

L'e-tutorat

Par Michel Lisowski

La qualité d'un dispositif de FOAD et la réussite des stagiaires sont dues en grande partie à la présence plus ou moins importante du tutorat. Essentiel pour l'accompagnement des apprenants, il représente aussi un enjeu décisif dans l'évolution des systèmes de formation – où il s'agit moins de dispenser des connaissances à un public "attentiste" que de le rendre actif en lui donnant les clés d'accès à ces connaissances.

Définir le **tutorat en ligne**¹ implique de proposer auparavant une définition du tutorat en formation. En effet, il n'est que l'une des formes que peut prendre le **tutorat en formation**, même si elle nécessite un environnement et un savoir-faire spécifiques, notamment une attention plus grande du tuteur à rompre l'isolement de l'apprenant et à prévenir son "décrochage", deux des principaux maux dont souffre encore trop souvent la formation à distance.

Dans le paysage de la formation professionnelle en France, les différentes institutions, acteurs et cultures qui le composent ont leurs propres définitions du tutorat en formation. Celle qui est donnée ici est volontairement réductrice et "partisane" : "Le tutorat en formation professionnelle est une fonction pédagogique à part entière, dont la finalité est d'évaluer, encourager et renforcer les capacités des apprenants à travailler de manière autonome, individuellement ou en groupe."

Rejoignant de nombreux pédagogues en ce domaine, nous signifions ainsi que le tutorat en formation d'adulte n'est pas accessoire, mais fait **partie intégrante** d'une démarche pédagogique globale

visant à permettre à l'apprenant d'être, ou de devenir, l'acteur de sa formation. Le tutorat en formation est un moyen et une fin en soi.

Le "tutorat en ligne"

Il en est de même pour le tutorat en ligne : bien qu'il n'y ait pas une seule et unique définition posée *a priori* et applicable à toutes les situations rencontrées, prenons également le risque de limiter notre propos en formulant une définition : "Le tutorat en ligne est l'accompagnement à distance d'un apprenant ou d'un groupe d'apprenants par les moyens de communication et de formation que permettent aujourd'hui l'informatique, le multimédia et internet."

De très nombreux tutorats à distance n'utilisent pas les technologies énumérées. Le courrier postal, le téléphone et le fax sont majoritairement utilisés dans ce cadre². C'est justement parce que ces procédés sont largement répandus et connus qu'il ne seront pas évoqués ici.

Il est d'ailleurs inutile de passer en revue l'ensemble des techniques associées au tutorat à distance, partant du principe que

"Plus les fonctionnalités du dispositif technologique sont nombreuses, plus l'apprentissage qu'il exige est difficile, plus son utilisation est complexe et plus le recours à une assistance tutorale est nécessaire. Les technologies ne font donc que renforcer ou cristalliser les problèmes d'encadrement et d'accompagnement présents dans toute formation, et plus encore quand elle est à distance : la sophistication des « médiatisations techniques » ne pallie pas, bien au contraire, une insuffisance des « médiations humaines » (distinction empruntée à Linard, 1995)." Viviane Glickmann, INRP, 2002.

Référence précise ?

■ ■ ■ ■ ■

1

Il existe de nombreux autres termes dans la littérature spécialisée, synonymes de tutorat en ligne. Parmi eux, figurent le plus souvent les termes de "tutorat à distance", d'"e-tutorat" ou d'"e-coaching".

2

Lire notamment l'étude de Demos intitulée : "Blended learning et tutorat", 2008-2009, page 25 : "Pour le tutorat à distance, les tuteurs utilisent majoritairement, le téléphone, puis l'e-mail. Rarement les classes virtuelles, la voix IP, le forum, bases notes et messagerie instantanée." La voix sur réseau IP, ou "VoIP" étant une technique qui permet de communiquer par la voix via internet ; et les bases notes des bases de données interactives.

"l'art et la manière" de tutorer une formation en ligne est bien plus une question de méthode que d'outil.

Enfin, dans cette tentative de proposer des définitions simples du tutorat en ligne, essayons de surmonter une dernière difficulté qui est celle d'éclairer le lecteur sur les **qualités d'un tuteur pour une formation en ligne**, et, notamment, de répondre aux questions récurrentes dans ce domaine :

- le tutorat en ligne est-il un métier à part entière, ou n'est-il

qu'une fonction parmi d'autres exercées par un formateur ?

- peut-on s'improviser tuteur en ligne ? Sinon, doit-on être un pédagogue expérimenté ou au moins être formé à la fonction tutorale ?

- le tuteur est-il un spécialiste de la formation qu'il accompagne ?

- faut-il toujours tutorer une formation en ligne ?

- le tutorat peut-il être assuré par un didacticiel sans interférence humaine ?

En essayant de répondre à ces questions, la littérature sur le sujet semble engagée dans une quête sans fin d'une espèce d'entéléchies³ de la fonction tutorale qui s'ajointrait toujours plus de moyens, au fur à mesure que l'activité d'accompagnement en ligne se développe et que les technologies évoluent.

Notre choix est de ne pas répondre directement aux questions ci-dessus, mais de consacrer une large part de notre propos à la description des compétences nécessaires à la fonction tutorale en ligne et aux services que peuvent légitimement en attendre les apprenants. Ceci nous permet de conclure provisoirement avec une troisième définition : *“Dans une formation à distance, le tuteur est le référent auprès des apprenants pour le déroulement administratif, pédagogique et techniques de leur formation. Selon la nature de cette formation (discipline, durée, moyens techniques, etc.), le tuteur peut être une seule et même personne (formateur ou non) ou une équipe de tutorants intégrant éventuellement des apprenants.”*

Ainsi, avec le développement attendu de la formation à distance et du travail collaboratif, nous permettrons à chacun de faire son propre jugement, par exemple, en étant capable de dire s'il est pertinent d'envisager un nouveau métier de tuteur en ligne plutôt que de faire évoluer celui de formateur.

Un peu d'histoire

L'histoire du tutorat en éducation se confond quasiment avec celle de l'enseignement elle-même, à savoir que la fonction de tuteur apparaît en même temps que celle d'enseignant.

La **maïeutique socratique**, l'art de “faire accoucher” les esprits, dans une école sans mur, n'est-elle pas une forme de tutorat, dans la mesure où cette théorie pédagogique prétend que le maître ne peut rien transmettre d'autre à son élève que l'expérience qu'il a acquise de son passage de l'ignorance à la connaissance ? À l'élève d'accéder lui aussi à la connaissance en développant son esprit critique par un jeu de questions-réponses auquel il soumet son maître, qui l'y encourage.

On retrouve cette théorie poussée à l'extrême chez **Jacotot**⁴ qui part du principe que le maître n'en sait pas plus que l'élève et qu'ils apprennent de concert.

Il y a plus de 4 000 ans, à Mari, en Syrie, des écoles de scribes appelées *e-dubba*, responsabilisaient déjà certains élèves pour assurer discipline et suivi du travail des autres élèves.

Jacotot va jusqu'à affirmer qu'on peut tout enseigner aux autres, même ce que l'on ne connaît pas soi-même. Le débat sur cette question reste tout à fait actuel quant à la véritable nature du rôle de tuteur en formation, surtout lorsque celle-ci est dispensée à distance⁵.

Du régent au coach

Il ne s'agit pas pour autant de prétendre que l'histoire de la pédagogie n'est qu'un éternel recommencement et qu'aucune évolution significative n'est apparue depuis que des hommes ont commencé à transmettre des connaissances à d'autres hommes de manière plus ou moins structurée. Ne serait-ce que dans le statut et le titre qui leur étaient attribués, le magister, puis le “maître” – celui qui maîtrise (et la

3 Chez Aristote, l'entéléchie concerne alternativement la forme, l'acte, la réalisation du possible ou le mouvement qui tend à une fin.

4 Jean Joseph Jacotot, pédagogue français (1770-1840).

5 Il est intéressant de constater que l'inquiétude très contemporaine de certains professeurs et formateurs de se voir dépossédés de leur rôle par l'apport des nouvelles technologies agite la sphère de l'éducation depuis des millénaires, sur le primat donné soit au contenu soit à la forme.

6 Cf. *infra*, la définition et les modèles de la fonction tutorale.

7 Voir le Code du travail, art. D. 6324 relatif à la formation professionnelle tout au long de la vie. Pour plus d'informations sur cette “redécouverte” de la notion de tuteur en entreprise, lire le rapport de Bernard Masingue “Seniors-tuteurs. Comment faire mieux ?”, mars 2009.

8 “Le répétiteur maintient l'ordre et assiste les élèves dans leur travail intérieur”. Ordonnance relative à l'École des Chartes, janvier 1847.



Tablette de scribe, vers 2250 av. J.-C.

connaissance et l'élève) – après avoir été “régent” au Moyen Âge, est devenu “enseignant”, c'est-à-dire celui qui fait signe et qui indique.

Dans cette logique, le titre de “formateur”, sous-entendu celui qui **modèle une masse informe**, serait en recul dans l'évolution du vocabulaire de la pédagogie. Il est d'ailleurs curieux que ce terme ait pris le pas sur celui de “moniteur” – celui qui **montre** – encore en vigueur dans certains CFA.

Même s'il tire son origine latine du mot **tutor**, qui signifie défenseur, protecteur, le terme de tuteur n'est pas plus heureux que celui de formateur, car en termes d'agriculture, il est synonyme de soutien, d'étau, voire de bâton accolé à une jeune plante pour lui permettre de pousser convenablement. Sans le tuteur, la plante est incapable de se tenir droite. Malgré sa fâcheuse tendance angliciste, l'expression de “coach”, inspirée du terme sportif d'entraîneur, correspondrait mieux à la nature de la fonction de tuteur telle qu'elle semble être admise aujourd'hui.

La fonction de tuteur, tout comme celle d'enseignant a elle aussi été traversée de tendances et d'évolutions au cours des siècles, jusqu'à nos jours où le “recen-

trage” de l’apprenant au cœur du dispositif d’apprentissage (individualisation) et les possibilités techniques d’enseignement à distance font se croiser les deux fonctions, au point de parfois n’en faire qu’une selon les situations pédagogiques mises en œuvre⁶.

Un professionnel expérimenté

Revenons au temps où la fonction de tuteur, même si elle n’était pas désignée comme telle, est apparue distinctement de celle de l’enseignant. À l’origine de la fonction, le tutorat était plutôt **confié à des “pairs”**, c’est-à-dire à des apprenants souvent plus âgés ou bénéficiant d’une certaine estime auprès de leurs collègues, tels les “préfets” que l’on retrouve, pour l’anecdote, dans *Harry Potter*.

Dans un contexte historique et social où la partition maître-élève était plus importante qu’aujourd’hui, il était donc admis qu’un “tiers” puisse rendre l’enseignement du maître plus efficace auprès de certains apprenants, du simple fait qu’il partageait leur condition et éprouvait une certaine empathie à leur égard. Cette notion d’empathie est reconnue aujourd’hui comme une des qualités nécessaires à l’exercice du métier de formateur d’adultes.

La formation d’adultes et l’andragogie censée s’y appliquer ont fait évoluer la notion de “pair”, dans la mesure où, depuis le début des années 1970 et des mutations socio-professionnelles que nous n’avons cessé de connaître, sont arrivés en formation des professionnels déjà expérimentés **face à d’autres professionnels** (cf. le mode de recrutement des formateurs de l’Afp).

De manière concomitante, la fonction de tuteur en entreprise⁷ est redécouverte, à l’instar des modes de transmission du compagnonnage et des autres pratiques corporatistes qui remontent à la nuit des temps.

Ainsi, comme pour l’enseignement, le statut “tutoral” évolue

Marcel Pagnol a commencé sa carrière comme répétiteur au lycée Condorcet en 1925.



9
À quelques exceptions près. Parmi les plus célèbres : Platon et Aristote ou, plus proches de nous, Fénelon, ont été précepteurs de grands monarques, sans qu’il soit possible d’affirmer qu’ils aient dicté leur conduite à ces derniers. Pour s’y être essayé, Platon a failli y laisser la vie à deux reprises.

10
Bien qu’historiquement datés et en opposition dans leurs déductions les plus extrêmes, ces mouvements de pensée perçoivent des “dominantes” comportementales chez l’apprenant qui ne sont contradictoires que d’un point de vue syntagmatique.

En réalité, ces “dominantes” peuvent être alternativement rencontrées en fonction des situations pédagogiques qu’un même dispositif de formation aura agencées, afin de mettre l’apprenant en position de plus ou moins grande autonomie, selon les besoins et les opportunités offertes par l’environnement.

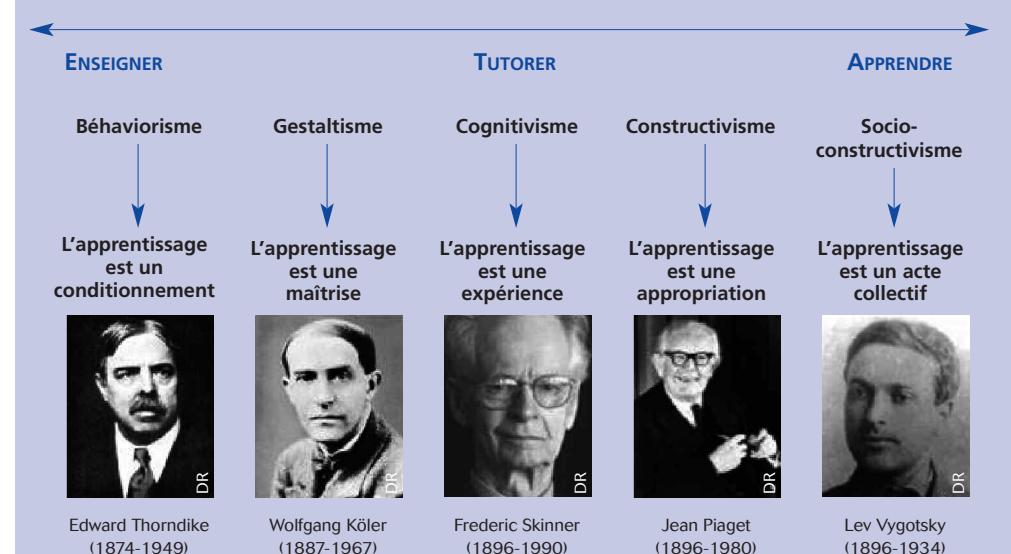


Un précepteur et son élève
Claude Lefebvre (1632-1675)
Musée du Louvre

l’enseignement a fait s’interroger Rousseau et Condorcet dans des travaux qui nous ont fourni les bases des réflexions pédagogiques modernes.

À partir de ces réflexions, les théories de l’éducation vont beaucoup emprunter aux sciences naturelles et aux sciences de l’Homme pour en déduire leurs propres “lois”. Dans le tableau ci-dessous, à partir des **cinq grands mouvements de pensée** qui continuent à agiter le “Landerneau” pédagogique d’aujourd’hui¹⁰, nous avons tracé un axe paradigmique allant de l’enseignement à l’apprentissage et qui

Les cinq grands mouvements pédagogiques contemporains



traverse ces cinq mouvements. Cette traversée est un peu celle que le tutorat effectue quand on déplace le curseur en partant de l’“atomisation” de l’apprenant dans un environnement pédagogique “subi” pour arriver à la collaboration de l’apprenant dans l’édification d’un cadre pédagogique “choisi”.

L’histoire de la pensée philosophique et pédagogique sur la nature du tutorat en formation est plus que millénaire. Cette histoire n’est pas terminée et continue à s’enrichir avec l’introduction depuis une quinzaine d’années des notions de “formation ouverte” et d’“individualisation”, notions qui viennent compléter le matériel conceptuel de la réflexion sur le tutorat en ligne, au côté celles d’“autonomie” et d’“autoformation accompagnée”.

De nombreux chercheurs continuent à baliser le chemin de ces réflexions depuis trente ans. Parmi eux, citons trois auteurs pour leur éclairage sur les notions que nous



Albert Bandura



Geneviève Jacquinot



Philippe Carré

venons d’évoquer, c’est-à-dire sur les conditions d’accompagnement qui permettent à l’apprenant d’évoluer avec succès entre autodidaxie et cours magistral choisi. Parmi ces conditions figure en bonne place la nature du tutorat prévu dans le dispositif de formation.

Voici près de trente ans, **Albert Bandura** nous convainquait que l’observation pouvait rendre l’autoformation efficace¹¹.

Voici près de dix ans, **Geneviève Jacquinot** nous invitait à faire le “deuil” du formateur¹².

Voici près de cinq ans enfin, **Philippe Carré** nous donnait une autre vision du rapport au savoir¹³.

qui oblige à une remédiation¹⁴ dans le rapport formé-formateur est un des éléments de ce processus. Toute démarche télééconomique pré-suppose qu’un processus tend à se stabiliser. Ici, l’e-tutorat, avec ce qu’il induit dans l’établissement de la relation tuteur-apprenant est le cadre permettant à l’autonomie en formation d’atteindre cet état de stabilité.

Pour faciliter et rendre plus ludique cette présentation de la méthodologie de mise en œuvre du tutorat à distance, nous avons adopté deux métaphores. La première est celle de la **construction**, domaine auquel la pédagogie a emprunté le terme de **projet**. Avec cette entreprise de construction, nous avons édifié cinq bâtisses qui peuvent figurer le “village virtuel de la FOAD”.

Le “Village virtuel de la FOAD”

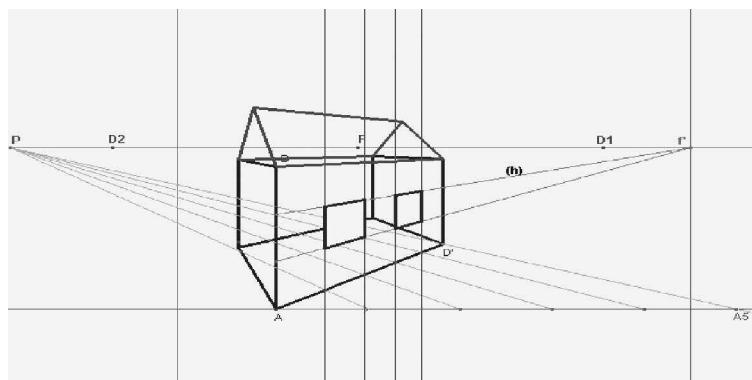
On pourra trouver curieux que l’exposé de cette méthodologie parte de la **maison aux “sept piliers”** (voir encadré) de Philippe Carré, c’est-à-dire des piliers de l’autoformation, pour en venir aux effets bénéfiques du travail de groupe et de pratiques communautaires en FOAD, autrement dit, les “piliers” de la formation collective.

Cette apparente contradiction entre autonomie et travaux collectif est volontaire, pour lever la confusion qui consisterait à penser l’individualisation en formation comme l’individualisme en formation. Il n’y a pas de contradiction entre autoformation, formation collective et tutorée, bien au contraire. Il n’y a pas d’ailleurs de sens unique, de l’une vers l’autre, dans la manière de les appréhender toutes deux. C’est cela qu’indique la métaphore de “village virtuel de la formation à distance”, où voisinent les uns à côté des autres la **“maison de l’autoformation”**, le **“centre de formation à distance”**, le **“siège du**

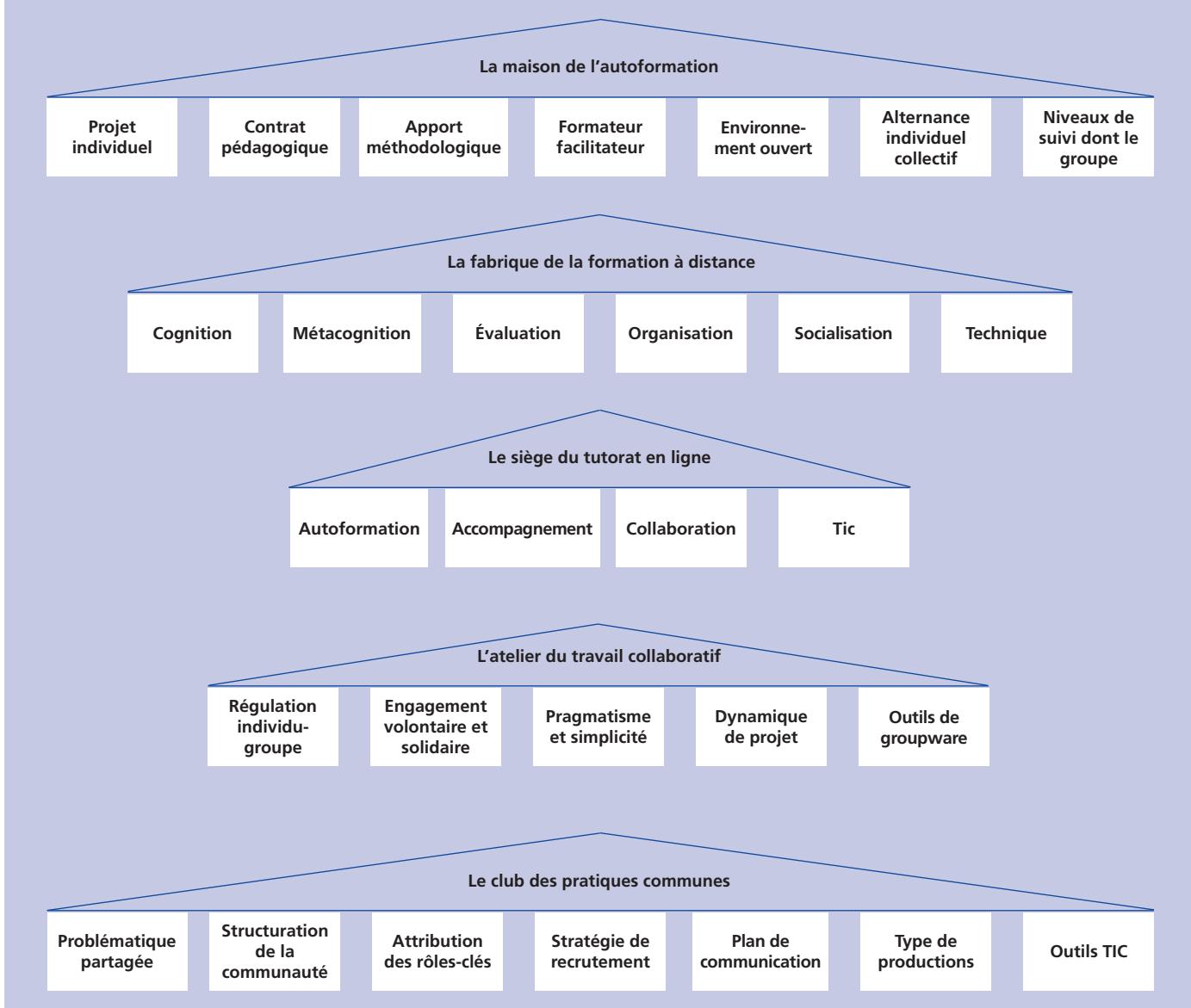
Méthodologie de mise en œuvre du tutorat à distance

La construction “cardinale”

Le tutorat n’est pas “transmisif”, du savoir, vers l’apprenant, mais “transitif”, entre le savoir et l’apprenant.



Les cinq maisons du Village virtuel de FOAD



tutorat en ligne", l'"atelier du travail collaboratif" et le "club des pratiques communes". Chaque "établissement" s'élève sur un nombre de piliers, dont nous proposons maintenant d'étudier les "matériaux" avec lesquels ils sont construits.

Les sept piliers de la "maison de l'autoformation"

Dans un ouvrage paru dans la collection "Savoirs et formation", chez l'Harmattan, Philippe Carré a, pour sa part, décrit la matière

avec laquelle ses sept piliers de l'autoformation sont "fabriqués". On en trouvera ici un résumé dans un premier tableau suivi de quatre

autres tableaux permettant d'expliquer en quoi sont faits les piliers des bâtisses de notre village virtuel de la FOAD.

Bien qu'il ait effectivement utilisé l'image des sept piliers, comme *Les sept piliers de la sagesse*, en référence à T. E. Lawrence, Philippe Carré n'a jamais utilisé le terme de "maison". En 1992, il a introduit le terme de "galaxie" de l'autoformation. C'est un clin d'œil respectueux à son travail que nous faisons en parlant de "maison aux sept piliers", avec une référence amusée à un autre grand écrivain, Nathaniel Hawthorne qui a écrit *La Maison aux sept pignons*.

Dans notre propre méthode, nous avons souvent recours à l'énumération de séries, jusqu'à proposer le "pentadécagone" (figure à 15 côtés) du modèle tutoral. Il n'y a d'autre justification à ces énumérations que de faciliter la mémorisation de cette méthode, un peu comme des moyens mnémotechniques, afin de ne rien oublier dans la construction d'un dispositif de FOAD et de son accompagnement tutorial.

Les sept piliers de la "Maison de l'autoformation" (d'après Philippe Carré)

1^{er} pilier : projet individuel Il n'y a pas d'autoformation, même accompagnée, sans projet. L'autodétermination, est la manifestation d'un choix, d'une proactivité, d'un libre-arbitre, etc. permettant à l'apprenant de se sentir réellement "auteur" de sa formation.	2^e pilier : contrat pédagogique Construit, négocié et "animé" le contrat permet un authentique travail pédagogique dans la régulation des apprentissages autodirigés et dans l'investissement des apprenants comme des formateurs.
3^e pilier : apport méthodologique "Propédeutique" à l'entrée en formation comme entraînement préalable proposé aux futurs apprenants, afin qu'ils maîtrisent les premiers éléments d'une méthode de travail en autonomie.	4^e pilier : formateur facilitateur Le formateur n'est plus le détenteur de la connaissance mais un "passeur" vers la connaissance, dans un processus d'autoformation accompagnée.
5^e pilier : environnement ouvert Fournir une grande variété de situations pédagogiques appuyées sur des moyens matériels conséquents, variant les conditions d'accès à la formation et permettant au plus grand nombre de se former. Les NTIC constituent un renforcement de ces conditions d'accès.	6^e pilier : alternance individuel-collectif Renforcer le lien social par des travaux de groupe pour montrer comment un nouveau savoir personnel trouve sa pertinence en se frottant aux savoirs des autres.
7^e pilier : différents niveaux de suivi dont celui du groupe Accompagnement individuel personnalisé et suivi du groupe dont l'évolution de "l'intelligence collective" permet d'envisager une amélioration générale des réponses aux attentes du plus grand nombre.	

Les six piliers de la "fabrique de formation à distance"

La variété des modèles tutoraux en formation à distance résulte du type d'accompagnement des activités de l'apprenant qui sollicitent ses facultés cognitives et métacognitives, ses capacités à s'organiser et à s'évaluer, sa sociabilité, ainsi que sa maîtrise des technologies. L'apprentissage en ligne mobilise plus qu'ailleurs les capacités des personnes à travailler en autonomie. Il sera donc essentiel, pour l'accompagnement de

l'apprenant, de porter une attention particulière à ses **facultés cognitives, métacognitives et d'organisation personnelle**.

Outre ces trois facultés, la distance et l'isolement, ainsi que l'introduction des NTIC, sollicite chez l'apprenant, de manière très spécifique, ses facultés de **socialisation, d'évaluation personnelle et de maîtrise de l'environnement technique**. Voilà donc la matière avec laquelle sont confectionnés les six piliers de la fabrique de formation à distance :

Les six piliers de la fabrique de la formation à distance

1^{er} pilier - la cognition ensemble des processus mentaux, tels que perception, mémorisation, raisonnement, déployé par l'apprenant et que le tuteur sollicite.	4^e pilier - la socialisation comme faculté de sortir de son isolement et de tenir sa place dans le groupe.
2^e pilier - la métacognition ou les stratégies et procédures d'apprentissage propres à l'apprenant et que le tuteur encourage, fait évoluer et enrichit pour les adapter aux situations d'apprentissage à distance.	5^e pilier - l'évaluation ou plutôt l'auto-évaluation comme élément de mesure de la capacité de l'apprenant à travailler en autonomie.
3^e pilier - l'organisation chez l'apprenant au sein du dispositif et son adaptation à l'environnement de travail.	6^e pilier - la technologie ou la maîtrise et l'impact des outils dans l'apprentissage de l'apprenant.

Les quatre piliers du "siège de l'e-tutorat"

Cela ne veut pas dire que, quel que soit le dispositif de formation à distance, la fonction tutorale doive s'exercer sur les six champs évoqués ci-dessus. Néanmoins, il s'agira de s'interroger sur l'opportunité d'investir tout ou partie de ces champs en fonction du **modèle tutorial retenu**. Les modèles tutoraux ne varient pas seulement en fonction du dispositif mis en place. Ils varient également en fonction des aptitudes, qualités et compétences attendues du ou des tuteur(s) et réciproquement des attentes et motivations des apprenants, étant entendu que les uns et les autres des protagonistes peuvent avoir des intérêts différents, voire divergents.

De nombreuses études ont permis de dresser le tableau ci-dessous où nous pouvons <constater qu'a priori et sans connaissance préalable de ce qu'est la formation à distance, les apprenants attachent à chaque domaine sur lesquels s'exerce la fonction tutorale un **niveau d'importance quasiment inverse à celui qu'en ressentent les tuteurs**, sauf pour la technique.

La différence initiale de perception entre apprenants et tuteur sur le rôle de ce dernier est une donnée fondamentale en formation à distance.

La réduction de cette différence contribue largement à la réussite future du dispositif. Pour réduire cette différence de points de vue avec les apprenants sur la fonction attendue du tuteur, ce dernier est tenu de développer une espèce de rhétorique aristotélicienne composée d'éthos, de logos et de pathos.

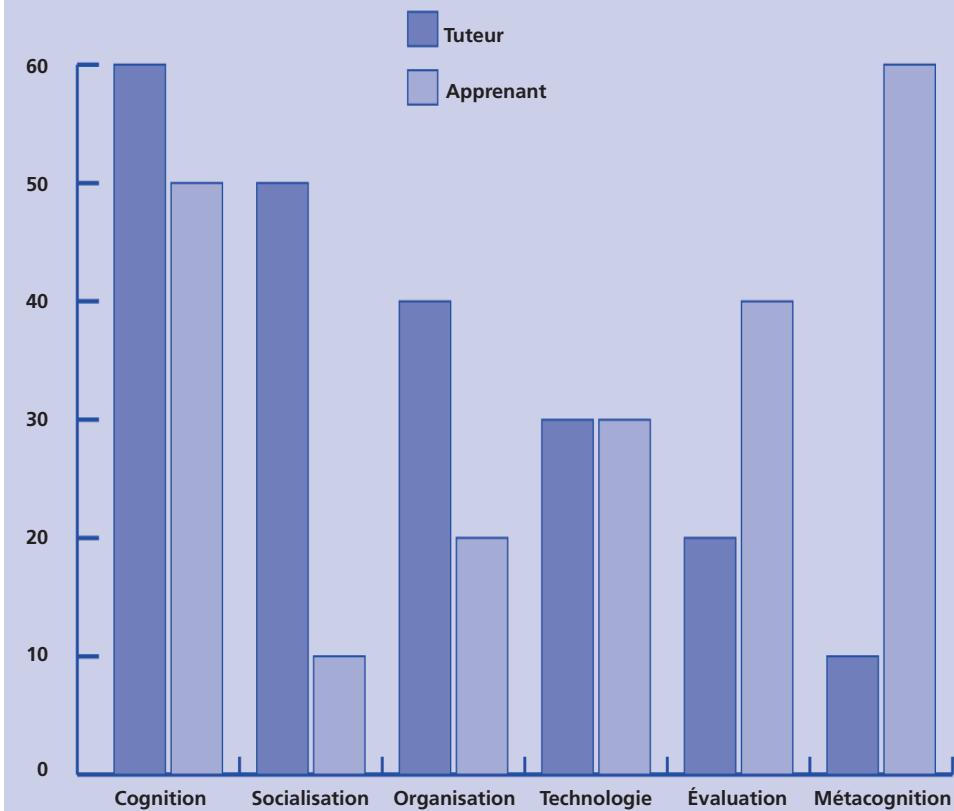
- **L'ethos** serait l'image de soi que le tuteur souhaite donner à son auditoire ;

- **Le logos** structure le message du tuteur pour que l'auditoire en tire profit ;

- le **pathos** mobilise les affects de l'auditoire (attente, projet et dynamisme).

Quelles sont alors les compétences nécessaires au bon déploiement de cette "rhétorique tutorale" ? Nous proposons ici un référentiel de compétences structuré autour de quatre champs (quatre piliers) d'activités susceptibles d'être déployées par le tuteur dans une formation à distance.

La différence entre attentes des apprenants et attentes des tuteurs



Les quatre piliers du siège du tutorat en ligne

1^{er} pilier : encourager l'autoformation 1. connaître et accepter différents profils d'apprentissage ; 2. admettre et soutenir plusieurs stratégies d'apprentissage ; 3. adapter les ressources pédagogiques aux contextes ; 4. proposer des ressources en grand nombre et en libre accès ; 5. intégrer les savoirs des autres dans les ressources pédagogiques ; 6. rendre le fonctionnement du dispositif explicite ; 7. fournir des outils d'organisation personnelle ; 8. connaître et faire connaître les différents types d'évaluation.	2^e pilier : personnaliser l'accompagnement 1. adopter une approche andragogique d'appui ; 2. faire un diagnostic partagé des besoins ; 3. prendre en compte les attentes ; 4. varier les situations pédagogiques ; 5. flexibiliser le dispositif (adaptation, évolution) ; 6. éprouver de l'empathie et s'impliquer personnellement ; 7. établir des engagements réciproques ; 8. varier le niveau d'appui à fournir à chacun ; 9. expliciter les critères d'évaluation ; 10. contrôler son temps d'appui effectif et son niveau d'implication.
3^e pilier : favoriser les collaborations 1. connaître le projet pédagogique et la structuration du dispositif ; 2. planifier l'information et la communication ; Les NTIC constituent un renforcement de ces conditions d'accès ; 3. encourager le travail de group ; 4. encourager les prises de responsabilité et partager les décisions ; 5. être apte au dialogue, à la négociation et accepter le changement ; 6. impliquer les apprenants dans les processus d'évaluation ; 7. estimer les bons niveaux d'assiduité individuelle et collective ; 8. identifier les situations problèmes et proposer des modes de résolution.	4^e pilier : maîtriser les TIC 1. respecter et faire respecter la charte de la formation à distance ; 2. être convaincu de l'intérêt pédagogique de l'usage des NTIC ; 3. maîtriser parfaitement l'usage des outils proposés aux apprenants ; 4. construire un environnement technique convivial, simple et fonctionne ; 5. initier les participants aux différents outils ; 6. résoudre ou faire résoudre rapidement les problèmes techniques.

Les cinq piliers de l'atelier de travail collaboratif

<p>1^{er} pilier : dynamique de projet</p> <ul style="list-style-type: none"> - présenter les exigences du projet (objectifs, les étapes, les échéances, les critères d'évaluation). La pédagogie du projet se compose de quatre étapes : l'émergence, le choix, la réalisation, l'évaluation du projet. Les premières interactions, les premiers échanges vont influencer le déroulement du travail. 	<p>3^e pilier : pragmatisme et simplicité</p> <ul style="list-style-type: none"> - présenter les exigences du projet (objectifs, les étapes, les échéances, les critères d'évaluation) ; - vérifier que les tâches sont bien comprises par chacun des membres du groupe ; - présenter les différents rôles à jouer au sein du groupe ; - rappeler les échéances, signaler ce qui reste à faire par rapport à ce qui est attendu.
<p>2^e pilier : engagement volontaire et solidaire</p> <ul style="list-style-type: none"> - suggérer des actions ou des tâches ; - aider à la négociation d'une méthodologie ; - faire émerger le souhait d'action de chacun (émergence du projet) ; - obtenir la formalisation des engagements de chacun ; - définir les limites de la renégociation des engagements pris ; - rechercher le consensus de tous les membres. 	<p>4^e pilier : régulation individu/groupe</p> <ul style="list-style-type: none"> - veiller à ce que tous les participants interagissent dès le début du projet (ex. rappel par mail si pas de signe de vie) ; - solliciter la présentation des personnes ; - solliciter la consultation des profils mis en ligne ; - "négocier" le rôle du tuteur au sein du groupe ; - permettre à chacun de trouver sa place (en fonction de ses intérêts et expertises) ; - susciter des moments de synthèse ; - réorienter et recadrer.
<p>5^e pilier : outils de groupware</p>	

Les cinq piliers de l'“atelier de travail collaboratif”

La différence entre coopération et collaboration n'est pas traitée ici, sinon pour dire que la coopération de l'apprenant à un groupe de travail est plutôt initiée par le formateur ou le tuteur, alors que la collaboration ne peut venir que de la seule **motivation** de l'apprenant. Cette motivation n'est cependant pas "innée", "instinctive". Le tuteur devra s'appuyer sur les cinq piliers de son atelier pour faire naître cette motivation à la collaboration chez les membres du groupe constitué en vue de la réalisation d'un projet collectif.

Les sept piliers du "Club des pratiques communes"

Le travail collaboratif pratiqué régulièrement par un groupe peut amener ce dernier à adopter la méthodologie de la communauté de pratique, c'est-à-dire un groupe de personnes, tenues ensemble par un intérêt commun, qui se rassemblent, afin de par-

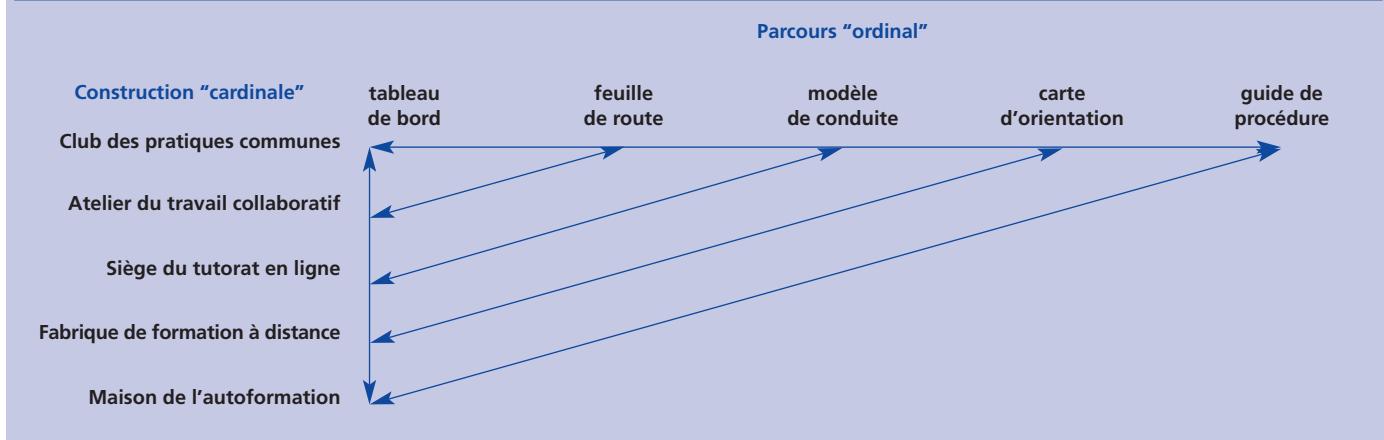
ger des problèmes, des expériences, des modèles, des outils et les meilleures pratiques et ainsi d'apprendre les unes des autres. Les membres de la communauté approfondissent leurs connaissances en interagissant sur une

base continue et à long terme, ils développent un ensemble de bonnes pratiques (d'après Wenger, McDermott et Snyder, 2002, cités dans le rapport de l'*American productivity and quality center*, 2001, p. 8).

Les sept piliers du club des pratiques communes

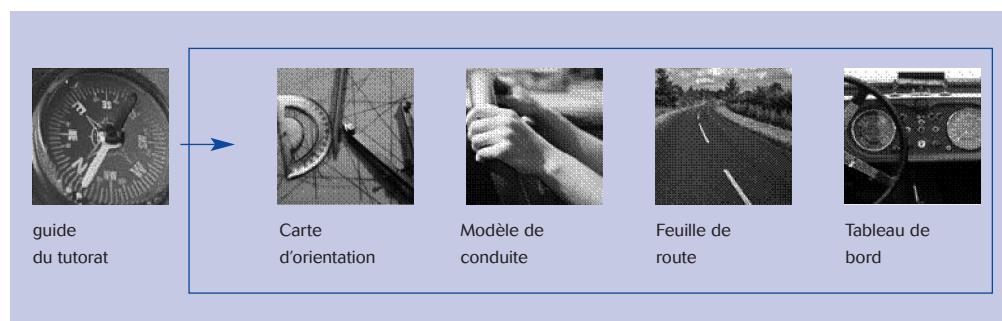
<p>1^{er} pilier : identification d'une problématique Ensemble des processus mentaux, tels que perception, mémorisation, raisonnement, déployé par l'apprenant et que le tuteur sollicite ;</p>	<p>2^e pilier : recrutement des membres A lieu en "amont" (créateurs, producteurs) et en "aval" (utilisateurs, bénéficiaires, clients).</p>
<p>3^e pilier : identification des paramètres Identification des paramètres tenant compte du dispositif de formation tel qu'il a été défini et tel qu'il est susceptible d'évoluer.</p>	<p>4^e pilier : définition de la communauté Consensus entre participants sur les finalités et les "produits de sortie" (capitalisation, droits, etc.), les sous-thématiques de démarrage et le mode opératoire ; mode d'accès et habilitation des participants aux outils collaboratifs.</p>
<p>5^e pilier : définition et attribution des rôles-clés Tutorants, animateurs, sous-groupe, etc.</p>	<p>6^e pilier : outillage Collecticiel, vidéoconférence, portail, conférence téléphonique. (voir 5^e pilier de l'atelier de travail collaboratif)</p>
<p>7^e pilier : communication du projet Mobilisation d'une masse critique de participants compétents et motivés.</p>	

Balisage de l'itinéraire dans le village virtuel de FOAD



Le parcours "ordinal"

La seconde des deux métaphores utilisées pour la conception d'une méthodologie de FOAD est souvent utilisée en pédagogie, à savoir le parcours (dans l'espace et dans le temps), organisé ici en **cinq points ordinaux**¹⁵. Ces cinq points figurent une sorte d'itinéraire que l'on doit emprunter si on veut se rendre de la maison de l'autoformation au club des pratiques communes en passant indifféremment par une des constructions, un des points cardinaux du village vir-



tuel. À partir de cette métaphore du parcours, voici comment schématiser la topique d'un projet tutoré de FOAD.

Comme nous l'avons fait pour les cinq points cardinaux, attachons-nous maintenant à décrire les cinq points "ordinaux" qui

15

Ces cinq points ordinaux ne sont bien sûr rien d'autres que les outils "classiques" utilisés pour une pédagogie de projet, qu'elle soit de FOAD ou non.

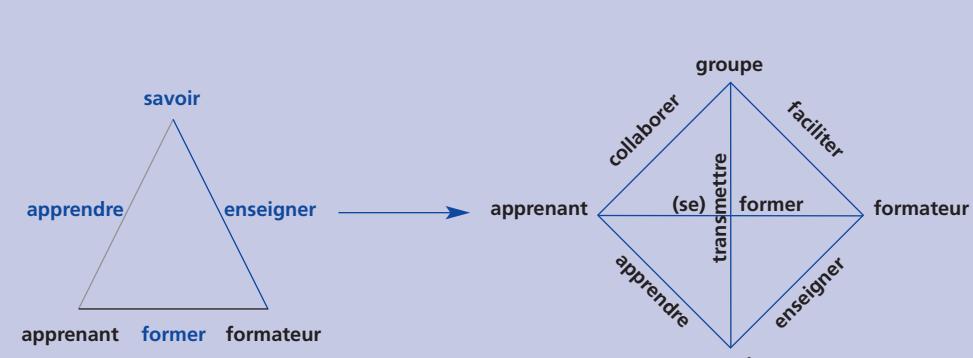
constituent le parcours d'accès aux différentes maisons du village virtuel de la FOAD.

Le guide de procédure

Il est simplement le recueil des quatre points suivants : carte, modèle, feuille et tableau.

Malgré la proximité des termes et des images utilisés, ce village virtuel n'est en rien une autre façon de décrire les éléments constitutifs de la galaxie de Philippe Carré sur l'autoformation. Cette "galaxie" est l'illustration du mouvement spiral de conceptualisation de l'autoformation en pédagogie. Ce village est plus simplement l'illustration d'un mode opératoire pour un dispositif de tutorat en FOAD. Nous recommandons cependant de se référer à cette Galaxie que nous ne pouvons malheureusement pas reproduire ici mais qui peut être retrouvée à cette adresse : www.tutofop.educagri.fr/ressources/FOAD_Autoformation/autoformation3.htm.

Nouvelle répartition des rôles dans le rapport au savoir



La carte d'orientation

La carte d'orientation est une carte heuristique¹⁶ (ou carte des idées) qui évolue d'un "noyau central" vers différents **liens et nœuds**, jusqu'à proposer un tableau général de la fonction tutorale. Le "noyau central" est construit à partir des transformations que la fonction tutorale introduit dans la triangulation pédagogique classique, qu'elle transforme en une figure plus complexe.

Le changement de paradigme¹⁷ est apporté par l'introduction de la notion de groupe et par la diversifi-

cation nouvelle du rôle de l'apprenant comme du formateur. Le groupe apporte (ou redonne ?) une dimension¹⁸ collective à l'acte de formation. Il peut être constitué de l'ensemble des apprenants d'un stage, mais aussi d'une équipe de collègues dans l'entreprise, ou bien encore d'une "communauté apprenante" formée autour d'un thème ou d'un projet. Le groupe est aussi la source (dont le formateur fait partie) approvisionnant le savoir.

Dans ce nouveau paradigme, l'apprenant peut avoir un **rappor direct** au savoir, ou un **rappor médiatisé** via le formateur et/ou le



16

Voir le site de l'École française de l'heuristique, www.efh.fr

17

"La notion de paradigme (ou matrice disciplinaire) est constituée de généralisations symboliques, de croyances à certains modèles particuliers, de valeurs et d'exemples."

D'après Alain Massot, *Pluralisme paradigmatisé en sociologie de l'éducation*, Université de Laval, 1983.

groupe. Le formateur n'est plus tant celui qui enseigne, mais celui qui aide le stagiaire à se former et qui facilite l'activité du groupe¹⁹.

Dans la carte heuristique suivante, en partant du "noyau central" constitué par le nouveau paradigme pédagogique, des formateurs, eux-mêmes en formation en e-tutorat, ont décliné toutes les implications qu'entraînaient, de leur point de vue, l'évolution du rôle du formateur et l'introduction du rôle de tuteur. À la manière d'un *brainstorming*, ils ont énuméré tout ce que leur suggérait chaque élément du "noyau central".

Déclinaison de la fonction de tuteur dans une carte heuristique

L'apprenant

- participe à l'enseignement
- partage avec le groupe son expérience ;
- ose parler de ses difficultés ou de ses réussites.

Le formateur :

- partage son savoir, son expérience avec ses pairs ;
- alimente le forum.

Les outils

- plateforme ;
- supports (VoIP, chat, forum).

Les usages :

- échanges d'informations.

Autonomie

Intérêt

Volonté, assiduité

Régularité

Personnalisation de la formation

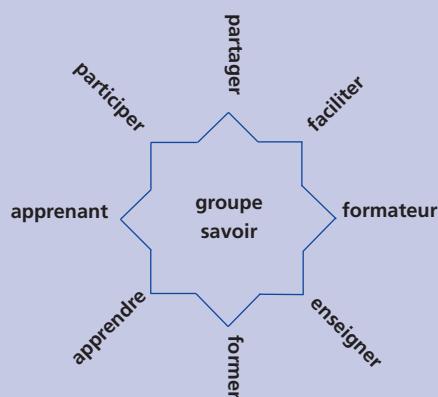
Discipline

Esprit de groupe

Sens du partage des savoirs

- accepter de se former dans des délais contraints et en se fixant un rythme d'évolution ;
- apprendre "en étant acteur" de son apprentissage ;
- se donner les moyens (ou se faire donner les moyens) ;
- apprendre en se fixant des objectifs ;
- s'auto-évaluer.

- dynamique, régulation, gestion, discipline ;
- espace d'expression pour tous ;
- espace d'échanges, de motivation solidaire et de résolution de problèmes ;
- espace de partage du savoir, des expériences ;
- soutien technique et pédagogique entre les membres du groupe ;
- espace ludique.



- partage entre les apprenants ;
- partage entre les formateurs ;
- construction du savoir individuel ;
- collectif, horizontal, institutionnel ;
- savoir où trouver la bonne information ;
- Interrogation : "Qu'est-ce qu'il est important de connaître ? Qu'est-ce qui est secondaire, accessoire ?" ;
- Connaissances, mais aussi savoir être.

- l'apprentissage ;
- l'auto-évaluation ;
- l'appropriation des outils par les apprenants ;
- l'expression de tous les apprenants ;
- la création et la dynamique de groupe ;
- le suivi ;
- l'évaluation ;
- l'émulation
- les objectifs en fonction de ses besoins.

Compétences :

Gestion du temps, autonomie, maîtrise de la technique et du contenu, Réactivité, disponibilité, précision, tolérance, patience ; Capacité de communication et de dynamique de groupe.

Tâches :

- fixe les règles et les objectifs ;
- suit les stagiaires individuellement ;
- évalue et relativise la notion d'erreur ;
- favorise l'autonomie des apprenants ;
- favorise les échanges au sein du groupe ;
- donne l'envie d'en savoir plus ;
- soutien et recadre.

Préserver et expliquer, apporter des connaissances :

- en tenant compte des niveaux différents des rythmes d'accompagnement différents ;
- en accompagnant individuellement les apprenants ;
- en aménageant le feed back, la reformulation, l'interactivité ;
- en apportant des éléments ludiques et interactifs ;
- en favorisant la réflexion et en suscitant des interrogations.

Le modèle de conduite, ou modèle tutorial

Une fois la carte heuristique dressée, le dispositif de FOAD doit définir **quel type de fonctionnement tutorial sera adopté** en rapport avec les tâches pressenties, les attentes supposées des apprenants, les moyens dont on dispose, etc. Il faut donc apprêhender l'environnement général du dispositif pour y adapter un modèle tutorial *ad hoc*.

L'approche préconisée ici se différencie de la perception qu'en ont nombre d'auteurs. En effet, pour un certain nombre d'entre eux, le terme de modèle tutorial se limite simplement au **mode de réponse** du tuteur face aux besoins avérés (en réaction) ou supposés (en pro-action) de l'apprenant.

D'autres auteurs viennent compléter cette notion de modèle en **intégrant une fonction dominante**, de type pédagogique, fonctionnel ou affectif, remplie par le tuteur selon le profil d'apprenants qu'il accompagne.

Viviane Glikmann y ajoute un modèle "holistique" pour décrire la fonction d'accompagnement global de la personne, notamment pour les apprenants les moins autonomes.

Toutes ces approches sont cependant exclusivement axées sur la seule **observation de la relation** entre le tuteur et l'apprenant, sans qu'il soit tenu compte de l'environnement de formation dans lequel s'établit cette relation.

Le concept de modèle tutorial que nous proposons ici ne recouvre pas du tout la même notion que les précédentes.

■ ■ ■ ■ ■

18

Sur cette recherche de nouvelles dimensions dans la relation formation-formé-formateur, voir aussi le travail de Marcel Lebrun, de l'Université de Louvain (www.uclouvain.be/ipmap).

19

"Déchargé des tâches de pure information, l'enseignant pourrait se consacrer au traitement de celles-ci : il guiderait l'élève dans le maquis des documents de toutes sortes, l'aiderait à effectuer les choix pertinents et les exploitations efficaces, n'hésiterait pas à le renvoyer, quand cela est nécessaire, aux ressources du milieu social, économique et culturel. Car il ne devrait pas craindre d'être dépossédé de son pouvoir, convaincu qu'il serait de troquer le rôle de distributeur contre celui de médiateur, de devenir le garant de l'assimilation et non le spectateur de l'incompréhension." Philippe Meirieu, cité dans le Guide de communication éducative et de choix technologiques en formation à distance, Refad.

http://refad.ca/recherche/Guide_de_communication_FAD.pdf.

Pour notre part, le modèle tutoral n'est pas **limité au type d'appui** qu'un tuteur adopte en fonction du profil d'un ou plusieurs apprenants dans une relation "**duale fermée**", où seul le versant apprenant est considéré comme une variable.

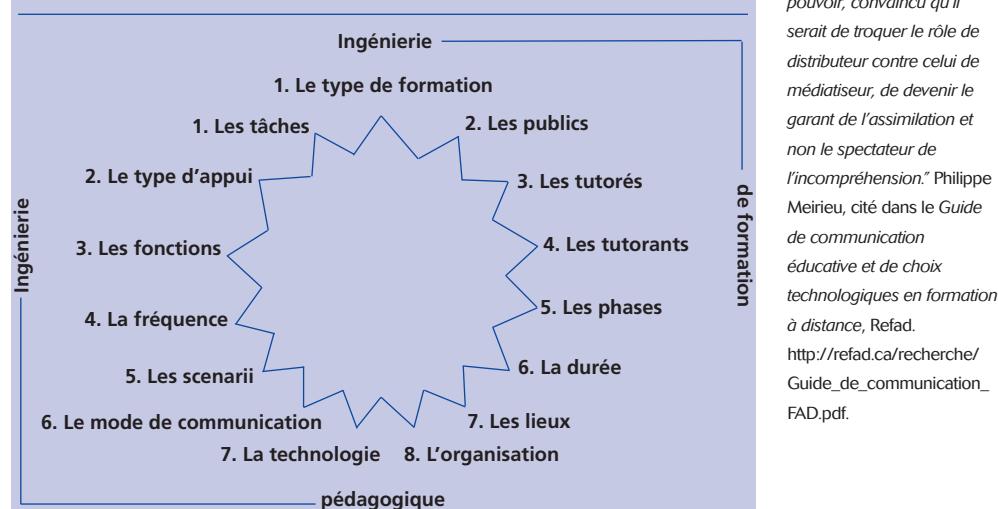
Cette restriction de la notion de modèle est très certainement due au fait que la littérature la plus importante sur le sujet concerne le tutorat dans l'enseignement et la formation initiale où le "contexte" est supposé connu et les situations de formation identiques.

Il en va tout autrement avec la formation professionnelle continue. Le modèle tutorial est ici caractérisé par l'environnement global de formation dans lequel va s'établir la relation tuteur-apprenant ; celle-ci devant être considérée comme "plurielle ouverte". Plurielle ne désigne pas seulement le nombre de personnes concernées (tutorants-tutordés), mais également l'alternance des champs d'intervention du tutorat en fonction des situations rencontrées tout au long de la formation. C'est cette approche de la notion de modèle qui est holistique, et non le modèle lui-même.

L'intérêt de cette approche est de permettre une **démarche analytique et systémique** d'une fonction tutorale intégrée au projet pédagogique global et "anticipée" à partir des moyens mis en œuvre (institutionnels, matériels et humains). Mais ce raisonnement en système ne risque-t-il pas d'établir de bons ou de mauvais modèles, alors que chaque modèle doit plutôt être le résultat d'une concertation entre le tuteur et l'apprenant ? Nous pensons que non, car le but d'une analyse de l'environnement dans lequel est censée se déployer la fonction tutorale n'est pas tant de vouloir y imposer de bons modèles que de se garantir contre l'absence de modèles.

Cette notion plurielle ouverte permet d'obtenir la "nova" ci-contre avec la matière de laquelle peuvent être conçus de multiples modèles tutoraux. Chacun de ces quinze

Un modèle tutorial n'est pas défini *a priori*, il est construit



Notion "duale fermée" du modèle tutorial

Modèle tutorial	Le mode d'appui			
	tutorat réactif formel	tutorat réactif non formel	tutorat proactif simple	tutorat proactif global
à dominante pédagogique	x	x	x	x
à dominante fonctionnel	x	x	x	x
à dominante affectif			x	x
globale holistique				x

modules stellaires peut être décomposés en grains listés dans le pentadécagone suivant.

La feuille de route

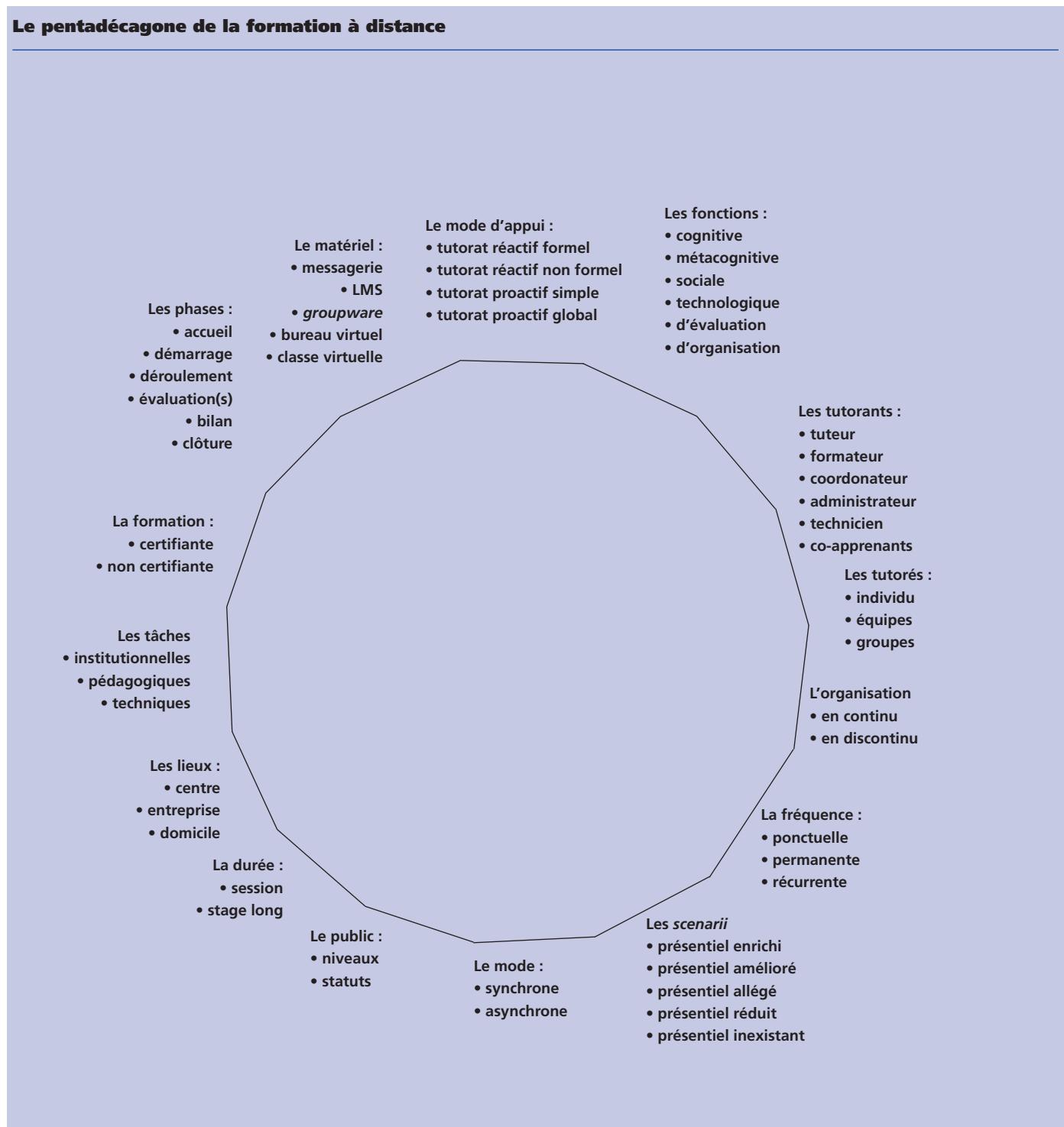
À partir du modèle tutorial qui a été retenu, la feuille de route est **l'ensemble des activités concrètes**

que le tuteur à distance doit effectuer dans chacune des fonctions qu'il a déterminées. Par exemple, s'il a prévu une fonction d'accompagnement social (cf. les six piliers de la "Fabrique de formation à distance"), il va certainement préparer l'accueil de ses sta-

giaires et ainsi établir dans sa feuille de route une liste d'activités pour cet accueil.

Quand un tuteur indique qu'il veillera à ce que tous les participants interagissent dès le début de la formation, il décrit dans sa feuille de route les activités

Le pentadécagone de la formation à distance



Exemple de modèle tutorial répondant à une problématique précise

Le tableau suivant montre un exemple de modèle tutorial défini à partir d'un dispositif de FOAD censé apporter la solution à la problématique suivante.

Une entreprise de magasinage, transport et logistique doit résoudre le problème de la formation de ses magasiniers pour l'obtention de la licence de conduite de nouveaux transpalettes. L'obtention de cette licence comporte une partie technique sur la manipulation des engins et une partie théorique sur la sécurité et la réglementation. Les salariés sont environ

une cinquantaine, répartis sur les trois sites de Paris, Nantes et Marseille. Leur temps de travail est organisé sur trois quarts qui varient toutes les trois semaines. La branche du secteur logistique a produit des petites vidéos très bien faites qui expliquent le maniement des transpalettes et de la documentation complète la réglementation sur la sécurité. La structure de formation de la branche propose des sessions régulières de formation dans son centre de Lille. Le centre a informé l'entreprise qu'il peut soit organiser une session spéciale regrou-

pant douze personnes pendant une semaine, soit inscrire les personnes individuellement, en fonction des places dans les sessions prévues à son catalogue. Aucune de ces solutions n'est satisfaisante, ni pour la direction, qui ne peut absolument pas se séparer de douze agents durant une semaine, ni pour les salariés, qui ne trouvent jamais à s'inscrire dans le calendrier du centre de formation. Le centre de formation propose alors à l'entreprise une FOAD en "intra", en décrivant le modèle de la manière suivante.

Scénario						
La formation est organisée et suivie par l'entreprise elle-même						
1. Tutorants	Cadres de l'entreprise					
2. Tutorés	Magasiniers					
3. Formation	Certifiante en vue d'obtenir la licence autorisant à se servir des nouveaux transpalettes					
4. Public	Manutentionnaires niveau V et <i>infra</i> V					
5. Durée	20 heures					
6. Lieu	En entreprise					
7. Phases	accueil	démarrage	déroulement	évaluation	bilan	clôture
8. Organisation	Un ou plusieurs cadres se rendent au centre de formation de Lille pour y suivre eux-mêmes la formation sur la conduite des transpalettes et ainsi, une fois revenus dans l'entreprise, pouvoir re-dispenser cette formation à leurs magasiniers en s'appuyant sur les outils multimédia (simulateur, vidéo, <i>quizz</i>) fournis par le centre de formation. Ces outils, de type <i>rapid learning</i> , sont installés dans l'entreprise sur un ou deux postes informatiques dédiés. Les magasiniers concernés sont réunis au début de la formation par groupes de cinq à six personnes sur leur lieu de travail. Le matériel de simulation, ainsi que les exercices leur sont présentés. Ils pourront les utiliser durant leur temps de travail en organisant avec leur responsable une rotation, afin de ne pas perturber le service. La progression de chaque apprenant est suivie par le cadre tuteur ayant accès aux résultats du stagiaire grâce à une fonctionnalité prévue par l'outil multimédia. Le tuteur appréciera au fur et à mesure le nombre de personnes ayant le niveau suffisant pour se présenter devant un examinateur le moment venu. En attendant, l'entreprise peut déjà mettre une des transpalettes à disposition pour se préparer à l'examen final.					
9. Communication	Principalement asynchrone : le tuteur n'a qu'à vérifier l'assiduité et les résultats obtenus par les stagiaires en se servant des fonctionnalités de suivi fournies par l'outil.					
10. Fonctions	Technique et d'évaluation : avec l'outil conçu par le centre de formation, les fonctions d'accompagnement cognitif et métacognitif du e-tuteur sont réduites au minimum ou bien peuvent être assumées en présentiel.					
11. Tâches	Techniques : la tâche de e-tuteur est ici essentiellement technique, limitée au suivi et au contrôle de l'outil de <i>rapid-learning</i> . Toutes les autres tâches (pédagogiques, sociales, institutionnelles, peuvent être réalisées en présentiel).					
12. Appui	Proactif simple : le tuteur, cadre chargé de la formation des magasiniers à un rôle incitatif et doit susciter la conviction du salarié à se former.					
13. Scénario	Présentiel réduit au regroupement initial.					
14. Fréquence	Ponctuelle : les salariés vont se former sur l'outil en fonction de l'organisation du travail. Le cadre tuteur peut consacrer un temps de suivi chaque jour, s'il l'estime nécessaire ou pas.					
15. Technologies	- un "enrichisseur" permettant d'animer des <i>slides</i> de présentation type PowerPoint avec du son, de la vidéo, des <i>quizz</i> . Prévoir une fonctionnalité de suivi et de contrôle pour le tuteur. - installation de l'outil de <i>rapid-learning</i> sur un PC dédié dans l'entreprise.					

Fonctions	À prévoir	Activités	Tutorants (A-F-T-I ¹)	Supports, moyens et outils nécessaires	Individu (groupe)	Référence Rythme	Temps nécessaire
Accompagnement cognitif		1. Connaître la nature de la formation qui sera suivie à distance (formateur v/s tuteur)	F-T	Doc fournie par l'organisme			
		2. Inclure dans la formation une sensibilisation aux concepts généraux de la FOAD et des arguments sur la plus-value de celle-ci.	F	documentation	G		
		3. Concevoir (ou vérifier que) des contenus de formation adaptés au travail à distance.	F	plateforme	G		
		4. Tester ces contenus sur soi, sur un collègue ou un membre de son entourage.	F-T				
		5. Planifier l'ensemble du parcours (articulation des thématiques, articulation des phases, montée en charge progressive).	F	méthode pédagogique	G		
		6. Donner aux stagiaires une vision d'ensemble des contenus qui leur seront proposés en construisant une arborescence la plus intuitive ;	F	schémas	I		
		7. Donner un statut aux ressources mises à disposition (reproductibles ou pas, voir étiquette)	F	consigne	G		
		8. Segmenter les contenus en des unités relativement indépendantes (granularisation)	F	méthode pédagogique	G		
		9. Marquer les étapes franchies par les stagiaires en rythmant les phases par des points ponctuels (au cours d'un regroupement présentiel ou distanciel)	F-T	planification des scénarii	G		
		10. Donner des indicateurs explicites des progressions collectives	F	méthode pédagogique	G	régulièrement	

1. A pour administrateur de plateforme, F pour formateur, T pour tuteur (au cas où celui-ci est distinct du formateur), I pour institution.

concrètes qu'il prévoit à cet effet. Le tuteur qui ne connaît pas encore ses futurs stagiaires prévoira de leur envoyer un mail de bienvenue, tandis qu'un autre, connaissant déjà son groupe, entrera directement dans la description du travail à réaliser. L'exemple qui suit est un extrait d'une feuille de route détaillant l'accompagnement cognitif de la fonction tutorale.

Le tableau de bord

Le tableau de bord est l'**instrument de mesure de la performance, utilisé dans une démarche de progrès**. Il facilite le pilotage “proactif” des activités de formation à distance référencées dans la feuille de route. Le tableau de bord contribue à

réduire l'incertitude et facilite la prise de risque. Le tableau de bord est un instrument d'aide à la décision. Bien conçu, il doit répondre aux trois questions essentielles : quoi ? Pourquoi ? Comment ?

Le tableau de bord du pilotage d'une formation à distance n'est donc pas un assemblage hétéroclite, mais un ensemble structuré. Dans l'exemple qui suit, le tableau de bord fournit sept données :

- les **critères**²⁰ établis à partir des objectifs opérationnels poursuivis dans cette formation ;
- les **activités** décrites dans la feuille de route ;
- le **planning**, qui situe les activités dans un temps donné ;
- les **indicateurs** d'atteinte des objectifs poursuivis ;



20

Les critères retenus déterminent le choix des indicateurs. L'objectif de professionnalisation, par exemple, détermine l'observation de la montée en compétence. Cela revient à dire qu'il ne doit pas y avoir dans un tableau de bord plus d'indicateurs qu'il n'y a d'objectifs poursuivis. Plus de dix indicateurs rendent généralement le tableau inexploitable.

21

Dans ce type d'approche, certains reconnaîtront une simplification de la méthode fort connue en conduite de projet, celle du planning “Pert”.

5. le **résultat** obtenu dans le temps indiqué

6. les **ajustements** éventuels à opérer pour maintenir le cap²¹.

Pour concevoir un tableau de bord, il est conseillé de **procéder de la manière suivante** :

1. préparer un nombre de tableaux correspondant au nombre de fois où des consultations sont souhaitables²² Les construire si possible sous tableur (facilitant l'actualisation) ;

2. programmer une consultation (au moins) par phase de formation déjà déterminée dans le programme ou par période particulièrement significative dans son déroulement ;

3. indiquer la date où la consultation du tableau de bord est, ou sera établie ;

Exemple de tableau de bord réalisé dans le cadre d'une formation de formateurs à la fonction tutorale

Période de référence : mise en situation concrète de tutorat à distance					
Consultation du tableau de bord effectuée le :					
1. Critères	2. Activités	3. Planning	4. Indicateurs	5. Résultats	6. Ajustements
Permettre aux formateurs qui interviendront dans des dispositifs de formation à distance de se placer dans la situation même des apprenants qu'ils devront accompagner.	Voir dans la feuille de route, les activités décrites pour la réalisation de cette phase. Extraits : <ul style="list-style-type: none">• inscrire les étapes du calendrier l'agenda partagé ;• fixer les rendez-vous d'entretiens téléphoniques avec chaque stagiaire ;• Préparer l'ordre du jour des classes virtuelles et le faire parvenir aux stagiaires plusieurs jours avant.	journée du :	<ul style="list-style-type: none">• respect du dispositif prévu (voir contenu de formation et programme de la journée).• "peignage de la feuille de route".• respect des dates de rendez-vous• niveau d'utilisation de la plateforme.• travaux produits en collaboration.• participation aux classes virtuelles.• niveau des ajustements.	<p>En cours</p> <ul style="list-style-type: none">• mise en situation-problème effective, compte tenu de la marge étroite de la disponibilité de la plupart des formateurs.• insuffisance du travail collaboratif.• peu de décrochage.• montée en compétences progressive.	<p>En cours</p> <ul style="list-style-type: none">• augmentation du temps d'accompagnement individuel.• révision à la baisse de certains objectifs.• renforcement des moyens pouvant inciter au travail collaboratif.

4. dans la colonne "critères" reprendre la liste des objectifs opérationnels dont on souhaite observer la progression ;

5. dans la colonne "activités" lister celles prévues par la feuille de route pour les fonctions concernées²³, en rapport avec l'objectif opérationnel que l'on a choisi d'observer ;

6. dans la colonne "indicateurs", placer les éléments d'ob-

servation les plus pertinents, c'est-à-dire qui permettent de contrôler la bonne marche de l'atteinte des objectifs. Parmi les premiers indicateurs, quelle que soit la phase étudiée, on trouvera la référence aux documents de programmation (objectifs du programme, guides, feuille de route, etc.) qui constituent autant d'aide-mémoire, pense-bête, *check-list*, etc., pour vérifier que rien n'a été oublié ;



22

Rien n'empêche de rajouter des tableaux en fonction du nombre de consultations.

23

Pour mémoire, ces fonctions sont l'organisation, les appuis cognitif et métacognitif, l'accompagnement social, l'évaluation et le soutien technique.

7. dans la liste des résultats, le pilote mentionne ses observations relatives à l'état d'avancement des objectifs pour la période étudiée ;

8. dans la dernière colonne, indiquer les éventuels ajustements qu'il faudra opérer pour "recoller" aux objectifs initiaux ou pour modifier ceux-ci si nécessaire.

Michel Lisowski

Animer une formation

Objectifs • Identifier les spécificités de la pédagogie des adultes. • Utiliser des techniques d'animation et adopter des attitudes qui favorisent l'apprentissage d'un groupe en formation.

Programme • Bien démarrer la formation. • Identifier les spécificités de l'adulte en formation. • Gérer le temps. • Favoriser la cohésion du groupe en formation. • Gérer tensions et situations difficiles. • Utiliser efficacement les supports. • Évaluation de la formation par les stagiaires.

Moyens pédagogiques • Apports théoriques et pratiques • mises en situation • échanges • travaux de groupe • dossier documentaire.

Public • Formateurs non expérimentés, permanents ou occasionnels en entreprise ou en organisme de formation.

Animation • Un(e) chargé(e) d'études du Centre INFFO.

Session de formation. 2 jours : 1^{er} et 2 juillet, 21 et 22 octobre 2010 - 940 € HT (TVA 19,60 %, repas non compris)

Renseignements : contact.formation@centre-inffo.fr