Livre blanc:

Guide d'accompagnement de la mise en oeuvre de **FOAD**

(formation ouverte et à distance)

2016-2017

AGENCE UNIVERSITAIRE DE LA FRANCOPHONIE

IFIC
Institut de la Francophonie pour l'ingénierie de la connaissance et la formation à distance

PREAMBULE

Investie très tôt dans le numérique éducatif, l'Agence universitaire de la Francophonie (AUF) accompagne, pour la rentrée 2016-2017, près de 90 licences et masters à distance, dont la moitié portés par des établissements du Maghreb, d'Afrique sub-saharienne, de l'océan Indien et du Moyen-Orient. Cela constitue une avancée notable quand on considère qu'il y a une dizaine d'années encore n'existait dans les pays émergents aucune formation diplômante à distance.

Les financements alloués par l'AUF à ces programmes et à leurs bénéficiaires, mais aussi le remarquable travail mené par les équipes pédagogiques des universités membres, le personnel de l'Agence et les experts scientifiques, ont donc permis la mise en place et le développement de formations reconnues, l'élaboration et l'enrichissement du corpus pédagogique universitaire, ces ressources éducatives étant quant à elles directement accessibles via le méta-portail IDNeuf lancé en juin 2016 dans le cadre du sommet des ministres francophones de l'Enseignement supérieur.

Le temps était venu d'établir un état des lieux de l'existant, de manière à capitaliser les acquis de l'expérience. Il s'agissait ainsi, dans un premier temps, d'identifier de la manière la plus fine possible les réussites et les domaines à améliorer, les défis spécifiques posés par la formation à distance compte tenu du contexte géopolitique des différentes zones concernées, dans un second temps d'ouvrir les pistes et proposer les solutions les plus pertinentes pour que l'ensemble des acteurs, et au-delà la communauté académique francophone tout entière, s'approprient pleinement ces dispositifs, dans toute leur complexité. L'enjeu scientifique et stratégique consistait également, sur la base des connaissances acquises, à contribuer à répondre en connaissance de cause aux nouvelles questions et aux enjeux pédagogiques récents, à commencer peut-être par l'articulation entre FOAD et Clom/MOOC.

Élaboré par un groupe d'experts directement impliqués dans les actions de l'AUF en faveur des formations ouvertes à distance et à destination des équipes pédagogiques, ce guide revient sur la démarche et les méthodes existantes, propose des outils adaptés à la mise en place et au développement d'une formation à distance, replace certaines problématiques dans le contexte spécifique du monde académique, sans omettre d'aborder la question du modèle économique adapté à ce type de formations.

Dans le domaine du numérique éducatif, dont relèvent les FOAD, l'AUF a montré son évolution d'une logique de subsidiarité à une démarche d'accompagnement et d'appropriation par les partenaires académiques. Avec ce guide, elle joue, à la place qui est la sienne, son rôle de facilitateur et de fédérateur, pouvant proposer une vue d'ensemble de problématiques qui touchent l'ensemble de la Francophonie universitaire et concernent chacun de ses acteurs.

Equipe de l'IFIC

SOMMAIRE

PREAMBULE 1

1.INTRODUCTION 3
1.1 Historique 3
1.2 Pourquoi ce guide? 3
1.3 A qui ce guide s'adresse-t-il? 4
1.4 Principes sous-tendant l'accompagnement 4

2. DEMARCHE D'ACCOMPAGNEMENT DE LA MISE EN ŒUVRE DE FORMATIONS OUVERTES ET A DISTANCE (FOAD) 5
2.1 Phase I 6
2.1.1 L'étude préalable 6
2.1.2 La préparation technique 7
2.1.3 Cadrage du projet 7
2.2 Phase II 8
2.2.1 La formation 8
2.2.2 La conception des ressources 10
2.3 Phase III – Test pilote 10
2.3.1 La préparation de la phase de test 10
2.3.2 Réalisation et observation 11
2.3.3 Collecte et traitement des questionnaires et des grilles d'évaluation 12

3. LES OUTILS DE L'ACCOMPAGNEMENT 13
3.1 Les ateliers de formation 13
3.1.1 Présentation de l'atelier « Concepts de base de la FOAD et scénarisation pédagogique » 13
3.1.2 Présentation de l'atelier « Conception et mise en ligne d'activités d'apprentissages » 15
3.1.3 Présentation de l'atelier « tutorat à distance » 18
3.2 Autres outils 21
3.2.1 Le modèle économique 21
3.2.2 Les outils de suivi de la conception 22
3.2.3 Les outils du test pilote 24

4. RECOMMANDATIONS 26
5. CONCLUSION 28
6. ANNEXES 29
7. GLOSSAIRE 63

1.INTRODUCTION

1.1 Historique

Les technologies de l'information et de la communication (TIC dorénavant) impactent tous les secteurs de la vie, toutes les sphères de la société. Elles constituent une source de croissance économique et un outil de transformation sociale.

L'AUF a pris conscience de cette importance depuis les années 1990 et a rapidement considéré les TIC comme un vecteur d'innovation[1]. C'est ainsi qu'elle n'a cessé depuis lors d'en promouvoir l'usage auprès de ses membres et de leur proposer des actions visant l'intégration des TIC dans tous les domaines liés à leur fonctionnement : gestion administrative, recherche, pédagogie, gouvernance.

Les principes de cet engagement de l'AUF pour la promotion des TIC ont été explicités à diverses occasions et publiés dans des documents d'orientation, tels ***Le livre blanc de l'AUF sur le numérique éducatif dans l'enseignement supérieur[2] et la Programmation quadriennale 2014-2017.***

Pour ne citer que deux exemples d'actions mises en place de longue date par l'AUF, rappelons que le premier Campus Numérique Francophone(CNF) a été implanté à Dakar en 1991 et qu'il en existe aujourd'hui 37 en plus des CNF partenaires. Rappelons également que le programme Transfer, entièrement dédié aux TIC, existe aussi depuis les années 1990 et a permis de former des milliers de personnels universitaires, enseignants et administratifs.

Dans le vaste domaine des TIC(E), la FOAD s'est progressivement imposée comme l'un des champs privilégiés de la stratégie numérique de l'AUF. En 2004, il n'existait aucun diplôme à distance dans les pays émergents francophones, par exemple. A la rentrée 2012, 40 licences et masters sont proposés par plusieurs pays de la zone aux étudiants et salariés en formation continue.

Pour la rentrée 2016-2017, l'AUF propose près de 90 diplômes, licences et masters entièrement à distance sur le site de l'IFIC/AUF[3]. Les diplômes sont issus d'universités occidentales mais aussi d'établissements du Burkina Faso, du Cameroun, d'Egypte, du Liban, de Madagascar, du Maroc, du Sénégal et de Tunisie.

1.2 Pourquoi ce guide?

L'étude des résultats d'enquêtes effectuées auprès des universités

1. Une stratégie numérique pour l'enseignement supérieur francophone, AUF, 2014 http://ific.auf.org/sites/default/files/StrategieNumerique_Web.pdf

2. Le livre blanc de l'AUF sur le numérique éducatif dans l'enseignement supérieur, 2013 https://ag2013.auf.org/media/uploads/at3-numerique-livreblanc2013v2.pdf

3. Site FOAD de l'IFIC/AUF: http://www.foad-mooc.auf.org/

francophones offrant des FOAD soutenues par l'AUF[4] permet de dégager les besoins, les enjeux et les défis à relever. Dans tous les cas, l'accompagnement pédagogique, organisationnel, administratif des FOAD est au cœur des besoins. C'est la raison d'être du programme d'accompagnement de la création de FOAD.

Elaboré par quatre référents ayant été plusieurs fois chargés par l'AUF d'accompagner la création et le développement des FOAD qu'elle a soutenues, le présent guide vise à partager l'expérience acquise dans l'accompagnement de ces projets FOAD. Il répond à une préoccupation majeure de l'AUF : installer de manière pérenne auprès des établissements universitaires les compétences requises pour concevoir, mettre en œuvre et gérer des FOAD sans qu'il soit indéfiniment nécessaire de faire appel à l'aide externe.

1.3 A qui ce guide s'adresse-t-il?

La démarche proposée dans ce guide pour conduire et mettre en œuvre un projet de FOAD entend aider les porteurs de projets FOAD soumis à l'AUF, les coordonnateurs de FOAD à réussir dans leur projet. Les référents et formateurs vont également pouvoir l'utiliser dans leurs travaux d'accompagnement ou de formation

1.4 Principes sous-tendant l'accompagnement

Le renforcement des compétences locales, l'autonomisation, la qualité pédagogique, la promotion du logiciel libre et des ressources éducatives libres (REL) sont les quelques principes qui sous-tendent l'accompagnement.

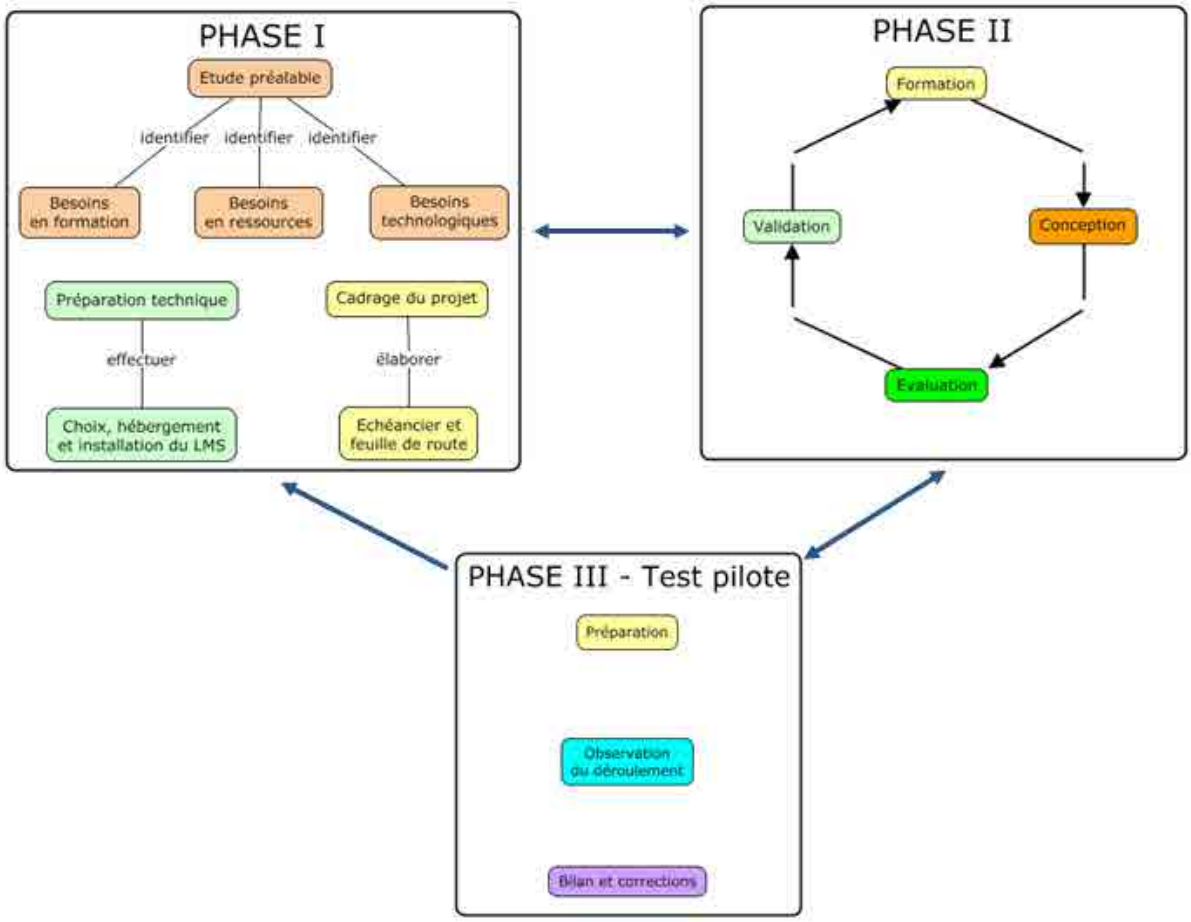
Pour pallier la fuite des cerveaux, sédentariser les talents, l'AUF a apporté son aide au développement de FOAD proposées par des universités des pays émergents, notamment africaines.

L'intérêt grandissant à déployer des FOAD est lié à plusieurs phénomènes. L'on peut citer la diffusion des TIC dans l'ensemble du tissu social et économique, la démultiplication des réseaux d'information, la variété des offres traditionnelles de formation qui ne suffit plus à satisfaire les besoins en nouvelles compétences.

[4] Enquêtes FOAD de l'AUF : http://foad.refer.org/rubriques5.html

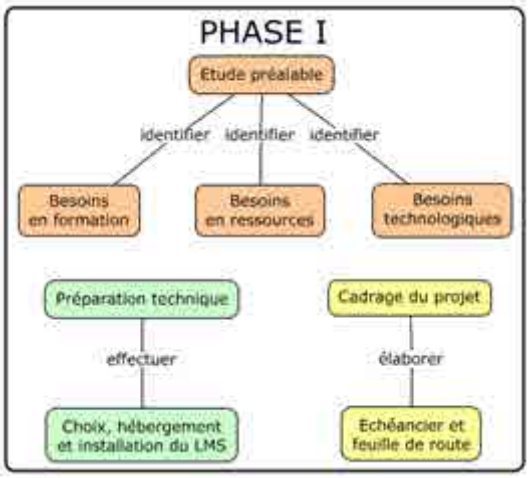
2. DEMARCHE D'ACCOMPAGNEMENT DE LA MISE EN ŒUVRE DE FORMATIONS OUVERTES ET A DISTANCE (FOAD)

Les référents dépêchés par l'AUF pour accompagner la mise en en place de FOAD dans les établissements membres suivent une démarche articulée en 3 phases que nous décrivons dans cette section.



2.1 Phase I

La première phase est consacrée à **l'étude préalable, à la préparation technique et au cadrage du projet.** Chacune de ces trois activités se décline en tâches et en résultats attendus.



2.1.1 L'étude préalable

Venant en complément des informations recueillies à l'étape de sélection des projets par l'AUF, l'étude préalable est réalisée en accomplissant les tâches suivantes :

- **Analyser l'existant en se posant les questions suivantes :**
  - ➢ Quelles compétences en lien avec la FOAD sont préalablement possédées par l'équipe du projet ? Des ressources pédagogiques (contenus, activités, évaluations...) ont-elles déjà été conçues par l'équipe ?
  - ➢ Si c'est le cas, ces ressources sont-elles suffisantes et respectent-elles les exigences d'une FOAD ? L'équipe dispose-t-elle déjà d'une infrastructure technique pour héberger la FOAD (serveur, espace d'hébergement web mutualisé...) ?
  - ➢ Dans quel environnement la FOAD projetée sera-elle insérée (équipement des étudiants, qualité de la connexion Internet, disponibilité des étudiants...) ?
- **Quels sont les besoins à combler** en termes de formation en ingénierie pédagogique, de formation à l'usage des technologies indispensables à la FOAD et en termes de gestion d'une FOAD (administration technique, coordination pédagogique, gestion budgétaire) ?
- **Formuler les objectifs à atteindre** et planifier les actions à mener et les ressources à mobiliser
- **Préciser le rôle de chacun des acteurs impliqués dans l'accompagnement du projet** (responsable AUF, responsable du projet, concepteurs de ressources pédagogiques, référent AUF, etc.)

Une fois menée à terme, cette étude préalable aboutit aux résultats suivants :

- Les besoins en formation sont exprimés et traduits en objectifs
- Les ressources à concevoir ou à améliorer sont identifiées
- Les contraintes d'insertion (ou les facteurs qui influent sur la réussite ou l'échec) de la FOAD sont identifiées et caractérisées
- Le calendrier des ateliers présentiels est élaboré

- L'échéancier global du projet est élaborvé et partagé entre tous les acteurs
- La feuille de route explicitant les tâches des acteurs est élaborée et partagée.
- Un exemple de budget est fourni pour sensibiliser à la nécessité de prévoir les dépenses

2.1.2 La préparation technique

Elle vise à définir la configuration de l'environnement technique qui accueillera la FOAD une fois conçue. Il s'agit d'accomplir trois tâches principales :

- Choisir la version de la plate-forme à utiliser[5]
- Décider de l'hébergement de la plate-forme
- Installer la plate-forme

A l'issue de cette préparation, les résultats suivants sont obtenus :

- La version choisie de la plate-forme est hébergée et configurée
- L'Url et les accès administrateur sont communiqués au référent et à l'administrateur s'il est déjà désigné. Sinon préciser une échéance pour la désignation de l'administrateur

2.1.3 Cadrage du projet

Le cadrage du projet a lieu au premier contact avec l'ensemble de l'équipe du projet. Les points abordés sont les suivants :

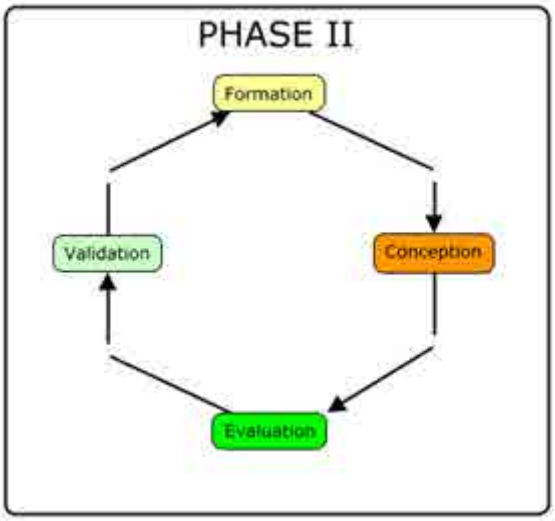
- Le référent et le responsable AUF exposent la nature du soutien AUF et introduisent le modèle économique qui sera utilisé pour calculer le coût de la FOAD en cours de conception.
- Un tableau synoptique des cours à concevoir est élaboré.
- Les responsables scientifiques des cours sont désignés et le collège pédagogique constitué.
- Chaque concepteur se voit assigner un ou plusieurs cours dont il participera à la conception.
- Un document décrivant les tâches du coordinateur de la FOAD est fourni aux membres désireux de postuler à la fonction de coordinateur.
- Pour chaque membre, il est créé un compte concepteur sur la plate-forme et une première connexion est effectuée par chacun pour vérification.

[5] Après une étude comparative des trois plates-formes Ganesha, Claroline et Moodle menée il y a une dizaine d'années, l'AUF a porté son choix sur Moodle qui est depuis lors utilisée dans les actions de formation aux TIC pour l'éducation et d'accompagnement des projets de mise en œuvre de nouvelles FOAD. Les référents sollicités par l'AUF ayant acquis une bonne maîtrise de Moodle, il est normal qu'ils en préconisent l'utilisation aux institutions porteuses des projets soutenus. Ces dernières restent cependant libres d'utiliser d'autres outils.

2.2 Phase II

Cette phase, qui constitue le cœur de l'accompagnement, est composée de quatre opérations exécutées de manière cyclique :

- Trois ateliers sont prévus pour la **formation** des membres de l'équipe selon les besoins identifiés et suivant l'échéancier établi
- **Conception** des ressources par l'équipe en mobilisant les compétences acquises lors de la session de formation précédente
- Le collège pédagogique procède à **l'évaluation** des ressources conçues et fait ses recommandations
- **Validation** de l'étape par le collège pédagogique après l'application des recommandations



Chaque application de ce processus cyclique s'effectue en 3 mois environ : 2 semaines pour l'exécution de l'atelier de formation présentiel, 8 semaines pour la conception des ressources, 1 semaine pour l'évaluation et 1 semaine pour l'application des recommandations et la validation.

2.2.1 La formation

L'AUF possède une longue expérience en formation des enseignants universitaires aux TIC-E en général et à la FOAD en particulier[6]. Elle s'est dotée depuis longtemps d'un référentiel TIC-E[7] adapté aux besoins de ses institutions membres et dispose également d'une palette d'ateliers de formation types couvrant les principales compétences nécessaires à la conception, la gestion et le suivi d'une FOAD.[8]

Si ces ateliers « clés en main », qui ont déjà fait la preuve de leur efficacité dans le dispositif dit Transfer, peuvent être utilisés tels quels par les référents, ce qui est généralement le cas, ces derniers s'appuient cependant sur l'étude préalable ci-dessus pour les adapter plus spécifiquement aux projets qu'ils pilotent.

Comme nous l'avons déjà signalé, trois sessions de formation présentielles sont prévues. Quel que soit le calendrier choisi pour réaliser ces sessions, elles doivent au final avoir installé les compétences reprises dans le tableau suivant

[6] A ce sujet, lire, entre autres, la publication de l'AUF intitulée **Un détour par le futur**, 2013, téléchargeable à partir de l'adresse http://www.bibliotheque.auf.org/index.php?lvl=notice_display&id=963. De même que le livret **Une stratégie numérique pour l'enseignement supérieur francophone année** téléchargeable à l'adresse : https://www.auf.org/publications/une-strategie-numerique-pour-lenseignement-superie/

[7] Voir le référentiel sur le site dédié : http://ific-auf.org/transfer/

[8] Voir les descriptifs de ces ateliers sur le site dédié : http://transfer-tic.org/rubrique3.html

telles qu'elles sont formulées dans le Référentiel TIC-E qui les décrit avec précision en termes de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être[9].

Tableau des compétences à installer au cours de l'accompagnement

Intitulé de la compétence	Code
Analyser le dispositif de formation existant, identifier les besoins émergents et les solutions pertinentes	C1006
Construire une progression d'apprentissage au départ des contenus disciplinaires	C1041
Définir les objectifs généraux et spécifiques d'un dispositif de e-formation	C1046
Scénariser un dispositif de e-formation à chacun de ses niveaux de granularité (dispositif de formation, séance de cours, activité, etc.)	C1118
Structurer le dispositif de formation et concevoir le scénario d'apprentissage	C1120
Évaluer un environnement techno-pédagogique et ses outils disponibles afin d'identifier les plus adaptés à un dispositif de e-formation et aux activités d'apprentissage	C1076
Installer un environnement techno-pédagogique en tenant compte des contraintes liées au contexte d'installation	C1088
Configurer un environnement techno-pédagogique en tenant compte des contraintes liées au contexte d'installation	C1038
Utiliser un environnement techno-pédagogique pour y implémenter les ressources, les activités et les évaluations produites en respectant le scénario pédagogique et le scénario d'accompagnement	C1132
Produire des supports pédagogiques au format numérique	C1107
Concevoir le scénario d'accompagnement et de soutien des apprenants	C1032
Créer et animer une communauté de pratique	C1043
Tutorer les apprenants à distance	C1131
Concevoir les modalités d'évaluation des acquis des apprenants	C1033
Élaborer une stratégie d'évaluation du dispositif de formation	C1063
Évaluer le dispositif de formation en vue d'en améliorer la qualité	C1066
Construire le modèle économique et le budget d'un dispositif de e-formation	C1040

[9] Pour consulter la description d'une compétence en termes de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être, accédez au site http://ific-auf.org/transfer/ puis faites une recherche sur le code correspondant fourni indiqué dans la colonne de droite.

L'acquisition de ces compétences par les membres du projet se fait par des sessions de formation / action alternant des exposés théoriques et des activités d'apprentissage qui donnent aux enseignants l'occasion d'appliquer leurs acquis à la FOAD en cours de mise en œuvre.

Après chaque session de formation, et durant 8 semaines environ, les membres de l'équipe se consacrent à la conception progressive des ressources et activités prévues en veillant à respecter les exigences de qualité pédagogique convenues.

2.2.2 La conception des ressources

Les périodes consacrées à la conception des ressources sont pour les membres du projet l'occasion de mettre en pratique les compétences acquises lors de la session de formation précédente et de s'assurer qu'ils sont bien capables d'exécuter les tâches qui leur incombent.

Ces périodes permettent aussi au référent d'identifier les compétences qui demandent à être renforcées et de donner son feed-back sur les ressources développées au fur et à mesure par l'équipe.

Pour recueillir des informations fiables sur la progression du travail des membres de l'équipe, le référent demande à ces derniers de remplir régulièrement deux questionnaires :

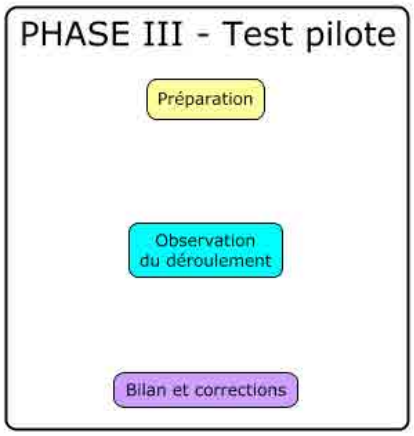
Questionnaire de suivi de la conception des modules (voir en annexe)

Check-list du concepteur (voir en annexe)

De même, le responsable du projet est invité à renseigner régulièrement un questionnaire intitulé « Check-list du responsable de projet » (voir en annexe)

Phase III – Test pilote

La phase de test intervient une fois les ateliers de formation réalisés, la conception des ressources, des activités et des évaluations achevées et une fois le scénario d'accompagnement défini.



2.3.1 La préparation de la phase de test

Elle consiste en six grandes tâches :

1. Choix du module qui servira de base au test

On choisit de préférence un module ayant une durée proche de la moyenne de celles de l'ensemble des modules, comportant la plupart des caractéristiques à tester : ressources de divers formats (texte, audio, vidéo, applications...), approches pédagogiques diverses, outils d'interaction variés (synchrones, asynchrones), modalités de travail variées (collaboratif, individuel...)

2. Recrutement des étudiants participant au test (groupe-test)

On sélectionne des apprenants avec des profils différents (origine géographique, formation scientifique, moyens matériels disponibles, âge, statut ...)

3. Désignation des tuteurs devant encadrer le groupe–test

Les tuteurs sont choisis parmi les membres de l'équipe qui n'ont jamais fait l'expérience du tutorat à distance tout en les faisant superviser par un tuteur plus expérimenté. Ce faisant, on permet à ces enseignants de se faire une idée plus précise des tâches du tuteur en pratiquant celles-ci en situation réelle. De même qu'on les amène progressivement à accepter de se faire évaluer par leurs apprenants et par des acteurs externes.

4. Désignation des observateurs externes

Il est recommandé de faire intervenir des observateurs externes (par exemple d'autres collègues ou des professionnels du secteur), bien qu'il ne soit pas toujours aisé ni d'en trouver ni de convaincre l'équipe du projet qu'il n'y a pas de raison d'appréhender l'implication de personnes étrangères dans les tests.

5. Elaboration du questionnaire d'évaluation de la formation pilote par les apprenants

En plus d'être utilisé pour le test pilote, ce questionnaire servira de base pour en élaborer un pour chacun des cours prévus et pour l'ensemble de la FOAD.

6. Elaboration de la grille de suivi des tests (tuteurs et observateurs externes)

7. Planification des tests

Le responsable du projet et le coordinateur désigné de la FOAD se chargent d'élaborer un planning de déroulement du test. Ce planning précise la période, les tuteurs impliqués, les dates et horaires des rencontres synchrones, la date de l'évaluation sommative, les dates de distribution et de collecte des différents questionnaires à remplir par les apprenants, les tuteurs et les observateurs externes...

2.3.2 Réalisation et observation

Le déroulement proprement dit de la formation test comporte les moments suivants :

1. Regroupement initial :

Les objectifs de ce regroupement (dont l'organisation et le financement incombent à l'institution porteuse du projet) sont les suivants :

- ✓ Etablir un premier contact avec les étudiants
- ✓ Présenter le module de formation, le calendrier et les modalités de travail
- ✓ Former les étudiants à l'utilisation de la plate-forme en insistant sur les outils auxquels ils auront le plus recours au cours de leur formation : chat, messagerie instantanée, forum, wiki, dépôt de devoir, etc.

2. Travail à distance sur les contenus et les activités et

accompagnement par les tuteurs Aidés par les tuteurs, les étudiants exécutent les activités proposées dans le module de formation.

3. Evaluation sommative

Une évaluation sommative est organisée dans les mêmes conditions que celles prévues pour tous les modules de la FOAD.

Durant les trois moments précédents, les tuteurs et les observateurs externes suivent le processus et renseignent la grille qui a été mise à leur disposition. Juste avant l'évaluation sommative, les questionnaires d'évaluation par les apprenants sont distribués et ces derniers sont informés de la date de restitution des questionnaires remplis.

2.3.3 Collecte et traitement des questionnaires et des grilles d'évaluation

Une fois collectés par le coordinateur, les questionnaires sont transmis à l'équipe restreinte (le chef du projet, le coordinateur et le collège pédagogique) qui en fera un traitement à la fois quantitatif et qualitatif. Ensuite, le collège pédagogique se réunit pour examiner les résultats de ce traitement et rédiger les recommandations à partager avec l'ensemble des concepteurs et des tuteurs.

La phase de test se conclut ainsi par la mise en applications des recommandations en corrigeant les dysfonctionnements constatés et en intégrant les corrections et améliorations préconisées.

3. LES OUTILS DE L'ACCOMPAGNEMENT

3.1 Les ateliers de formation

Les ateliers de formation prévus dans l'accompagnement sont principalement orientés vers le renforcement des compétences des enseignants en ingénierie pédagogique et en utilisation des TIC... Ces ateliers s'inspirent des ateliers TRANSFER 3.x dont les objectifs sont les suivants :

- former une masse critique de formateurs et de professionnels dans les domaines du Référentiel TIC et TICE de l'AUF[10] ;
- construire des liens professionnels entre les participants de manière à ce que les relations entre stagiaires, comme celles établies avec les formateurs, puissent se poursuivre de façon durable ;
- former des individus ou des groupes amenés progressivement à démultiplier à leur tour les formations, notamment dans leur organisation ;
- identifier et établir des contacts individuels et institutionnels ;
- partager des sources d'information.

Cependant, pour l'accompagnement des FOAD, ces ateliers sont souvent réadaptés aux besoins des formations soit en y incorporant des modules supplémentaires soit en mettant plutôt l'accent sur un aspect particulier selon le profil des membres des équipes pédagogiques

3.1.1 Présentation de l'atelier « Concepts de base de la FOAD et scénarisation pédagogique »

3.1.1.1 Prérequis :

Les candidats à cette formation doivent :

- Savoir utiliser les fonctions de base d'un ordinateur et le système d'exploitation associé
- Savoir utiliser les fonctions de base d'une suite logicielle de bureautique
- Avoir un projet de création de ressources

3.1.1.2 Public cible

Cette formation s'adresse à l'ensemble des enseignants du supérieur et aux responsables universitaires appelés à participer à la mise en place de dispositifs de FOAD dans leur institution

3.1.1.3 Objectifs

- Connaître les différentes pédagogies, notamment les pédagogies centrées sur l'apprenant
- Connaître les différents modèles d'e-formation et leurs particularités
- Connaître les constituants d'un dispositif de formation
- Connaître les principes et les techniques, y compris logicielles, de scénarisation d'un dispositif de

[10] http://ific.auf.org/transfer/

formation à ses différents niveaux de granularité (du dispositif global aux activités élémentaires d'apprentissage, aux Learning objects)

- Connaître les principes et méthodes d'analyse et de structuration des contenus
- Connaître au moins une taxonomie des objectifs d'apprentissage
- Connaître les types d'activités d'apprentissage, en particulier celles qui sont susceptibles d'être implémentées en e-formation
- Connaître les fonctionnalités et les usages d'un environnement techno-pédagogique
- Connaître les outils de conception et d'interaction disponibles dans un environnement techno-pédagogique et les usages qui leur sont associés
- Connaître les techniques et les modalités d'évaluation des apprentissages
- Connaître différents outils de réalisation de tests interactifs

3.1.1.4 Résultats attendus

- Les composantes de chaque projet de cours en ligne définies
- Architecture définie pour chaque module
- Objectifs d'apprentissage identifiés et formulés pour chaque module
- Au minimum, deux activités d'apprentissage conçues par séquence d'apprentissage et ressources associées identifiées
- Des exercices interactifs, autocorrectifs créés avec la suite logicielle Hot Potatoes au minimum pour une séquence d'apprentissage
- Canevas des modules assimilé et implémenté dans son Moodle local

3.1.1.5 Approche pédagogique

Alternance des exposés de notions théoriques, éléments d'information par le référent et travaux pratiques pour les stagiaires en mode individuel ou collaboratif en équipe. L'installation, la découverte, et la prise en main de la plateforme Moodle et des outils de l'exerciseur Hot Potatoes s'effectuent à la lumière des indications du référent.

3.1.1.6 Compétences visées (Référentiel AUF)

- (C1120) Structurer le dispositif de formation et concevoir le scénario d'apprentissage
- (C1007) Analyser les besoins et les traduire en objectifs d'apprentissage
- (C1118) Scénariser un dispositif de e-formation à chacun de ses niveaux de granularité (dispositif de formation, séance de cours, activité, etc.)
- (C1132) Utiliser un environnement techno-pédagogique pour y implémenter les ressources, les activités et les évaluations produites en respectant le scénario pédagogique et le scénario d'accompagnement
- (C1041) Construire une progression d'apprentissage au départ des contenus disciplinaires
- (C1007) Analyser les besoins et les traduire en objectifs d'apprentissage

- (C1033) Concevoir les modalités d'évaluation des acquis des apprenants

3.1.1.7 Déroulement de la formation

- **Durée :** cinq journées de 6h soit 30h de formation
- **Contenus de la formation :** en 5 séquences selon un planning qui sera défini en concertation avec l'équipe pédagogique
  - **Séquence 1 : introduction à la FOAD : bases conceptuelles**
    - Différences et similitudes entre apprentissage à distance et apprentissage en face à face
    - Les composantes d'un cours en ligne
  - **Séquence 2 : modalités du E-learning**
    - Modèles pédagogiques et modalités de formation en FOAD
    - Typologie de E-Learning
    - Scénario d'utilisation de son cours en ligne dans le cadre d'une FOAD
  - **Séquence 3 : Scénarisation pédagogique**
    - Objectifs pédagogiques / activités d'apprentissage et ressources associées/ évaluation de l'apprentissage-autoévaluation
    - Structuration de contenus : notion de grain pédagogique
  - **Séquence 4: qu'est-ce qu'un LMS ? exemple de Moodle**
    - Installation de Moodle en local
    - Découverte des fonctionnalités de Moodle, des espaces et blocs pour différents profils d'utilisateurs
    - Implémentation du canevas de module
  - **Séquence 5 : Exemple d'un système - auteur d'exercices interactifs pour l'autoévaluation : la suite logicielle Hot Potatoes**

3.1.2 Présentation de l'atelier « Conception et mise en ligne d'activités d'apprentissages »

3.1.2.1 Prérequis

- Etre enseignant impliqué dans la conception des cours d'un projet de formation à distance
- Avoir déjà suivi l'atelier Transfer 3.2 ou une formation similaire

3.1.2.2 Public cible

Enseignants impliqués ou qui vont s'impliquer dans un projet FOAD.

3.1.2.3 Objectifs

Le concepteur de cours sera capable :

- **d'évaluer un environnement techno-pédagogique (exemple de la plateforme Moodle) et ses outils disponibles afin d'identifier les plus adaptés à son module de cours et aux activités d'apprentissage**
- **d'utiliser un environnement techno-pédagogique (exemple de la plateforme Moodle) pour y implémenter des activités et les évaluations produites en respectant le scénario pédagogique et le scénario d'accompagnement**
- **de concevoir les modalités**

d'évaluation des acquis des apprenants

3.1.2.4 Résultats attendus

Des outils adaptés de la plateforme Moodle (ou d'une autre application compatible avec la plateforme Moodle) sont utilisés par les concepteurs de cours pour réaliser des activités d'autoévaluations interactives et de productions dans les modules de cours.

3.1.2.5 Approche pédagogique

L'atelier 2 complète la formation des concepteurs de cours initiée lors de l'atelier 1 en mettant l'accent sur la conception d'activités d'apprentissages dans les modules de cours. En effet, l'approche pédagogique privilégiée est centrée sur l'apprenant. Un module de cours selon cette approche doit proposer des activités d'apprentissage variées et diversifiées pour permettre à l'apprenant de construire ses connaissances.

Le concepteur de cours durant l'atelier 2 pourra utiliser à bon escient le potentiel cognitif des outils technologiques disponibles dans la plateforme Moodle (ou sur d'autres applications) pour atteindre les objectifs ci-dessous.

3.1.2.6 Compétences visées (Référentiel AUF)

- (C1067) Évaluer les environnements techno-pédagogiques et ses outils disponibles et d'identifier les plus adaptés à un dispositif de e-formation et aux activités d'apprentissage
- (C1132) Utiliser un environnement techno-pédagogique pour y implémenter les ressources, les activités et les évaluations produites en respectant le scénario pédagogique et le scénario d'accompagnement
- (C1033) Concevoir les modalités d'évaluation des acquis des apprenants

3.1.2.7 Déroulement de la formation

- **Durée:** 5 journées de 6h soit 30h de formation
- **Contenus de la formation :** en 5 séquences selon un planning qui sera défini en concertation avec l'équipe pédagogique
  - **Séquence 1 : Vérification des acquis de l'atelier 1**
    Dans cette partie le formateur vérifie avec les participants la mise en œuvre des compétences acquises durant l'atelier 1 dans leurs modules de cours :
    - Connaître différentes approches pédagogiques ;
    - Savoir définir des objectifs pédagogiques ;
    - Savoir scénariser un module de cours et le structurer en séquences ;
    - Savoir Identifier et produire des ressources d'apprentissages et les intégrer dans ses séquences de cours…
  - **Séquence 2 : Les principales modalités d'évaluations des apprentissages**
    Dans cette partie, différentes modalités d'évaluations des apprentissages et leurs intérêts pédagogiques sont présentées. Les participants échangent sur les différentes modalités adaptées à leurs cours et conçoivent des

activités pour chacune :
- Activités d'évaluation diagnostique : tests d'entrée (vérification des prérequis)
- Evaluation formative : tests de connaissances interactifs (vérification des connaissances du cours dans chaque séquence)
- Evaluation sommative : exercices sous forme de devoirs de vérification de l'atteinte des objectifs globaux du cours

° **Séquence 3 : La plateforme Moodle et ses outils de conception d'activités**

Dans cette partie, seront présentés différents outils de conception d'activités d'apprentissage disponibles dans la plateforme Moodle (ou avec d'autres applications, par ex. Hot Potatoes) et pour chaque outil, le concepteur de cours réfléchira et fera des choix d'outils pour concevoir des activités à intégrer dans son cours.

Quelques exemples d'outils à présenter :
- Le test
- Le glossaire
- La base de données
- Les cartes conceptuelles
- Le wiki
- Le forum
- Le devoir
- ...

° **Séquence 4 : Intégration d'activités d'apprentissage dans un module de cours**

Dans cette partie, le concepteur de cours sélectionnera des outils adaptés pour produire des activités d'apprentissage permettant d'atteindre les objectifs pédagogiques visés dans chaque séquence de son module de cours

a. Intégration de tests d'entrée et de tests de connaissances

Pour l'implémentation de ces tests bien que n'ayant pas les mêmes objectifs pédagogiques le concepteur de cours utilisera les mêmes outils et les mêmes types de questions :
- QCM / QCU
- Vrai / Faux
- Appariements
- Tests de closure
- Etc.

b. Intégration d'activités d'aide à l'apprentissage

Ces activités ont pour objectifs pédagogiques d'aider l'apprenant à apprendre à :
- maîtriser les principaux concepts du cours,
- les organiser et les mettre en relation
- développer l'esprit de recherche et participer à la construction de ses connaissances

Activité « réaliser un glossaire collaboratif » (travail de recherche individuel, puis validation en équipe)

Activité « réaliser une carte conceptuelle » (exemple avec l'outil CmapTools) : sur la base des concepts définis dans le glossaire validé par chaque équipe, collaborer pour réaliser une carte conceptuelle résumant le chapitre du cours abordé dans chaque séquence.

Activité « réaliser une base

de données collaborative de ressources documentaires »
Chaque concepteur utilise l'outil « base de données » pour concevoir un formulaire de collecte d'informations qui sera utilisé par ses apprenants pour enrichir la base de données des ressources documentaires en rapport avec les objectifs spécifiques de la séquence. L'outil commentaire du formulaire produit doit être activé pour permettre aux membres de chaque équipe de donner leur point de vue et d'arriver à une validation collaborative des différentes fiches produites.

Activité « réaliser une synthèse collective d'une production demandée »
Avec l'outil « Wiki » chaque concepteur de cours élabore une activité de production collective où les apprenants doivent d'abord poster leurs contributions individuelles sur une tâche demandée puis les membres de l'équipe arrivent à collaborer dans le Wiki et à faire la synthèse des apports dans un document unique.

Activité « discussions – débats d'idées»
Avec l'outil « forum » chaque concepteur de cours initie des sujets à controverse en rapport avec le thème développé dans chaque séquence et donne des consignes précises encourageant les apprenants à poster leurs contributions et à échanger avec ses coéquipiers.

° **Séquence 5 : Intégration d'activités d'évaluation sommative dans un module de cours**
Dans cette partie, le concepteur de cours sélectionnera l'outil « devoir » pour concevoir et mettre en ligne des types d'évaluations globales qui auront pour objectifs de vérifier que chaque apprenant a bien atteint les objectifs du cours dans leur globalité. Ces activités peuvent être :
- des exercices de résolution de problèmes
- des études de cas
- …

Les tâches peuvent être individuelles, collaboratives ou les deux.

3.1.3 Présentation de l'atelier « tutorat à distance »

3.1.3.1 Prérequis :

- Avoir un minimum d'expérience dans l'enseignement
- Etre impliqué dans un projet FOAD ou appartenir à une institution impliquée dans un projet FOAD ou avoir suivi une formation ou un atelier de conception et de gestion d'un cours en ligne
- Etre capable d'utiliser un logiciel de traitement de texte, un navigateur web et la messagerie électronique
- Etre capable d'utiliser la plateforme Moodle en tant qu'apprenant
- Avoir participé aux ateliers TR 3.2 et 3.3 ou à d'autres formations d'introduction des TIC dans l'enseignement formation ou compétences équivalentes

3.1.3.2 Public cible

Enseignants impliqués ou qui vont s'impliquer dans un projet FOAD.

3.1.3.3 Objectifs

- L'atelier a pour objectifs généraux :
- de susciter une réflexion sur la pratique du tutorat à partir de situations contextualisées
- de développer des compétences de médiateur
- de proposer une réflexion sur l'évaluation qui s'opère à distance
- d'élaborer en groupe une charte du tutorat ou un scénario d'encadrement

3.1.3.4 Résultats attendus

L'enseignant tuteur sera capable de maîtriser les notions de base du tutorat à distance qui lui permettent de suivre des apprenants en ligne et de leur apporter l'aide nécessaire.

3.1.3.5 Approche pédagogique

Les activités d'apprentissage sont conçues pour obliger les apprenants à explorer les diverses facettes du tutorat et à collaborer entre eux.

L'objectif ultime est que les stagiaires s'approprient par eux-mêmes les contenus disponibles à partir de la plate-forme et expérimentent in vivo le travail collaboratif à distance.

3.1.3.6 Compétences visées (référentiel AUF)

- (C1099) Mettre en place un plan d'activités
- (C1051) Développer des pratiques pour le changement d'usage pour la co-construction de savoirs et de savoir-faire
- (C1084) Gérer les relations dans une communauté en ligne
- (C1044) Définir et construire des interactions
- (C1131) Tutorer les apprenants
- (C1043) Créer et animer une communauté de pratique
- (C1107) Produire des supports pédagogiques au format numérique

3.1.3.7 Déroulement de la formation

- **Durée:** 5 journées de 6h soit 30h de formation
- **Contenus de la formation :** en 8 séquences selon un planning qui sera défini en concertation avec l'équipe pédagogique
  - **Séquence 1 - Mise en situation – en groupe (jour 1)**
    Objectif : A la fin de cette séquence, l'apprenant sera capable de comprendre les problématiques du tutorat liées à la place du tuteur dans le dispositif d'enseignement.
    Les apprenants doivent lire la «situation initiale» et débattre en groupe des questions qui leur sont posées.
  - **Séquence 2 : Le journal de bord – individuel (jour 1 à 4)**
    Objectif : A la fin de cette séquence, l'apprenant sera capable de manipuler un outil qui lui permet de consigner des connaissances.
    Les apprenants rédigeront leur journal de bord en répondant aux questions de réflexion qui leur sont proposées. Ils seront amenés à synthétiser, analyser et commenter les activités qu'ils auront réalisées tout au long de la formation ainsi que les rôles qu'ils auront joués (apprenant impliqué dans une dynamique collaborative, modérateur ou contributeur de forum, de chat, etc.).

La rédaction quotidienne en fin de journée sera l'occasion d'une pratique réflexive.

- **Séquence 3 – Que nous apprend la littérature relative au tutorat? – individuel (jour 1 à 4)**

  Objectif : A la fin de cette séquence, l'apprenant sera capable de comprendre les enjeux théoriques liés au tutorat à distance.

  Durant cette séquence, les apprenants liront des documents et des articles théoriques portant sur les modèles pédagogiques, les différentes formes d'évaluation, le travail collaboratif etc.

  A la fin de la séquence, les apprenants élaboreront leurs fiches de lecture à l'aide d'un modèle donné, sur un wiki avant de les rendre publiques à tous.

- **Séquence 4 : Animer et modérer un groupe d'apprenants – en groupe (jour 2 à 4)**

  Objectif : A la fin de cette séquence, les apprenants seront capables d'animer et modérer un groupe d'apprenants distants au moyen d'un forum.

  La séquence sera réalisée au travers de l'étude de deux forums, répartis en groupes, qui permettra aux apprenants de repérer les usages de ces forums, les interventions du tuteur afin de répondre de la manière la plus exhaustive possible aux questions suivantes :

  - Quels sont les usages des forums ?
  - Quelles sont les fonctions que le tuteur exerce au moyen d'un forum ?
  - Quelles sont les bonnes et les mauvaises pratiques des contributeurs d'un forum ?

- **Séquence 5 : Les fonctions du tutorat – en groupe (jour 2 à 4)**

  Objectif : A la fin de cette séquence, l'apprenant sera capable de distinguer les différentes fonctions tutorales.

  Dans cette séquence, à l'aide de situations concrètes à analyser, l'apprenant doit repérer et décrire les différentes fonctions que le tuteur doit assurer au sein d'une formation à distance. Il doit aussi prendre connaissance des situations puis débattre en groupe des questions posées. Le résultat des réflexions sera déposé dans le forum ??? qui traite de la fonction étudiée.

- **Séquence 6 : L'évaluation – en groupe (jour 3 à 4)**

  Objectif : A la fin de cette séquence, l'apprenant sera capable de définir des critères d'évaluation et d'élaborer un barème pour évaluer les travaux de groupe produits de manière collaborative.

  Il sera aussi capable d'évaluer la participation individuelle des apprenants à ces travaux de groupe.

  Cette séquence est l'occasion de formuler une réflexion sur la problématique de l'évaluation en FOAD en termes de produits et de processus. Les processus d'apprentissage sont évalués en analysant

les traces laissées par des apprenants sur la plate-forme de formation.
Dans un premier temps, les apprenants prennent connaissance, sur un forum existant (forum général), des pratiques collaboratives des groupes, afin d'identifier les bonnes pratiques. Puis, sur un forum de groupe, ils analysent les interventions des étudiants, repèrent différents types d'intervention et construisent une échelle pour les évaluer (par comparaison avec les bonnes pratiques identifiées)

- **Séquence 7 : La check-list – en groupe (jour 1 à 5)**
  Objectif : A la fin de cette séquence, l'apprenant sera capable de construire, au fur et à mesure des apprentissages, sa propre liste de tâches, afin de mieux prendre conscience des compétences à acquérir.
  Durant cette séquence, l'apprenant apprendra à élaborer une liste de l'ensemble des tâches à faire dans l'accomplissement des fonctions de tuteur. Cette activité transversale fait partie des pratiques réflexives.
- **Séquence 8 : Conception d'un scénario d'encadrement – groupe + individuel (jour 5)**
  Objectif : A la fin de cette séquence, l'apprenant sera capable de :
  - préparer la mise en application du contenu des apprentissages.
  - Concevoir un scénario d'encadrement d'une activité de formation à distance, ainsi que le carnet de bord du tuteur chargé de l'encadrement.

Cette séquence s'appuiera sur la liste des tâches (élaborée au cours des 4 premiers jours), sur les notes prises durant la semaine par l'apprenant dans son propre journal de bord et sera adaptée à la formation à distance que l'apprenant aura à tutorer durant la phase 2 de mise en situation.

3.2 Autres outils

En plus des ateliers précédemment présentés, les référents fournissent à l'équipe un ensemble d'outils visant à faciliter la gestion des aspects économiques de la FOAD, le suivi périodique de la progression de la conception des ressources pédagogiques et la vérification de la conformité de la FOAD aux exigences de qualité.

3.2.1 Le modèle économique

Les FOAD soutenues par l'AUF sont portées par des équipes qui évoluent dans un contexte universitaire où la FOAD est souvent perçue comme une aventure aléatoire dont les coûts sont imprévisibles et la rentabilité incertaine. C'est pour cette raison que l'une des priorités des référents est de convaincre les acteurs impliqués que si la qualité de la conception pédagogique est une exigence fondamentale pour la mise en place d'une FOAD de qualité, il est tout aussi essentiel que la planification budgétaire soit exécutée avec rigueur.

L'outil « Modèle économique » est proposé à l'équipe du projet comme un exemple qui leur permettra de commencer la planification budgétaire de leur FOAD. L'AUF n'impose rien à ses partenaires, elle fournit des exemples d'outils et

promeut de bonnes pratiques dans le domaine.

Le modèle économique ainsi proposé est sous-tendu par quelques principes simples mais importants :

- ✓ Prévoir dans le budget de la FOAD de quoi rémunérer équitablement les enseignants qui s'engagent dans la démarche de porter un projet FOAD et de le mener jusqu'à terme. Bien entendu, une telle rémunération peut se faire aussi par une diminution de la charge horaire ou par toute autre forme de reconnaissance institutionnelle
- ✓ Prévoir dans le budget de la FOAD de quoi rémunérer les tuteurs, dont le rôle est primordial dans la réussite des apprenants.
- ✓ Minimiser les dépenses relatives à l'achat de logiciels ou de ressources en privilégiant l'usage d'applications et de ressources éducatives libres.
- ✓ L'élaboration du budget doit tendre à définir le prix le plus équitable pour les apprenants.

L'exemple de budget[11] présenté ici comporte des données fictives qui n'ont d'autre utilité que d'illustrer la manière dont les différents paramètres interagissent et influent sur le goût global de la formation et par conséquent sur le coût à supporter par l'étudiant.

Il va de soi que ce modèle n'est pas reproductible tel quel dans toutes les situations. Les référents AUF s'efforcent de ne jamais adopter une attitude prescriptive, car ce dont il s'agit, c'est d'attirer l'attention des équipes sur les paramètres à prendre en considération, de les inciter à les adapter et à les hiérarchiser en fonction de leur contexte, de la réglementation en vigueur dans leur pays et de tout autre critère qu'ils jugent pertinent.

3.2.2 Les outils de suivi de la conception

La conception d'une FOAD s'appuie sur une démarche qui fait appel à la fois à des connaissances théoriques et à des compétences pratiques en pédagogie, en ingénierie de formation et en TIC. Les ateliers de formation prévus permettent à l'équipe d'acquérir ces connaissances et ces compétences. L'expérience a cependant montré que ces dernières sont plus pérennes lorsqu'elles sont structurées sous forme d'outils utilisables par l'équipe en l'absence du référent et à l'occasion d'autres projets qui pourraient émerger au sein de l'institution par effet d'entraînement.

C'est pourquoi les référents sont appelés à promouvoir l'usage d'outils qui mobilisent les acquis des ateliers. Nous en présentons trois dans ce qui suit.

3.2.2.1 Check-list du responsable du projet FOAD

Le responsable d'un projet FOAD soutenu par l'AUF est un acteur clef de la réussite de l'accompagnement. Aussi est-il absolument nécessaire qu'il s'implique rigoureusement dans le suivi des étapes de réalisation du projet.

[11] Le modèle économique est consultable en format texte en annexe et au format Excel contradiction logiciel libre : tableur, feuille de calcul, etc. à l'adresse : http://suivifoad.auf-foad.org/mod/resource/view.php?id=401

Le responsable de projet est un relais entre son institution et le référent AUF, entre les membres de son équipe et son institution. Il a pour responsabilité de veiller au respect des délais, à l'assiduité des membres de l'équipe et surtout à l'évolution régulière et efficace du processus de conception des ressources pédagogiques et de leur mise en ligne. Dans la majorité des cas, les porteurs de projets n'ont jamais eu à exercer de telles tâches, ce qui nécessite un apprentissage en une période assez courte.

C'est pour toutes ses raisons que le référent AUF est tenu de consacrer beaucoup de temps à assister le responsable de projet dans la définition des priorités, l'élaboration d'un échéancier, la définition des responsabilités et des fonctions respectives pour prévenir d'éventuelles tensions pouvant surgir au sein de l'équipe ou dans les relations de celle-ci avec l'institution.

La check-list du responsable de projet est l'un des outils élaborés à cette fin. Elle reprend les principales tâches incombant au responsable qui est incité à la renseigner périodiquement et à se concerter avec ses collègues et avec le référent en cas de difficulté constatée.

La check-list est consultable en format texte en annexe et au format HTML dynamique à l'adresse : http://suivifoad.auf-foad.org/mod/questionnaire/view.php?id=398

3.2.2.2 Questionnaire de suivi de la conception des modules

Durant la période d'accompagnement, les membres de l'équipe sont appelés à concevoir progressivement les ressources et les activités prévues dans le module de formation dont ils ont la charge en respectant un canevas de conception exposé et expliqué lors du premier atelier de formation qu'ils ont suivi.

En général, ces enseignants ont accepté de s'engager dans la conception d'une FOAD tout en restant engagés sur plusieurs autres fronts : leurs cours en présentiel à préparer et à assurer, des examens à concevoir, administrer et corriger, des tâches administratives et/ou de recherche liées à leur statut dans leur institution... Dans bien des cas, la disponibilité des uns et des autres n'est pas toujours acquise et la conception des cours de la FOAD peut en pâtir. Par ailleurs, le fonctionnement du dispositif d'accompagnement prévoit que les ateliers de formation prennent pour base le résultat du travail de conception effectué par les enseignants.

Il est par conséquent essentiel pour le chef du projet et pour le référent de maintenir la motivation de ses collègues et de s'assurer que tous les concepteurs progressent à un rythme compatible avec les contraintes précitées. C'est à cette préoccupation que répond l'outil « Questionnaire de suivi de la conception des modules ».

Les concepteurs renseignent régulièrement ce questionnaire permettant ainsi de repérer ceux qui sont en difficulté et que le chef de projet et le référent devront contacter pour les remotiver ou pour les aider à franchir les obstacles auxquels ils sont confrontés.

Un exemple de ce questionnaire est consultable en format texte en annexe et au format HTML dynamique à l'adresse : http://

suivifoad.auf-foad.org/mod/questionnaire/view.php?id=397

3.2.2.3 Check-list du concepteur

La check-list du concepteur de cours est le prolongement naturel des ateliers de formation suivis par l'équipe du projet. Elle reprend les principales exigences que les concepteurs doivent respecter : formulation des prérequis et des objectifs, structuration en séquences, conception d'activités d'apprentissage diversifiées, conception d'auto-évaluations, etc.

La check-list permet au concepteur de se remémorer ses acquis en ateliers et de les appliquer scrupuleusement à son cours. En prenant connaissance des check-lists renseignées par chacun des concepteurs, le référent est en mesure d'identifier les aspects qui posent problème et de prendre les mesures nécessaires pour approfondir ces aspects à distance ou en présentiel lors d'une mission future.

Un exemple de cette check-list est consultable en format texte en annexe et au format HTML dynamique à l'adresse : http://suivifoad.auf-foad.org/mod/questionnaire/view.php?id=399

3.2.3 Les outils du test pilote

Comme dans toute formation, les outils du test-pilote visent la mise en place d'un système d'évaluation de différents aspects de la formation (fonctionnels, techniques et didactiques...). Ils visent aussi à détecter d'éventuels dysfonctionnements.

3.2.3.1 Questionnaire d'évaluation de la formation pilote par les tuteurs

Destiné à être renseigné par le tuteur, ce questionnaire a pour but de recueillir ses impressions, ses observations concernant le déroulement de son tutorat. Pour le tuteur ce questionnaire est l'occasion d'une pratique réflexive : il est amené à analyser, commenter son rôle de tuteur, les activités qu'il a réalisées durant la session de tutorat. Il lui permettra de mieux orienter ses actions lors de ses prochaines sessions.

L'exploitation des réponses aux questionnaires postées par les tuteurs permettra aux responsables du projet de faire un bilan du tutorat de la formation, d'avoir une vision d'ensemble du déroulement de la formation et d'apporter les éventuelles améliorations dans la gestion de la FOAD dans un perpétuel objectif de management de la qualité.

Ce questionnaire est consultable en format texte en annexe et au format HTML dynamique à l'adresse : http://suivifoad.auf-foad.org/mod/questionnaire/view.php?id=422

Grille de suivi externe des tests (à remplir par des observateurs externes)

3.2.3.2 Grille de suivi externe des tests (à remplir par des observateurs externes)

Ce questionnaire est destiné aux observateurs externes à l'équipe pédagogique qui sont invités à apporter un regard externe et neutre sur le dispositif de formation mis en place.

L'observateur est invité à renseigner ce questionnaire après avoir observé le déroulement du module utilisé en tant que test pilote.

Le but final est d'aider l'équipe

pédagogique à identifier les dysfonctionnements pour y remédier efficacement dans l'intérêt des apprenants.

La grille d'observation est consultable en format texte en annexe et au format HTML dynamique à l'adresse : http://suivifoad.auf-foad.org/mod/questionnaire/view.php?id=406

3.2.3.3 Questionnaire d'évaluation de la formation par les apprenants

L'évaluation de l'impact d'une formation constitue une piste pour évaluer la pertinence de l'action de formation, en vérifier l'efficacité pédagogique en termes d'acquis des participants et s'assurer que le transfert de ces acquis est effectif. Le questionnaire d'évaluation de la FOAD s'inscrit dans cette logique, comme il vise à évaluer le degré de satisfaction des apprenants sur différents aspects de la formation. En utilisant une échelle de Likert qui évalue les attitudes et les comportements en proposant des choix de réponses allant d'un extrême à l'autre (par exemple, 1: Totalement en désaccord, 2: Plutôt en désaccord, 3: Ni en accord, ni en désaccord, 4: Plutôt en accord, 5: Totalement en accord). Le questionnaire est composé de 11 questions abordant la préparation de la formation en amont, son organisation, son contenu, ses supports pédagogiques, sa structure et son animation. D'autres questions ouvertes concernent les points forts et les points faibles de la formation, les propositions pour l'améliorer et des commentaires libres.

Le questionnaire est consultable en format texte en annexe et au format HTML dynamique à l'adresse : http://suivifoad.auf-foad.org/mod/questionnaire/preview.php?id=423

Le programme « Accompagnement des FOAD » de l'AUF concerne des

4. RECOMMANDATIONS

pays situés dans une vaste zone géographique. Les universités porteuses de projets sont tenues chacune de respecter les réglementations de leur pays et les procédures internes qu'elles ont choisi de mettre en place.

Au moment de risquer quelques recommandations, il est capital de respecter la souveraineté de chaque partenaire et de se concentrer exclusivement sur les aspects propres au fonctionnement du programme et dont l'amélioration est susceptible d'augmenter l'efficience de l'accompagnement fourni.

Recommandation 1 :

En amont. S'assurer que les équipes des projets sélectionnés ont parfaitement compris les aspects couverts par l'accompagnement. Par exemple, bien préciser que les référents n'interviennent pas dans les choix académiques effectués par les porteurs de projets et de ce fait ne portent aucun jugement ni sur la pertinence de la formation en cours de conception ni sur le public visé ni sur la compétence des enseignants, etc.

Recommandation 2 :

L'un des grands problèmes fréquemment rencontrés par les référents concerne la difficulté de réunir en atelier l'ensemble de l'équipe du projet. Cela tient au fait que les équipes de projet n'abordent la question de la planification des ateliers qu'une fois qu'elles ont reçu la confirmation que leur candidature a été retenue. Certains membres du projet avouent parfois avoir été pris au dépourvu en se rendant compte du temps et des efforts qu'ils doivent déployer pour honorer leur engagement. D'ailleurs, dans certains cas, ils se sont tout simplement retirés du projet en laissant un vide difficile à combler.

Nous recommandons par conséquent que l'appel d'offres publié par l'AUF mentionne clairement ces contraintes et requiert que la candidature comporte un ou plusieurs scénarios de planification des ateliers et peut-être même un engagement signé par les membres du projet.

Recommandation 3 :

Il nous paraît nécessaire de revoir le système de gestion des ateliers d'accompagnement via le site transfer-tic.org. Contrairement aux ateliers Transfer, qui exigent une candidature individuelle des participants, les ateliers d'accompagnement FOAD ne devraient pas en principe requérir cette candidature puisqu'en acceptant d'accompagner un projet, l'AUF accepte aussi les candidatures des membres dudit projet. Aussi proposons-nous que l'acceptation d'un projet enclenche immédiatement l'inscription de ces membres sur transfer-tic.org et qu'un responsable AUF assure le suivi en renseignant un nouveau champ indiquant si le membre a effectivement suivi chacun des

ateliers prévus.

Recommandation 4 :

Attirer l'attention du responsable du projet que l'importance de l'accréditation de la FOAD en cours de conception et l'inciter à engager les procédures auprès de l'autorité de tutelle réglementaire pour habiliter son diplôme avant le démarrage de la première année de la formation.

Recommandation5 :

Toujours en rapport avec le site transfer-tic.org, il faut veiller à ce que les ateliers d'accompagnement des projets FOAD ne soient pas annoncés en utilisant les titres consacrés des ateliers Transfer. Très fréquemment, les enseignants participant à un projet FOAD ont déjà suivi un ou plusieurs ateliers Transfer. Les référents le savent avant de commencer leur accompagnement et presque toujours choisissent de donner aux ateliers une orientation qui répond mieux au profil des équipes.

Nous recommandons donc que le responsable AUF chargé d'annoncer les ateliers sur le site se concerte avec le référent pour choisir le titre qui convient le mieux.

Recommandation 6 :

Une fois l'accompagnement terminé, il convient d'obtenir de l'équipe du projet un feed-back global sur l'accompagnement dont elle a bénéficié. Ceci pourrait se faire au moyen d'un questionnaire soumis à l'équipe du projet ou en demandant un rapport circonstancié au chef de projet.

Dans ce guide, nous avons présenté la démarche globale que les

5. CONCLUSION

référents AUF suivent lorsqu'ils sont chargés d'accompagner une institution désirant concevoir et mettre en œuvre une FOAD. Nous avons également présenté les différents outils qui ont été conçus pour étayer cette démarche.

Principalement destiné aux référents AUF et aux responsables des projets sélectionnés par l'AUF pour appui, ce guide n'a pas la prétention de proposer une nouvelle méthode d'ingénierie de formation à distance. En prenant connaissance du guide, le lecteur aura compris que nous nous inspirons des modèles existants tout en les adaptant aux contextes très contraints où les référents sont appelés à intervenir.

Le programme d'appui à la création de FOAD dans les institutions francophones des pays émergents existe depuis une décennie. Plus d'une vingtaine de diplômes à distance ont ainsi été accompagnés, de l'analyse des besoins au lancement effectif. Des centaines d'apprenants ont été formés et, dans certains cas, l'existence d'une première FOAD dans une institution a favorisé l'émergence d'autres projets que l'AUF n'a plus eu besoin d'accompagner puisque les compétences installées localement ont pris la relève. Et c'était l'un des principes essentiels de l'AUF : faire en sorte que les institutions disposent de personnels formés et capables de mener par eux-mêmes de futurs projets.

Modèle économique

6. ANNEXES

Agence Universitaire de la Francophonie **Appui au développement de FOAD**	
Paramètres de votre FOAD	
Nombre des cours prévus dans la FOAD	20
Nombre d'étudiants de la promotion actuelle	20
Nombre d'étudiants par groupe tutoré	5
Nombre de groupes tutorés par cours	4
Nombre de semaines de tutorat par cours	3
Nombre d'heures tutorées par semaine pour chaque groupe dans un même cours	4
	en CFA
Taux de change 1 euro	656
Forfait conception	150 000
Forfait mise en ligne	20 000
Forfait mensuel coordination	150 000
Forfait mensuel administration	200 000
Forfait mensuel maintenance PF	500 000
Coût heure de tutorat synchrone	4 000
Coût heure de tutorat asynchrone	2 000
Frais d'un regroupement	65 000
Coût mensuel télécommunication	50 000
Frais expéditions postales	50 000
Coût annuel hébergement plate-forme	65 600
Forfait annuel publicité et communication	1 500 000
Forfait expert externe	500 000

IMPORTANT

Dans cette feuille de calcul, introduisez vos propres valeurs dans les cellules jaunes, mais ne modifiez pas les cellules roses qui sont calculées automatiquement

Budget annuel de la première promotion de FOAD

Dépenses prévisionnelles de votre FOAD

Désignation	Unité	Quantité	Coût Unitaire CFA	Coût Total CFA	Coût total en Euros
Dépenses non récurrentes					
Conception de cours	forfait	20	150 000	3 000 000	4 573
Mise en ligne de cours	forfait	20	20 000	400 000	610
Acquisition de cours	forfait	0	0	0	0
Experts externes	forfait	2	500 000	1 000 000	1 524
Matériel informatique	forfait	1	1 000 000	1 000 000	1 524
			Sous-total	5 400 000	8 232
Dépenses récurrentes					
Coordination pédagogique	mois	10	150 000	1 500 000	2 287
Coordination administrative	mois	10	200 000	2 000 000	3 049
Tutorat synchrone	h	960	4 000	3 840 000	5 854
Tutorat asynchrone	h	960	2 000	1 920 000	2 927
Technicien plate-forme	an	1	500 000	500 000	762
Regroupements / soutenances	Forfait	3	65 000	195 000	297
Frais télécommunication	mois	10	50 000	500 000	762
Expéditions postales	forfait	2	50 000	131 200	200
Hébergement plate-forme	an	5	65 600	328 000	500
Communication, publicité	forfait	1	1 500 000	1 500 000	2 287
				12 414 200	**18 924**
			Sous-total	**17 814 200**	**27 156**
			SOUS-TOTAL	**1 336 065**	**2 037**
			Service, département, faculté (7,5%)	**1 336 065**	**2 037**
			Rectorat ou direction (7,5%)	**20 486 330**	**31 229**
			COÛT TOTAL	**1 024 317**	**1 561**

COÛT PAR ETUDIANT

Check-list du concepteur

Q1. Intitulé du cours pour lequel vous remplissez cette check-list.

Q2. Avez-vous formulé les objectifs de votre cours de manière claire et précise?

- Oui. J'en suis certain
- Oui. Je le crois
- Non. Je n'arrive pas à définir les objectifs
- Non. Je n'en ai pas encore eu le temps

Q3. Avez-vous découpé votre cours en séquences d'apprentissage correspondant aux objectifs que vous avez définis ?

- Oui. Tout à fait
- Oui. Mais, je ne suis pas encore satisfait du découpage
- Non. Je n'y arrive pas tout seul
- Non. Je n'en ai pas encore eu le temps

Q4. Pour chaque séquence, avez-vous prévu :

	Oui. Pour toutes les sé-quences	Oui. Seu-lement pour certaines séquences	Non. Je peine à réaliser cette exi-gence	Non. Je n'en ai pas encore eu le temps
Un descriptif rappelant les objectifs, les prérequis...				
Un organiseur graphique				
Des supports de cours				
Des activités d'apprentissage				
Des ressources complémentaires à consulter				
Des évaluations formatives				
Des outils d'interaction				
Un glossaire des concepts				
Une liste des questions fréquemment posées				

Q5. Pour chaque activité, avez-vous prévu :

	Oui. Pour toutes les activités	Oui. Seulement pour certaines activités	Non. Je peine à réaliser cette exigence	Non. Je n'en ai pas encore eu le temps
Un descriptif rappelant les consignes de travail, le résultat attendu...				
Des ressources visant à faciliter la réalisation de l'activité				
La modalité de travail (individuel / collaboratif)				
Les critères d'évaluation				
Des outils d'interaction				
Un échéancier de réalisation				

Q6. Pour chaque auto-évaluation interactive conçue, avez-vous prévu :

	Oui. Pour toutes les auto-évaluations	Oui. Seulement pour certaines auto-évaluations	Non. Je peine à réaliser cette exigence	Non. Je n'en ai pas encore eu le temps
Un feed-back ou rétroaction.				
Des liens vers les ressources concernées				
Un système d'aide en cas de difficulté				

Questionnaire de suivi de la conception des modules

Q1. Intitulé du module pour lequel vous remplissez ce questionnaire

Q2. Etes-vous l'unique concepteur de ce module?

Oui Non

Q3. Donnez le(s) nom(s) du/des co-concepteur(s)

Q4. Avez-vous réussi à concevoir certaines parties de ce module ?

Oui Non

Q5. Veuillez quantifier le pourcentage que les parties conçues représentent dans votre module.

Q6. Avez-vous réussi à implémenter sur Moodle ce que vous avez conçu?

- Oui
- Non

Q7. A quel pourcentage cette implémentation a-t-elle été complétée?

Q8. Veuillez fournir les raisons qui vous ont empêché de faire cette implémentation.

Q9. Vous n'avez pas pu avancer dans la conception de votre. Veuillez expliquer pourquoi en cochant la(s) situation(s) qui s'applique(nt) à vous.

- ☐ Je ne suis pas seul à concevoir ce module et je n'arrive pas à coordonner avec le(s) co-concepteurs(s)
- ☐ Je n'arrive pas à structurer mon cours suivant le canevas de conception imposé
- ☐ Je manque de temps pour me consacrer à la conception de mon cours
- ☐ Je manque de motivation
- ☐ Ce projet ne m'intéresse plus et je voudrais m'en retirer
- ☐ Autres raisons (veuillez les expliciter)

Check-list du responsable du projet FOAD

Q1. Date d'aujourd'hui

Utilisez le format jour-mois-année, par exemple pour le 14 mars 1945: 14-3-1945

Q2. Tous les concepteurs ont bien assimilé le canevas préconisé pour la conception des modules.

- Oui
- Non

Q3. Indiquez la/les mesures à prendre pour faire en sorte que tous les concepteurs assimilent et respectent le canevas de conception préconisé.

Q4. Tous les concepteurs ont installé Moodle sur leur propre ordinateur et le font fonctionner sans problèmes

○ Oui pour tous ○ Non pour certains ○ Non pour tous ○ Je ne sais pas

Q5. Décrivez les problèmes qui vous ont été signalés et les mesures à prendre pour permettre à chaque concepteur d'utiliser Moodle sur son ordinateur personnel.

Q6. Décrivez les problèmes qui vous ont été signalées et les mesures à prendre pour permettre à chaque concepteur d'utiliser Moodle sur son ordinateur personnel.

Q7. Qu'est-ce qui vous a empêché d'obtenir cette information sur la disponibilité de Moodle sur les ordinateurs personnels des concepteurs.

- ☐ Je ne leur ai pas demandé
- ☐ J'ai demandé sans obtenir de réponse
- ☐ Je ne savais pas qu'il fallait demander

Q8. Le canevas de conception préconisé est implémenté dans le Moodle local de chaque concepteur

- ○ Oui pour tous
- ○ Non pour certains
- ○ Non pour tous
- ○ Je ne sais pas

Q9. Qu'est-ce qui vous a empêché d'obtenir cette information sur l'implémentation du canevas sur les ordinateurs personnels des concepteurs?

Q10. Décrivez les problèmes qui vous ont été signalés au sujet de l'implémentation du canevas et expliquez les mesures à prendre pour permettre à chaque concepteur d'utiliser le canevas dans son Moodle personnel

Q11. Décrivez les problèmes qui vous ont été signalés au sujet de l'implémentation du canevas et expliquez les mesures à prendre pour permettre à chaque concepteur d'utiliser le canevas dans son Moodle personnel

Q12. J'ai adapté le modèle économique au contexte d'insertion du master

○ Oui ○ Non

Le modèle économique est indispensable. Il permet de spécifier de manière précise les dépenses à engager et de calculer le meilleur tarif à proposer aux étudiants qui veulent suivre votre FOAD. Il permet aussi à l'AUF de calculer le montant de l'allocation qu'elle pourrait accorder à certains étudiants.

Q13. J'ai partagé le modèle économique avec mon équipe du projet

○ Oui ○ Non

Dans un souci de transparence au sein du projet, il est conseillé de consulter l'ensemble de l'équipe au sujet du modèle économique et d'obtenir son adhésion. Vous éviterez ainsi bien des frictions et des rumeurs fallacieuses.

Q14. J'ai envoyé le modèle économique adapté au référent et à l»AUF

Oui Non

Il est conseillé de consulter le référent au sujet du modèle économique, car il peut vous signaler d'éventuelles inconséquences ou des possibilités de réduire le coût global.

Q15. J'ai partagé la feuille de route et l'échéancier avec mon équipe et obtenu son adhésion

Oui Non

Il est indispensable de consulter l'ensemble de l'équipe au sujet de l'échéancier et de la feuille de route et d'obtenir son adhésion afin d'éviter des conflits de planification

Q16. J'ai prévenu les participants à l'atelier prévu en octobre qu'ils doivent postuler sur le site transfer-tic.org de l'AUF.

Oui Non

Les participants aux ateliers doivent déposer leur candidature sur le site transfer-ti.org sinon l'AUF ne pourra pas leur délivrer le passeport TIC-E et les attestations de stage

Q17. J'ai établi la liste des concepteurs des modules et je l'ai transmise au référent

Oui Non

La liste des concepteurs doit être arrêtée et transmise au référent. C'est sur la base de cette liste que seront créés leurs comptes utilisateurs sur la plate-forme du master.

Q18. J'ai établi la liste des responsables scientifiques des modules (collège pédagogique) et je l'ai transmise au référent

Oui Non

Le collège pédagogique est très important pour une FOAD. Il veille à la qualité et à la validité scientifique des modules conçus, il donne des recommandations pour faire évoluer les modules et s'assure de la qualité des évaluations.

Q19. J'ai renseigné le tableau des modules du master (intitulé, concepteur, responsable...) et je l'ai transmis au référent

Oui Non

Le tableau des modules doit être renseigné et transmis au référent. C'est sur la base de ce tableau que seront créés les espaces de cours sur la plate-forme du master et que seront accordées les permissions aux concepteurs.

Q20. J'ai informé mes partenaires de la disponibilité de la plate-forme du master et leur ai communiqué l'adresse Url

Oui Non

Q21. Exposez les raisons qui vous empêché de relayer cette information et les mesures à prendre pour la faire rapidement parvenir aux concernés.

Q22. J'ai obtenu les codes d'accès des concepteurs et je me suis assuré que tous ont bien accès à la plate-forme

- Oui
- Non

Q23. Exposez les raisons qui vous empêché de relayer cette information et les mesures à prendre pour l'obtenir rapidement

Q24. J'ai désigné le coordinateur de la plate-forme et transmis son nom au référent

- Oui
- Non

Q25. Quel(s) obstacle(s) vous empêche(nt) de prendre cette décision ?

Q26. Je me suis assuré que le coordinateur dispose des permissions nécessaires à l'exécution de ses tâches sur la plate-forme

- Oui
- Non

Q27. Qu'est-ce qui vous a empêché de faire cette vérification

Q28. J'ai informé les membres du collège pédagogique de la nécessité de valider les contenus des modules au fur et à mesure de leur disponibilité.

Oui Non

Q29. Quelles raisons vous empêchent de relayer cette information pourtant primordiale pour assurer la qualité de la formation?

Q30. Les modalités d'échange entre les concepteurs et le collège pédagogique ont été instaurées afin d'assurer la validation régulière

Oui Non

Q31. Quels obstacles rencontrez-vous à ce sujet ? Quels mesures comptez-vous prendre pour les éliminer rapidement ?

Q32. Indiquez dans la grille suivante l'état d'avancement de votre préparation des documents de promotion et de gestion du master

	En cours	Terminé	Non commencé
a- Appel à candidatures des futurs étudiants			
b- Plaquette promotionnelle du master			
c- Budget prévisionnel			
d- Charte tutorale			
e- Contrat tuteur			
f- Contrat concepteur			
g- Contrat coordinateur			
h- Page d'accueil de la plate forme			
i- Liste des questions fréquemment posées			
j- Calendrier semestriel ou annuel des modules			
k- Calendrier des évaluations			
l- Modalités de supervision des projets étudiants			

Questionnaire d'évaluation de la formation pilote par les tuteurs

Q1. Indiquez le titre du module (ou cours) que vous avez tutoré lors du test. pilote

Q2. Avez-vous eu accès à une fiche de présentation globale du module ?

- ○ Oui
- ○ Non

Q3. Cochez tous les éléments d'information que vous avez identifiés dans la présentation générale du module (que ce soit dans la fiche ou ailleurs sur la plate-forme)

- ☐ Intitulé du module
- ☐ Auteur du module
- ☐ Durée du module
- ☐ Prérequis du module
- ☐ Objectifs d'apprentissage du module
- ☐ Consignes de travail aux apprenants
- ☐ Schéma organisationnel du module
- ☐ Critères d'évaluation finale
- ☐ Échéancier

Q4. Veuillez utiliser l'échelle suivante pour apprécier la qualité des informations fournies dans la présentation du module

	Information inexistante	Qualité médiocre	Qualité moyenne	Bonne qualité	Excellente qualité
Intitulé du module	○	○	○	○	○
Durée du module	○	○	○	○	○
Prérequis du module	○	○	○	○	○
Objectifs d'apprentissage du module	○	○	○	○	○
Consignes de travail aux apprenants	○	○	○	○	○
Schéma organisationnel du module	○	○	○	○	○
Critères d'évaluation finale	○	○	○	○	○
Échéancier de réalisation du module	○	○	○	○	○

Q5. En tant que tuteur, avez-vous eu accès à un document élaboré par l'équipe pédagogique et contenant un scénario d'accompagnement ou des directives portant sur la manière de tutorer le module ayant servi au test pilote?

○ Oui ○ Non

Q6. Comment appréciez-vous globalement la durée prévue pour la réalisation des activités prévues dans le module ?

○ Durée trop longue ○ Durée assez longue ○ Durée adaptée ○ Durée trop courte

Q7. Veuillez utiliser l'échelle suivante pour apprécier globalement la qualité de la formulation des informations fournies dans la présentation des séquences

	Information inexistante	Information mal formulée	Information moyennement formulée	Information bien formulée	Information très bien formulée
Intitulé de la séquence	○	○	○	○	○
Durée de la séquence	○	○	○	○	○
Prérequis de la séquence	○	○	○	○	○
Objectifs d'apprentissage de la séquence	○	○	○	○	○
Consignes de travail aux apprenants	○	○	○	○	○
Résultat attendu	○	○	○	○	○
Critères d'évaluation de la séquence	○	○	○	○	○

Q8. Veuillez utiliser l'échelle suivante pour exprimer votre accord ou désaccord à propos des affirmations suivantes sur la qualité globale des ressources proposées aux apprenants

	Totalement en désaccord	Plutôt en désaccord	Ni en accord, ni en désaccord	Plutôt en accord	Totalement en accord
Les ressources sont adaptées aux objectifs du module	○	○	○	○	○
Les ressources sont de types variés (texte, image, audio, vidéo)	○	○	○	○	○
Les ressources proviennent de sources vérifiées	○	○	○	○	○
Les sources des ressources est précisée	○	○	○	○	○
Les ressources sont accessibles	○	○	○	○	○
Les ressources sont accompagnées d'un bref résumé	○	○	○	○	○
Les ressources sont classées et organisées selon un principe clair pour les apprenants	○	○	○	○	○

Q9. Veuillez utiliser l'échelle suivante pour exprimer votre accord ou désaccord à propos des affirmations suivantes sur la qualité globale des activités d'apprentissage proposées dans le module

	Totalement en désaccord	Plutôt en désaccord	Ni en accord, ni en désaccord	Plutôt en accord	Totalement en accord
Les activités sont pertinentes pour les objectifs du module	○	○	○	○	○
Les activités sont variées	○	○	○	○	○
Les activités sont motivantes pour les apprenants	○	○	○	○	○
Les activités font appel à des capacités cognitives de haut niveau	○	○	○	○	○
Les activités contiennent une description précise des tâches à effectuer par l'apprenant	○	○	○	○	○
Les activités contiennent une description précise du résultat attendu des apprenants	○	○	○	○	○
La charge de travail demandée aux apprenants est raisonnablement estimée	○	○	○	○	○
Les activités font appel à la fois au travail individuel et à la collaboration	○	○	○	○	○

Q10. En tant que tuteur, diriez-vous que le degré de participation des apprenants aux activités du module est :

- ○ Très élevé
- ○ Elevé
- ○ Moyen
- ○ Bas
- ○ Nul
- ● Sans réponse

Q11. En utilisant l'échelle suivante, veuillez apprécier l'assiduité des apprenants lors des rencontres synchrones

- ○ Excellente
- ○ Bonne
- ○ Moyenne
- ○ Insuffisante
- ○ Nulle

Q12. Avez-vous eu connaissance de difficultés signalées par les apprenants durant le test ?

○ Oui ○ Non

Q13. Veuillez utiliser l'échelle suivante pour apprécier, le cas échéant, la qualité du soutien que vous avez apporté aux apprenants lors de la réalisation du module

	Totalement en désaccord	Plutôt en désaccord	Ni en accord, ni en désaccord	Plutôt en accord	Totalement en accord
Aide à la compréhension des objectifs d'apprentissage	○	○	○	○	○
Aide à la compréhension des critères d'évaluation	○	○	○	○	○
Aide à la compréhension des ressources	○	○	○	○	○
Aide à la réalisation des activités d'apprentissage	○	○	○	○	○
Feed-back sur les devoirs et les auto-évaluations	○	○	○	○	○
Soutien technique	○	○	○	○	○
Aide à la résolution des conflits entre apprenants	○	○	○	○	○
Aide méthodologique (organisation, planification)	○	○	○	○	○

Q14. Si vous avez coché l'option «Soutien de qualité médiocre», veuillez exposer les raisons qui vous ont poussé à porter ce jugement

Q15. Veuillez utiliser l'échelle suivante pour apprécier le degré de facilité d'utilisation de l'environnement technopédagogique qui supporte la formation

		Très difficile	2	3	4	Très facile
Pour les apprenants	○	○	○	○	○	○
Pour un observateur externe	○	○	○	○	○	○
Pour vous-même (en tant que tuteur)	○	○	○	○	○	○

Q16. Veuillez citer et expliquer les difficultés que vous avez constatées ou qui vous ont été signalées par les apprenants concernant l'utilisation de l'environnement d'apprentissage.

Q17. Veuillez cocher les types dont relèvent ces difficultés

- ☐ Difficultés techniques (connexion, accès aux ressources...
- ☐ Difficultés de compréhension des ressources
- ☐ Difficultés de tenir les délais
- ☐ Difficultés de contact avec le tuteur
- ☐ Difficultés de compréhension des attentes / objectifs
- ☐ Autres difficultés

Q18. Vous avez coché «Autres difficultés». Veuillez les citer ici

Q19. Les outils de production disponibles sur la plateforme pour l'étudiant sont-ils adaptés aux tâches qui leur sont demandées ?

○ Oui ○ Non

Q20. Si votre réponse est Non, veuillez préciser pourquoi.

Q21. Les outils de communication disponibles sur la plate-forme favorisent-ils les interactions entre les acteurs impliqués dans le module ?

- ○ Oui
- ○ Non
- ○ Sans réponse

Q22. Si votre réponse est Non, veuillez préciser pourquoi.

Q23. Parmi les types d'évaluation suivants, lesquels sont prévus dans le module

- ☐ Évaluation diagnostique
- ☐ Évaluation formative
- ☐ Évaluation sommative

Q24. Le module propose-t-il des auto-évaluations aux apprenants ?

○ Oui ○ Non

Q25. Veuillez utiliser l'échelle suivante pour exprimer votre accord ou désaccord à propos des affirmations suivantes sur la qualité globale des auto-évaluations proposées aux apprenants

	Totalement en désaccord	Plutôt en désaccord	Ni en accord, ni en désaccord	Plutôt en accord	Totalement en accord
Les auto-évaluations sont adaptées aux objectifs du module	○	○	○	○	○
Les auto-évaluations sont interactives	○	○	○	○	○
Les auto-évaluations précisent les objectifs qu'elles permettent d'évaluer	○	○	○	○	○
Le niveau de difficulté des auto-évaluations est varié	○	○	○	○	○
Les auto-évaluations invoquent des capacités cognitives variées	○	○	○	○	○
Les ressources sont classées et organisées selon un principe clair pour les apprenants	○	○	○	○	○

Q26. Mis à part les ressources, activités et auto-évaluations, le module propose-t-il aux apprenants d'autres outils d'aide à l'apprentissage ?

○ Oui ○ Non

Q27. De manière globale, estimez-vous qu'il y a une congruence entre les objectifs spécifiques définis, les activités d'apprentissage, les ressources fournies et les évaluations prévues ?

○ Oui ○ Non

Q28. Est-ce que l'encadrement des activités d'apprentissage s'est déroulé comme prévu dans le scénario d'encadrement ?

○ Oui ○ Non

Q29. Si Non, quelles ont été les difficultés ? Comment les avez-vous gérées ?

Q30. Veuillez utiliser l'échelle suivante pour apprécier la qualité de la charte tutorale selon les critères donnés

	Charte non disponible	Qualité médiocre	Qualité Moyenne	Bonne qualité	Excellente qualité
Exhaustivité des aspects couverts	○	○	○	○	○
Rédaction claire et sans erreurs de langue	○	○	○	○	○
Présentation formelle accessible et lisible	○	○	○	○	○
Bonne visibilité sur la plate-forme	○	○	○	○	○
Répartition équitable des droits et responsabilités entre apprenants et équipe pédagogique	○	○	○	○	○

Q31. Veuillez utiliser l'échelle suivante pour apprécier le degré de respect de la charte tutorale

	Aucunement respectée	2	3	4	Scrupuleusement respectée
Par les apprenants	○	○	○	○	○
Par vous-même en tant que tuteur	○	○	○	○	○
Par vous-même (en tant qu'observateur externe)	○	○	○	○	○

Q32. Avez-vous eu connaissance de difficultés signalées par d'autres tuteurs durant le test ?

○ Oui ○ Non

Q33. Veuillez cocher les types dont relèvent ces difficultés

- ☐ Difficultés techniques (connexion, accès aux ressources...)
- ☐ Difficultés de compréhension des ressources
- ☐ Difficultés de tenir les délais
- ☐ Difficultés de contact avec les apprenants
- ☐ Difficultés d'accès aux concepteurs du module
- ☐ Difficultés de compréhension des attentes / objectifs
- ☐ Autres difficultés

Q34. Vous avez coché «Autres difficultés». Veuillez les citer ici

Q35. Quels types de contraintes avez-vous identifiées dans la mise en oeuvre du processus d'apprentissage ?

Q36. Quelle(s) recommandation(s) faites-vous pour améliorer le module ?

Q37. Qu'avez-vous noté comme dysfonctionnement(s) dans le dispositif de la FOAD et que recommandez-vous comme améliorations en rapport avec votre action de tutorat?

Grille de suivi des tests par les observateurs externes

Q1. Indiquez le titre du module (ou cours) que vous avez tutoré lors du test. pilote

Q2. Avez-vous eu accès à une fiche de présentation globale du module ?

- ○ Oui
- ○ Non

Q3. Cochez tous les éléments d'information que vous avez identifiés dans la présentation générale du module (que ce soit dans la fiche ou ailleurs sur la plate-forme)

- ☐ Intitulé du module
- ☐ Auteur du module
- ☐ Durée du module
- ☐ Prérequis du module
- ☐ Objectifs d'apprentissage du module
- ☐ Consignes de travail aux apprenants
- ☐ Schéma organisationnel du module
- ☐ Critères d'évaluation finale
- ☐ Échéancier

Q4. Veuillez utiliser l'échelle suivante pour apprécier la qualité des informations fournies dans la présentation du module

	Information inexistante	Qualité médiocre	Qualité moyenne	Bonne qualité	Excellente qualité
Intitulé du module	○	○	○	○	○
Durée du module	○	○	○	○	○
Prérequis du module	○	○	○	○	○
Objectifs d'apprentissage du module	○	○	○	○	○
Consignes de travail aux apprenants	○	○	○	○	○
Schéma organisationnel du module	○	○	○	○	○
Critères d'évaluation finale	○	○	○	○	○
Échéancier de réalisation du module	○	○	○	○	○

Q5. En tant que tuteur, avez-vous eu accès à un document élaboré par l'équipe pédagogique et contenant un scénario d'accompagnement ou des directives portant sur la manière de tutorer le module ayant servi au test pilote?

○ Oui ○ Non

Q6. Comment appréciez-vous globalement la durée prévue pour la réalisation des activités prévues dans le module ?

○ Durée trop longue ○ Durée assez longue ○ Durée adaptée ○ Durée trop courte

Q7. Veuillez utiliser l'échelle suivante pour apprécier globalement la qualité de la formulation des informations fournies dans la présentation des séquences

	Information inexistante	Information mal formulée	Information moyennement formulée	Information bien formulée	Information très bien formulée
Intitulé de la séquence	○	○	○	○	○
Durée de la séquence	○	○	○	○	○
Prérequis de la séquence	○	○	○	○	○
Objectifs d'apprentissage de la séquence	○	○	○	○	○
Consignes de travail aux apprenants	○	○	○	○	○
Résultat attendu	○	○	○	○	○
Critères d'évaluation de la séquence	○	○	○	○	○

Q8. Veuillez utiliser l'échelle suivante pour exprimer votre accord ou désaccord à propos des affirmations suivantes sur la qualité globale des ressources proposées aux apprenants

	Totalement en désaccord	Plutôt en désaccord	Ni en accord, ni en désaccord	Plutôt en accord	Totalement en accord
Les ressources sont adaptées aux objectifs du module	○	○	○	○	○
Les ressources sont de types variés (texte, image, audio, vidéo)	○	○	○	○	○
Les ressources proviennent de sources vérifiées	○	○	○	○	○
Les sources des ressources est précisée	○	○	○	○	○
Les ressources sont accessibles	○	○	○	○	○
Les ressources sont accompagnées d'un bref résumé	○	○	○	○	○
Les ressources sont classées et organisées selon un principe clair pour les apprenants	○	○	○	○	○

Q9. Veuillez utiliser l'échelle suivante pour exprimer votre accord ou désaccord à propos des affirmations suivantes sur la qualité globale des activités d'apprentissage proposées dans le module

	Totalement en désaccord	Plutôt en désaccord	Ni en accord, ni en désaccord	Plutôt en accord	Totalement en accord
Les activités sont pertinentes pour les objectifs du module	○	○	○	○	○
Les activités sont variées	○	○	○	○	○
Les activités sont motivantes pour les apprenants	○	○	○	○	○
Les activités font appel à des capacités cognitives de haut niveau	○	○	○	○	○
Les activités contiennent une description précise des tâches à effectuer par l'apprenant	○	○	○	○	○
Les activités contiennent une description précise du résultat attendu des apprenants	○	○	○	○	○
La charge de travail demandée aux apprenants est raisonnablement estimée	○	○	○	○	○
Les activités font appel à la fois au travail individuel et à la collaboration	○	○	○	○	○

Q10. En tant que tuteur, diriez-vous que le degré de participation des apprenants aux activités du module est :

- ○ Très élevé
- ○ Elevé
- ○ Moyen
- ○ Bas
- ○ Nul
- ● Sans réponse

Q11. En utilisant l'échelle suivante, veuillez apprécier l'assiduité des apprenants lors des rencontres synchrones

- ○ Excellente
- ○ Bonne
- ○ Moyenne
- ○ Insuffisante
- ○ Nulle

Q12. Avez-vous eu connaissance de difficultés signalées par les apprenants durant le test ?

○ Oui ○ Non

Q13. Veuillez utiliser l'échelle suivante pour apprécier, le cas échéant, la qualité du soutien que vous avez apporté aux apprenants lors de la réalisation du module

	Totalement en désaccord	Plutôt en désaccord	Ni en accord, ni en désaccord	Plutôt en accord	Totalement en accord
Aide à la compréhension des objectifs d'apprentissage	○	○	○	○	○
Aide à la compréhension des critères d'évaluation	○	○	○	○	○
Aide à la compréhension des ressources	○	○	○	○	○
Aide à la réalisation des activités d'apprentissage	○	○	○	○	○
Feed-back sur les devoirs et les auto-évaluations	○	○	○	○	○
Soutien technique	○	○	○	○	○
Aide à la résolution des conflits entre apprenants	○	○	○	○	○
Aide méthodologique (organisation, planification)	○	○	○	○	○

Q14. Si vous avez coché l'option «Soutien de qualité médiocre», veuillez exposer les raisons qui vous ont poussé à porter ce jugement

Q15. Veuillez utiliser l'échelle suivante pour apprécier le degré de facilité d'utilisation de l'environnement technopédagogique qui supporte la formation

		Très difficile	2	3	4	Très facile
Pour les apprenants	○	○	○	○	○	○
Pour un observateur externe	○	○	○	○	○	○
Pour vous-même (en tant que tuteur)	○	○	○	○	○	○

Q16. Veuillez citer et expliquer les difficultés que vous avez constatées ou qui vous ont été signalées par les apprenants concernant l'utilisation de l'environnement d'apprentissage.

Q17. Veuillez cocher les types dont relèvent ces difficultés

- ☐ Difficultés techniques (connexion, accès aux ressources...
- ☐ Difficultés de compréhension des ressources
- ☐ Difficultés de tenir les délais
- ☐ Difficultés de contact avec le tuteur
- ☐ Difficultés de compréhension des attentes / objectifs
- ☐ Autres difficultés

Q18. Vous avez coché «Autres difficultés». Veuillez les citer ici

Q19. Les outils de production disponibles sur la plateforme pour l'étudiant sont-ils adaptés aux tâches qui leur sont demandées ?

○ Oui ○ Non

Q20. Si votre réponse est Non, veuillez préciser pourquoi.

Q21. Les outils de communication disponibles sur la plate-forme favorisent-ils les interactions entre les acteurs impliqués dans le module ?

- ○ Oui
- ○ Non
- ● Sans réponse

Q22. Si votre réponse est Non, veuillez préciser pourquoi.

Q23. Parmi les types d'évaluation suivants, lesquels sont prévus dans le module

- ☐ Évaluation diagnostique
- ☐ Évaluation formative
- ☐ Évaluation sommative

Q24. Le module propose-t-il des auto-évaluations aux apprenants ?

○ Oui ○ Non

Q25. Veuillez utiliser l'échelle suivante pour exprimer votre accord ou désaccord à propos des affirmations suivantes sur la qualité globale des auto-évaluations proposées aux apprenants

	Totalement en désaccord	Plutôt en désaccord	Ni en accord, ni en désaccord	Plutôt en accord	Totalement en accord
Les auto-évaluations sont adaptées aux objectifs du module	○	○	○	○	○
Les auto-évaluations sont interactives	○	○	○	○	○
Les auto-évaluations précisent les objectifs qu'elles permettent d'évaluer	○	○	○	○	○
Le niveau de difficulté des auto-évaluations est varié	○	○	○	○	○
Les auto-évaluations invoquent des capacités cognitives variées	○	○	○	○	○
Les ressources sont classées et organisées selon un principe clair pour les apprenants	○	○	○	○	○

Q26. Mis à part les ressources, activités et auto-évaluations, le module propose-t-il aux apprenants d'autres outils d'aide à l'apprentissage ?

○ Oui ○ Non

Q27. De manière globale, estimez-vous qu'il y a une congruence entre les objectifs spécifiques définis, les activités d'apprentissage, les ressources fournies et les évaluations prévues ?

○ Oui ○ Non

Q28. Est-ce que l'encadrement des activités d'apprentissage s'est déroulé comme prévu dans le scénario d'encadrement ?

○ Oui ○ Non

Q29. Si Non, quelles ont été les difficultés ? Comment les avez-vous gérées ?

Q30. Veuillez utiliser l'échelle suivante pour apprécier la qualité de la charte tutorale selon les critères donnés

	Charte non disponible	Qualité médiocre	Qualité Moyenne	Bonne qualité	Excellente qualité
Exhaustivité des aspects couverts	○	○	○	○	○
Rédaction claire et sans erreurs de langue	○	○	○	○	○
Présentation formelle accessible et lisible	○	○	○	○	○
Bonne visibilité sur la plate-forme	○	○	○	○	○
Répartition équitable des droits et responsabilités entre apprenants et équipe pédagogique	○	○	○	○	○

Q31. Veuillez utiliser l'échelle suivante pour apprécier le degré de respect de la charte tutorale

	Aucunement respectée	2	3	4	Scrupuleuse-ment respectée
Par les apprenants	○	○	○	○	○
Par vous-même en tant que tuteur	○	○	○	○	○
Par vous-même (en tant qu'observateur externe)	○	○	○	○	○

Q32. Avez-vous eu connaissance de difficultés signalées par d'autres tuteurs durant le test ?

○ Oui ○ Non

Q33. Veuillez cocher les types dont relèvent ces difficultés

- ☐ Difficultés techniques (connexion, accès aux ressources...)
- ☐ Difficultés de compréhension des ressources
- ☐ Difficultés de tenir les délais
- ☐ Difficultés de contact avec les apprenants
- ☐ Difficultés d'accès aux concepteurs du module
- ☐ Difficultés de compréhension des attentes / objectifs
- ☐ Autres difficultés

Q34. Vous avez coché «Autres difficultés». Veuillez les citer ici

Q35. Quels types de contraintes avez-vous identifiées dans la mise en oeuvre du processus d'apprentissage ?

Q36. Quelle(s) recommandation(s) faites-vous pour améliorer le module ?

Q37. Qu'avez-vous noté comme dysfonctionnement(s) dans le dispositif de la FOAD et que recommandez-vous comme améliorations en rapport avec votre action de tutorat?

Questionnaire d'évaluation de la formation à remplir par les apprenants

Q1. Indiquez le titre du module (ou cours) que vous avez tutoré lors du test. pilote

Q2. Avez-vous eu accès à une fiche de présentation globale du module ?

- ○ Oui
- ○ Non

Q3. Cochez tous les éléments d'information que vous avez identifiés dans la présentation générale du module (que ce soit dans la fiche ou ailleurs sur la plate-forme)

- ☐ Intitulé du module
- ☐ Auteur du module
- ☐ Durée du module
- ☐ Prérequis du module
- ☐ Objectifs d'apprentissage du module
- ☐ Consignes de travail aux apprenants
- ☐ Schéma organisationnel du module
- ☐ Critères d'évaluation finale
- ☐ Échéancier

Q4. Veuillez utiliser l'échelle suivante pour apprécier la qualité des informations fournies dans la présentation du module

	Information inexistante	Qualité médiocre	Qualité moyenne	Bonne qualité	Excellente qualité
Intitulé du module	○	○	○	○	○
Durée du module	○	○	○	○	○
Prérequis du module	○	○	○	○	○
Objectifs d'apprentissage du module	○	○	○	○	○
Consignes de travail aux apprenants	○	○	○	○	○
Schéma organisationnel du module	○	○	○	○	○
Critères d'évaluation finale	○	○	○	○	○
Échéancier de réalisation du module	○	○	○	○	○

Q5. Veuillez utiliser l'échelle suivante pour apprécier le degré de facilité d"accès aux divers composants de l'environnement technopédagogique qui supporte la formation

		Très difficile	2	3	4	Très facile
Accès à la plate-forme elle-même	○	○	○	○	○	○
Accès aux informations sur le cours (objectifs, durée, résultat attendu...)	○	○	○	○	○	○
Accès aux ressources	○	○	○	○	○	○
Accès aux activités d'apprentissage	○	○	○	○	○	○
Accès aux outils de communication	○	○	○	○	○	○
Accès aux autres acteurs de la formation (tuteurs, coordinateur, autres apprenants...)	○	○	○	○	○	○
Accès aux auto-évaluations	○	○	○	○	○	○

Q6. Veuillez citer et expliquer les difficultés que vous avez rencontrées ou qui vous été signalées par vos pairs concernant l'utilisation de l'environnement d'apprentissage.

Q7. En tant que tuteur, diriez-vous que le degré de participation des apprenants aux activités du module est :

- ○ Très élevé
- ○ Elevé
- ○ Moyen
- ○ Bas
- ○ Nul
- ○ Sans réponse

Q8. En utilisant l'échelle suivante, veuillez apprécier l'assiduité des apprenants lors des rencontres synchrones

- ○ Excellente
- ○ Bonne
- ○ Moyenne
- ○ Insuffisante
- ○ Nulle

Q9. Avez-vous eu connaissance de difficultés signalées par les apprenants durant le test ?

- Oui
- Non

Q10. Veuillez cocher les types dont relèvent ces difficultés

- ☐ Difficultés techniques (connexion, accès aux ressources...
- ☐ Difficultés de compréhension des ressources
- ☐ Difficultés de tenir les délais
- ☐ Difficultés de contact avec le tuteur
- ☐ Difficultés de compréhension des attentes / objectifs
- ☐ Autres difficultés

Q11. Vous avez coché «Autres difficultés». Veuillez les citer ici

Q12. Veuillez cocher les types dont relèvent ces difficultés

- ☐ Difficultés techniques (connexion, accès aux ressources...
- ☐ Difficultés de compréhension des ressources
- ☐ Difficultés de tenir les délais
- ☐ Difficultés de contact avec le tuteur
- ☐ Difficultés d'accès aux concepteurs du module
- ☐ Difficultés de compréhension des attentes / objectifs
- ☐ Autres difficultés

Q13. Vous avez coché «Autres difficultés». Veuillez les citer ici

Q14. Comment appréciez-vous globalement la durée prévue pour la réalisation des activités prévues dans le module ?

○ Durée trop longue ○ Durée assez longue ○ Durée adaptée ○ Durée trop courte

Q15. Veuillez utiliser l'échelle suivante pour apprécier globalement la qualité de la formulation des informations fournies dans la présentation des séquences

	Information inexistante	Information mal formulée	Information moyennement formulée	Information bien formulée	Information très bien formulée
Intitulé de la séquence	○	○	○	○	○
Durée de la séquence	○	○	○	○	○
Prérequis de la séquence	○	○	○	○	○
Objectifs d'apprentissage de la séquence	○	○	○	○	○
Consignes de travail aux apprenants	○	○	○	○	○
Résultat attendu	○	○	○	○	○
Critères d'évaluation de la séquence	○	○	○	○	○

Q16. Veuillez utiliser l'échelle suivante pour exprimer votre accord ou désaccord à propos des affirmations suivantes sur la qualité globale des ressources proposées aux apprenants

	Totalement en désaccord	Plutôt en désaccord	Ni en accord, ni en désaccord	Plutôt en accord	Totalement en accord
Les ressources sont adaptées aux objectifs du module	○	○	○	○	○
Les ressources sont de types variés (texte, image, audio, vidéo)	○	○	○	○	○
Les ressources proviennent de sources vérifiées	○	○	○	○	○
Les sources des ressources est précisée	○	○	○	○	○
Les ressources sont accessibles	○	○	○	○	○
Les ressources sont accompagnées d'un bref résumé	○	○	○	○	○
Les ressources sont classées et organisées selon un principe clair pour les apprenants	○	○	○	○	○

Q17 Veuillez utiliser l'échelle suivante pour exprimer votre accord ou désaccord à propos des affirmations suivantes sur la qualité globale des ressources proposées aux apprenants

	Totalement en désaccord	Plutôt en désaccord	Ni en accord, ni en désaccord	Plutôt en accord	Totalement en accord
Les ressources sont adaptées aux objectifs du module					
Les ressources sont de types variés (texte, image, audio, vidéo)					
Les ressources proviennent de sources vérifiées					
Les sources des ressources est précisée					
Les ressources sont accessibles					
Les ressources sont accompagnées d'un bref résumé					
Les ressources sont classées et organisées selon un principe clair pour les apprenants					

Q18. Parmi les types d'évaluation suivants, lesquels sont prévus dans le module

- ☐ Évaluation diagnostique
- ☐ Évaluation formative
- ☐ Évaluation sommative

Q19. Le module propose-t-il des auto-évaluations aux apprenants ?

○ Oui ○ Non

Q20. Veuillez utiliser l'échelle suivante pour exprimer votre accord ou désaccord à propos des affirmations suivantes sur la qualité globale des auto-évaluations proposées aux apprenants

	Totalement en désaccord	Plutôt en désaccord	Ni en accord, ni en désaccord	Plutôt en accord	Totalement en accord
Les auto-évaluations sont adaptées aux objectifs du module					
Les auto-évaluations sont interactives					
Les auto-évaluations précisent les objectifs qu'elles permettent d'évaluer					

Le niveau de difficulté des auto-évaluations est varié	○	○	○	○	○
Les auto-évaluations invoquent des capacités cognitives variées	○	○	○	○	○
Les ressources sont classées et organisées selon un principe clair pour les apprenants	○	○	○	○	○

Q21. Mis à part les ressources, activités et auto-évaluations, le module propose-t-il aux apprenants d'autres outils d'aide à l'apprentissage ?

○ Oui ○ Non

Q22. De manière globale, pensez-vous que les ressources qui vous ont été fournies et les activités d'apprentissage que vous avez réalisées ont correspondu aux objectifs déclarés

○ Oui ○ Non

Q23. Si votre réponse est Non, veuillez préciser pourquoi.

Q24. Les outils de communication disponibles sur la plate-forme favorisent-ils les interactions entre les acteurs impliqués dans le module ?

○ Oui
○ Non
◉ Sans réponse

Q25. Si votre réponse est Non, veuillez préciser pourquoi.

Q26. Les outils de production disponibles sur la plateforme vous ont-ils permis de réaliser les tâches qui vous ont été assignées ?

Oui Non

Q27. Si votre réponse est Non, merci de donner les raisons

Q28 Veuillez utiliser l'échelle suivante pour apprécier, le cas échéant, la qualité du soutien que votre tuteur vous a apporté lors de la réalisation du module

	Soutien non apporté	Soutien de qualité médiocre	Soutien de qualité Moyenne	Soutien de bonne qualité	Soutien d'excellente qualité
Aide à la compréhension des objectifs d'apprentissage					
Aide à la compréhension des critères d'évaluation					
Aide à la compréhension des ressources					
Aide à la réalisation des activités d'apprentissage					
Feed-back sur les devoirs et les auto-évaluations					
Soutien technique					
Soutien psychologique aux apprenants en difficulté					
Aide à la résolution des conflits entre apprenants					
Aide méthodologique (organisation, planification)					

Q29. Veuillez utiliser l'échelle suivante pour apprécier la qualité de la charte tutorale selon les critères donnés

	Charte non disponible	Qualité médiocre	Qualité Moyenne	Bonne qualité	Excellente qualité
Exhaustivité des aspects couverts					
Rédaction claire et sans erreurs de langue					
Présentation formelle accessible et lisible					
Bonne visibilité sur la plate-forme					
Répartition équitable des droits et responsabilités entre apprenants et équipe pédagogique					

Q30. Veuillez utiliser l'échelle suivante pour apprécier le degré de respect de la charte tutorale

	Aucunement respectée	2	3	4	Scrupuleuse-ment respectée
Par les apprenants					
Par vous-même en tant que tuteur					

Q31. Quels types de contraintes avez-vous identifiées dans la mise en oeuvre du processus d'apprentissage ?

Q32. Quelle(s) recommandation(s) faites-vous pour améliorer le module ?

7. GLOSSAIRE

Les définitions portant les numéros 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 36, 38, 39, 42, 47 et 48 sont tirées du Glossaire FIPFOD (formation en ingénierie pédagogique de la formation ouverte et à distance) http://angellier.biblio.univ-lille3.fr/etudes_recherches/pedagogie/glossaireformationdistance.pdf

Les définitions portant les numéros 14, 21, 22, 35, 36, 37, 41, 43, 44, 45, 46, 49 et 50 sont tirées du Grand Dictionnaire Terminologique (GDT) de l'Office Québécois de la langue française http://gdt.oqlf.gouv.qc.ca/ficheOqlf.aspx?Id_Fiche=8349341

1. Formation à Distance (FAD)

La formation à distance couvre l'ensemble des dispositifs techniques et des modèles d'organisation qui ont pour but de fournir un enseignement ou un apprentissage à des individus qui sont distants de l'organisme de formation prestataire du service. Ce type de formations ne comporte donc pas un lieu et un temps principaux d'enseignement et d'apprentissage. Alors que dans les formations traditionnelles, la formation est en général centrée sur un lieu (une école) et un temps (l'emploi du temps), en formation à distance, les lieux et les temps sont multiples (chaque apprenant construit en partie son emploi du temps, peut travailler sur son poste de travail ou chez lui, etc.).

2. Formation Ouverte et à Distance (FOAD)

Elle a été définie par le collectif de Chasseneuil comme un dispositif organisé, finalisé, reconnu comme tel par les acteurs, qui prend en compte la singularité des personnes dans leurs dimensions individuelles et collectives et qui repose sur des situations d'apprentissage complémentaires et plurielles en termes de temps, de lieux, de médiations pédagogiques humaines et technologiques, et de ressources. Alors que dans les formations classiques, la formation est en général centrée sur un lieu (une école) et un temps (l'emploi du temps), en Formation Ouverte et A Distance, les lieux et les temps sont multiples (chaque apprenant construit en partie son emploi du temps, peut travailler sur son poste de travail ou chez lui, etc.). L'ouverture est ce qui distingue la FOAD de la formation à distance.

3. Formation présentielle

Ce terme évoque le mode de formation traditionnel en salle rassemblant les apprenants et l'enseignant pour une durée pré-déterminée en un seul lieu.

4. Formation mixte ou hybride

Il s'agit d'une formation qui peut regrouper du présentiel et de la formation à distance. Par exemple, du présentiel avec de la formation en centre de ressources et de la formation à distance avec du tutorat...

5. TIC

Ensemble des technologies issues de la convergence de l'informatique et des techniques évoluées du multimédia et des télécommunications, qui ont permis l'émergence de moyens de communication plus efficaces, en améliorant le traitement, la mise en mémoire, la diffusion et l'échange de l'information.

6. TICE

Technologies de l'information et de la communication intégrées dans un dispositif d'enseignement à distance ou dans une classe et appliquées à des fins de formation.

7. Autonomie

Se distingue de la solitude ou de l'individualisme (on parlera en conséquence parfois aussi de «semi-autonomie»). Elle désigne plutôt une aptitude de l'apprenant, lui permettant de gérer sa formation : le temps et le lieu de son apprentissage ; le besoin de soutien (par exemple par un tuteur) ; les objectifs et le contenu même de sa formation... En d'autres termes, elle relève de méta-compétences : alors que les compétences renvoient par exemple à la capacité à lire, à écrire, etc., les méta-compétences désignent, elles, plutôt des capacités à décider quand il faut lire, écrire, etc.

8. Ingénierie Pédagogique

Ensemble de démarches méthodologiques articulées qui désignent une fonction d'étude, de conception et d'adaptation des méthodes et/ou des moyens pédagogiques mis en oeuvre. Elle s'applique à la conception et au développement des parcours de formations et des documents pédagogiques permettant d'atteindre efficacement les objectifs de formation fixés.

9. Ingénierie de Formation

Ensemble de démarches méthodologiques articulées qui comprend l'analyse des besoins de formation (ou plus simplement de l'environnement de mise en œuvre de la formation), la conception (ou l'organisation) du dispositif de formation (par exemple du module ou de la formation complète), la coordination et le contrôle de sa mise en œuvre et l'évaluation des effets de la formation. L'ingénieur de formation est garant de l'adéquation de la formation aux objectifs de formation de l'apprenant et/ou du prescripteur.

10. Plateforme de formation à distance (système de gestion de l'apprentissage)

Une plate-forme de formation à distance est un système informatique qui permet l'intégration et le suivi de l'ensemble des constituants du dispositif de formation à distance. Elle est hébergée sur des serveurs. Elle permet aussi

de gérer les inscriptions et le suivi des apprenants, c'est l'outil favorisant la rencontre de tous les acteurs de la formation.

11. Dispositif de formation à distance

Désigne les conditions pédagogiques, organisationnelles et technologiques dans lesquelles vont se dérouler les formations et leurs modules. Concevoir et organiser ce dispositif suppose la définition des caractéristiques pédagogiques de la formation (contenu enseigné, activités pédagogiques proposées, documents pédagogiques, accompagnements des apprenants), de son organisation (cadre spatial et temporel de travail, scénarisation des documents pédagogiques, régulations) et d'un environnement technologique de formation.

12. Environnement technologique de formation

Ce terme désigne pour nous les conditions technologiques - et non pédagogiques - dans lesquelles vont se dérouler les formations. Il intègre en particulier la plate-forme logicielle de formation et les outils de communication.

13. Modèle économique

Principe de rentabilisation d'un projet. Le modèle économique est la façon dont l'entreprise va très concrètement gagner de l'argent. C'est une partie très importante du plan d'affaires (business plan). Le «business-model» est l'appellation anglo-saxonne du modèle économique

14. Compétences

" Permet d'agir et/ou de résoudre des problèmes professionnels de manière satisfaisante dans un contexte particulier, en mobilisant diverses capacités de manière intégrée " (S. Bélier dans P. Carré et P. Caspar). Compétence professionnelle se définit par la mise en œuvre, en situation professionnelle, de capacités qui permettent d'exercer convenablement une fonction ou une activité.

15. Objectifs de formation / Objectifs pédagogiques

Les objectifs de formation servent à évaluer les effets de la formation. L'objectif d'une action de formation, qu'elle soit professionnelle au profit de salariés d'une entreprise ou plus généralement au profit d'un d'apprenant, apparaît comme le but précis qu'elle se propose d'atteindre. Cet objectif vise une évolution des savoirs et des savoir-faire et savoir-être des apprenants à partir de leurs compétences.

Il faut néanmoins distinguer :

Objectifs de formation : énoncent ce que les apprenants doivent être capables de faire dans les situations de travail (compétences). Ils sont exprimés initialement par les prescripteurs et/ou les apprenants. L'objectif de formation est donc un résultat à atteindre par un apprenant. Il s'exprime

en termes mesurables, et est formulé à ce titre à l'aide de verbes d'action. Par ailleurs, il est toujours précédé de l'expression " l'apprenant / le groupe doit être capable de... ". -

Objectifs pédagogiques : expriment ce que les apprenants doivent apprendre (connaissances et capacités). Ils sont définis par l'enseignant à partir des objectifs de formation. Ils servent à construire, conduire et évaluer les actions de formation.

16. Scénarisation pédagogique

Organisation dans le temps et dans l'espace des activités pédagogiques proposées aux étudiants.

17. Séquence

Une séquence est un ensemble d'activités pédagogiques scénarisé, défini par un objectif pédagogique. Segment élémentaire intégré ou intégrable dans un module de formation. Chaque séquence constitue un tout en soi.

18. Situation d'apprentissage

Dans le cadre d'un dispositif de formation à distance, la situation d'apprentissage représente sous un terme générique (conférence, atelier) une ou plusieurs activités pédagogique proposées à l'étudiant (exemple pour la conférence : écouter, prendre des notes...).

19. Granularisation

Cela consiste à prendre un contenu et à le segmenter. Granulariser la formation, c'est découper le contenu d'une matière en de nombreux items afin de pouvoir les combiner dans des parcours pédagogiques différents en fonction du niveau et des attentes de chaque apprenant.

20. Implémentation

Opération qui consiste à réaliser la phase finale d'élaboration d'un système, afin de le rendre fonctionnel.

21. Communauté de pratique

Réseau informel de personnes dont les champs de compétence sont complémentaires et qui sont impliquées dans une activité commune.

22. Tutorat

Le tutorat est une déclinaison particulière de l'accompagnement. C'est l'action d'associer, pour une période donnée, une personne confirmée (divers degrés sont envisageables) du domaine de compétence et une personne débutante du même domaine. Par exemple, sans nécessairement lui transmettre des savoirs, un tuteur aide, accompagne, etc. l'apprenant dans ses propres « découvertes « et apprentissages. Un tutorat n'implique pas nécessairement une relation individuelle (entre un tuteur et un apprenant): il peut concerner également un petit groupe.

23. Tuteur pédagogique

Plus proche des apprenants que des savoirs (voir expert), cette fonction de l'accompagnement fournit des aides à l'apprenant lui permettant d'assimiler les contenus (compétence), mais aussi assurant un soutien logistique et moral (méta-compétence). Il peut accompagner un individu ou un groupe tout au long de l'apprentissage, pour l'ensemble de la formation, ou être associé à un module, une activité pédagogique, ou une séquence. Il intervient sur les contenus, de manière rétro-active (en répondant aux questions) ou pro-active (en posant des questions, en lançant des débats pédagogiques et, dans ce cas, un scénario de son intervention peut être défini dès la conception en relation avec l'expert). Dans ce deuxième cas, il identifie des nœuds (difficiles, conceptuels ou stratégiques) des activités et des contenus, et provoque des réactions, débats, etc. chez les apprenants, sur ces nœuds. Il peut éventuellement encadrer des activités d'évaluations formatives.

24. Tuteur Social

Cette fonction de l'accompagnement est garante du suivi social (affectif) de chaque apprenant. Elle favorise le lien social entre les acteurs à distance et facile leur communication. Elle suit l'apprenant et connaît son contexte et les différentes difficultés qu'il peut rencontrer (liées à des problèmes personnels ou professionnels) et essaie d'en tenir compte dans l'organisation qui lui est proposée (en en faisant part aux autres accompagnateurs).

25. Communication synchrone

Modalité d'échange d'informations en direct (temps réel). Exemples : téléphone, visioconférence, IRC, Chat ...

26. Communication asynchrone

Communication où l'émission et la réception sont différées dans le temps. Exemples d'outils de communication asynchrone : courrier électronique, forums de discussion.

27. Formation synchrone

On parle de formation synchrone lorsque plusieurs apprenants se connectent simultanément à leur session de formation. Ils peuvent alors communiquer en temps réel, soit par visioconférence, par audioconférence, ou encore par «chat». Les formations synchrones s'appuient également sur des logiciels de partage d'applications utilisés dans les classes virtuelles.

28. Formation asynchrone

Situation de formation durant laquelle l'apprenant n'a pas de contact simultané (temps réel) avec son accompagnateur ou les autres apprenants. Dans ce type de formation, l'échange avec les autres apprenants ou avec les accompagnateurs s'effectue de manière non simultanée via des forums de discussion ou des échanges de courriers électroniques par exemple.

29. Évaluation

C'est une opération systématique plus ou moins complexe, de collecte d'informations, de constats et d'analyses, au terme de laquelle un jugement de valeur est posé, quant à la qualité de l'action évaluée, considérée globalement ou à travers un ou plusieurs des éléments qui la composent. Le traitement et à l'analyse de ces informations permet de tirer des conclusions quant à la mise en œuvre correcte de l'action et/ou à sa poursuite ou non dans son état actuel.

30. Évaluation formative

Évaluation qui a pour objet d'aider l'étudiant dans son apprentissage (qui façonne ou donne forme à son apprentissage) en mettant en évidence ce qu'il n'a pas compris, ce qu'il doit refaire et s'il est capable d'aborder l'étape suivante.

31. évaluation sommative

Évaluation qui dresse un bilan global (la somme de) des réalisations de l'élève et du niveau d'apprentissage qu'il a atteint, dans le but de déterminer s'il possède les qualifications nécessaires pour obtenir un certificat, un diplôme, une place à l'université ou un emploi donné. Habituellement, l'évaluation sommative intervient à la f n d'un cycle d'études et délivre des informations destinées à des tiers, par exemple un employeur ou un bureau d'admission.

32. auto-formation

L'auto-formation est un mode d'apprentissage individuel qui permet à l'apprenant de se former à son rythme en utilisant des documents créés à cet effet. Cette auto-formation peut-être tutorée dès lors qu'une médiation humaine est inclue dans le dispositif. L'auto-formation désigne le processus par lequel l'apprenant détermine son itinéraire d'apprentissage (rythme, contenu, temps de travail) de façon autonome.

33. chat

Lieu virtuel de rencontre et de discussions, dont le plus célèbre est sans doute l'IRC (International Relay Chat). C'est un système qui permet de discuter de manière synchrone sur Internet en mode texte.

34. messagerie instantanée

Réseau informel de personnes dont les champs de compétence sont complémentaires et qui sont impliquées dans une activité commune.

35. forum de discussion

C'est un moyen d'échanger (selon un mode asynchrone) via Internet ou Intranet entre des personnes qui sont séparées géographiquement. Il s'agit souvent d'une conversation ou d'échanges de points de vue.

36. wiki

Site Web collaboratif où chaque internaute visiteur peut participer à la rédaction du contenu.

37. Carte conceptuelle

De manière générale, une carte conceptuelle est une représentation schématique d'un ensemble de concepts reliés sémantiquement entre eux. Les concepts sont connectés par des lignes fléchées auxquelles sont accolés des mots.

38. e-formation

Formation à distance dans un domaine déterminé, qui est diffusée par l'intermédiaire du réseau Internet.

39. e-learning

Mode d'apprentissage basé sur l'utilisation des nouvelles technologies, qui permet l'accès à des formations en ligne, interactives et parfois personnalisées, diffusées par l'intermédiaire d'Internet, afin de développer les compétences, tout en rendant le processus d'apprentissage indépendant de l'heure et de l'endroit.

40. Taxonomie des objectifs de l'éducation

Depuis la publication de la première taxonomie de Bloom et de ses collaborateurs (1956), de nombreuses taxonomies d'objectifs de l'éducation ont vu le jour. La plupart concernent un domaine particulier; cognitif (Bloom, Guilford, Gagné-Merrill, Gerlach-Sullivan, De Block), affectif (Krathwohl, De Landsheere, French), psychomoteur (Guilford, Simpson, Kibler, Harrow, Jewett). Quelques taxonomies ont cependant un spectre plus large (Scriven, D'Hainaut).

41. Activités d'apprentissage

Désigne " l'unité élémentaire " d'un module traditionnel ou utilisant les TICE (étude, TP, conférence, atelier, exercice, recherche d'information, etc.). Ce terme indique la nécessité de centrer la conception-réalisation de ces unités sur l'apprenant. Elle peut s'appuyer ou non sur des documents pédagogiques (livre, cédérom, intervention d'expert, atelier, etc.). Elle est définie par un ensemble de paramètres tels que " objectif pédagogique ", lieu et temps de travail de l'apprenant, documents et accompagnements associés, technologies mises en œuvre. La lecture, l'observation, l'analyse, la conception, la résolution d'exercice et de problème, l'évaluation personnelle, sont des activités pédagogiques

42. Test de connaissances

Épreuve qui a pour objet d'évaluer l'étendue et la profondeur du savoir d'un apprenant sur un sujet particulier.

43. Question à Choix Multiple (QCM)

Question pour laquelle le répondant doit choisir une réponse parmi un choix comportant un minimum de trois propositions prédéterminées.

44. Question d'Appariement

Question consistant à associer des connaissances, des mots, des concepts...

45. Test de closure

Exercice à trous consistant, pour un lecteur, à compléter un texte inconnu de lui, conçu pour développer ou évaluer les compétences mises en œuvre dans la lecture.

46. Méthode pédagogique

Ensemble de démarches formalisées suivies selon des principes définis pour que l'apprenant acquière un ensemble de capacités lui permettant d'atteindre les objectifs de la formation. Deux grands types de méthodes sont notamment distinguées : les méthodes affirmatives (expositives ou démonstratives) et les méthodes participatives (interrogative ou active). La pédagogie transmissive (dont la principale activité pédagogique est le cours magistral) relève de la première méthode, les pédagogies coopératives et solo-constructiviste de la seconde.

47. Coopération / Collaboration

Compensation de la solitude de l'apprenant dans le cas d'une formation à distance. Ces deux termes peuvent être identifiés ou distingués (par exemple, collaborer : faire la même tâche vers un même but ; coopérer : faire des tâches distinctes mais complémentaires vers un objectif global). En formation à distance, la coopération/collaboration (entre apprenants) semble avoir une importance particulière pour «compenser» la (relative) solitude de l'apprenant (c'est le problème de la dimension sociale de l'acte d'apprendre). Nous proposons d'employer collaborer

48. Constructivisme

Approche axée sur le rôle actif de l'apprenant dans la construction de ses connaissances à partir de ses perceptions, de son expérience et de ses connaissances antérieures.

49. Socioconstructivisme

Approche issue du constructivisme et axée sur la dimension sociale et interactive de l'apprentissage.

L'approche socioconstructiviste met l'accent sur le contact avec les autres dans la construction des connaissances et le développement des compétences. Elle est basée sur le fait que toute connaissance s'inscrit dans un contexte social qui la caractérise de même que dans un cadre historique et culturel. Le travail en équipe, l'évaluation par les pairs ou l'enseignement par les pairs sont des exemples d'application de cette approche.

La confrontation des points de vue joue un rôle essentiel et favorise les apprentissages. L'élève est amené à comparer notamment ses perceptions avec celles de ses pairs ou de son enseignant.

AGENCE UNIVERSITAIRE DE LA FRANCOPHONIE

IFIC

Institut de la Francophonie
pour l'ingénierie
de la connaissance
et la formation à distance