Nouveaux espaces de formation et dynamique partenariale : une rupture avec les logiques en place ?

Are there new patterns of relationship between partners in the setting up of new resource centers ?

Élisabeth Fichez et Alain Payeur

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/edc/2414>

DOI : 10.4000/edc.2414

ISSN : 2101-0366

Éditeur

Université de Lille

Édition imprimée

Date de publication : 1 décembre 1996

Pagination : 77-92

ISBN : 978-2-07-677030-8

ISSN : 1270-6841

Référence électronique

Élisabeth Fichez et Alain Payeur, « Nouveaux espaces de formation et dynamique partenariale : une rupture avec les logiques en place ? », *Études de communication* [En ligne], 19 | 1996, mis en ligne le 15 juin 2011, consulté le 19 mars 2021. URL : <http://journals.openedition.org/edc/2414> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/edc.2414>

Ce document a été généré automatiquement le 19 mars 2021.

© Tous droits réservés

Nouveaux espaces de formation et dynamique partenariale : une rupture avec les logiques en place ?

Are there new patterns of relationship between partners in the setting up of new resource centers ?

Élisabeth Fichez et Alain Payeur

- 1 Parmi les différentes pistes de recherche ouvertes par la problématique des « Nouveaux Lieux de Formation », nous avons retenu celle de la production des lieux ainsi nommés, en observant ce qui se joue à l'amont des projets entre les divers partenaires qui les portent. Ce regard sur la généalogie des projets permet, selon nous, de réfléchir à la signification du mot « nouveau » : veut-on dire en effet qu'au-delà de la simple apparence de nouveauté que susciteraient des formules-vitrines plus ou moins technologisées, émergent, dans ces lieux, des modes de fonctionnement en rupture avec les modes connus ? Et de quels modes anciens et nouveaux est-il question ?
- 2 Notre hypothèse est qu'on peut apporter des éléments de réponse en s'attachant à l'analyse des partenariats qui apparaissent comme un élément fort de caractérisation de ces nouveaux lieux. Autrement dit, une des ruptures avec les modes de fonctionnement classique serait à localiser dans le processus de négociation et dans la recherche de compromis qui s'engagent au sein d'un réseau d'acteurs publics et privés et qui prennent corps dans des formes organisationnelles résultant de cette dynamique partenariale.

Démarche partenariale et formes organisationnelles nouvelles : quelques précisions.

- 3 La question du partenariat que nous soulevons ainsi est directement liée à l'émergence d'initiatives locales dans le domaine de la formation : en effet, qu'il s'agisse d'actualiser le potentiel d'extension d'un système de formation hors du lieu institutionnel qui l'a vu

naître, ou de créer un nouveau lieu, la démarche partenariale appelant une mise en cohérence des acteurs sous la responsabilité d'un chef de projet est un passage obligé. Ce type de démarche procède globalement d'une évolution perceptible sur le terrain des politiques publiques où, comme le fait remarquer J.-P. Gaudin (1993), une pluralité des centres de décision commence à se substituer à une centralisation arbitrant entre des demandes locales. La figure du chef de projet témoigne de cette évolution et rend visible le passage d'un agir impulsé par une hiérarchie de droit à un agir de projet requérant un management de type participatif. Ainsi, dans son analyse du partenariat institué lors de l'expérimentation d'un réseau câblé interactif pour la formation des publics de faible niveau, V. Leclercq fait remarquer l'importance de la réflexion à mener sur ce point :

« Ce type d'entreprise partenariale - autour d'un dispositif technique de pointe et d'un organisme important répondant à un appel d'offre et faisant appel à des organismes moins importants - exige soins et management particulier pour empêcher que naissent et éclosent des représentations qui nuisent au consensus » (Leclercq, 1992, p. 43).

- 4 La sphère qui nous concerne étant celle de la formation et de l'éducation, on ne sera pas étonné que, dans la configuration des partenaires, se trouvent privilégiés les acteurs publics, locaux et nationaux, et, de plus en plus, européens. Cependant, même si la participation des acteurs privés reste timide, l'évolution qui s'amorce mérite d'être suivie : n'est-elle pas à rapprocher de celle qui a gagné depuis plus longtemps d'autres sphères concernées par la formation à la citoyenneté, comme celle des médias ? L'entrée d'acteurs privés dans le capital des entreprises et la montée en puissance des logiques marketing qui l'ont accompagnée, ont transformé progressivement les conditions de la pratique du journalisme et de l'organisation des médias, comme le rappelle J. M. Charon dans un ouvrage récent (Charon, 1996). Dans les nouveaux espaces délocalisés, cette montée en puissance des acteurs privés est d'ailleurs nettement plus affirmée, de même que la logique industrielle qu'elle préfigure dans la sphère de la formation (Hamäläinen et al., 1996).
- 5 Par « formes organisationnelles nouvelles », nous entendons des systèmes traduisant un changement qualitatif dans les règles du jeu : il ne s'agit pas d'un simple essaimage ou de la reproduction d'une forme connue avec des variantes, mais de formes émergentes rendues possibles à un moment donné sous l'effet de circonstances favorables.
- 6 Sur ce point, un détour par une autre discipline pourra peut-être aider à mieux situer les exemples retenus. Etudiant le sens à donner aux évolutions génétiques, C. de Duve oppose « évolution horizontale » et « évolution verticale » (Duve, 1996). La première, génératrice de diversité, renvoie à de simples adaptations, à des ajustements au milieu (qui peuvent paraître quasi-infinis, là n'est pas l'essentiel). Ainsi, pour ce qui nous concerne, la question de l'autonomie des établissements pourrait relever de ce registre, celui de la simple insertion d'une forme de lieu identifié dans des milieux mieux situés : par exemple, un établissement situé dans une Zone d'Education Prioritaire a un mode de fonctionnement spécifique adapté à son environnement, mais cela ne remet nullement en cause le système éducatif dans son ensemble. L'autonomie, vue sous cet angle, ne serait qu'une contextualisation.
- 7 En revanche, le second type d'évolution renvoie à de la complexité et, d'une certaine façon, à un changement de niveau. L'idée d'un saut qualitatif, certes, est recevable et

pourrait trouver des illustrations dans la désignation des Nouveaux Lieux de Formation. Toutefois, l'auteur ajoute une considération importante : l'argument des limites quantitatives des mutations, le concept de « hasard contraint ». L'idée est que, au fur et à mesure que la complexité augmenterait, et que serait donc plus grand le nombre de contraintes et de variables, les mutations seraient moins ouvertes. Autrement dit, dans ce schéma d'analyse, la complexité induit une diversification plus limitée et une certaine convergence. Si l'on transpose dans notre champ, on pourrait avancer l'hypothèse que, plus large serait la dynamique partenariale, plus s'affirmerait une logique en voie d'unification, à ceci près que l'unicité, si tant est qu'on en soit là, ne serait pas simple. Certains exemples de centres de ressources en langues innovants, français ou étrangers, décrits dans ce numéro, font ainsi apparaître des caractéristiques similaires, même si celles-ci sont hiérarchisées différemment dans chaque projet¹.

- 8 Ceci étant dit, nous nous attacherons quant à nous à la question suivante : comment, dans le champ éducatif, peuvent se produire ces lieux porteurs de différence, quand bien même cette différence se retrouverait en d'autres lieux ? Paradoxalement, cette récurrence pourrait même constituer l'un des critères permettant de pointer l'innovation et, de ce fait, l'analyse des partenariats à travers certains exemples deviendrait une voie d'accès privilégiée à la compréhension de la complexité associée aux Nouveaux Lieux de Formation.
- 9 C'est ce changement de type qualitatif qui doit, selon nous, pouvoir être observé dans les pratiques partenariales au moment de l'élaboration et de la production des systèmes et qui s'effectue dans la mise en œuvre des projets. Il faut pouvoir aussi caractériser les modèles contractuels repérés selon leur capacité à générer ou non un tel changement.

Les Nouveaux Lieux de Formation : un objet d'étude pour les Sciences de la Communication ?

- 10 Notre objectif est donc d'étudier les processus de négociation qui ont marqué la genèse d'un certain nombre de projets et de caractériser les modèles contractuels à l'œuvre. Il s'agit pour nous d'une étape intermédiaire de mise au point d'une méthodologie de recherche à tester et à approfondir par la suite.
- 11 Nous avons privilégié, au cours de l'enquête de terrain², différents types de cas : des cas de création de lieux, certains non aboutis (comme l'Espace-Métiers du Littoral) et d'autres prometteurs (le Centre Européen de Bruxelles-Alliance Française, la Coupole à Saint-Omer), intéressants à analyser du fait même de leur complexité ; mais aussi des cas d'espaces innovants dans des lieux classiques étudiés par ailleurs (le Laboratoire d'Enseignement MultiMédia à Lille 1, en abrégé LEMM)³ ou qui le sont dans ce même numéro (Université du Littoral) ; et nous avons recouru, le cas échéant, à la littérature faisant état d'expériences de partenariat liées également à des espaces de formation innovants.
- 12 La clarification que nous avons dû opérer a été celle de notre intérêt spécifique en tant que chercheurs en Sciences de la communication pour ce type d'objet que d'autres champs disciplinaires — l'économie, la sociologie, les sciences de l'éducation — ont tout autant vocation à investir pour en caractériser la nouveauté. Cet intérêt, nous l'avons formulé autour de deux concepts majeurs dans notre champ disciplinaire : celui de « réseau » et celui de « dispositif ».

- 13 Nous cherchons en effet à comprendre comment des réseaux humains, techniques, institutionnels, sont mis en jeu et mis en œuvre, transformant ainsi l'offre et les modalités d'usage. Soit les institutions classiques reconfigurent autrement leur offre pour satisfaire des attentes multiples, concrètes, multiformes, en diversifiant les situations de formation (hétéro et autoformation) et en réarticulant les savoirs dans la perspective d'une réponse plus ciblée (par exemple, la mise en place par les Services de formation continue des Universités d'un Diplôme de Compétences en Langue, élargi aux GRETA) ; soit l'offre se déplace dans de nouveaux lieux, vers un usager qu'il ne s'agit plus de faire venir, mais qu'il faut capter sur ses espaces de fréquentation, dans des nœuds d'interconnexion et de croisement : le Centre européen de Bruxelles, installé dans un ancien immeuble réhabilité en plein quartier des institutions européennes, exemple-type de ce que M. Augé (1992) qualifierait de « lieu enchevêtré dans un non-lieu » ; l'Espace-Métiers du Littoral, s'affichant comme vitrine insolite dans le « non-lieu » par excellence : la galerie marchande d'un grand centre commercial bâti en plein nœud autoroutier de la zone TransManche...
- 14 Nous cherchons aussi à comprendre comment des dispositifs de formation peuvent faire sens dans un territoire, nous référant ainsi à des chercheurs en communication qui ont mené ce type de réflexion pour d'autres dispositifs, médiatiques notamment (Paillart, 1993). Le système urbain, longtemps analysé dans sa seule fonction politique, est aujourd'hui davantage perçu comme lieu d'une économie incarnée et située, intégrant la « proxémique » comme une variable importante (Pecqueur, 1992). Nous pensons que l'éducatif constitue une autre fonction à intégrer dans une économie de proximité, qu'il peut contribuer à redynamiser le territoire ou la ville en produisant un espace d'interaction entre des institutions souvent rigidifiées dans une logique de défense de leurs compétences propres, ainsi que l'ont montré les contributions concernant l'Université du Littoral lors de la journée d'études du 10 mai 1996, et tout particulièrement celle de J. Bourgain reprise dans ce numéro.

« Le système d'action local » : mise à l'épreuve d'une notion.

- 15 Dans la perspective d'affiner le cadre méthodologique de l'étude, nous présenterons ce qu'entendent par « système d'action local » les auteurs de l'ouvrage *Université et territoire* (Grossetti, 1995), auxquels nous avons emprunté cette notion et les axes d'investigation qui en résultent pour notre enquête de terrain. L'analyse des premiers résultats de celle-ci nous amènera cependant à reformuler la notion de manière plus pertinente pour notre objet d'étude.
- 16 Voulant montrer comment un système local d'enseignement supérieur — celui de Toulouse et de Midi-Pyrénées — s'est construit dans l'histoire et évolue aujourd'hui en fonction des besoins de l'époque, les auteurs définissent un « système d'action local » comme « un ensemble d'acteurs individuels ou collectifs, structuré par des enjeux communs et une histoire spécifique et situé dans une zone géographique déterminée » (p. 218). Ils proposent, sur un mode assez descriptif, d'inventorier les grands types d'acteurs (Etat, universitaires, acteurs économiques...), les ressources et les contraintes délimitant les espaces de liberté de ces acteurs (offre et demande de formation, cadre juridique...), puis de définir les périodes-clefs d'évolution.

- 17 Ce qui ressort de notre propre analyse des configurations d'acteurs est qu'elles se dessinent de façon différente selon la sphère dans laquelle l'action est initiée (on voit mal en effet un porteur de projet issu de la sphère éducative prendre la décision d'investir dans un lieu à vocation dominante de loisir) et qu'elles reposent sur des réseaux d'alliance et d'information construits au préalable, « hors scène » pourrait-on dire. Ainsi, à la Coupole, on retrouve dans l'équipe-projet un homme de marketing venant du Futuroscope de Poitiers et l'ancien directeur de communication du site Euralille ; quant au cas de l'équipe-réseau ayant pensé le développement de l'Université du Littoral, il est encore plus net, si l'on se reporte à ce qu'en dit ici-même J. Bourgain. Ce qui semble requis de la part des acteurs est primordialement leur capacité à agir sur les différents maillons de la chaîne du projet et de pouvoir se relayer dans ce type d'intervention lorsqu'il y a blocage.
- 18 Ceci est particulièrement vrai si l'on s'attache à la figure du chef de projet, cette sorte d'« ingénieur du sens », dont, comme le rappelle B. Floris (1994, p. 61),
« l'expertise ne nous met pas en présence d'une rationalité scientifique autonome, mais d'un sens pratique rationalisé, structuré par les règles du jeu des champs dans lesquels il intervient ».
- 19 On le vérifie dans le cas du Centre Européen de Bruxelles, où le chef de projet, Martine Hénao, consultante de statut indépendant, bénéficie des avantages d'une relation non hiérarchisée administrativement vis-à-vis de l'acteur politique national (le ministère des Affaires étrangères et, plus précisément, la Direction de la Politique linguistique), ainsi que de sa bonne connaissance de la Commission Européenne grâce à une étude réalisée en tant que consultante également. Elle est par ailleurs relayée, dans les négociations locales avec la Communauté Française de Belgique, par le Directeur de l'Alliance Française-Bruxelles, partenaire-opérateur du projet tirant parti du statut juridique particulier de son institution (une association relevant du droit belge) pour mener à bien des négociations rendues délicates par le statut fédératif et linguistique de la Belgique. *A contrario*, le statut de *self made man* d'un autre chef de projet, peu impliqué antérieurement dans les réseaux d'alliance locaux, peut expliquer sa difficulté à activer les leviers nécessaires au moment crucial de la mise en œuvre.
- 20 Ce qui ressort également, c'est l'importance, dans les projets que nous étudions, de la dimension transfrontalière et européenne, ce qui nous amène à marquer notre distance avec l'opposition capitale/province souvent mise en avant par les auteurs réfléchissant sur le cas toulousain. On peut certes en donner une explication simple, à savoir les restrictions opérées dans certains budgets nationaux et l'espoir, pour les porteurs de projets, de trouver des financements plus substantiels grâce aux divers programmes européens. Mais, si cette explication est recevable, elle n'en est pas moins insuffisante : on peut en effet faire l'hypothèse (à vérifier sur d'autres cas ultérieurement) d'une véritable réactivation de la périphérie par rapport au centre et d'une dialectisation de leurs rapports. Ainsi, il est frappant d'observer que, sur un point politique majeur, ce sont les opérateurs bruxellois, et non le commanditaire (le ministère des Affaires étrangères) qui ont concrétisé la double ambition de '*mettre du français dans l'Europe*' et '*de l'Europe dans le français*', ce qui a surpris l'instance nationale, mise devant l'accomplissement de ce qui n'était pour elle qu'une intention. L'ambition est bien entendu de promouvoir l'apprentissage du français (langue parlée localement de surcroît) par les fonctionnaires étrangers en poste à Bruxelles et par tous les groupes satellites (journalistes, experts tous ordres, « lobbyistes »...), bien plus nombreux que

les premiers. Mais elle est aussi de le faire sans esprit partisan, en respectant l'idée de plurilinguisme européen face à la tentation hégémonique de l'anglais, d'où l'ouverture du centre à d'autres partenaires, pour l'instant du Sud de l'Europe.

- 21 Plutôt donc que de « système d'action local », nous proposons l'idée de « système d'action au local », en nous référant pour cela au concept de « centralité » développé par S. Paré (1995). Elle définit cette centralité comme « un espace restreint », un nœud géographique lié par des réseaux qui déterminent un centre, un lieu de polyvalence. C'est encore un concept qui suppose, selon elle, une focalisation extrême et une flexibilité par rapport aux réseaux ainsi que des articulations nouvelles possibles, la centralité étant vue de façon dynamique.
- 22 C'est bien cette dynamique que nous avons perçue à l'œuvre dans deux espaces aussi différents par leur contexte que le Centre Européen de Bruxelles ou le LEMM à l'Université de Lille 1. *'Bruxelles, déclare J. L. Gavard, Directeur de l'Alliance Française, c'est deux choses à la fois : une ville et l'Europe. Plus on approfondit le local, plus on trouve l'Europe. Le terrain d'application du projet portait en lui son extension'*⁴. Quant au LEMM, localisé à Villeneuve d'Ascq, son extension s'est jouée en France d'abord à travers le Réseau Universitaire des Centres d'Autoformation (réseau institutionnel s'appuyant sur une logistique d'échange et de mutualisation des logiciels éducatifs et sur des réseaux techniques de communication), puis, aujourd'hui, à travers le pilotage d'une opération débordant les frontières nationales : la mise en place d'un premier cycle universitaire médiatisé à distance sous forme modulaire, permettant l'échange de crédits avec les universités scientifiques européennes.
- 23 Dans le processus de développement des deux cas cités, le niveau étatique central est présent, incarné par des personnalités dynamiques (Roger Pilhon au ministère des Affaires étrangères, Maryse Quéré au ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche). Mais son action entre en dialectique avec celle du niveau périphérique où les partenaires impulsent des articulations nouvelles à partir de leur lieu propre.
- 24 Ainsi l'innovation ne se satisfait pas d'un local géographiquement délimité et pousse à l'intégration de niveaux de complexité plus larges, sans que pour autant la logique de proximité soit perdue.

Démarche de projet et logiques sous-jacentes.

- 25 Ayant ainsi explicité comment l'éducatif peut s'intégrer dans une économie de proximité, nous voudrions à présent tenter de préciser les caractéristiques des démarches de projet partenariales et mettre à jour les logiques qui les sous-tendent, l'observation de terrain tendant à montrer que certaines font rupture avec des comportements anciens (sans que rien pour autant ne soit définitivement acquis), d'autres ne créant que momentanément l'illusion de la rupture (ce qui n'empêche pas que quelque chose se passe qui éventuellement rebondira ailleurs).
- 26 Nous avons trouvé dans la réflexion de J.-P. Gaudin (1993) sur les nouvelles politiques urbaines deux idées éclairantes concernant la question des logiques dans notre champ. La première est celle de « réseaux multipolaires d'acteurs » qu'il définit comme « des coalitions d'intérêts et de motivations, nées en fonction de la négociation amont des projets », qui spécifient les « modes d'emploi » des politiques nationales, manifestant l'engagement coordonné des représentants de l'Etat sur le terrain et concrétisant des

mobilisations locales, « travaillant en somme à une territorialisation de l'action publique » (p. 111). La seconde idée est celle de l'émergence d'une « culture du compromis » et non plus de la négociation, si l'on entend par là quelque chose du même ordre que le passage d'une société fondée sur le statut à une société fondée sur le contrat. Ce thème du compromis est repris et synthétisé à travers la notion de « modèle contractuel » (p. 97), caractérisant un nouveau type d'action publique dans lequel « les repères classiques d'analyse calés sur des hiérarchies de droit ou de fait s'estompent ».

27 Nous retenons cette idée de modèle contractuel, mais nous nous proposons d'en distinguer deux réalisations dont les différences ne sont pas forcément discernables *a priori*.

28 - L'une restreinte, que nous qualifierons de « logique de guichet » ou « d'ingénierie », au sens où les démarches partenariales sont l'occasion d'une sorte de rituel et de rhétorique répétitive pour ne pas se retrouver en dehors d'un « coup », dont il vaut probablement mieux être, surtout s'il permet d'accéder à la sphère technocratique-subventionniste européenne. C'est une telle logique qui pointe chez certains partenaires du projet Espace-Métiers du Littoral dans l'analyse qu'en fait J.-P. Grémès, le chef de projet :

La position classique, quand un projet de ce genre se met en route, c'est « on ne peut pas ne pas être présent ». Des fois, ça ne va pas au-delà. Quand ça va plus loin, c'est « on peut être présent, ça va dans le bon sens pour nous »... On a une adhésion, mais individuellement, chaque partenaire après, selon sa marge de manœuvre, son rapport de force, sa place d'acteur dans sa structure d'origine, retrouve des positions assez différentes⁵.

29 Ou encore, comme le confirme M. Hénao évoquant son rôle de consultante dans une opération antérieure à celle de Bruxelles :

J'ai découvert qu'il n'y avait rien d'intéressant à faire. Il y avait une volonté politique du Conseil Régional, un réseau technologique, de l'argent, mais aucune volonté de gestion commune ni d'inscription dans une réflexion conceptuelle. La Chambre Régionale de Commerce a divisé l'argent entre les sept chambres départementales et chacun a retrouvé ses habitudes⁶.

30 - L'autre, plus globale, relevant d'une « logique de la complexité » et que l'on pourrait aussi désigner comme un « système de partenariat ». Elle mobilise les acteurs dans des situations de coopération/concurrence en termes de jeu obligé entre « associés-rivaux » et permet, selon la formule de J.-P. Gaudin, « le développement d'actions et de programmes structurés, non plus selon une logique en arbre, mais élaborés à travers quantité de boucles et de rétroactions » (Gaudin, 1993, p. 105). On peut alors parler d'un véritable agir de projet, avec la formulation de priorités correspondant à des engagements d'action de la part des différents partenaires, priorités hiérarchisées et organisées entre elles et visant une cohérence d'ensemble dans le temps. C'est ce que résumait bien les divers acteurs du projet bruxellois lorsqu'ils parlaient de '*partenariat opératoire*', ou ceux de l'Université du Littoral avec l'idée de '*nouvelle pratique citoyenne*' fondée sur '*une volonté de faire émerger des projets dans le respect des pouvoirs et le consensus plutôt que dans l'opposition et l'exclusion*'.

31 S'il y a rupture de modèle avec les anciennes pratiques marquées par le taylorisme et le jacobinisme, c'est bien entendu à ce second niveau qu'il faut la chercher.

La figure du chef de projet : un opérateur de sens.

- 32 Pour terminer, nous voudrions revenir sur la figure du chef de projet que cette analyse de la démarche méthodologique des partenaires replace au cœur de la problématique, et, pour cela, approfondir la formule de B. Floris le présentant comme un « ingénieur » ou un « opérateur de sens ».
- 33 Il ne suffit pas seulement qu'il puisse agir en aidant à modifier le fonctionnement ordinaire d'un lieu de formation. Constatant « les effets limités des remodelages pédagogiques », A. Lévesque (1993), à travers les exemples de réforme d'une école d'ingénieurs en agronomie, l'Institut Supérieur d'Agriculture, ou d'une URF de Langues Etrangères Appliquées, montre ainsi que l'effort du chef de projet consiste avant tout à permettre d'articuler plus fondamentalement la question des structures avec celle des valeurs. Cela n'empêche nullement, qu'à titre d'expert, il se doive de maîtriser les savoir-faire techniques nécessaires pour créer les situations favorables à l'établissement d'un partenariat entre des acteurs toujours prêts à se réinstaller dans leur pré-carré. Mais cette position d'expert étant reconnue *a minima*, ce à quoi il faut être attentif, c'est plutôt au processus de sortie d'un paradigme. Comme nous-mêmes, A. Lévesque insiste sur la dimension systémique, affirmant « la priorité de la vision globale sur toute décision sectorielle ». D'où la question : quelles réponses tel lieu de formation apporte-t-il aux nouveaux besoins de l'individu et de la société (p. 223) ? Ainsi s'impose à nouveau l'idée, non d'évolution dans une lignée, mais de mutation liée aux déplacements qui peuvent se conjuguer (cf. ci-dessus les thèses de C. de Duve) : enjeux du politique, questionnements du social, prise en compte des données économiques ou évolution des techniques. Cette approche conduit Lévesque à distinguer les lieux de formation selon qu'ils se caractérisent, soit par une défense des structures au nom des valeurs (lieux de conservatisme), soit par une modification des structures, essentiellement internes, mais sans remise en cause des valeurs (lieux réformés), soit encore par une double action sur les structures et sur les valeurs (lieux d'innovation). La seule difficulté est qu'une telle perception, relativement cohérente, ne peut que prendre acte des réussites ou des échecs : qualité du suivi ou degré de clarté dans la démarche proposée, recul ou avancée stratégique de certains acteurs, conciliations ou contestations diverses... et les renvoyer à un volontarisme ou à des défaillances de la part de partenaires souvent repris par les routines ou livrés à la fermeture des espaces de liberté un temps entrevus dans le système, en l'occurrence éducatif.
- 34 On peut à ce propos réaffirmer qu'une problématique comme celle de la dynamique partenariale constitutive des Nouveaux Lieux de Formation ne peut se limiter à des descriptions, notamment celles centrées sur des actions ou des mises en place plus ou moins abouties, mais doit renvoyer à des tendances plus lourdes. Nous avons évoqué notre attachement en tant que chercheurs en Sciences de la communication aux notions de « réseau » et de « dispositif ». Les dispositifs dont il est question ici sont, en même temps que des architectures concrètes, des dispositifs de sens et de légitimation symboliques. Si H. Bakis note que « c'est par l'utilisation des technologies de l'information et de la communication qu'a été facilité le fonctionnement de l'Université d'Egée (Grèce) fondée en 1984 », c'est pour dire plus qu'une simple contribution de la technologie à la faisabilité d'un établissement. C'est pour y voir le signe, lisible dans la forme et dans le fond, d'une mutation symbolique, d'un passage que ce lieu accrédite,

celui des « territoires classiques » aux « territoires en réseaux... éclatés et fragmentés, relevant de la dispersion insulaire plutôt que de la continuité continentale » (Bakis, 1990, p.20 et 22). D'une certaine façon, le projet communicationnel sous-tendant ces innovations permet une insularité généralisée à laquelle de Nouveaux Lieux de Formation tendraient à se conformer. Elle est très lisible dans le projet bruxellois et nous sommes tentés de la voir aussi bien dans la création d'une autre université, celle du Littoral, ou dans l'évolution de la structuration de l'IUFM, ou encore à travers la mise en place du Diplôme de Compétence en Langue.

- 35 La question de la dynamique partenariale évoluerait donc, doublant l'analyse d'un réseau multipolaire d'acteurs par la reconnaissance d'une qualité spécifique : celle d'acteurs de réseaux, c'est-à-dire d'acteurs conscients que
- ce qui donne à certains réseaux leur caractère nouveau (souligné par nous), c'est l'apparition des modes de gestion spécifiques liés à leur mise en place (...) et peut-être aussi leur appropriation s'exprimant notamment par les usages (Bakis, 1990, p. 18).
- 36 Ainsi envisagé, le chef de projet pourrait n'être qu'une figure de ces acteurs de réseaux, même si elle est essentielle. Elle permet en outre de mieux comprendre l'importance de l'affrontement aux conservatismes, lequel joue comme une forme d'apprentissage par essais-erreurs dans la généalogie des projets. Un apprentissage dont témoigne le profil diversifié des trajectoires de chacun des responsables contacté : passage par l'expérience du projet d'Aquarium à Paris (initié par le Commandant Cousteau) pour l'un d'entre eux ; par le Futuroscope de Poitiers pour un autre ; expérience de consultante mise à l'épreuve dans des projets impulsés par des collectivités locales pour une troisième. Ajoutons que, pour mieux témoigner de la difficulté à endosser cette position de chef de projet dans « les processus de décision à partenaires multiples » (p. 114), A. Lévesque évoque plusieurs risques que nous reprenons dans un ordre inversé : le risque du concret (oubli des problématiques au profit des critères quantifiables), le risque de récupération « par l'un ou l'autre des partenaires... au profit de son prestige ou de son pouvoir », et, tout aussi bien, après un temps de réussite du projet, le risque d'oubli du jeu des relations appelées par la mise en réseaux.

Conclusion.

- 37 En bref, nous dégagerons trois enseignements majeurs de cette première exploration à la fois théorique et empirique.
- 38 1. Le mot « lieu », dans notre expression « Nouveau Lieu de Formation », présente un caractère quelque peu équivoque. Il est inadéquat en ce qu'il tend à figer ce qui est de l'ordre de processus dynamiques qui ne se satisfont pas d'un local géographiquement déterminé. Mais il est pertinent en ce qu'il désigne des dispositifs insérés dans une économie de proximité qui intègre aujourd'hui, parmi d'autres fonctions, celle de l'éducatif ;
- 39 2. De la nouveauté, des déplacements, sont perceptibles dans la méthodologie d'élaboration des projets et leur envergure systémique plus parfois que dans leur lieu de mise en œuvre effectif. C'est ce qui nous a amenés à repérer des processus innovants aussi bien dans des lieux situés hors des institutions classiques (Bruxelles, la Coupole ...) que dans des lieux traditionnels (Université, Service de formation continue...). Les notions « d'agir de projet », de réseaux multipolaires d'acteurs », « d'acteurs en

réseaux », nous apparaissent maintenant aussi essentielles que celle de « nouveau lieu » à proprement parler ;

- 40 3. Subordonné à cette mise en réseau institutionnelle, le projet communicationnel s'appuyant sur l'utilisation des nouvelles technologies a une grande importance. Ce point, sans doute moins développé ici que les aspects concernant la dynamique humaine de mise en réseau, permet pourtant de marquer aussi la mutation des territoires classiques aux territoires en réseaux.
- 41 « Territoires en réseaux », « réseaux multipolaires d'acteurs », « acteurs de réseaux » : autant de reformulations modernes des termes un peu vieillis de « partenaires » et de « partenariat » que nous avons adoptés au départ. Mais le pouvoir des mots — anciens ou nouveaux — n'est rien, nous le savons, sans la capacité à interpréter la dynamique de tension entre les réalités qu'ils désignent.

BIBLIOGRAPHIE

Augé, M., (1992), *Non-lieux. Introduction à une anthropologie de la surmodernité*, Paris, Seuil.

Bakis, H., (1990), (sous la dir. de), « La banalisation des territoires en réseaux », in *Communication et territoires*, Paris, La Documentation française.

Charon, J.-M., (1996), *La presse quotidienne*, Paris, La Découverte, coll. Repères.

De Duve, C., (1996), *Poussières de vie*, Paris, Fayard.

Floris, B., (1994), « Les ingénieurs du sens », *Sciences de la Société*, n° 32.

Gaudin, J.-P., (1993), *Les nouvelles politiques urbaines*, Paris, PUF Que sais-je ?

Grossetti, M., (1995), éd., *Université et Territoire*, Toulouse, Presses Universitaires du Mirail.

Hamäläinen, M., Whinston, A.B., Vishik, S., (1996), « Electronics Markets for Learning: Education Brokerages on the Internet », *Communications of the ACM*, vol. 39, n° 6.

Leclercq, V., (1992), « Canal 6. Rapport d'évaluation. Expérimentation d'un réseau câblé interactif pour la formation des publics de faible niveau sur la zone de Roubaix-Tourcoing », *Les Cahiers d'études du CUEEP*, n° 21, USTL, Flandres-Artois CUEEP.

Lévesque, A., (1993), *Partenaires multiples et projet commun*, Paris, l'Harmattan.

Pailliat, I., (1993), *Les territoires de la communication*, Grenoble, PUG.

Paré, S., (1995), « Notes. Géographie et informatique 25 ans après », *Annales de géographie*, n° 585-586, pp. 583-594.

Pecqueur, B., (1992), *Le développement local : mode ou modèle*, Paris, Syros.

NOTES

1. Le Centre des Langues Vivantes de l'Université Pierre-Mendès-France et l'Espace Langues du GRETA

Tertiaire Nord Seine-et-Marne ; le Centre de Ressources en Langues et en Communications de Trinity College Dublin ; le Centre Européen de Bruxelles-Alliance Française.

2. Nous tenons à remercier les divers acteurs qui ont accepté les entretiens que nous avons sollicités : Jean-Pierre Grémès, chef du projet « Espace- Métiers du Littoral » ; Martine Hénao, chef du projet « Centre européen-Alliance Française de Bruxelles ; Jean-Luc Gavard, Directeur de l'Alliance Française Bruxelles ; Monsieur Lagasse et son collaborateur, Monsieur Soil, qui nous ont aidés à comprendre les enjeux du projet bruxellois dans le cadre de la politique linguistique et culturelle de la Communauté Française de Belgique.

3. Voir les fiches de description insérées dans l'article pour les deux premiers projets cités. En ce qui concerne le LEMM, voir les études réalisées sous la direction d'E. Fichez en 1992-93, puis en 1994-95, par des étudiants de maîtrise de l'IUP INFOCOM Lille 3. « La Coupole » est un projet d'aménagement du territoire audomarois, à vocation touristique et éducative. Il s'agit, dans le site construit en 1943 par les Allemands, qui devait servir de base de lancement des V2 sur l'Angleterre, d'aménager des espaces (muséographique, documentaire, pédagogique...) et d'y développer trois thèmes : le rôle du Nord - Pas de Calais pendant la Seconde Guerre mondiale, les armes secrètes allemandes, la conquête de l'espace de 1945 à nos jours.

4. Entretien réalisé le 21 juin 1996.

5. Entretien réalisé le 20 février 1996.

6. Entretien réalisé le 21 juin 1996. Il s'agissait d'un projet de « Maison des Technologies nouvelles », initié par le Conseil Régional de l'Hérault, qui mobilisait la Chambre Régionale de Commerce et d'Industrie et les Chambres départementales.

RÉSUMÉS

Qu'est-ce qui rend possible l'apparition de lieux de formation que l'on puisse qualifier d'innovants ? Telle est la question posée à travers l'étude des démarches partenariales resituées dans un contexte caractérisé par la montée des territoires.

Des notions comme celle de « système d'action local », de « réseaux d'acteurs », une figure comme celle de « chef de projet », sont du coup à interroger pour comprendre ce qui se passe en amont des cas présentés, là où s'élaborent sans doute davantage les démarches innovantes que dans l'affichage moderniste de certains lieux.

What makes the emergence of resource centers that can be characterized as innovating possible ? Such is the question raised through the study of partnership processes placed within the context of the increasing political role of territories.

Notions such as that of « local action scheme », of « group of actors », as character such as that of « project leader », are therefore to be analyzed in order to understand what took place in the first stages of completing the described projects, where no doubt innovating processes are being worked out more than in the modernist claims of some of the organisations.

INDEX

Keywords : training, innovation, education, organization, project management, education management

Mots-clés : formation, innovation, éducation, organisation, gestion de projet, management éducatif

AUTEURS

ÉLISABETH FICHEZ

Élisabeth Fichez a coordonné ce numéro. Professeur en Sciences de l'Information et de la Communication à l'IUP Infocom de Lille. La thématique de ses travaux concerne les processus d'industrialisation et la question des médiations dans le champ de la culture, des loisirs et de la formation. A coordonné récemment *Education, Formation : figures de l'utilisateur*, Université de Lille 3, collection « Ateliers », 1996.

ALAIN PAYEUR

Alain Payeur, a coordonné ce numéro ; maître de conférences en Sciences de l'Information et de la Communication, il participe aux travaux du Séminaire « Industrialisation de la Formation ». Chercheur associé à Gérico/Lille 3, il s'est donné pour tâche la mise en place d'un groupe de recherches interdisciplinaire sur les mutations des systèmes éducatifs à l'Université du Littoral.