



Cours 1:

Formation de formateurs en ligne

(contenus du cours)

Cours 1 : Formation de formateurs en ligne

Contenus

Module 1 : la formation non présentielle dans un environnement virtuel d'apprentissage	3
La formation non présentielle.....	3
L'asynchronie.....	5
Éléments qui interviennent dans le processus et interrelations.....	7
Une nouvelle manière d'apprendre : le rôle de l'étudiant.....	9
Module 2 : les environnements virtuels d'apprentissage (EVA)	12
L'EVA et ses fonctionnalités.....	12
Stratégies dans un EVA.....	13
La communication dans un EVA.....	15
Module 3 : la fonction du tuteur et du formateur virtuel	20
L'action de tutorat et l'action d'enseignement.....	20
Le formateur en ligne.....	27
Fonctions du tuteur.....	30
Compétences communicatives.....	31
Module 4 : les ressources formatives	33
Caractérisation des matériels formatifs multimédia (MDM).....	33
Le rôle des matériels formatifs multimédia.....	34
Activités assignées à la formation en ligne.....	35
Formateur et matériel.....	37
Module 5: planification de l'action de formation	38
Importance de la planification. Nécessité de planifier.....	38
Éléments de planification et interrelations.....	39
Orientations pour la rédaction d'un plan de travail.....	42
Flexibilité et écoute des besoins individuels.....	44
Module 6 : l'évaluation dans un EVA	47
La fonction de l'évaluation.....	47
Stratégies d'évaluation des apprentissages.....	50
Instruments pour l'évaluation.....	52

Module 1 : la formation non présentielle dans un environnement virtuel d'apprentissage

La formation non présentielle

En guise de définition générique, sera formateur en ligne quiconque utilise des moyens électroniques pour communiquer avec ses élèves. Vu sous cet angle, un formateur qui établira une communication habituelle par courrier électronique avec ses élèves pourrait être considéré formateur en ligne.

Néanmoins, lorsque nous nous penchons sur les éléments qui interviennent dans un processus d'apprentissage, nous identifions l'environnement comme un aspect clé, déterminant de la qualité du processus. C'est pourquoi nous considérons que la formation en ligne doit se munir d'un environnement adapté à l'apprentissage, à savoir d'un EVA.

Nous trouvons actuellement une grande variété d'environnements virtuels d'apprentissage ayant diverses structures et fonctionnalités.

■ ■ ■

Un environnement virtuel peut comporter implicitement une conception du processus d'enseignement-apprentissage ou une autre et accorder au formateur un rôle déterminé.

■ ■ ■

L'EVA sera le point de rencontre entre le formateur et l'étudiant ou le groupe d'étudiants. Celui-ci devra avoir à disposition les ressources nécessaires à l'apprentissage, de la planification du cours et des contenus élémentaires aux outils et aux espaces de communication nécessaires pour garantir un apprentissage de qualité.

La figure du formateur et l'existence de cet EVA doivent être suffisants pour différencier un processus de formation en ligne d'un processus d'auto-apprentissage. Le formateur en ligne doit être attentif aux nécessités de ses étudiants et il doit les aider à prendre les rênes de leur propre apprentissage, tout en continuant à partager avec l'étudiant la responsabilité du succès ou de l'échec du processus.

Un EVA peut montrer plusieurs types d'espaces et de fonctionnalités : de type **informatif**, **formatif**, pour promouvoir la **communication** et résoudre les nécessités de **gestion** des étudiants.

■ ■ ■

Un EVA doit être flexible et facile à utiliser pour les étudiants.

■ ■ ■

Il serait insensé de miser sur l'augmentation des fonctionnalités de l'EVA, si cela devait impliquer pour les étudiants qui suivent une action de formation quelconque, de fournir des efforts supplémentaires pour se situer et travailler dans l'environnement.

Utiliser un environnement virtuel d'apprentissage ne peut être une décision arbitraire, car aussi bien la mise en marche que la maintenance et l'assistance aux

utilisateurs de l'environnement vont supposer des coûts et du temps à investir pour l'institution qui offre la formation.

Comme n'importe quel outil d'apprentissage, un environnement virtuel est un élément de plus par rapport à tous ceux qui sont déjà mis à la disposition de l'étudiant pour faciliter son apprentissage. Nous devons veiller à ce que l'environnement utilisé y contribue au maximum et n'interfère pas sur ce processus.



L'utilisation d'un environnement virtuel d'apprentissage impliquera que l'institution qui offre l'action de formation veille à son bon fonctionnement.

L'utilisation de la technologie est le moyen de parvenir à un bon système de formation, mais ce n'est jamais une fin en soi.

L'asynchronie

Un système de formation en ligne permet au formateur et aux étudiants de suivre un processus d'apprentissage **sans avoir besoin de coïncider dans l'espace et dans le temps**. La non-coïncidence dans l'espace est le motif fondamental qui préside au choix d'un système de formation en ligne, tandis qu'il existe des modèles clairement différenciés en fonction de la nécessité de coïncider ou pas dans le temps avec le formateur ou avec d'autres étudiants.

À une extrémité, nous trouverions des **modèles fondamentalement synchrones** dans lesquels formateur et étudiant se retrouvent à certaines heures et communiquent en situation d'apprentissage par visioconférence, *chat* ou courrier électronique avec immédiateté des réponses.

À l'autre extrémité, nous trouverions des **modèles complètement asynchrones** où il n'est pas nécessaire de coïncider ni avec le formateur ni avec les autres étudiants d'un groupe pendant tout le processus d'apprentissage.

Entre les deux, nous pourrions situer des **modèles mixtes**, alliant des moments de coïncidence obligatoire entre formateur et étudiants ou entre plusieurs étudiants pour réaliser une activité d'apprentissage déterminée, dans une démarche essentiellement asynchrone.

La synchronie et l'asynchronie ont leurs avantages et leurs limitations. L'immédiateté de l'une est le contrepoint de la marge pour la réflexion qu'offre l'autre, la vivacité tranchant sur la possibilité de trouver le moment propice à l'étude, etc.

En tant que formateurs en ligne, nous devons être cohérents avec le modèle proposé aux étudiants, implicitement ou explicitement. Il serait incohérent de leur proposer des activités synchrones après leur avoir expliqué qu'ils pourraient suivre le processus de manière asynchrone.

■ ■ ■
Bien que la formation en ligne permette aussi bien la synchronie que l'asynchronie, il importe d'être cohérents avec l'option proposée aux étudiants comme aux formateurs.
■ ■ ■

Il arrive parfois que, dans un modèle fondamentalement asynchrone, les activités synchrones soient proposées en option ou comme une alternative. Dans ces cas, le formateur devrait réfléchir préalablement aux questions suivantes.

- Peut-on envisager cette activité ou une autre aboutissant aux mêmes résultats sous une forme asynchrone ?
- Les étudiants qui se trouvent dans l'impossibilité de suivre cette activité sous une forme synchrone vont-ils rencontrer plus de difficultés que les autres pour suivre le processus d'apprentissage ?

Le temps du formateur et le temps de l'étudiant sont des ressources nécessaires pour l'apprentissage. Imposer des règles relatives à l'usage de ce temps peut apporter des avantages par rapport à l'efficacité de l'activité proposée ou bien des limitations par rapport à d'autres activités plus profitables que le formateur ou l'étudiant pourrait réaliser à ce moment-là.

Formateur et étudiant devront probablement coïncider à un moment donné si l'un des objectifs de l'apprentissage est lié à l'expression orale en langue étrangère, mais plus ces rencontres seront fréquentes, moins nous pourrons leur demander de consacrer du temps à d'autres activités.

Le fait que la coïncidence dans le temps puisse être nécessaire à certaines fins ne suppose pas qu'elle garantisse l'apprentissage ni sa qualité.



Le formateur en ligne doit renoncer à tout préjugé et à toute idée reçue et analyser à tout moment l'adéquation à l'action de formation proposée d'un modèle synchrone ou asynchrone.

Cette décision doit être cohérente avec les termes dans lesquels l'action de formation aura été présentée aux étudiants et à d'autres formateurs.

Éléments qui interviennent dans le processus et interrelations

L'**étudiant** est indiscutablement l'acteur principal du processus de formation, mais d'autres acteurs et d'autres facteurs interviennent aussi. La qualité d'un processus d'apprentissage passe nécessairement par une correcte interrelation entre tous ces éléments.

Étant donné que nous ne sommes pas en train de parler d'un processus d'autoformation ou d'auto-apprentissage, l'un des acteurs qui joue aussi un rôle indiscutable dans le processus est le **formateur**.

En outre, si l'apprentissage est réalisé dans le contexte d'un **travail de groupe**, les autres étudiants sont eux aussi des facteurs déterminants de l'apprentissage de chacun d'eux.

Entre autres **ressources** pour l'apprentissage, nous trouvons des documents sous des formats divers et en plusieurs langues, en plus des **matériels** conçus spécifiquement pour faciliter les apprentissages proposés.

Bien entendu, deux situations d'apprentissage différeront en fonction de l'**environnement** dans lequel il est prévu qu'elles se déroulent ; de même, le **temps** assigné à l'action de formation sera déterminant.

■ ■ ■

N'importe quel élément parmi ceux qui interviennent dans un processus d'apprentissage peut arriver à devenir un facteur de réussite ou d'échec de l'apprentissage.

■ ■ ■

Ce fait oblige les responsables des actions formatives en général et les formateurs en particulier à être très attentifs à chacun des éléments qui interviennent dans le processus et aux relations qui se tissent entre eux.

Nous pouvons par exemple disposer d'un matériel didactique extraordinaire ou de ressources très utiles qui vont néanmoins donner de piètres résultats si nous avons peu de temps à consacrer à l'action de formation. Nous pouvons aussi avoir un formateur très compétent dans une matière qui ne saura pas exploiter le matériel et rendra les étudiants confus.

L'attitude d'un étudiant peut varier elle aussi en fonction du groupe dans lequel il se trouve, celui-ci participant de manière plus active ou plus passive.

■ ■ ■

Un processus d'apprentissage n'est pas l'effet immédiat d'un agent ou d'une cause isolée ; c'est le résultat des interactions entre divers éléments.

■ ■ ■

Dans un processus de formation en ligne, certains éléments peuvent être plus diffus. Le formateur devra donc faire un effort constant pour analyser les relations de tous les agents qui interviennent dans l'action de formation et veiller à les combiner de sorte à obtenir le meilleur résultat possible du processus.

Il importe de garantir l'adéquation des différents éléments qui interviennent dans un processus d'apprentissage.



Deux éléments qui semblent adéquats pris isolément peuvent donner de mauvais résultats ensemble.

La planification et l'action d'enseignement doivent analyser le processus d'apprentissage sous l'angle de l'interrelation de tous les éléments en jeu.

Une nouvelle manière d'apprendre : le rôle de l'étudiant

L'objectif principal du modèle pédagogique que nous proposons est que l'étudiant apprenne et se forme, en construisant sa connaissance en interaction avec tous les éléments qui font partie du modèle d'apprentissage. L'étudiant apprend à partir de contenus et d'informations, présentés de manière significative du point de vue didactique et travaillés en utilisant des dynamiques méthodologiques spécifiques et adéquates, en étroite relation avec la pratique professionnelle ainsi que ses besoins et intérêts personnels.



Flexibilité Personnalisation Coopération Interactivité

Bibliothèque virtuelle – Centres de soutien – Relations sociales et extra-universitaires – Rencontres présentiellelles

Matériels didactiques – Évaluation continue – Action d'enseignement - **ÉTUDIANT**

Le rôle de l'action d'enseignement est crucial dans tout ce processus. Le formateur doit activer des mécanismes de motivation pour le travail et **la participation de l'étudiant dans la dynamique formative.**

Tout cela est transcrit dans une programmation qui promeut :

- **le travail critique sur les contenus**
- **les actions créatives et innovantes**
- **l'étude compréhensive**
- **les activités fondées sur la réalité professionnelle**
- **le travail collaboratif entre les camarades de cours.**

Le rôle de l'étudiant

Tout processus d'apprentissage exige de l'étudiant certaines attitudes et aptitudes. Si nous nous chargeons de niveaux élémentaires de formation, le développement de ces attitudes et aptitudes fait partie de l'ensemble des objectifs

généraux de formation. Si nous intervenons au niveau de la formation supérieure, il est sous-entendu que l'étudiant a déjà ces attitudes et ces aptitudes.

En ce qui concerne la formation en ligne, indépendamment du niveau auquel nous nous adressons, il nous faudra vérifier que les étudiants ont les attitudes et les aptitudes nécessaires pour suivre le processus d'apprentissage, compte tenu du modèle proposé, et prévoir des actions destinées à corriger, au besoin, les distances entre ce que nous attendons d'eux et ce qu'ils peuvent ou croient devoir apporter.

■ ■ ■

Apprendre dans un environnement virtuel d'apprentissage implique que l'étudiant assume la responsabilité de son processus d'apprentissage.

■ ■ ■

Cette responsabilité est plus facile à assumer quand l'apprenant est un adulte. Nous pourrions affirmer que l'adulte est l'étudiant idéal pour l'apprentissage dans un environnement virtuel.

Mais cela n'implique pas automatiquement que la formation de jeunes et d'enfants ne soit pas possible en environnement virtuel. Si nous nous lançons pour la première fois dans une expérience de ce genre, il faudra veiller particulièrement à leur motivation pour l'étude et aux ressources à notre disposition pour assurer le suivi de l'action de formation.

■ **La connaissance de l'étudiant**

L'un des arguments généralement brandi contre la formation virtuelle est l'incapacité dans laquelle se trouverait le formateur de bien connaître l'étudiant. Nous pouvons assurer que le formateur en ligne peut arriver à connaître l'étudiant aussi bien qu'il se proposera de le faire.

Pour mieux nous comprendre, nous devons penser que, lorsque nous faisons la connaissance de quelqu'un, nous construisons une image de cette personne à partir des informations qui nous parviennent : son dossier universitaire, ses paroles, ses gestes, son regard, etc. S'agissant justement d'une image, rien ne prouve que la représentation ne soit pas erronée. Le temps et la fréquence d'émission d'information sur cette personne peuvent nous aider à réajuster l'image et à mieux cerner la réalité.

En environnement virtuel, nous recevons aussi des informations de l'étudiant : son dossier, sa présentation personnelle, ses messages, ses questions, sa participation aux débats et aux conversations de la communauté, etc. Ces éléments permettent au formateur de s'en faire une représentation qui s'ajustera d'autant mieux à la réalité que la communication avec l'étudiant sera fréquente.

En tout cas, il y a lieu de rappeler que la question n'est pas de savoir s'il est possible de mieux connaître ou pas une personne en environnement virtuel, sujet sur lequel nous pourrions amplement débattre, mais de savoir si, en environnement virtuel, le formateur peut arriver à connaître suffisamment l'étudiant pour lui offrir le type d'aide dont il a besoin dans son processus d'apprentissage. À cette question, nous répondons oui sans l'ombre d'un doute.



—

Suivre une formation en ligne implique pour l'étudiant de développer certaines aptitudes et habitudes de travail.

—

Un étudiant adulte pourra suivre plus facilement un processus d'apprentissage en ligne.

—

Un environnement virtuel permet la communication et la connaissance mutuelle entre formateur et étudiant, avec des différences par rapport à l'apprentissage présentiel, mais avec autant d'efficacité du point de vue des finalités de la formation.

Module 2 : les environnements virtuels d'apprentissage (EVA)

L'EVA et ses fonctionnalités

EVA et plate-forme

Un **EVA** est une parcelle d'Internet, une intranet, spécifiquement conçue pour la formation. Dans un EVA les membres d'une communauté éducative inter-agissent afin de construire des apprentissages déterminés.

Les termes EVA et plate-forme (plate-forme éducative, plate-forme de téléformation) sont souvent pris pour des synonymes. Mais techniquement, la plate-forme est le logiciel qui permet de créer un EVA.

Ainsi, lorsque nous parlons de l'ensemble des programmes qui constituent, par exemple, le campus UOC, nous nous référons à la plate-forme.

Si nous utilisons ces programmes pour construire un environnement à partir des différentes fonctionnalités et des outils qu'ils nous apportent, alors nous pouvons parler de la construction d'un EVA.

■ ■ ■
**La plate-forme est l'outil technologique qui se trouve derrière
un EVA.**



Fonctionnalités d'un EVA

Un EVA offre un ensemble d'espaces et de **fonctionnalités** qui visent à favoriser la production des apprentissages pour lesquels il a été conçu. Nous pouvons regrouper ces fonctionnalités dans plusieurs catégories :

- Fonctionnalités de communication
- Fonctionnalités de formation destinées à faciliter l'apprentissage
- Fonctionnalités d'administration et de gestion
- Fonctionnalités de services

Fonctionnalités de communication

Elles permettent aux utilisateurs (étudiants, formateurs, personnel de gestion) d'être en contact. La communication peut être synchrone ou asynchrone, unidirectionnelle ou multidirectionnelle.

Les plus répandues sont les **forums**, le **chat**, le **courrier électronique** et le **tableau** d'annonces ou des nouveautés.

Fonctionnalités de formation

Ce groupe renferme les fonctionnalités directement liées à la réalisation des objectifs d'apprentissage. En ce sens, nous y trouverons aussi les outils de communication mentionnés plus haut.

En font partie les outils qui donnent accès aux matériels et aux activités, les outils de suivi et d'évaluation des étudiants, les espaces de travail de groupe, les outils complémentaires tels que les moteurs de recherche, le plan de l'EVA, l'aide, le calendrier, etc.

Fonctionnalités d'administration et de gestion

Elles facilitent la communication entre l'utilisateur et l'administration de l'institution qui offre le cours.

En font partie les outils facilitant l'inscription, la consultation de dossiers, l'arrivée et le départ d'étudiants et de formateurs, l'enregistrement et l'identification, l'évaluation des cours, etc.

Fonctionnalités de services

Elles facilitent l'accès à des services complémentaires (par exemple une bibliothèque) ou bien à d'autres services qui facilitent les contacts entre les membres de la communauté éducative, tels qu'une cafétéria, des espaces où créer des sites Internet personnels et les partager avec la communauté, etc.



L'EVA et l'usage que nous ferons des fonctionnalités offertes sont des aspects déterminants de la qualité du processus d'apprentissage.

Ainsi les fonctionnalités d'un EVA doivent-elles s'adapter au type de formation que nous voulons promouvoir : si nous projetons un auto-apprentissage, par exemple, nous pourrions nous passer des fonctionnalités de communication avec le formateur ; par contre, dans un processus d'apprentissage collaboratif, les outils de travail en groupe seront indispensables.

Stratégies dans un EVA

Stratégies pour la technologie

Dans ce nouveau cadre de formation, il convient d'attirer l'attention sur un premier aspect : la **valeur ajoutée** que la technologie apporte à la formation en ligne.

Au-delà des compétences requises pour faire un bon usage de la technologie, l'environnement virtuel demande à l'étudiant et au formateur de développer de nouvelles stratégies de gestion de travail sur le campus. La manière de naviguer et dans quel ordre, la visite d'espaces, les ressources et les nouveautés ; l'usage qui est fait de chacun d'eux ; les temps de connexion et de déconnexion pendant le travail ; les petits trucs personnels qui font gagner du temps sur Internet, etc., sont quelques-uns des aspects qui demandent de faire appel à des stratégies personnelles de fonctionnement.

Ces stratégies ne sont pas régies par des normes strictes ; il ne sera cependant pas superflu d'introduire ces quelques recommandations, fruit de l'expérience et du contexte.

- Dans la formation en ligne, il est important de suivre l'action formative de manière **constante et continue**. Une petite connexion chaque jour ne prend guère de temps et nous permet d'être à jour dans notre apprentissage.
- Réviser les différents espaces de manière **méthodique et systématique** nous permettra de voir l'avancement du travail, aussi bien le nôtre que celui du groupe et/ou celui de la communauté. Il peut être utile de **prendre note**, d'une manière personnelle, des aspects

intéressants au fur et à mesure que nous les rencontrons, au lieu de s'y prendre au dernier moment.

- Il est important de consulter **notre boîte aux lettres** personnelle tous les jours, au cas où nous aurions reçu des messages personnels en rapport avec le cours.
- De même, il convient de consulter assidûment les **espaces partagés** de la classe.
- Dans la virtualité, **la présence** se manifeste par la communication et l'intentionnalité. Le silence est parfois difficile à interpréter. Nous nous efforcerons donc de répondre à chaque message et de commenter chaque proposition.
- Participer régulièrement nous permettra de faire partie intégrante de l'équipe et de construire ensemble.

Stratégies pour l'étude

Étant données les caractéristiques différentielles de la formation en ligne, certaines stratégies propres à la formation en présentiel ne nous serviront pas (par exemple, appréhender des contenus à partir de l'écoute du discours du professeur) et d'autres demanderont probablement une adaptation au nouvel environnement.

Il y a quatre catégories importantes de stratégies que nous devons développer et/ou adapter en tant qu'étudiants.

► Stratégies de soutien

L'un des handicaps majeurs de la formation en ligne est, de toute évidence, la solitude apparente de l'étudiant : un étudiant seul devant son écran... en contact avec d'autres étudiants tout aussi seuls, chacun devant son écran ...

■ ■ ■
Derrière chaque ordinateur, derrière chaque message, derrière chaque activité... il y a une personne. La formation est un processus entre personnes.

■ ■ ■

Or, il se trouve que la virtualité dispose d'outils de communication intéressants pour en finir avec ce cliché ; aller au-delà n'est pas seulement l'affaire du professeur, c'est l'affaire de tout le monde !

La motivation d'un **étudiant** peut lui **être intrinsèque** (intérêt pour la formation, attentes personnelles, etc.) et **extrinsèque** (l'intérêt peut être motivé par des éléments externes, présents dans son environnement : le matériel, le formateur, la classe, les camarades, etc.).

La motivation d'un étudiant est un facteur déterminant pour le succès de la formation. En tant qu'étudiants, nous devons veiller à cultiver notre propre motivation et collaborer à encourager celle de nos camarades.

► Stratégies de traitement de l'information

Le milieu virtuel et le réseau mondial dans lequel il s'inscrit nous présentent l'information de manière très variée (texte, image, audio, etc.) et, en quelque sorte, dispersée (interne au cours, externe sur Internet, dans des livres, etc.).

Il faut recourir à certaines stratégies pour pouvoir **discerner l'information importante** de celle qui ne l'est pas, pour pouvoir organiser le grand volume d'information auquel nous pouvons accéder, pour la synthétiser et l'élaborer.

Les stratégies de ce type peuvent servir à classer l'information en fonction des priorités, à naviguer, à la saisir et à la traiter d'une manière déterminée.

► **Stratégies destinées à personnaliser la connaissance**

L'information n'est pas en soi la connaissance. On parvient à la connaissance dès que la nouvelle information interagit avec les schémas de connaissance que nous apportons et permet de les faire évoluer, voire de les modifier. En outre, cette interaction a lieu au sein d'un échange social.

Ainsi, à partir de toute l'information que le traitement nous aura permis de saisir, convient-il de mettre en place des stratégies facilitant cette incorporation aux schémas de connaissance : nous devons nous approprier la nouvelle connaissance.

Ces stratégies nous permettent d'**interpréter l'information de manière critique**, d'être créatifs, d'extrapoler vers des situations nouvelles, de se rappeler et de récupérer l'information à partir de nos propres schémas de connaissance.

► **Stratégies pour la métacognition**

La formation en ligne nous propose un rôle actif et constructif dans l'apprentissage, un rôle de gestionnaire du processus.

Pour gérer le processus, nous avons besoin de connaître quelques variables qui ont une influence sur lui : savoir ce que nous savons et ce que nous ne savons pas, ce que nous apprenons et ce que nous n'apprenons pas, comment nous assimilons le mieux, quels sont nos points forts, etc.

Tous ces aspects doivent servir à préparer une stratégie qui sera un **plan d'intervention** visant la finalité d'apprendre.

Le rôle de l'**enseignant** dans la totalité du processus est de **faciliter l'apprentissage**. À partir des outils mis à sa disposition, il lui faudra développer les **stratégies de facilitation** appropriées pour aider tous les étudiants à développer et à appliquer les stratégies d'étude nécessaires.



Le processus stratégique a toujours trois moments : planification, exécution et évaluation

La communication dans un EVA

La communication, indispensable pour la génération de la communauté virtuelle, est conditionnée en premier lieu par les **espaces et outils disponibles** sur le campus virtuel.

Les outils de communication peuvent être :

- Par rapport à la coïncidence dans le temps :

Synchrones : les participants doivent être connectés au même moment ; ils échangent des messages de manière immédiate. Exemples : *chat*, messagerie instantanée.

Asynchrones : il n'est pas nécessaire que les participants soient connectés au même moment. Une personne peut écrire et envoyer un message qu'une autre lira en se connectant et en accédant à l'espace. Exemples : forums, débats, tableaux.

- Par rapport aux destinataires :

Unidirectionnels : l'émetteur envoie un message mais le ou les récepteurs ne peuvent pas envoyer de réponse. Ce système est utilisé par exemple dans le cas où le professeur d'une action formative souhaite communiquer une information quelconque au groupe d'étudiants. Exemple : tableau d'affichage du professeur.

Bidirectionnels : un émetteur et un récepteur échangent des messages. Exemple : le courrier électronique.

Multidirectionnels : l'émetteur peut envoyer des messages à plusieurs récepteurs. Exemples : forums, courrier électronique (en activant l'option qui permet d'envoyer une copie à plusieurs destinataires)

■ ■ ■

Un campus virtuel de l'UOC doit disposer d'outils et d'espaces variés pour la communication : la boîte aux lettres personnelle et les boîtes aux lettres partagées.

■ ■ ■

Dans un campus virtuel, **la communication** est principalement véhiculée par les messages de courrier électronique, ce qui implique une communication **utilisant le langage écrit**.

Face à l'oralité de nos communications habituelles, le langage écrit se caractérise par certains avantages et inconvénients qu'il y a lieu de prendre en considération :

- En premier lieu, la **maîtrise des techniques d'expression écrite** s'impose : avoir une bonne orthographe, observer les règles de syntaxe, utiliser des effets de style et un vocabulaire riche et varié, employer le niveau de langue qui correspond à chaque cas, etc.

En ce sens, il est fortement recommandé de relire le texte des messages avant de les envoyer aux destinataires et de ne pas oublier que le code écrit est, en général, plus formel et plus précis que le langage oral.

- Même si nous n'avons pas tous les mêmes **compétences** à l'écrit, suivre quelques indications peut nous aider à **améliorer la qualité communicative** de nos messages : il faut être conscient du but du message, des destinataires, de la situation de communication et du niveau de formalité requise pour utiliser le registre approprié.

Par ailleurs, malgré la carence des stimulations physiques que représente

le langage non verbal (gestes, modulations de voix ou mouvements corporels, par exemple), un message écrit peut être aussi riche de nuances qu'un message oral dans un environnement présentiel.

- Dans la communication écrite, il faut **faire un effort de rédaction et concrétiser les idées** que nous voulons exprimer ; en revanche, il n'y a pas de pression temporelle et nous disposons de plus de **temps pour réfléchir**, consulter des sources documentaires et construire le message.

Par ailleurs, bien que nous soyons tenus d'être brefs, nous pouvons enrichir les messages en **joignant des documents** plus ou moins longs ou des liens vers des sites Internet contenant des informations intéressantes.



Dans un EVA, les messages sont consultables autant de fois qu'il le faut ; on peut les interpréter, les retravailler et faire référence à ce qui aura été exposé : les écrits restent.

La communication sur Internet

Caractéristiques de la communication sur Internet :

- **Communication non présentielle.** L'une des principales caractéristiques de la communication sur Internet est que nous n'avons aucun interlocuteur en face ; il faut donc déployer un plus gros effort pour s'exprimer correctement, d'autant que les gestes, les sourires, les silences ou les mouvements du corps ne nous seront d'aucun secours...
- **Les écrits restent.** Autre caractéristique de poids, les écrits restent et ne sont donc pas, fort heureusement, « emportés par le vent ». Nous serons donc très attentifs à la forme autant qu'au contenu.
- **Langage adapté au type de communication, au message et au type de récepteur.** Autre aspect à prendre en considération, les types de communication sur Internet sont très variés : *chats*, forums, courrier électronique... chaque environnement requiert des formes différentes de communication et un type de langage différent (plus ou moins formel...) à adapter également en fonction de ce que nous voulons communiquer et du destinataire de notre message.
- **Structuration de l'information.** Une question importante dans la communication via Internet est que le lecteur n'a généralement pas beaucoup de temps à consacrer à la lecture des messages. C'est pourquoi nous sommes tenus d'être concis, de structurer visuellement l'information et de souligner les idées importantes pour en faciliter la lecture.
- **Références externes.** Internet a le gros avantage d'offrir des références précises de sites, de messages antérieurs, etc. Cela nous permet d'enrichir nos contributions mais exige que les références soient précises et faciles à trouver pour notre lecteur.

Indications pour une communication souple et correcte

Toutes les caractéristiques mentionnées exigent de l'internaute qu'il applique une série de normes ou de conventions destinées à faciliter la lecture et l'échange d'information et de connaissance.

Ces normes ont plutôt valeur de suggestions et n'empêchent personne d'appliquer son propre style pour enrichir plus encore la communication.

Nous ne relèverons ici que les suggestions ou les réflexions qui pourront nous servir dans les espaces de communication partagés, bien qu'elles s'appliquent assurément aussi à la communication personnelle (courrier électronique).

Indications générales pour participer aux forums et aux débats

- **Lire attentivement** tout ce que d'autres camarades ont écrit pour éviter de répéter les mêmes idées et de faire les mêmes consultations.
- **Penser** avant d'écrire pour détecter les idées clés ou les questions que nous voulons mettre en relief et la forme dans laquelle nous présenterons l'information en essayant d'être clairs et concis.
- **Écrire des paragraphes courts.** Essayer de résumer les idées ; la clé consiste à utiliser un paragraphe par idée. Séparer graphiquement les paragraphes pour faciliter la lecture et employer les caractères gras, les soulignés ou l'italique pour mettre les idées principales en valeur, mais n'en abuser pas au risque de produire l'effet contraire.
- **Utiliser un langage** direct, familier, correct, respectueux ; soigner la syntaxe et l'orthographe. Il est recommandé d'éviter les subordonnées et d'utiliser des phrases courtes pour faciliter la lecture.
- **Saluer et prendre congé** correctement, comme nous le ferions dans un environnement présentiel.
- Il est très important **de choisir un objet ou un thème** de message assez descriptif pour aider le lecteur à se situer avant d'ouvrir le message.
- Si nous devons citer d'autres messages ou des camarades, il est recommandé d'indiquer l'auteur, l'objet et la date du message pour qu'ils puissent être consultés.
- Si nous citons l'information d'un site Internet, **offrir un lien** ou écrire l'URL.
- **Relire** le message avant de l'envoyer.

Comme vous le voyez, nous appliquons déjà la plupart de ces indications, mais les rappeler n'est jamais de trop.

Émoticons (ou comment exprimer vos émotions sur le réseau)

Les smileys ou émoticônes (parfois aussi émoticônes) sont des caractères ou des groupes de caractères, inventés aux premiers temps de la Toile et utilisés dans le courrier électronique pour exprimer des sentiments ou des émotions (ou d'autres choses encore) et donner à la communication télématique une touche plus humaine avec une économie de moyens.

Les internautes chevronnés en auront déjà rencontrés, mais ceux qui les découvrent aujourd'hui, doivent savoir qu'il faut les lire en penchant la tête de 90° environ à gauche. Ils verront alors les yeux (:), le nez (-), la bouche... et les verront mieux encore avec de l'imagination et le sens de l'humour.

Les émoticônes sont un moyen communicatif qui s'est répandu sur Internet, mais il n'est pas recommandable d'en abuser dans nos messages.

Voici quelques émoticônes parmi les plus fréquents et leurs significations :

:-)	Souriant	:-(Triste
:-/	Fâché	:-	Sérieux
:-?	Dubitatif	:-D	Rieur
;-)	Complices, clin d'œil	X-D	Pris de fou rire
:-O	Très surpris	O:-)	Innocent, saint
->	Orgueilleux	:-	En train de siffler
:'(Triste à en pleurer	:')	Ému
>-/	Vraiment furax	:-m	En train de méditer
[...]	Une accolade	F[...]	Une forte accolade
.*	Bisou	:****	Plein de bisous
:-C	Incredyble	8-)	Avec des lunettes
:-#	Bouche cousue	:-X	On lui a cloué le bec
:_)	Regard de travers	:-%	Quel grabuge !
:-\$	Cupide	:	Dans la purée
=:-)	Avec la chair de poule	:-P	Tire la langue
< -(Berné comme un bleu	-<:-)	Fou à lier
{:-?	Tu piges rien !	8-()	En train de bailler
*-)	Dans les nuages	:-	Indifférent

Module 3 : la fonction du tuteur et du formateur virtuel

L'action de tutorat et l'action d'enseignement

Action de tutorat

Dans un processus de formation en ligne, outre la fonction consistant à faciliter l'apprentissage par rapport à des objectifs et des contenus spécifiques, il faut concevoir le tuteur comme faisant essentiellement partie de l'action de formation.

En termes généraux, le tuteur est la personne qui accompagne l'étudiant dès son accès à une action de formation proposée par une institution ; il lui sert de guide pendant toute la durée des études, le conseille quand il a une décision à prendre, lui communique toutes les informations en rapport avec sa vie au sein de l'institution, ainsi que celles ayant une répercussion postérieure ou, dans certains cas, parallèle dans la vie personnelle et/ou professionnelle.

En définitive, le tuteur est un référent clair et proche pour l'étudiant, un interlocuteur qui connaît bien les études qu'il suit, leurs applications professionnelles et le fonctionnement de l'institution.

■ ■ ■
**Le tuteur est la personne qui aide l'étudiant à s'intégrer
correctement dans l'institution et à tirer le meilleur parti de son
passage par celle-ci.**
■ ■ ■

Du point de vue générique, l'action de tutorat a été conçue comme un moyen pour faire en sorte que chaque étudiant ait un **guide** à disposition pour progresser dans ses études et en obtenir les réponses aux questions qu'il est amené à se poser sur la possibilité d'appliquer les apprentissages acquis à son contexte personnel, sur la nécessité d'orienter des études postérieures d'une manière ou d'une autre, etc. Un tuteur est par conséquent un conseiller d'orientation qui complète la mission du formateur et dont les fonctions sont délimitées, au service des objectifs proposés par l'action de formation.

L'action d'enseignement et l'action de tutorat peuvent être pensées comme des fonctions différentes devant jouer des rôles différents, comme les deux faces de la même pièce. Cette considération dépendra de la structure organisationnelle de l'institution dans laquelle nous exercerons notre métier de formateur.

Néanmoins, nous devons avoir une idée claire de la nécessité de l'étudiant de se sentir accompagné et d'avoir un interlocuteur qui l'aide à comprendre et à se situer constamment dans son processus d'apprentissage. Dans le cas où l'institution ne peut pas mettre un tel interlocuteur à la disposition de l'étudiant, le formateur devra assumer automatiquement le tutorat des étudiants, faute de quoi des aspects indépendants de la dynamique spécifique du cours, tels que les relations entre les étudiants et l'institution, pourraient affecter de manière déterminante la réussite ou l'échec de l'apprentissage.

La relation avec les étudiants dans le cadre d'une action de formation entraîne souvent l'enseignant à intervenir sur des points qui ne relèvent pas de sa responsabilité ou pour lesquels il n'est pas payé. La plupart de ces aspects relèvent généralement de l'action de tutorat ; le fait qu'il n'y ait pas de personnel

assigné à cette mission n'implique que ces aspects ne vont pas devenir des nécessités que les étudiants vont vouloir satisfaire.



L'action de tutorat est toujours une nécessité, même si une institution n'a pas prévu de la mettre en place.

Quand le tuteur n'a pas été explicitement prévu, la fonction du formateur sera évaluée en fonction de la capacité de celui-ci à couvrir la demande d'action de tutorat exprimée par les étudiants.

Action d'enseignement

Stratégies d'enseignement

L'action d'enseignement et le processus d'apprentissage

L'implantation et le suivi de l'action de formation sont réalisés à l'aide de diverses actions du formateur. Nous les appellerons toujours *action d'enseignement*. Ainsi quand nous rédigeons un message de bienvenue, apportons la solution d'une activité aux étudiants, évaluons leur travail ou marquons le début d'un débat, nous faisons de l'action d'enseignement.

Cette action n'est pas seulement assimilable à l'ensemble des interventions destinées à faire progresser l'action de formation selon un calendrier plus ou moins réaliste, mais vise aussi à accompagner le processus d'apprentissage des étudiants du cours. En ce sens, l'action doit être réalisée compte tenu d'un certain **style de communication**, en utilisant des **ressources appelées à faciliter l'apprentissage** et adaptées à chaque situation, et en proposant une **utilisation adaptée et dynamique des espaces** de communication de la classe virtuelle.

■ Style de communication

Outre les considérations générales de la communication écrite en environnement virtuel, le formateur en ligne doit tenir compte des aspects suivants.

- Les titres des messages sont essentiels pour structurer l'information reçue. Ils doivent contenir l'idée principale du message.
- Le ton employé dans le forum doit être plus familier et direct que celui du tableau.
- Nous devons établir une certaine complicité avec l'étudiant sans renoncer aux formes que notre rôle exige de conserver. La demande d'activités ou leur évaluation exigent une certaine rigueur.
- En utilisant le tableau ou le forum, nous devons mettre en valeur les contributions intéressantes d'un étudiant et répondre aussi publiquement aux questions posées personnellement que nous considérons importantes.
- Nous pouvons profiter de certains messages de réponse pour en rédiger de nouveaux.

Si nous détectons des erreurs de conception dans les messages ou dans les activités des étudiants, nous devons les exploiter et en profiter pour apporter des précisions. Il ne s'agit surtout pas de faire passer l'erreur de l'étudiant pour un échec, mais plutôt de mettre à profit la possibilité d'apprendre qui se présente.

■ Ressources appelées à faciliter l'apprentissage

En fonction du profil des étudiants, des objectifs à atteindre et du type de contenu qui nous attend, nous devons utiliser certaines ressources de préférence à d'autres. Si nous voulons aider les étudiants à suivre un processus d'apprentissage adapté à leurs besoins, il importe de disposer d'un vaste éventail de ressources qui serviront à surmonter des difficultés, à résoudre des doutes et des situations de blocage différentes. Or, disposer d'une banque de ressources d'apprentissage n'implique pas qu'il faille saturer l'étudiant de lectures et d'activités multiples, mais l'aider à trouver les ressources qui s'adaptent le mieux à ses besoins.

■ Utilisation des espaces

Avec la boîte à lettres personnelle, les espaces partagés sont les principaux outils de communication pour l'action d'enseignement. Les utiliser correctement permet de transmettre de l'assurance aux élèves, d'économiser du temps et des efforts inutiles, d'avoir une communication plus fluide et de mieux contrôler l'action de formation.

Par exemple, nous avons analysé les espaces utilisés dans ce cours, mais en fonction des caractéristiques de l'action de formation, nous pourrions en établir d'autres :

Espace	Utilisation	Conseils
Forum	<p>Espace ouvert destiné à la communication non formelle entre tous les participants de l'action de formation.</p> <p>C'est le domaine de relation sociale du groupe ; on peut y aborder des questions spontanées en rapport avec le contenu du cours, aussi bien que des questions personnelles et des opinions.</p>	<p>Il faut éviter d'utiliser un ton institutionnel. C'est un espace ouvert.</p> <p>Le formateur doit limiter ses interventions aux aspects concernant l'action de formation, à moins qu'elles ne soient informelles ou non programmées.</p> <p>Le formateur peut aider à éclaircir des doutes ou des incorrections exprimés dans cet espace, mais en plaçant son discours au même niveau que les autres participants du forum.</p> <p>Il est souhaitable de promouvoir les relations personnelles avec les membres d'un groupe dans cet espace et entre eux.</p>

<p>Débat</p>	<p>Espace destiné aux débats prévus dans le plan de travail de l'action de formation.</p>	<p>Il faut l'utiliser exclusivement comme un espace d'apprentissage.</p> <p>Il n'est pas souhaitable dans cet espace de lancer des débats sur des sujets éloignés de l'axe central de l'action de formation.</p> <p>Il faut faire en sorte que tout débat s'anime d'une vie propre ; l'action du formateur sera cependant celle d'un modérateur actif du débat, ce qui suppose de faire un effort pour l'ouvrir, donner les précisions nécessaires, le reconduire s'il le faut, éliminer les messages hors sujet ou pouvant induire en erreur (en informant toujours l'émetteur du message) et veiller à clore le débat.</p> <p>Il est souhaitable de poser des questions ouvertes et incisives chaque fois que le débat devient moins animé.</p>
<p>Tableau</p>	<p>Espace formel consacré à la communication du formateur avec le groupe sur tout ce qui concerne le déroulement de l'action de formation.</p>	<p>Il faut garder certaines formes dans la rédaction des messages, tout en s'efforçant d'être proche des récepteurs.</p> <p>Il n'est pas souhaitable d'utiliser cet espace pour transmettre des informations sans rapport direct avec le déroulement de l'action de formation. Si le formateur veut communiquer un aspect collatéral au cours, il doit le faire dans l'espace forum.</p> <p>Si l'information à transmettre est complexe (tableaux, schémas) ou volumineuse, on la transmettra dans des documents joints ou bien on indiquera aux étudiants un site facilement</p>

		accessible sur lequel ils pourront la trouver.
		Si l'information a une utilité prolongée dans le temps, on l'enverra dans une zone de documents partagés.

L'étudiant doit accéder souvent aux espaces de communication de groupe. C'est pourquoi nous réservons l'usage du courrier personnel pour répondre aux doutes que l'étudiant nous aura soumis, pour envoyer des rappels, des évaluations, etc., autrement dit, pour tous les aspects un peu plus privés.

Nous pouvons même reprendre dans les espaces partagés des messages auxquels nous avons répondu personnellement pour que les autres étudiants puissent profiter de l'information fournie à un(e) camarade.

Occasionnellement, un message personnel, en rapport avec le déroulement du cours, peut y avoir sa place (au début, pour inviter l'étudiant à s'incorporer rapidement ; pendant le cours, s'il ne fréquente pas régulièrement les espaces de communication partagée, etc.).



L'une des clés de l'enseignant est de savoir être proche de l'étudiant, tout en lui accordant l'autonomie maximale dans son processus d'apprentissage.

Les stratégies de l'enseignant doivent viser à faciliter l'apprentissage de chacun de ses étudiants ; elles doivent aussi s'organiser de sorte que les actions soient « rentables », c'est-à-dire qu'elles profitent au plus grand nombre possible d'étudiants.

Style du formateur

■ La rédaction des messages

Voici quelques recommandations pour la rédaction des messages.

- Veiller à être le moins distant possible.
- Ne pas écrire de messages trop longs. Il vaut mieux envoyer deux ou trois messages concentrés sur des questions plus spécifiques qu'un seul message qui voudrait tout aborder.
- Si un message est impossible à synthétiser, le mieux est de l'envoyer dans un document joint pour que le récepteur puisse en prendre connaissance à son aise.
- Répondre le plus vite possible à la réception de messages. Dans certains cas, nous pourrions donner satisfaction à la demande formulée, alors que dans d'autres, nous nous contenterons d'informer que nous avons lu le message et que nous préparons la réponse.

- Signer les messages (écrire notre nom à la fin).
- Si la réponse fait référence à un message contenant plusieurs questions, il faut reprendre les questions (option retransmettre et répondre dans le même message).



Notre capacité à communiquer d'une manière directe et souple déterminera le succès de l'action de formation pour une large part.

Si nous communiquons essentiellement par écrit, les techniques d'édition nous aident à mettre en relief les idées principales et les intentions de nos messages.

Activités d'apprentissage

Il est difficile de concevoir une situation ou un processus d'apprentissage sans activités d'apprentissage. Certains formateurs ont voulu cataloguer les activités d'apprentissage comme un domaine réservé à la formation des enfants et des adolescents, qui serait inutile ou inadapté dans la sphère de la formation des adultes. Ce fait témoigne seulement du manque de compréhension de ce que représente une activité d'apprentissage.

Lorsqu'un étudiant écoute attentivement l'exposé oral d'un professeur ou lit un manuel avec beaucoup d'intérêt, il s'adonne déjà à des activités d'apprentissage ; en d'autres termes, « il est en train de faire quelque chose qui le conduira à apprendre ». La différence réside dans le fait que, s'il s'agissait là des deux seules pratiques ou des pratiques les plus habituelles dans la conception traditionnelle de l'enseignement et de l'apprentissage, la quantité et la diversité des activités proposées aujourd'hui sont considérables.

En définitive, une activité d'apprentissage place l'étudiant dans la nécessité de manipuler et de préparer une information déterminée, présentée à partir de différentes sources et de différents moyens, qui l'aidera à acquérir les apprentissages proposés.

Compte tenu des différentes taxonomies d'objectifs, les activités d'apprentissage peuvent se classer de différentes manières. En ce qui nous concerne, nous allons différencier trois typologies d'activités.

- **Présentation d'information**

Activités qui introduisent des concepts ou des connaissances dont l'étudiant ne dispose pas. Par ces activités, nous tenons essentiellement à ce que les étudiants comprennent et retiennent certaines idées. Nous pouvons leur proposer une lecture, l'assistance à une conférence ou l'exploration d'une carte interactive, voire de préparer un résumé ou un tableau reprenant l'information présentée.

- **Analyse – synthèse**

Il s'agit d'activités destinées à organiser les nouvelles connaissances acquises et à les structurer par rapport aux connaissances préalables. En ce sens, nous pouvons proposer des activités qui invitent à établir des classements, des schémas, des cartes conceptuelles, à comparer plusieurs scénarios, à présenter un thème, etc. En définitive, ce sont des activités dans lesquelles l'étudiant devra organiser les apprentissages acquis.

- **Application**

Il s'agit de mettre en application les apprentissages acquis dans différents contextes plus ou moins proches de la réalité. Ce bloc englobe la résolution de problèmes, les études de cas, les simulations et les jeux de rôle, etc. L'objectif de ces activités n'est pas d'arriver à une représentation de la réalité très ajustée, mais d'obliger l'étudiant à mettre en jeu les mêmes connaissances et les mêmes habiletés qu'il utilisera plus tard dans des situations réelles.

Dans chacune de ces typologies, nous pouvons trouver différentes activités d'apprentissage, telles que la lecture d'un article, la réalisation d'un schéma, la participation à un jeu de rôle ou le développement d'un projet, entre autres nombreuses activités. Dans certains cas, une activité peut appartenir à deux catégories différentes selon la démarche adoptée et les éléments que l'étudiant devra mettre en jeu pour les résoudre.

Avant de choisir une activité, il faudra se rappeler que certaines sont plus appropriées que d'autres selon les objectifs d'apprentissage à atteindre.

■ ■ ■
Proposer des activités d'apprentissage différentes favorisera la dynamique de l'action de formation et permettra aux participants de s'y impliquer davantage.
■ ■ ■

Il ne s'agit pas non plus de faire en sorte que toutes les activités soient différentes sous prétexte d'offrir de la variété. L'étudiant devra être capable de comprendre les critères de sélection des activités, leur cohérence et leur adéquation à l'apprentissage sans que personne ne le lui explique. Il devra percevoir l'utilité de l'effort qui lui est demandé pour assimiler les apprentissages proposés dans l'action de formation.



La diversité des activités d'apprentissage favorise différentes approches par l'étudiant des connaissances et des habiletés que nous voulons promouvoir.

Le formateur en ligne

■ Le rôle du formateur en ligne

De la vision du formateur qui transmet des connaissances à celle du formateur qui facilite l'apprentissage, il y a bien d'autres manières de concevoir ce rôle. Les caractéristiques des étudiants, les ressources mises à leur disposition, les objectifs d'apprentissage proposés, etc., justifient la meilleure adéquation d'un rôle de formateur plutôt qu'un autre.

À l'exception de ces différences et sans renoncer à une attitude ouverte par rapport à l'infinité de particularités propres à chaque processus d'apprentissage, nous orienterons ce cours vers une vision de formateur qui facilite l'apprentissage.

■ ■ ■

Pour nous, l'étudiant en ligne doit être actif et prendre les rênes de son propre apprentissage. Même ainsi, le rôle du formateur sera déterminant pour garantir l'apprentissage.



Le rôle du formateur consistera à :

- aider l'étudiant à identifier ses besoins d'apprentissage,
- le motiver pour entretenir et renforcer la constance et l'effort requis par l'apprentissage,
- lui offrir un guide et une orientation par rapport au processus à suivre,
- reconnaître le niveau de réalisation des objectifs d'apprentissage et proposer les mesures nécessaires à son amélioration,
- résoudre des doutes et orienter l'étude,
- évaluer les apprentissages acquis à la fin du processus.

■ Fonctions du formateur virtuel

Le **formateur** est la personne qui sert de référent et de guide pour l'étudiant, qui le stimule et l'évalue pendant le processus d'apprentissage, d'où une formation personnalisée garantie. Selon le type d'action de formation et de dynamique établie, il peut y avoir un seul formateur pour toute l'action de formation ou un pour chacune de ses parties.

Il est très important que le formateur connaisse et sache appliquer la méthodologie propre à la formation non présentielle. Le rôle du formateur est différent dans ce cas puisque l'étudiant est au cœur de la formation ; sa mission consiste, avec d'autres éléments, à faciliter cet apprentissage.

■ ■ ■

Le formateur doit connaître la matière objet de la formation, mais encore il doit être conscient des particularités qui caractérisent la formation non présentielle.



Un élément clé pour la réussite du processus de formation est que l'étudiant comprenne parfaitement ce que le formateur peut lui apporter et que ses attentes de communication soient satisfaites.

Même si les modules didactiques sont clairs et que tous les étudiants suivent les mêmes modules, chacun est différent et des doutes très différents peuvent surgir à partir des mêmes sources. C'est pourquoi le rôle du formateur est si important ; il doit bien maîtriser la matière enseignée et être capable d'utiliser les stratégies didactiques qui s'adaptent le mieux à chacun des étudiants pour faciliter leurs progrès qualitatifs et quantitatifs.

Les principaux domaines d'intervention qui caractérisent l'activité de consultant sont les suivants.

Missions d'orientation, de motivation et de suivi

- Prendre des initiatives de communication avec les personnes assignées qui favoriseront un premier contact et, régulièrement, la continuité d'une relation personnalisée.
- Assurer un suivi global du progrès réalisé dans l'étude de l'action de formation dont il est formateur, en évaluant les succès et les difficultés éventuellement rencontrées par l'étudiant.
- Maintenir, s'il l'estime pertinent, des contacts avec d'autres formateurs et/ou responsables d'études ou de cours pour connaître le type de progrès réalisé et/ou la difficulté des personnes assignées et échanger des suggestions et des recommandations.

Missions de résolution de doutes

- Répondre aux consultations relatives à l'étude de la matière objet de l'action de formation dans tous ses aspects : doutes sur les contenus ou les procédures, décisions sur l'évaluation, demandes de renseignements ou de ressources complémentaires, etc.
- Répondre aux consultations sur des incidents survenus dans l'étude ou le suivi de l'action de formation.
- Répondre aux consultations générales ou administratives par rapport à l'action de formation et indiquer les meilleures sources ou les personnes à consulter dans chaque cas, quand la complexité du sujet dépasse les connaissances du formateur.

Missions d'évaluation

- Envoyer régulièrement des propositions de questions pour résoudre des problèmes, corriger les réponses et renvoyer les résultats.
- Faire une proposition d'évaluation des apprentissages acquis à la fin de l'action de formation.
- Envoyer au responsable de l'action de formation l'information concernant le type de progrès réalisé par chaque étudiant.

La formation implique, entre autres choses, de planifier et de préparer les séances de travail, de déterminer les ressources et les stratégies qu'il faudra utiliser pour atteindre les objectifs, de préparer les activités qui seront proposées aux étudiants, de fixer un bon calendrier et de s'y tenir, de vérifier les connaissances préalables de l'étudiant. Si, dans la formation présentielle, tous ces aspects sont des indicateurs de qualité, dans le cas de la formation virtuelle, ce sont des conditions indispensables pour que les étudiants puissent suivre une action de formation.



—

Le formateur virtuel ne peut laisser au hasard ni à l'inspiration du jour aucun détail du processus d'enseignement-apprentissage.

—

Le rôle du formateur virtuel consiste fondamentalement à faciliter l'apprentissage d'un groupe d'étudiants qui suivront une action de formation dans un environnement virtuel.

Fonctions du tuteur

Les fonctions spécifiques d'un tuteur dépendront de la structure organisationnelle de l'institution qui offre l'action de formation. Néanmoins, nous pouvons les assimiler à la fonction de réaliser un suivi des étudiants assignés, leur donner des orientations générales et les conseiller de manière personnalisée en tout point faisant référence au progrès observé dans leurs études, tout au long du processus de formation associé à l'institution.

Cette mission correspond à la nécessité d'exercer les fonctions d'**orientation et de conseil** de ses étudiants.

Le tuteur oriente, motive, active, planifie et informe du processus de formation de l'étudiant ; sa fonction doit viser à développer un rôle d'orientation et de guide. Ce rôle pourra être assumé par une personne spécifique ou par le formateur du cours. Cela dépendra de la nature du cours mis en place.

Dans **la procédure d'inscription à un cours**, le référent de l'étudiant l'aide à choisir, parmi les cours proposés par l'institution, ceux qu'il devrait suivre de préférence. C'est pourquoi le tuteur doit connaître aussi bien les caractéristiques de l'offre de l'institution que les nécessités et les aspirations de l'étudiant pour programmer ensemble un cursus de formation.

Le tuteur a pour mission fondamentale d'assurer le suivi des études, de donner des orientations générales et de conseiller individuellement en tout point faisant référence au progrès observé dans les études qui lient l'étudiant à l'institution.

À la fin de l'action de formation, le tuteur collabore avec le formateur dans l'évaluation des apprentissages de chacun de ses étudiants ; ensuite, il peut assumer des fonctions d'orientation universitaire de continuité ou professionnelle.

Quand l'action de tutorat est réalisée par une personne spécifique, il importe de poser ses limites pour qu'elle n'interfère pas sur les missions qui relèvent du formateur. Ainsi, éclaircir des doutes thématiques ou évaluer ne correspondent pas à l'action de tutorat.



La fonction du tuteur est d'aider l'étudiant pendant tout le processus d'apprentissage et de préparation de son curriculum ; le tuteur est aussi un référent de l'institution pour l'étudiant.

Compétences communicatives

En général, les fonctions et les compétences nécessaires pour la formation en ligne ne diffèrent pas de manière significative de celles qu'il convient d'avoir en environnement présentiel ; il faut simplement adapter le style de formation et la méthodologie aux caractéristiques de l'environnement, aux nouveaux outils et aux stratégies de communication qui entrent en jeu.

■ Compétences communicatives

Le formateur virtuel a besoin de connaître les stratégies et les ressources disponibles dans un environnement virtuel d'apprentissage (EVA) et, tout comme les étudiants, il a besoin d'une période d'adaptation pour maîtriser les outils de communication.

À part la possibilité d'instaurer un genre de *chat* pour les membres de la communauté virtuelle, les autres actions de communication, qui peuvent se dérouler dans un EVA (forums, débats et messages personnels), reposent sur l'emploi du courrier électronique. Par conséquent le code utilisé est le langage écrit.

■ ■ ■
Dans un environnement virtuel d'apprentissage, on trouve des situations de communication très différentes avec des niveaux formels différents.

Par exemple, les situations sont différentes selon que le message est adressé à la boîte aux lettres d'un secrétariat pour régler un incident administratif, qu'il a pour finalité de souhaiter la bienvenue, qu'il éclaire un doute émis par un étudiant au cours d'un débat, qu'il participe à un forum général ouvert à toute la communauté ou au forum spécifique d'une action de formation. Dans chaque cas, il faudra employer un langage et un ton adaptés au niveau formel et à l'intensité de la situation.

En termes généraux, le courrier électronique ne requiert pas de formes aussi strictes que le langage épistolaire utilisé dans certains milieux. Les raisons en sont l'immédiateté, le fait d'impliquer en principe une réponse de l'interlocuteur et les innombrables situations non formelles dans lesquelles nous l'utilisons. Ces aspects le rapprochent davantage du téléphone que du courrier traditionnel.

■ ■ ■
Contrairement aux apparences, le langage écrit communique de manière non explicite une riche palette de nuances, quasiment comparable à celle que le langage non verbal apporte à la communication orale.

La maîtrise de cet éventail de possibilités expressives apparaît à mesure que le courrier électronique devient un outil de communication habituel dans nos relations professionnelles et personnelles.

Le grand potentiel expressif du langage écrit doit justement nous rendre extrêmement attentifs à son emploi ; nous devons tenir compte du type de situation, de l'identité de l'interlocuteur, de ce que nous voulons communiquer et du ton sur lequel nous voulons que le message soit reçu. Un message

excessivement formel dans une situation informelle peut exprimer de la froideur, voire de l'hostilité ; un mauvais emploi des majuscules peut rendre nos propos véhéments malgré nous ; des marques de courtoisie exagérées peuvent dresser un mur qui ne nous permettra pas d'obtenir la fluidité recherchée.

En général, nous devons éviter les jeux de mots et les messages sujets à diverses interprétations. Dans la communication orale, il est possible de vérifier si l'interlocuteur a saisi l'ironie et, si ce n'est pas le cas, rien n'empêche de fournir les explications pertinentes. Dans une situation asynchrone, les jeux de mots incompris engendrent la méfiance de l'interlocuteur et une relation distante.



—

Si, par principe, un bon formateur se doit d'être un bon communicateur, cela est d'autant plus vrai dans le cadre de la formation en ligne.

—

La communication écrite dans un processus de formation peut et doit être dynamique.

Module 4 : les ressources formatives

Caractérisation des matériels formatifs multimédia (MDM)

L'une des erreurs les plus fréquentes est de confondre documentation et matériel didactique. Certains croient que tout élément documentaire utilisé en cours est susceptible de recevoir ce qualificatif. En réalité, un matériel didactique constitue toujours une documentation, mais avec des caractéristiques spéciales destinées à faciliter et à organiser l'apprentissage. Par conséquent, le matériel didactique doit avoir, comme première condition, une **intentionnalité formative**.

En ce sens, les matériels didactiques doivent :

- communiquer clairement les *objectifs d'apprentissage* et contenir des activités et des ressources qui vont permettre d'assimiler cet apprentissage,
- incorporer un **élément organisateur** de l'apprentissage,
- avoir un **traitement de l'information** qui facilitera l'apprentissage,
- ils peuvent être multimédia et multiformat.

Les matériels d'un cours peuvent être réalisés par une ou plusieurs personnes qui ne seront pas forcément les formateurs du cours.

Normalement, l'auteur participe à la conception, prépare les contenus et propose des activités à incorporer au matériel que le formateur pourra ensuite adapter et enrichir en fonction des besoins du groupe d'étudiants.



Un matériel didactique doit avoir, comme première condition, une intentionnalité formative.

Le rôle des matériels formatifs multimédia

Le matériel d'apprentissage est souvent la source d'information de l'étudiant. Néanmoins, toute la connaissance et toutes les compétences à assimiler ne peuvent jamais être présentées sous forme d'information, quel que soit le format utilisé. C'est pourquoi un matériel d'apprentissage doit reprendre nécessairement des activités d'apprentissage, proposées pour réfléchir aux contenus et correctement organisées pour produire les apprentissages souhaités.

■ ■ ■

La conception d'un matériel d'apprentissage ne peut jamais être séparée de la planification de l'action de formation et, inversement, la planification d'un cours doit prendre en considération la manière dont on a organisé le matériel qui sera utilisé en cours.

■ ■ ■

Si nous transposons un processus d'apprentissage sous forme de trajet ou de déplacement, le matériel didactique sera notre mode de transport principal. À cela nous ajouterons une carte qui sera le plan d'apprentissage et, à certains moments, les caractéristiques du terrain nous obligeront à changer de véhicule, c'est-à-dire à utiliser d'autres ressources spécifiques.

Dans la métaphore précédente, nous n'avons pas représenté le rôle du formateur, qui pourrait être le copilote ou le directeur de la course ; quelqu'un qui nous accompagne pendant le trajet, qui nous apporte des indications essentielles et son aide dans les moments difficiles.

Dans une action de formation en ligne, nous avons assigné à l'étudiant le rôle principal dans le processus d'apprentissage. Le matériel didactique doit être l'instrument qui permet à l'étudiant d'exercer ce rôle, il doit susciter son intérêt pour chacun des apprentissages proposés et lui offrir les moyens de les aborder.



■

Bien que l'organisation de l'action de formation incombe à l'étudiant et au formateur, le matériel didactique est l'outil qui aide l'étudiant à rendre l'apprentissage efficace.

Activités assignées à la formation en ligne

L'une des phases les plus importantes dans la conception d'un matériel didactique (MD) pour la formation en ligne, c'est la sélection du type d'activité d'apprentissage et son énoncé à l'étudiant. La conception de cette phase part de diverses considérations :

- les objectifs d'apprentissage,
- les contenus,
- les stratégies et les styles d'apprentissage qui renforcent et favorisent les différents types d'activités,
- les modèles d'apprentissage et la méthodologie choisie,
- l'environnement dans lequel elles seront applicables et les ressources avec lesquelles elles seront compatibles.

Un MD peut proposer des activités très diverses pour aider les étudiants à atteindre les objectifs d'apprentissage : questionnaires, résumés, lectures, débats virtuels, simulations, études de cas, etc. Quand un étudiant les prépare, il met en route une série de processus qui permettent de faire un premier regroupement par typologies, en fonction du processus principal que l'étudiant réalise.

- **Activités de présentation de l'information.** Ce sont les activités qui présentent à l'étudiant une nouvelle information. Elles visent essentiellement à la compréhension et à l'assimilation de nouvelles idées. On pourrait ranger dans cette catégorie la lecture d'un article, l'assistance à une conférence, la préparation d'un tableau reprenant l'information présentée, etc.
- **Activités d'analyse et de synthèse.** Ce sont des activités destinées à organiser les nouvelles connaissances et à les mettre en rapport avec les connaissances préalables. Citons, entre autres activités du genre, les schémas, les résumés, les cartes conceptuelles, la comparaison de contextes, les classements, la rédaction de rapports.
- **Activités d'application.** Elles obligent l'apprenant à mettre en contexte les connaissances acquises, à les mettre dans une situation concrète (réelle ou simulée). Il est important que ces activités favorisent l'acquisition de sens, en présentant des situations aussi vraisemblables que possible et proches du contexte de l'étudiant. Nous aurions dans cette catégorie les études de cas, les simulations, la résolution de problèmes, les jeux de rôle, etc.

■ ■ ■

Une action de formation doit proposer des activités d'apprentissage variées, sachant que les étudiants ont des styles d'apprentissage différents et qu'ils auront donc tendance à utiliser des stratégies différentes pour apprendre.

■ ■ ■

Le point de départ dans la préparation d'un MD pour la formation en ligne consiste à fixer les objectifs d'apprentissage que l'étudiant doit atteindre. Sachant que les activités sont justement une ressource primordiale pour faciliter la réalisation des objectifs, il est aisé de comprendre l'importance considérable de la sélection et de la définition de ces activités dans la préparation d'un MD.

■ ■ ■

Il convient d'éviter l'erreur fréquente d'oublier ce que nous voulons faire apprendre en se concentrant trop sur la manière

dont nous voulons que ce soit appris : la sélection des activités dépend des objectifs de l'apprentissage.



Les décisions les plus importantes par rapport à la conception des activités d'apprentissage peuvent se résumer en six points :

1. **définir les objectifs** d'apprentissage,
2. **sélectionner le type** d'activité,
3. **établir la dynamique** : individuelle, de groupe, mixte,
4. **déterminer le temps** que l'étudiant devrait consacrer à l'activité,
5. **organiser et rentabiliser les ressources**, aussi bien personnelles que matérielles et financières, qui seront nécessaires,
6. **rédiger l'énoncé** de l'activité d'une manière claire mais présenter l'activité comme un défi pour l'étudiant.



La plupart des ressources destinées à l'élaboration d'un MDM devraient s'appliquer au développement des activités d'apprentissage.

Formateur et matériel

Compte tenu de la manière dont l'action de formation est organisée et des caractéristiques des matériels didactiques dans un EVA, le rôle du formateur par rapport aux matériels n'est pas unique ; nous pouvons distinguer trois situations :

- être les **auteurs et les préparateurs** des matériels,
- **organiser** le matériel en fonction de l'action de formation :
 - en sélectionnant les contenus les plus appropriés (lectures, unités didactiques, sujets, etc.),
 - en sélectionnant les activités les plus appropriées (en rapport avec les objectifs de l'action de formation, le profil des étudiants, le contexte et les conditions dans lesquelles le cours se déroule),
 - en recherchant les éléments qui manquent pour les incorporer à la programmation, en complétant les séquences d'apprentissage,
- **travailler avec le matériel**, en dynamisant les activités, en orientant son emploi et en réalisant des actions qui en découlent (conduire des débats, évaluer des activités, préparer des documents, etc.).

Le formateur est généralement plus à l'aise avec le matériel didactique quand il en est également l'auteur. Néanmoins, il faut savoir que cette situation n'est pas toujours possible, ni même souhaitable, car cela aboutirait très souvent à la production de nombreuses versions d'un matériel très similaire, presque identique, seulement différencié par la démarche propre à chaque formateur.

Le critère économique n'est pas le seul à nous aider à comprendre l'intérêt de s'adapter à un matériel déjà préparé. Le fait qu'un matériel soit partagé par plusieurs formateurs et qu'il soit utilisé dans le cadre de plusieurs éditions d'un même cours, permet de le réviser et de l'améliorer constamment à partir des expériences vécues avec d'autres groupes d'étudiants.



Le formateur se chargera de proposer aux étudiants une utilisation optimale du matériel didactique.

Module 5: planification de l'action de formation

Importance de la planification. Nécessité de planifier

Personne ne met en doute l'importance de la planification dans toute action de formation, n'est-ce pas ? Dans la formation en ligne, la planification revêt une importance particulièrement remarquable.

Pour promouvoir les apprentissages visés, **le formateur virtuel** dispose de ressources déterminées (objectifs, contenus, documentation et bibliographie, activités, temps, espaces, dynamiques, etc.) ; il doit les organiser de manière à pouvoir garantir à ses étudiants l'assimilation des apprentissages par la correcte utilisation de ces ressources.

Pour **l'étudiant**, la planification représente un outil au service de l'organisation personnelle de l'étude. Le plan de travail lui fournit le contrôle par la connaissance de l'effort requis par la formation et du temps à lui consacrer.

Même ainsi, la planification d'une action ne sera jamais fermée ; **une bonne planification doit être ouverte à la diversité**. Chaque nouvelle action de formation peut présenter des situations imprévues ; le formateur en ligne doit donc se tenir prêt à les gérer sans que cela suppose un changement significatif par rapport aux objectifs d'apprentissage établis comme nécessaires dans le cadre de l'action de formation.



Le plan de travail est l'axe qui structure l'action de formation, celui qui permet de négocier et de partager les termes de l'apprentissage.

Éléments de planification et interrelations

Il y a de nombreuses manières de nommer les instruments de planification d'une action de formation : plan de travail, plan du cours, guide d'apprentissage, guide didactique, etc. Néanmoins, les éléments impliqués sont les mêmes ou présentent des combinaisons similaires.

Objectifs

Ils définissent les apprentissages que nous nous proposons d'encourager chez les étudiants qui suivent l'action de formation. Les objectifs expliquent et justifient l'action de formation ; ils doivent être le principal véhicule de communication et de compréhension entre le formateur et les étudiants. L'apprenant doit avoir une claire vision de ce que l'on attend de lui. Les objectifs permettent à l'étudiant d'y parvenir et, si nécessaire, d'instaurer un dialogue ou d'entamer une négociation entre le formateur et le groupe pour préciser les buts fixés. Il ne s'agit pas de modifier les objectifs au goût du client, mais de créer un climat de bonne entente et de complicité entre le formateur et les étudiants par rapport à la nécessité et à l'importance des objectifs proposés.

Les aspects formels des objectifs, tels que le style de rédaction, ont souvent fait l'objet d'une plus grande attention que leur véritable fonction clarificatrice des termes qui définissent la formation.

Certains courants s'opposent à l'importance des objectifs dans le processus d'enseignement et d'apprentissage en réaction aux perspectives tayloristes, qui prétendaient produire une programmation par objectifs fixant le détail de chaque apprentissage.

Notre vision des objectifs dans un contexte de formation virtuelle se situe à mi-chemin ; d'un côté, nous recherchons la clarté maximale dans la détermination des apprentissages visés ; d'un autre, nous admettons que ces apprentissages puissent se présenter de diverses manières et englober autant de niveaux d'approfondissement qu'il y a d'étudiants inscrits.

Contenus

Les contenus sont souvent confondus avec les apprentissages, mais ils ne sont que la matière première des seconds. La perception et l'élaboration des contenus aboutissent à l'apprentissage. Ainsi les actions de formation sont-elles toujours conçues et planifiées à partir des contenus. Les paramètres à traiter ont été établis et le matériel a été développé tout autour.

Cela étant, les cours de formation sont souvent étudiés du point de vue de la discipline plutôt que de la conception d'un processus d'apprentissage.

Activités d'apprentissage

Ce sont des propositions de travail sur les contenus qui nous conduisent à atteindre les objectifs proposés. Comme leur nom l'indique, elles supposent un type d'action ou d'activité de la part de l'étudiant : lecture, audition, réflexion, mémorisation, synthèse, prise de décisions, etc.

Les activités d'apprentissage sont très diverses, puisqu'elles peuvent être d'un type ou d'un autre pour s'adapter à chaque nature d'apprentissage.

Il n'est pas possible de concevoir une action de formation dans laquelle il n'y aurait pas d'activités d'apprentissage. Il y en a toujours même si elles n'ont pas été présentées comme telles (par exemple, dans les cours où l'activité réalisée par l'étudiant consiste à écouter, comprendre et prendre note de la présentation orale d'un expert).

Ressources

Ce sont des moyens mis en place pour suivre l'apprentissage. Les ressources offrent parfois le contenu nécessaire au déroulement des activités proposées ; dans d'autres cas, il s'agit d'outils applicables à l'expérimentation et à l'application des apprentissages acquis.

Il importe d'expliquer à l'étudiant la fonction attendue des ressources proposées et leur niveau d'importance par rapport aux objectifs fixés. Certaines ressources peuvent être nécessaires dans l'acquisition des apprentissages élémentaires d'une action de formation, tandis que d'autres peuvent aider le formateur à adapter l'action de formation aux besoins spécifiques des étudiants.

Activités d'évaluation

Tout apprentissage nécessite que l'on constate les progrès réalisés dans l'acquisition des objectifs fixés ou que l'on revoit le plan d'apprentissage proposé.

Les activités d'évaluation ont des caractéristiques similaires aux activités d'apprentissage, bien qu'avec un changement d'échelle dans l'importance que le formateur et l'élève accordent à la fonction de suivi et de contrôle de l'acquisition des apprentissages.

Selon la finalité, le moment où elles sont mises en place et les décisions qui en découlent, nous pouvons parler d'évaluation diagnostique, d'évaluation formative ou d'évaluation sommative et d'auto-évaluation ou hétéro-évaluation en fonction du rôle de l'étudiant et du formateur par rapport à celle-ci.

Temps

Le temps est un facteur clé dans tout processus d'apprentissage. Quand nous pensons au temps, nous ne devons pas considérer que les heures que l'étudiant devra consacrer à la réalisation des activités, mais aussi à leur distribution sur le calendrier.

Outre le temps employé à la réalisation des activités et au suivi du cours, il y a un temps parallèle qui nous permet de penser, d'appliquer ou de réfléchir aux apprentissages acquis et, en définitive, de les consolider.

■ ■ ■

Si la réalisation d'un cours exige des étudiants vingt heures de travail, il y a une grande différence à les distribuer sur deux mois, une semaine ou trois jours.

■ ■ ■

Autres éléments

Selon le type d'action de formation, nous pouvons considérer intéressant de faire des observations qui aideront l'étudiant à situer l'intérêt personnel qu'aura chacun des objectifs ou contenus à travailler avec les ressources que nous allons utiliser.

Dans certains cas, il peut être intéressant de **différencier quelques activités de renfort ou d'approfondissement** de celles qui constituent le noyau du déroulement du cours.

Dans la mesure où le plan de travail doit être un outil au service de l'organisation personnelle de l'étude, il peut également inclure tout élément qui aidera le formateur et l'étudiant à établir les paramètres de l'action de formation et la manière de les mettre en rapport. Dans certains cas, il sera probablement intéressant **d'associer le plan de travail d'un cours au calendrier** personnel ou professionnel des étudiants.



Le plan de travail doit permettre de visualiser clairement les éléments en jeu dans une action de formation ainsi que les liens qui les unissent.

Tout plan d'apprentissage devrait inclure au moins les objectifs de l'action de formation, les activités d'apprentissage et le temps qu'il faudra probablement leur consacrer.

Orientations pour la rédaction d'un plan de travail

Nous pourrions dire que **le plan d'apprentissage oriente et situe l'étudiant** face aux divers composants de l'apprentissage avec lesquels il travaillera pendant le cours, de sorte à lui faciliter les tâches.

Voici **quelques orientations parmi les plus importantes à prendre en considération pour établir un plan de travail** :

1. définir et préciser **l'action de formation** à partir d'un sujet donné (destinataires, méthodologie, durée, etc.),
2. définir **les objectifs** généraux de formation ou d'apprentissage de l'action de formation,
3. sélectionner **les contenus** avec lesquels il faudra atteindre ces objectifs,
4. **organiser les objectifs et les contenus** en plusieurs blocs à partir de critères tels que :
 - le type d'objectifs,
 - la logique des contenus dans le cadre de la discipline enseignée,
 - les séquences temporelles dans lesquelles l'action de formation sera organisée,
5. fixer des **buts spécifiques** dans chaque bloc,
6. compléter le plan d'apprentissage et réviser les différents éléments de l'action de formation en les mettant en **rapport dans le cadre d'une analyse globale**,
7. **cohérence** de la proposition en intégrant la mission de chacun des participants dans un tout uniforme.

* Pour faciliter la planification et le déroulement de l'action de formation, pour les formateurs comme pour les étudiants, les différents blocs d'une action de formation seront divisés en **buts**. Chaque but instaure une **séquence d'apprentissage** à court terme avec des objectifs et des contenus clairs qu'il s'agira d'atteindre à l'aide des divers éléments de l'action de formation.

Dans la réalisation de chaque but, il convient de spécifier les points suivants :

- titre du but
- objectifs spécifiques
- noyaux de connaissance ou sujets clés à traiter
- lectures et outils
- activités et leurs dynamiques
- temps consacré à chaque activité
- bibliographie et documentation utiles en rapport avec le but,
- évaluation.



Il faut donc que le plan de travail soit un outil utile.

- Il indique à l'étudiant chacun des buts d'apprentissage fixés comme étant essentiels, avec quels contenus, quelles ressources et quelles activités ils sont en rapport et il faut travailler pour les atteindre.
 - Il donne une orientation sur le temps à consacrer à chacune des activités d'apprentissage.
 - Il propose des itinéraires de travail.
-

Flexibilité et écoute des besoins individuels

Flexibilité

Faciliter un apprentissage doit être un processus personnalisé en fonction de l'étudiant (et du groupe). Néanmoins, jusqu'où cette personnalisation est-elle souhaitable ? Ce sera aux professionnels de poser les limites en instaurant un **équilibre** entre les nécessités-conditions requises de l'étudiant et les possibilités-limitations du formateur (en temps, dans la relation avec l'institution qui encadre la formation, compte tenu des fonctions définies dans son rôle, de ses connaissances, etc.).

Le principal « outil » du formateur pour faciliter l'apprentissage est **la flexibilité**. Une action de formation est le résultat des relations entre tous les éléments et les agents dont elle se compose. Dans ce cadre, le formateur dispose de ressources organisées qu'il met à la disposition de l'étudiant pour que celui-ci puisse atteindre les objectifs d'apprentissage proposés. La **flexibilité, la diversité et la négociation** dans la gestion de ces ressources (bibliographie, activités, lectures, temps, échanges, etc.) permettent d'ajuster la formation aux besoins particuliers de chaque étudiant.

C'est en ce sens que nous pouvons penser au formateur en tant que médiateur de l'apprentissage, avec une approche fondée sur les fonctions de l'enseignant : faciliter l'apprentissage de l'individu et du groupe, avec des fonctions d'orientation, de motivation et de suivi et des fonctions d'éclaircissement des doutes et d'évaluation.

■ ■ ■
Une action de formation est le résultat des relations entre tous les éléments et les agents dont elle se compose.

■ ■ ■
La flexibilité dans la relation et la négociation de ces éléments permet d'ajuster la formation aux besoins de chaque étudiant.

Écoute des besoins individuels

L'écoute des besoins individuels est un enjeu permanent dans la formation. Il est probable que la formation au moyen d'un environnement virtuel d'apprentissage est celle qui s'adapte le mieux à leur satisfaction et à la formulation d'une proposition flexible, adaptée à chacun des étudiants d'un groupe.

■ ■ ■
Le premier aspect à résoudre est d'identifier les nécessités du groupe et de chacun de ses membres.

On y parvient à partir d'une évaluation initiale ou diagnostique, qui peut consister à faire passer des examens spécifiques de niveau ou à étudier le dossier universitaire et professionnel de l'étudiant.

Ce type de diagnostics serait inutile si nous n'étions pas capables **de prendre des décisions** en cohérence avec la situation observée, telles qu'économiser le temps de l'étudiant en survolant les apprentissages déjà acquis ou lui proposer des ressources pour renforcer les connaissances élémentaires nécessaires pour suivre l'action de formation et qu'il n'a pas encore assimilées.

Le mythe de la satisfaction des besoins individuels nous renvoie à des situations limites auxquelles il s'impose de répondre.

- Un étudiant est en possession de toutes les connaissances et suit une action de formation pour obtenir l'accréditation officielle de ses connaissances.
- Un étudiant est loin d'avoir la préparation minimale requise pour suivre une action de formation.
- Le formateur ne dispose pas de ressources pour répondre aux besoins d'apprentissage détectés.
- Les attentes et les besoins des étudiants ne sont pas en cohérence avec les objectifs fixés dans l'action de formation.

La formation à partir d'un environnement virtuel devrait permettre à un étudiant de suivre son propre processus d'apprentissage, mais pour ce faire, le formateur doit avoir des ressources à disposition. Nous ne pouvons pas toujours garantir, en détectant qu'un étudiant a des besoins différents de ceux du groupe, que nous pourrions fournir les ressources et les orientations les mieux adaptées à sa situation.

Par ailleurs, il arrive aussi que le fait de détecter qu'un étudiant a largement les connaissances et les compétences que le cours prétend lui offrir, impliquerait de lui recommander d'abandonner le cours, ce qui peut poser un problème entre le formateur et l'institution organisatrice.

■ ■ ■
Les limites de la mission du formateur sont fixées par l'institution et par les étudiants.



Essayer d'offrir à chaque étudiant les ressources qui conviennent le mieux à ses caractéristiques et à ses besoins n'implique pas d'assumer la responsabilité de toutes les erreurs commises lors de l'inscription des étudiants ou de la préparation du cours.

En offrant le cours, l'institution peut avoir créé dans certains cas des attentes qui ne correspondent pas à l'énoncé. Dans d'autres cas, tout en disposant d'une information claire sur la proposition de formation, l'étudiant peut avoir réalisé une mauvaise sélection.

Il arrive aussi que les objectifs de l'étudiant ne correspondent pas à ceux du cours, c'est le cas par exemple lorsqu'il se propose uniquement d'obtenir un certificat ou un diplôme.

—
Le formateur doit se proposer d'adapter l'action de formation aux besoins du groupe et des étudiants.



—
Satisfaire les besoins individuels n'implique pas de créer des cours à la carte avec des objectifs et des finalités différents.

—

Le formateur doit veiller à négocier avec les étudiants leur implication dans l'action de formation dès qu'il détecte que leurs objectifs s'éloignent de ceux qui ont été fixés dans le cours.

Module 6 : l'évaluation dans un EVA

La fonction de l'évaluation

Finalité de l'évaluation

Nous associons inconsciemment l'évaluation aux systèmes de contrôle, à cause d'une vieille tradition éducative qui réduisait les procédures d'évaluation à la certification des apprentissages acquis à la fin d'une action de formation.

Or, ces dernières années, il est devenu courant de parler de plusieurs catégories d'évaluation en fonction du moment ou de la finalité visée.

Type	Moment	Finalité
Évaluation diagnostique	au début	Identifier les connaissances et les compétences de l'étudiant au début d'une action de formation. Pour savoir s'il a les connaissances préalables nécessaires et aussi pour situer son niveau individuel, puis au sein du groupe, par rapport aux objectifs d'apprentissage proposés.
Évaluation formative	pendant	Vérifier l'acquisition des apprentissages pendant le processus pour les ajuster et pouvoir en garantir l'acquisition. Il en découle des décisions sur la planification de l'action de formation, les ressources nécessaires, les apprentissages à mettre en place, etc.
Évaluation sommative	à la fin	Vérifier l'acquisition des apprentissages à la fin d'une action de formation pour certifier le type et le niveau des apprentissages acquis.

L'**évaluation diagnostique** est extrêmement importante pour adapter le processus d'apprentissage aux caractéristiques du groupe. Néanmoins, quand nous soumettons un groupe à une évaluation initiale, il est très important que les étudiants perçoivent que le résultat obtenu permettra à l'enseignant de prendre des décisions concernant l'action de formation.

En ce qui concerne l'**évaluation formative**, il importe également de dégager des décisions d'adaptation de l'action de formation à partir du résultat obtenu. L'évaluation formative est souvent confondue avec l'évaluation sommative. Cela se produit par exemple quand nous proposons des évaluations de parties ou de modules de l'action de formation à seule fin de réduire la quantité de matière à évaluer à la fin de l'action de formation, sans dégager du résultat des décisions portant sur l'adéquation de l'action.



La finalité de l'évaluation doit se traduire en décisions portant sur l'amélioration de l'action de formation.

L'évaluation inspire des décisions destinées à améliorer la formation

Un système d'évaluation doit toujours conduire à **prendre des décisions en vue d'améliorer la formation.**

En ce qui concerne l'**évaluation initiale ou diagnostique**, elle doit nous permettre d'adapter aux caractéristiques des étudiants les différents éléments qui interviendront dans le processus.

En ce qui concerne l'**évaluation formative**, ses résultats sont l'outil qui permettra aux enseignants et aux étudiants de réagir si jamais les apprentissages ne suivent pas le processus attendu ou s'il convient d'élargir leurs horizons par rapport aux résultats observés dans le cours de la formation.

Même une **évaluation sommative** destinée à certifier les apprentissages peut apporter des éléments de jugement en vue d'améliorer les prochaines éditions de l'action de formation.

Indépendamment de l'établissement de systèmes d'évaluation de matériels, de l'action d'enseignement, de l'environnement ou de la planification éducative (absolument nécessaires), les systèmes d'évaluation des étudiants doivent nous permettre d'avoir une vision globale de l'action de formation et d'identifier ses **points forts et ses points faibles**, pour être aptes à prendre des décisions destinées à améliorer l'action de formation.

Bien que nous proposons une vision de l'apprentissage qui place l'étudiant au centre et lui assigne la responsabilité du processus d'apprentissage, nous ne devons pas minimiser l'influence et l'importance des autres éléments mis à la portée de l'étudiant pour faciliter son apprentissage.

■ ■ ■

Ainsi, dans une action de formation, pouvons-nous (devons-nous pratiquement) évaluer tous les éléments intervenants ainsi que la qualité qui caractérise leur interrelation.

■ ■ ■

Quand les résultats d'un groupe d'étudiants sont insatisfaisants de manière générale, nous pouvons nous poser des questions sur l'action de formation.

- Les objectifs envisagés sont-ils adaptés aux caractéristiques du groupe ?
- Les ressources fournies et les activités proposées contribuent-elles à faciliter l'apprentissage ?
- L'action d'enseignement est-elle adéquate et utile à l'étudiant dans son processus d'apprentissage ?
- L'évaluation réalisée permet-elle d'identifier si les apprentissages établis ont été acquis ?

L'évaluation négative d'un grand nombre d'étudiants d'un même groupe implique l'évaluation négative de l'action de formation suivie.

Les systèmes d'évaluation proposés aux étudiants doivent veiller à identifier les motifs qui ont favorisé ou entravé l'acquisition des apprentissages pour que nous soyons capables de prendre des décisions qui les amélioreront.

Dans certains environnements universitaires, la difficulté des étudiants à réussir aux examens est associée au niveau d'exigence et au prestige de la formation offerte. Si nous admettons que la mission de l'enseignant et de l'institution est de faciliter l'apprentissage et la formation des étudiants, l'échec d'un groupe important d'étudiants peut être assimilé à l'échec de l'offre de formation.

Une évaluation trop positive d'un grand nombre d'étudiants invite également à s'interroger sur la qualité de l'action de formation.

Les questions que nous nous posons quand un trop grand nombre d'étudiants échouent s'appliquent aussi quand les résultats pointent sur une réussite disproportionnée de l'action de formation.

- Les objectifs envisagés sont-ils adaptés aux caractéristiques du groupe ou, au contraire, ne posent-ils pas de nouveaux enjeux d'apprentissage aux étudiants ?
- L'action d'enseignement est-elle adaptée et utile à l'étudiant dans son processus d'apprentissage ou trop centrée sur la préparation en vue de réussir l'évaluation ?
- L'évaluation réalisée permet-elle d'identifier si les apprentissages établis ont été acquis ou mesure-t-elle des connaissances et des compétences différentes ?

Toute procédure d'évaluation doit offrir des éléments de jugement et d'évaluation de l'action de formation qui permettent de garantir la qualité de la formation offerte et aident à prendre des décisions pour l'améliorer.

Il ne s'agit pas de mettre constamment en doute la qualité d'une action de formation, mais de conserver une ouverture d'esprit qui permettra de comprendre l'action de formation comme étant le résultat de l'interrelation entre différents éléments et, par conséquent, d'évaluer les résultats de l'apprentissage démontrés par les étudiants en rapport avec l'efficacité de tous les éléments qui interviennent dans l'action de formation.



En plus de l'évaluation des étudiants, une action de formation doit inclure l'évaluation du programme, des ressources et de l'action d'enseignement, entre autres.

L'évaluation des étudiants peut nous offrir des indicateurs clairs sur la qualité de l'action de formation et la manière de l'améliorer.

Stratégies d'évaluation des apprentissages

Toute procédure d'évaluation requiert une planification à intégrer dans le cadre de la planification de l'action d'enseignement. **Le plan d'évaluation** devra répondre aux questions suivantes.

Que voulons-nous évaluer ?

Une procédure d'évaluation implique toujours la sélection de quelques apprentissages pour vérifier leur niveau d'acquisition par les étudiants. La sélection des aspects à évaluer dépendra des décisions qui découleront de l'évaluation. S'il s'agit d'une évaluation diagnostique ou formative, les aspects soumis à l'évaluation seront associés aux possibilités de réaction du formateur par rapport à la situation observée. S'il s'agit d'une évaluation sommative, les aspects à évaluer seront les apprentissages principaux de l'action de formation.

Quelle est la finalité de l'évaluation ?

Une procédure d'évaluation peut viser principalement à attirer l'attention de l'étudiant sur sa situation d'apprentissage. Le motif peut être la nécessité du formateur de vérifier l'efficacité des ressources et du plan d'apprentissage proposés. Une action de formation peut dépendre d'un système d'évaluation comme condition pour constater la progression du cours au vu des résultats obtenus.

Il est important que les étudiants connaissent et comprennent le motif qui nous pousse à proposer des systèmes d'évaluation et qu'ils prennent conscience des décisions ou des actions qui découlent du résultat de l'évaluation.

À quel moment évaluer ?

Le moment choisi pour évaluer l'action peut être directement lié à la finalité. Néanmoins, il importe que le temps investi dans l'évaluation soit proportionnel à l'importance et à l'effet de celle-ci.

Comment s'y prendre ?

Après avoir identifié les aspects de l'apprentissage des étudiants que nous voulons observer, il faudra décider comment vérifier leur acquisition. Ce fait implique la sélection ou l'élaboration d'instruments d'évaluation. Dans le domaine de la formation en ligne, on observe une certaine prédilection pour les examens à caractère objectif, alors que leur analyse détaillée révèle qu'ils sont difficiles à préparer et qu'il n'est même pas sûr qu'ils mesurent bien les éléments objet de notre étude.

Quelles décisions ou actions en attendre ?

Avant de lancer une procédure d'évaluation, nous devrions savoir quelles sont les décisions attendues, quelles ressources ou activités alternatives nous voulons offrir, quelles qualifications nous voulons dispenser, etc. La procédure d'évaluation sert à constater les progrès et à argumenter la prise de décisions pertinentes, mais le processus d'apprentissage doit déjà nous donner des éléments permettant de se représenter la situation du groupe à tout moment par rapport aux apprentissages proposés.

■ ■ ■
La planification de l'évaluation consiste à organiser tous les éléments qui interviendront dans l'évaluation des apprentissages résultant d'une action d'enseignement.

■ ■ ■

Le plan d'évaluation

Une bonne manière de présenter le plan d'évaluation consiste à montrer l'interrelation des différents éléments qui le composent :

Action d'évaluation	Nous évaluons quoi ?	Nous le faisons quand (moment) ?	Nous le faisons comment (instruments) ?	Qui s'en charge (responsables) ?	Décisions résultantes

Le plan d'évaluation d'une action de formation peut envisager (outre l'évaluation des apprentissages des étudiants) des systèmes d'évaluation des **matériels**, de l'**action d'enseignement**, de l'**environnement**, de la **planification** éducative, etc.



L'évaluation fait partie du processus d'apprentissage !

Instruments pour l'évaluation

■ ■ ■
Les instruments d'évaluation sont les mécanismes qui nous permettent d'obtenir des informations sur la situation d'apprentissage des étudiants.
■ ■ ■

L'utilisation d'un instrument d'évaluation doit cependant toujours répondre à une stratégie d'évaluation clairement définie. Une erreur souvent commise consiste à identifier l'instrument au système d'évaluation, à prendre la partie pour le tout, pour l'ensemble du processus. Cela conduit à associer l'évaluation à un système de contrôle et à oublier en quoi il améliore le processus éducatif.

Les instruments d'évaluation peuvent être variés et doivent répondre aux caractéristiques des objectifs d'apprentissage proposés. Une action de formation à caractère conceptuel doit inclure une évaluation des connaissances, tandis qu'une action de formation plus instrumentale ou procédurale doit viser à vérifier si des compétences déterminées ont été acquises ou non.

La variété des **activités d'évaluation** peut être aussi ample que la variété des activités d'apprentissage. Évaluer n'implique pas nécessairement de soumettre l'étudiant à une avalanche de questions sur les matières travaillées.

De nombreuses propositions d'évaluation pour la formation virtuelle se réduisent à des systèmes de création et de correction automatique de questions. Ces systèmes rencontrent quelques embûches, à savoir :

- leur limitation à détecter l'acquisition d'apprentissages de type procédural ou instrumental,
- leur vulnérabilité devant les étudiants frauduleux qui cherchent simplement à faire certifier l'acquisition de certains apprentissages en marge du processus suivi,
- la crédibilité des certifications auprès d'autres institutions de formation ou de la société en général.

Formateur et étudiants doivent partager le même intérêt pour un système d'évaluation efficace qui permette de détecter les mérites et les difficultés apparues dans un processus d'apprentissage et de prendre des décisions en vue de l'améliorer.

Le meilleur système d'évaluation est celui qui tient compte du processus d'apprentissage du premier au dernier jour et qui permet au formateur de connaître, de prévoir et de comparer le processus suivi par les étudiants tout au long de l'action de formation.



■ ■ ■
Les instruments que le formateur devra appliquer doivent être variés et ne doivent pas entraver le processus d'apprentissage.
■ ■ ■

Il ne faut pas confondre instrument d'évaluation et système.

Tous les systèmes d'évaluation sont susceptibles de fraude. Le système doit éviter toute possibilité de fraude sans attenter pour autant contre le droit à une évaluation équitable.
