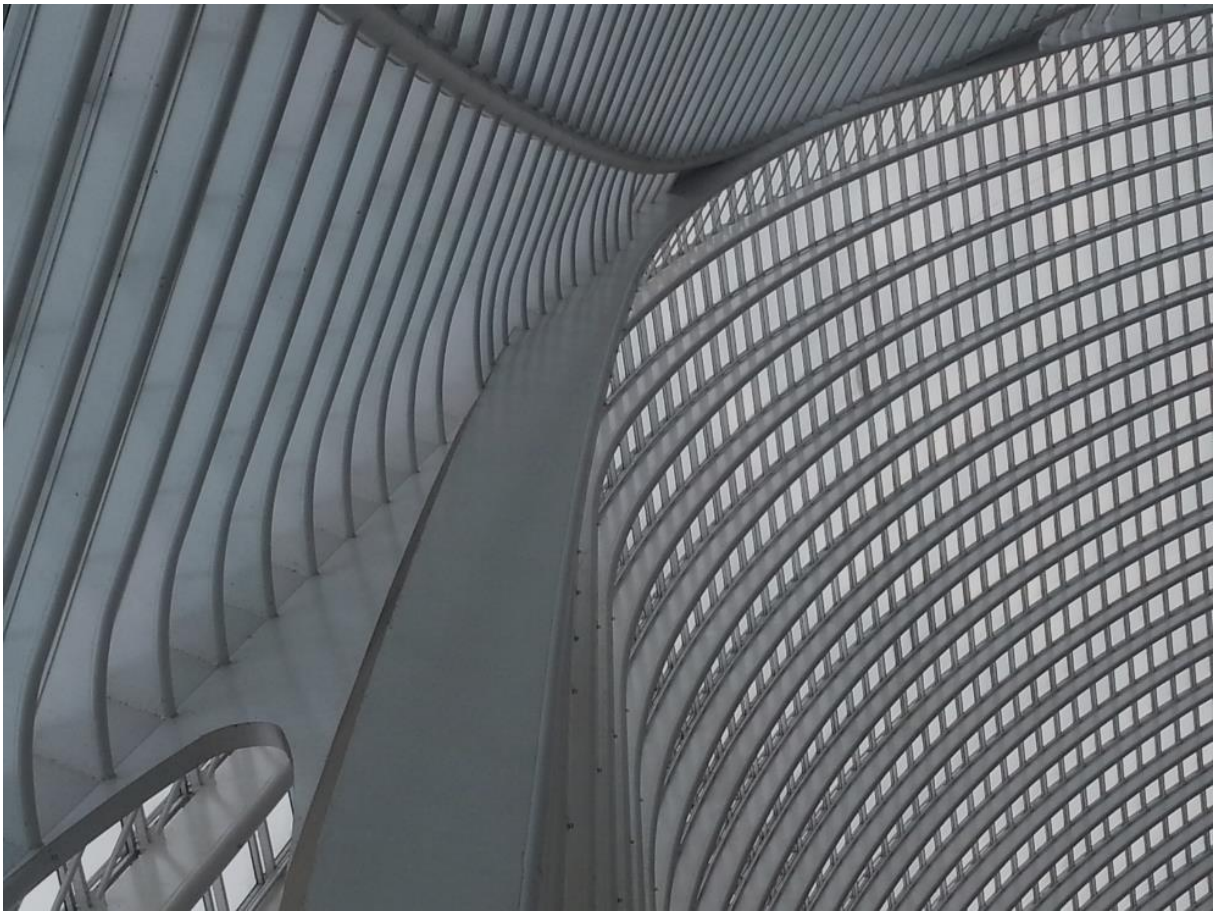
Tutorales

la revue de t@d, le portail du tutorat à distance



De l'enseignement en mode tutorial à la réussite éducative
Monique-Katherine De Sève

Les 10 ans de t@d : séminaire en ligne d'octobre à décembre 2013

CERTAINS DROITS RESERVES

n°11 – Juin 2013

Sommaire

Présentation de ***Tutorales*** p. 3

Éditorial p. 4

Présentation de l'auteur p. 5

De l'enseignement en mode tutorial à la réussite éducative
Monique-Katherine De Sève p. 6

Les 10 ans de t@d p. 25

Comité d'organisation des 10 ans de t@d p. 26

Comité de parrainage des 10 ans de t@d p. 27

Programme des activités de 10 ans de t@d p. 39

Conditions d'utilisation de la revue Tutorales p. 40

Présentation de *Tutorales*

Tutorales est une revue consacrée au tutorat à distance sous le parrainage de t@d, le portail du tutorat à distance.

La thématique exclusive de cette revue en fait déjà un objet unique en son genre mais ***Tutorales*** veut se distinguer des autres publications par plusieurs aspects. Tout d'abord, elle est uniquement diffusée sur Internet, au format PDF, sous licence Creative Commons. Ce choix délibéré répond tant à des besoins économiques qu'au souci d'adopter une formule souple et rapide de publication. En effet, une des ambitions de ***Tutorales*** consiste en la mise à disposition de textes sur le tutorat à distance, le plus tôt possible après leur rédaction par leurs auteurs. Il ne s'agit pas là de payer un tribut à « l'instantanéisme » contemporain, mais d'affirmer la volonté de se soustraire au travers habituel de la publication d'articles traitant de situations et de données antérieures de plusieurs années à la date de diffusion.

Ceci est rendu possible par l'allègement des contraintes éditoriales dans la mesure où les rédacteurs assurent également des tâches d'édition. En ce sens, ils sont libres de choisir leur style de rédaction et ne sont pas contraints par l'adoption de telle ou telle méthodologie exigée par l'édition scientifique. De même, il n'y a pas de contrôle éditorial poussé sinon la vérification que le texte correspond bien au champ de la revue et qu'il présente pour l'auteur, en premier, et les lecteurs, en second, une opportunité d'approfondir et de mettre au net idées et propos.

Pour autant ***Tutorales*** ne retranche rien à son ambition de diffuser des informations pertinentes et de qualité. Pour ce faire, elle fait essentiellement confiance aux auteurs qu'elle accueille et au jugement des animateurs de t@d.

Sur les auteurs aussi, ***Tutorales*** veut se distinguer, en particulier par l'accueil de rédacteurs occasionnels, non reconnus, y compris des novices. Si la publication d'auteurs plus établis n'est pas exclue, elle ne constitue pas, clairement, la priorité de cette revue. C'est pourquoi le profil de l'auteur de Tutorales est davantage celui d'un étudiant en Master que d'un doctorant ou celui d'un professionnel plutôt que d'un enseignant-chercheur.

Enfin, les auteurs de ***Tutorales*** bénéficient d'autres avantages spécifiques. Ils ne sont contraints par aucune limitation du nombre de pages et chaque contribution constitue l'élément principal d'un numéro de la revue. De ce fait, la périodicité de la revue n'est pas fixe mais la publication des numéros dépendra de l'actualité et des propositions des auteurs.

Pour conclure cette présentation de ***Tutorales***, j'invite toutes les personnes qui ont réalisé un travail de recherche sur le tutorat à distance, même modeste, ou qui veulent témoigner d'expériences tutorales à franchir le pas de la publication.

Tutorales se veut avant tout à leur service et à celui de la promotion du tutorat à distance.

Contact par mail : jacques.rodet@free.fr

ISSN n° 2104-333

Éditorial

Depuis ses origines, t@d a eu pour ambition de donner la parole aux praticiens du tutorat à distance. Cette volonté de partir de la pratique pour susciter la réflexion et la partager s'est forgée sur un constat : le tutorat à distance suscite de nombreuses recherches scientifiques qui se traduisent par un volume impressionnant d'articles, de mémoires et de thèses de doctorat. Cette approche est essentielle pour faire avancer la réflexion et la démarche déductive se révèle être plus que précieuse. Toutefois, la grande majorité de ces productions est le fait d'enseignants-chercheurs qui ne pratiquent pas quotidiennement le tutorat à distance. Il est donc nécessaire, de compléter leurs apports, voire de les vérifier, en empruntant la voie de l'induction. Partir de la pratique, l'analyser au filtre des concepts et faire évoluer ceux-ci, c'est ce que t@d tente de faire depuis 10 ans.

L'article de Monique-Katherine De Sève s'inscrit directement dans cette lignée. Elle analyse sa pratique tutorale au filtre des apports théoriques de Viviane Glikman qu'elle revisite. Son article qui a pour but d'illustrer certaines qualités socioprofessionnelles des tuteurs à distance est structuré autour de la présentation de cinq cas d'accompagnement d'apprenants aux prises avec des difficultés pour accomplir et compléter leur parcours de formation. Elle met en exergue les manières dont le tutorat à distance contribue à la réussite éducative.

t@d va donc fêter, à l'automne, ses 10 ans d'existence. Vous trouverez dans la seconde partie de ce numéro une présentation du Comité d'organisation des activités qui vont marquer cet anniversaire ainsi que celle du Comité de parrainage regroupant des personnes qui sont bien connues par ceux qui s'intéressent au tutorat à distance. Un grand séminaire en ligne, d'octobre à décembre sera organisé. Chaque semaine, deux conférences en ligne seront données en direct et enregistrées afin d'en conserver la mémoire et d'en faciliter la diffusion. Les technologies retenues pour supporter ces conférences sont la classe virtuelle Classilio Via, la fonction hangout du réseau social Google plus et un monde virtuel. Je vous invite également à consulter le site dédié à cet évènement

J'espère que vous trouverez du plaisir à la lecture de ce numéro et vous donne rendez-vous en septembre, date à laquelle les inscriptions aux conférences du séminaire en ligne seront ouvertes. D'ici là, je souhaite à chacune et chacun un excellent été.

Bien cordialement,

Présentation de Monique-Katherine De Sève

Suite à l'obtention de son baccalauréat ès arts (B.A.) en sociologie à l'université du Québec à Montréal (1980), elle a occupé un poste d'ajointe de recherche en sociologie du travail, dans le Groupe de recherche sur la bureautique de l'UQÀM. En 1985, elle a obtenu le grade de Maître ès arts (M.A.). Encouragée par l'obtention d'une bourse d'étude prestigieuse de la Fondation Université du Québec (1985), puis d'une autre de la Fondation Desjardins (1987-1988), elle a poursuivi ses études universitaires au doctorat en sociologie tout en continuant à se spécialiser en sociologie du travail. En 1987, elle a été insérée dans les activités de recherche des actions structurantes, plus connues alors sous le nom de Centre de recherche en évaluation sociale des technologies, le CREST, à l'université du Québec à Montréal. Elle s'est alors spécialisée dans les études sur les activités de service et du secteur tertiaire en général. Elle a été amenée à orienter ses travaux de recherche sur les impacts sociaux des technologies de l'information. Dans le cadre de sa formation au doctorat, elle a été récipiendaire d'une bourse de stage du gouvernement français (1988) pour réaliser un stage de recherche au Centre de recherche en économie des changements technologiques, ECT/CNRS, à l'université-Lumière Lyon 11. Au cours des années 1990, son parcours professionnel et académique a été marqué par son implication dans différentes recherches et sa collaboration à la conception de cours en formation à distance à la Télé-Université. Suite à l'obtention de son doctorat en 1995, son profil académique et professionnel s'est enrichi d'autres expériences diverses en enseignement. Depuis 2000, elle effectue régulièrement des missions, à titre de professeure invitée, à l'université canadienne des arts, des sciences et du management, à Abidjan, en Côte d'Ivoire, pour y donner des cours de méthodologie de recherche, ainsi que sur le comportement humain en organisation. Elle exerce actuellement le métier de tutrice en formation à distance à la Télé-université-Université du Québec. Elle agit aussi à titre de tutrice et dans le développement de cours à la Cité collégiale. Les cours dans lesquels elle pratique le tutorat sont les suivants: Comportement organisationnel, Gestion de la diversité culturelle, Réalités et relations interculturelles, Méthodologie de la recherche sociale, Gestion de la formation, Recrutement et sélection du personnel et Communication organisationnelle. Ses expériences professionnelles lui sont grandement profitables et elle les utilise, en y puisant des exemples concrets, pour ses réflexions sociologiques.

De l'enseignement en mode tutorial à la réussite éducative[1]

Monique-Katherine De Sève

Résumé : Partant de son expérience professionnelle dans l'enseignement en mode tutorial, l'auteure présente cinq cas de figure d'apprenants permettant d'illustrer certaines qualités socioprofessionnelles du personnel de tutorat conduisant à la réussite éducative. Son analyse fait ressortir les apports du tutorat tant du point de vue des ressources d'encadrement que des apprenants eux-mêmes en présentant diverses aptitudes et habiletés spécifiques que doivent déployer les personnes tutrices et en révélant par le fait même les bienfaits qu'en retirent les apprenants. Au cœur de sa réflexion sociologique, le questionnement suivant resurgit constamment : Comment l'enseignement en mode tutorial contribue à la réussite éducative, notamment à la réussite des clientèles d'apprenants éprouvant des difficultés d'apprentissage ? Les diverses réponses qu'elle apporte s'inscrivent dans un cadre d'analyse et d'observation exploratoire et font la démonstration que la prestation de cours à distance et autres activités pédagogiques s'y rattachant, dans lesquelles interviennent les personnes tutrices, s'imposent de plus comme une forme d'enseignement à part entière.

Mots-clés : apprenant - auto-exclusion - cas de figure - échec scolaire - enseignement tutorial - formation à distance - formation en ligne - gestion du temps - modèle de la fonction tutorale - outil technologique - plateforme technologique persévérance scolaire - personne tutrice - réussite éducative - stratégie d'étude

[1] Le présent article s'inspire d'une communication présentée dans le cadre des ateliers de perfectionnement du Réseau d'enseignement francophone à distance du Canada (REFAD) d'octobre à décembre 2012.

Introduction: quelques éléments de problématique

Les chemins parcourus pour en arriver à l'enseignement en mode tutorial en contexte interactif

L'enseignement en mode tutorial[2] n'est pas une nouvelle formule en soi. Les premières expériences d'enseignement à distance remontent bien avant la décennie 2000.[3] Cet article met l'accent sur les facteurs de réussite éducative observés dans l'enseignement en mode tutorial. Notre perspective d'analyse s'inscrit dans le cadre de l'enseignement en mode tutorial en contexte «interactif». Christian Depover et Jean-Jacques Quintin proposent trois modèles d'analyse structurants, qui dévoilent les chemins parcourus pour en arriver à l'enseignement en mode interactif.[4] Le premier modèle se situe à la période de l'industrialisation. Il se distingue grâce aux économies d'échelle qu'il permet avec l'élaboration d'un matériel d'apprentissage accessible à un grand nombre d'apprenants. L'échange postal et la téléphonie constituent les principaux supports assurant la communication avec les apprenants pendant leur formation. Le deuxième modèle remonte à

[2] L'auteure utilise l'expression «enseignement en mode tutorial». En France, l'expression «formation tutorée» est plus couramment utilisée.

[3] Les premières offres de cours à distance remontent à 1840 en Angleterre. Au Canada et plus spécifiquement au Québec, on assiste en 1946, à la création de la Direction des cours par correspondance et en 1972, la Télé-Université est créée à son tour. En 1991, le Centre collégial de formation à distance est mis sur pied. Voir: Pierre GIGUÈRE (2001), «Quel plan stratégique pour la formation à distance». Présentation à l'Institut canadien d'éducation des adultes, Montréal, 23 novembre.

[4] Voir :Christian DEPOVER, Bruno LE LIEVRE, Daniel PERAYA et Jean-Jacques QUINTIN (Sous la direction de), Le tutorat en formation à distance, Bruxelles : de Boeck, pp. 15-27.

la deuxième moitié du XXème siècle. Il repose sur l'exploitation des médias de diffusion (radio et télévision). Il est à l'origine de l'essor considérable des approches pédagogiques puisque ces médias contribuèrent à l'enrichissement des contenus de manière tout à fait originale. Enfin, le troisième modèle prend son envol à partir des années 1980. Il repose sur l'avènement des technologies interactives avec la venue de la vidéoconférence et d'Internet. Le développement de plateformes technologiques permettra la mise en œuvre d'approches pédagogiques interactives calquées sur l'enseignement en présentiel.

Des classes virtuelles[5] sont rendues possibles grâce aux supports interactifs (forums de discussion, chat, blogues, wiki, réseaux sociaux) qui favorisent l'échange synchrone et asynchrone, ainsi qu'une rétroaction immédiate entre tuteurs/enseignants et apprenants. À partir d'un simple poste de travail la personne tutrice peut fournir une multitude de services d'enseignement et de soutien académique tout en échangeant avec les apprenants régulièrement sur les divers contenus de cours dont elle a la responsabilité. En plus de la vidéoconférence, d'autres possibilités ouvrent la voie à une forme d'enseignement spécifique au contexte interactif. Qui plus est, nous dira Catherine Roupié[6] l'enseignement en mode tutorial en contexte «interactif» s'associe à une nouvelle génération d'apprenants.

La naissance d'une nouvelle génération d'apprenants

Les approches pédagogiques et d'apprentissage dans l'enseignement en mode tutorial soutenues par des technologies sophistiquées se calquent sur les processus d'enseignement et d'apprentissage retrouvés en présentiel. À ce titre, le web 2,0 constitue non seulement une innovation sur le plan technique, mais aussi dans le processus d'apprentissage. «Les technologies reprennent la part qui leur revient» dira Catherine Roupié. Non pas par leur omniprésence, mais du fait de la diversité des outils qui s'y associent pour être au service des projets de formation (Roupié, 2008).

L'apprenant n'est plus isolé pour mener de front son projet de formation. Il y a cette résurgence du sentiment de collégialité comme en présentiel ; l'interaction sociale permettant à son tour le partage d'expériences dans l'accomplissement des travaux scolaires. Construire un projet scolaire, progresser en groupe dans sa réalisation, apprendre des uns des autres, effectuer un parcours individuellement et en collégialité. Voilà de nouvelles collaborations donnant lieu à la constitution de savoirs, qui façonnent en même temps la structuration du groupe dans le cadre d'un projet d'apprentissage commun.

La technologie favorise un plus grand engagement des apprenants dans leur apprentissage. Elle permet de créer une dynamique de groupe en même temps que l'appropriation de nouvelles connaissances. Que l'on songe par exemple au traitement de l'information sous divers angles, à la prise en compte des points de vue des autres membres, ou encore à la conceptualisation des connaissances. Il s'agit là de formes variées d'apprentissage et d'acquisition de compétences permettant de surcroît leur réutilisation dans une diversité de cours et autres domaines de la vie sociale en général. Les apprenants s'approprient ainsi de nouvelles connaissances et développent des compétences réutilisables. Qu'il s'agisse d'apprendre à communiquer, à collaborer ou encore à être autonome, comme nous l'explique Catherine Roupié, ces compétences sont réutilisables, voir même transversales non seulement à l'ensemble des cours composant le programme de formation, mais aussi à d'autres domaines de la vie sociale où elles s'étendront.

[5] Voir par exemple la plateforme technologique Elluminate de la Cité collégiale ou autres dispositifs de vidéoconférence ou audioconférence à la TÉLUQ.
[6] ROUPIÉ, Catherine (2008), «Tutorat et lien social dans un dispositif de formation hybride», dans: Tutorales, la revue de t@d, la communauté de pratique des tuteurs à distance, No 1, Décembre, pp.4-21.

Les approches pédagogiques et d'apprentissage dans l'enseignement en mode tutorial se présentent sous la forme de «l'apprentissage collaboratif». Les apprenants développent un sentiment d'appartenance et de collégialité à une communauté d'apprenants. L'encadrement des apprenants et le suivi de leur progression académique se réalisent dans le cadre technique interactif.

Le croisement des modèles de la fonction tutorale avec les types d'apprenants

Viviane Glikman[7] expose pour sa part quatre modèles modèles d'exercice de la fonction tutorale. Il s'agit des modèles 1) fonctionnel ; 2) affectif ; 3) pédagogique et 4) holistique personnalisé. Elle propose de croiser ces modèles à une typologie des types d'apprenants que l'on observe généralement dans la pratique tutorale. Sa typologie se fonde sur les facteurs discriminants chez les apprenants en ce qui concerne leurs représentations de la formation à distance et leurs stratégies de recours aux tuteurs. Dans sa typologie, les types d'apprenants se distinguent ainsi : 1) les déterminés ; 2) les désarmés ; 3) les marginaux, puis enfin 4) les hésitants.

Examinons maintenant les enseignements de V. Glickman sur les quatre modèles de la fonction tutorale croisés aux types d'apprenants qu'elle observe dans sa grille d'analyse. Le premier modèle, le modèle «fonctionnel» renvoie en grande partie à un soutien didactique concernant les contenus des apprentissages. Le tuteur adopte plutôt une attitude réactive selon les demandes des apprenants. Du côté des apprenants, ce modèle correspond très bien aux déterminés. En règle générale, ces apprenants s'auto-dirigent dans leur apprentissage, que ce soit pour contacter leur tuteur ou encore pour réaliser l'ensemble des activités du cours (travaux, tests et examens). Dans le modèle fonctionnel, les professionnels qui se retrouvent apprécient un tutorat ponctuel et opératoire. Dans ce contexte, la personne tutrice leur donnera les renseignements suivants: informations générales sur le déroulement du cours (dates de début et de fin de cours, de la remise des travaux, des tests et examens), consignes pour les demandes de prolongation de cours, etc.

Le second modèle, le modèle «affectif», apparait de manière plus occasionnelle et marginale. Qui plus est, les tâches tutorales correspondant à celui-ci ne sont pas nécessairement prises en charge par l'établissement d'enseignement. La personne tutrice se préoccupe lors de son contact de démarrage de rassurer les apprenants et de les diriger vers les services d'aide appropriés. En discutant avec eux, elle perçoit leur inquiétude et leurs difficultés à pouvoir poursuivre leurs cours dans les délais prévus (surcharge, problèmes de conciliation études - travail, etc.). Les obstacles rencontrés au cours de la formation, des problèmes d'orientation scolaire ou encore de nature psychologique et motivationnel sont au nombre des préoccupations des apprenants correspondant au profil des désarmés. Le profil des apprenants explorateurs est aussi interpellé par ce modèle quand il s'agit pour la personne tutrice de fournir des conseils d'orientation.

Le troisième modèle, le modèle «pédagogique» renvoie aux différentes activités de soutien accordant une large place aux dimensions méthodologiques et métacognitives. Ce modèle met en œuvre des dispositifs centrés sur des apprentissages et caractérisent davantage les «redémarreurs». La personne tutrice adopte une attitude comparable à celle de l'enseignant en offrant une description poussée du contenu du cours, des explications sur les théories exposées dans les manuels de cours, puis enfin sur l'approche à privilégier pour réaliser les travaux.

Enfin, le quatrième et dernier modèle, le modèle «holistique personnalisé», s'inscrit dans une approche «postmoderne» de la formation. Les apprenants sont ainsi considérés dans leur

[7] Viviane GLICKMAN (2008), «Quels modèles d'exercice de la fonction tutorale à distance pour quels types d'apprenants ?, dans : CEMAFORAD, 4, pages 3 & 4.

globalité. Que ce soit, les dimensions métacognitives, psychologiques ou motivationnelles, les dimensions organisationnelles ou encore les formes de collaboration entre les pairs, toutes peuvent être prise en compte par la personne tutrice pour aider les apprenants dans leur cheminement personnel et scolaire. Lemodèle holistique personnalisé s'approprie aux déterminés, mais aussi aux hésitants qui souhaitent s'engager plus à fond dans leur formation. La personne tutrice prend en compte l'ensemble du cheminement de l'apprenant : conseils sur le cursus scolaire dans son ensemble, sur le fonctionnement des cours, la réalisation des travaux et encouragements psychologiques et motivationnels.

Voici maintenant un tableau récapitulatif du croisement des modèles de la fonction tutorale avec les types d'apprenants.[8]

[8] À noter que ce tableau se veut également une adaptation des enseignements de Viviane Glikman à la pratique de tutorat à la Télé-université et à la Cité collégiale.

Les modèles de la fonction tutorale	Les types d'apprenants	Les profils des apprenants
1) <u>Le modèle fonctionnel</u> • Information générale sur le déroulement du cours • Date de début et de fin de cours • Consignes pour les demandes de prolongation de cours • Consignes pour les demandes de modification de l'examen **3) <u>Le modèle pédagogique</u>** • Description poussée du contenu du cours • Explications de base sur le contenu du manuel • Explications sur l'approche à privilégier pour réaliser les travaux • Suivi en cours de session / lecture d'une première version du travail **<u>4) Le modèle holistique personnalisé</u>** • Conseils sur le cursus scolaire dans son ensemble • Conseils sur le fonctionnement des cours • Conseils sur les travaux • Encouragements psychologiques, motivationnels et organisationnels • Collaboration entre les pairs	**<u>Les déterminés</u>** -professionnels -redémarreurs	• Ont une ferme intention d'atteindre des objectifs précis • Adhèrent à la situation d'autoformation • Savent utiliser toutes les ressources à leur disposition • Font appel au tutorat en cas de besoin - de manière essentiellement utilitaires • Sont sûrs d'eux • Ont déjà des buts bien spécifiques • Ne recherchent pas l'appui du tuteur

2) <u>Le modèle affectif</u> • Encouragements à la persévérance • Orientation vers les services d'aide appropriés • Soutien académique intensif	**<u>Les désarmés</u>**	• Ont des difficultés à se projeter dans l'avenir • Difficultés à se prendre en mains et à formuler des questions • Hésitent à demander de l'aide • Se heurtent à des problèmes périphériques (psychologiques, personnels, sociaux, etc.) qui perturbent leur formation • Leur capacité d'apprendre passe par une revalorisation personnelle • Ont le sentiment d'une surcharge compte tenu de la poursuite de cours en même temps que l'exercice d'un travail salarié • Ont des retards dans la remise des travaux • Sont dans l'impossibilité de terminer un cours malgré la prolongation de quatre mois
3) <u>Le modèle pédagogique</u> • Description poussée du contenu du cours • Explications de base sur le contenu du manuel • Explications sur l'approche à privilégier pour réaliser les travaux • Suivi en cours de session / lecture d'une première version du travail	**<u>Les marginaux</u>** -indépendants -tenaces	• Étudient en marge de l'offre institutionnelle • Trouvent des modalités personnelles pour organiser leurs apprentissage - se rapprochent de l'autoformation
2) <u>Le modèle affectif</u> • Encouragements à la persévérance • Orientation vers les services d'aide appropriés • Soutien académique intensif	**<u>Les hésitants</u>** -explorateurs -très occupés	• Ont des difficultés à se projeter dans l'avenir • Visent des objectifs précis, mais sans grande conviction • Sont porteurs d'objectifs assez flous • Ne font pas appel fréquemment au support du tutorat

4) Le modèle holistique personnalisé • Conseils sur le cursus scolaire dans son ensemble • Conseils sur le fonctionnement des cours • Conseils sur les travaux • Encouragements psychologiques, motivationnels et organisationnels • Collaboration entre les pairs	**Les déterminés** **Les hésitants**	• Se projettent dans l'avenir • Ont un projet éducatif et professionnel bien tracé • Se situent à la croisée des chemins • Ont des choix à faire • Font le point sur leurs préférences

Source: Viviane GLICKMAN (2008), «Quels modèles d'exercice de la fonction tutorale à distance pour quels types d'apprenants ?, dans : CEMAFORAD, 4, pages 3 & 4.

Comme nous l'avons observé, il n'y a pas un modèle unique de la fonction tutorale pour un type d'apprenant donné. En d'autres mots, la personne tutrice ne fait pas nécessairement délibérément le choix d'opter pour l'un ou l'autre de ces modèles dans son mode d'accompagnement des apprenants. Un croisement s'opère en quelque sorte entre les modèles de la fonction tutorale et les divers types d'apprenants au moment même du contact de démarrage. La personne tutrice n'aura que quelques instants pour s'ajuster avant qu'un modèle donné de la fonction tutorale s'incarne dans son rapport académique avec l'apprenant.

Notre objectif dans cet article

C'est dans le cadre de ces différents éléments de problématisation que nous avons formulé l'hypothèse exploratoire présentée dans cet article. Au cours le la décennie 2000, la formation à distance a fait un grand bond. Alors qu'elle occupait une place plutôt marginale dans le réseau de l'enseignement, aujourd'hui, les établissements d'enseignement peuvent s'enorgueillir de rendre accessibles des environnements d'apprentissage numériques évolués dans lesquels se déploie l'enseignement en mode tutorial. Ces environnements peuvent aussi cohabiter avec diverses formules plus traditionnelles d'enseignement en mode présentiel.

Or, les apprenants recourent de plus en plus à la formation en ligne pour obtenir leur diplôme d'études, et ce, dans une diversité de programmes académiques. D'une place plutôt marginale, l'enseignement en mode tutorial confirme ainsi son expertise auprès des clientèles d'apprenants dans la réussite éducative. Les succès sont perceptibles sur plusieurs plans : développement d'habiletés et d'aptitudes à la lecture et à l'écriture, développement de la persévérance scolaire, amélioration de la gestion du temps d'étude, assiduité, attention, concentration, et finalisation des travaux scolaires, réussite des examens et autres tests scolaires, conduite d'un projet d'études à long terme de haut niveau académique (études postsecondaires), etc.

Notre objectif, dans cet article, est de montrer comment l'enseignement en mode tutorial contribue à la réussite éducative des clientèles éprouvant des difficultés d'apprentissage à partir de l'analyse de cinq cas de figure spécifiques. Nous formulons l'hypothèse que l'enseignement en mode tutorial contient des possibilités de réussite éducative pour les apprenants.[9]

En effet, l'enseignement en mode tutorial et plus particulièrement le soutien académique des personnes tutrices, ciblent des aspects plus pointus touchant parfois les dimensions affectives et sociocognitives des difficultés vécues par les apprenants. Ces difficultés sont plus visibles dans ce type d'enseignement pour diverses raisons, notamment parce que les apprenants se confient plus facilement dans un cadre de formation à distance. À ce titre, ils utiliseront le courriel pour expliquer leurs problèmes de manière plus directe et sans gêne. Ils parleront plus facilement de leurs problèmes de gestion de temps de vie, de leurs difficultés à bien organiser leurs leur(s) formation(s) et à les articuler correctement à leur emploi du temps (famille, travail, études, loisirs, etc.). Des problèmes de cette nature se retrouvent très certainement aussi en mode présentiel. En effet, ce n'est pas parce que des apprenants suivent une formation en présentiel qu'ils n'éprouvent pas d'anxiété ou encore de difficultés à bien gérer l'ensemble de leurs activités. Ils peuvent connaître aussi de telles complications dans une formation classique. Mais ils ne bénéficieront pas nécessairement d'un soutien personnalisé comparable à l'appui offert en mode tutorial et seront laissés à eux-mêmes pour régler leurs difficultés d'apprentissage. Dans cette perspective, le soutien aca-

[9] Voir : Yves TRESPEUCH, (2009), «Analyse critique de pratiques d'accompagnement dans des dispositifs hybrides», dans : Tutorales, No 5, Décembre, p. 6.

démique en mode tutorial les aideront à surmonter plus facilement leurs obstacles.

Nous sommes d'avis que l'enseignement en mode tutorial favorise la réussite académique en grande partie grâce à des pratiques de soutien personnalisé (courriel, téléphone, enseignement en ligne et rencontres virtuelles, etc.) auprès des apprenants.

À ce titre, notre analyse s'appuie sur cinq cas de figure qui se présentent comme suit.

- Premier cas de figure : l'apprenant au niveau collégial concilie difficilement travail et études.

- Deuxième cas de figure : l'apprenant éprouve des difficultés à mener à terme son cours suite à certains bouleversements dans sa vie personnelle.

- Troisième cas de figure : l'apprenant au niveau secondaire frôle de près l'échec scolaire.

- Quatrième cas de figure : l'apprenant est très proche de s'auto-exclure du cours.

- Cinquième cas de figure : l'apprenant doute de sa capacité à pouvoir refaire le parcours du chercheur dans cours de méthodologie de la recherche.

Ces cas de figure soutiennent notre hypothèse de travail et nous conduisent à mettre en relief différents facteurs de réussite éducative propres à l'enseignement en mode tutorial. Ainsi donc, ce n'est pas tant l'importance statistique de ce type d'enseignement qui retient notre attention dans les formations virtuelles, que sa place de plus en plus prépondérante dans l'atteinte d'objectifs de réussite éducative.

Les facteurs de réussite éducative

Adopter une attitude proactive pour inciter les apprenants à ne pas diminuer leurs efforts quand ils semblent ne vouloir s'en tenir qu'à la note de passage et limiter leurs efforts au strict minimum, les inciter à ne pas abandonner leurs cours ou encore à s'auto-exclure malgré les retards accumulés dans la livraison des travaux et les encourager à persévérer, voilà quelques facteurs gages de succès et de réussite éducative dans les formations en mode tutorial.

Parmi les indicateurs affichant une très grande proximité sur les plans académique et personnel, mentionnons ceux ayant conduit les apprenants à compléter entièrement leur parcours scolaire. Sur le plan académique, nous entendons par là, l'obtention du diplôme d'études, qui signifie avoir passé à travers l'ensemble des épreuves académiques, que ce soit la réalisation de travaux et de projets de plus ou moins grande envergure ou encore la passation de tests de mi-session et d'examens de fin de parcours. Les indicateurs permettant de convenir à la réussite académique et à l'atteinte sont donc de plusieurs ordres et traduisent en quelque sorte le succès de l'apprenant dans son cursus scolaire. Il est parvenu à compléter avec succès ses travaux et a réussi avec succès ses examens scolaires.

Quant aux indicateurs permettant l'atteinte d'objectifs sur le plan personnel, mentionnons les buts qui se situent davantage dans un cadre de conciliation travail études et vie familiale et personnelle. Avoir des ambitions personnelles et professionnelles, obtenir un diplôme pour aller chercher une augmentation de salaire, se prouver à soi-même de pouvoir réussir un programme d'études du début à la fin, obtenir un diplôme, compléter un cursus scolaire abandonné depuis longtemps. Bref, il n'est pas possible de faire la nomenclature de toutes les motivations des apprenants et de leurs objectifs personnels. Mais ces objectifs personnels rejoignent d'une certaine manière les objectifs de réussite académique puisqu'en bout ligne les apprenants souhaitent compléter l'ensemble de leur cursus scolaire.

Tous ces indicateurs de réussite ne s'évaluent pas pareillement, mais bien sûr mesurer l'atteinte d'objectifs de réussite académique ne se

dément pas sur le plan quantitatif: voir par exemple le nombre d'apprenants ayant réussi le cours (la notation A, A-, A+, B, B-,B+,C, C-C+, C+,D, D-, D+) par rapport à ceux ayant des échecs (la notation E), voir aussi les parcours incomplets ou en fin de cours, etc. Grâce à ces divers indicateurs, il est possible de quantifier la réussite académique, alors que l'atteinte d'objectifs personnels de l'apprenant se fait davantage à partir de l'analyse de dimensions qualitatives. Pensons par exemple à divers éléments d'appréciation tels que la satisfaction ou l'insatisfaction personnelle à l'égard desdits objectifs, qui peut se faire en analysant la relation d'aide de l'enseignant/tuteur à travers divers outils: dialogue dans les courriels, contacts téléphoniques, appréciation à l'égard du suivi académique, maintien de la communication avec l'apprenant pendant toute la durée de son parcours académique, etc. En bout de ligne, ces indicateurs qu'ils soient quantitatifs ou qualitatifs permettent d'évaluer et de mesurer la réussite éducative.

Le premier cas de figure : l'apprenant au niveau collégial concilie difficilement travail et études

Les apprenants, pour bien réussir leur formation, doivent absolument développer une méthodologie de travail, qui leur permettent de bien organiser et planifier leurs activités académiques. Ils doivent situer leur formation dans un contexte de vie globale, qui articule l'institution académique et les autres univers de leur vie personnelle, qu'il s'agisse d'un travail salarié ou encore d'aspects liés à la vie personnelle et privée. Il leur faut donc être à même d'opérer une bonne jonction entre ces divers niveaux afin que leur méthode de travail soit efficiente. La gestion du temps importe donc grandement et renvoie au cheminement des apprenants dans tous les aspects de leur vie. Elle s'articule non seulement autour de diverses exigences sur le plan académique, mais aussi avec d'autres priorités, que ce soit sur un plan personnel ou professionnel.[10] Plus les apprenants parviendront à bien gérer leurs divers temps de vie, plus il développeront leur autonomie dans la poursuite de leur formation. Ils maîtriseront mieux ainsi leur parcours scolaire en y jouant un rôle actif en fonction de leurs diverses priorités.[11]

De même, la gestion du temps d'études est impérative. Qu'il s'agisse d'accorder la priorité aux études, ou encore d'utiliser des outils adéquats pour la réussite des études. Rappelons à ce titre la définition de la gestion du temps : « *La gestion du temps, c'est tout simplement une façon de bien équilibrer vos heures de repos, de travail et de loisir. Sans vous en rendre compte, vous prenez constamment des décisions qui sont liées à la gestion du temps. Tous les jours, vous faites des choix : rester au lit, aller en classe, étudier, aller à la bibliothèque, aller au gym ou clavarder. Ces choix personnels jouent un rôle important dans les stratégies de gestion du temps* ».[12]

Le premier cas de figure que nous présentons maintenant concerne la gestion du temps d'un apprenant, qui dès le début de son cours, doutait de pouvoir réussir son cours.

PREMIER CAS DE FIGURE

L'apprenant au niveau collégial[13] concilie difficilement travail et études

L'apprenant a toute la meilleure volonté du monde et souhaite sincèrement réussir son cours en ligne. Mais dès le début de celui-ci, il fait part à la personne tutrice de problèmes

[10] DIONNE, Bernard (2008), Pour réussir, Guide méthodologique pour les études et la recherche, Montréal: Beauchemin, Chenelière Éducation, 5e édition, 264 pages.

[11] Voir : Jean-Pierre Defvroey, Laurence Rosier et Luc Verdebout, Université de Bruxelles, dans : Pour réussir, op. cit.

[12] http://www.sass.uottawa.ca/mentorat/premier/gestion-du-temps.php (Voir site www.pourreussir.com)

[13] Au Québec, le niveau collégial correspond à la formation pré-universitaire.

«potentiels». Il fait savoir que suivre des cours en ligne est une nouvelle forme d'apprentissage pour lui et que sa manière d'étudier n'est plus celle qu'il a déjà connue par le passé en présentiel.

Il ne doute pas de ses capacités intellectuelles pour suivre le cours. Pour diverses considérations, telles que la gestion de son temps personnel, il n'est pas certain de pouvoir le réussir. Pourtant il a réussi à le compléter avec succès. Quels sont les facteurs qui ont contribué à sa réussite éducative ?

Ne pas arriver à démarrer adéquatement le cours à cause de problèmes de gestion du temps et méconnaître les mécanismes permettant de s'approprier pertinemment l'approche d'apprentissage privilégiée dans le cours, apparaissait en effet comme autant d'obstacles à l'apprenant pour réussir son cours.

Les incidences positives d'une bonne gestion du temps ne sont pas négligeables. Non seulement, elle favorise la concentration, une meilleure organisation des activités, l'obtention de meilleurs résultats scolaires, mais elle diminue le stress lié à une mauvaise gestion du temps. L'équilibre des heures consacrées aux études, aux loisirs et au repos est ainsi mieux assuré. Pour l'apprenant, la gestion du temps d'études va au-delà de la gestion des temps de l'ensemble des composantes de sa vie, et cela devient plus spécifique à sa condition d'apprenant, à savoir la gestion d'activités formatives proprement dites, soient les lectures quotidiennes, l'apprentissage de notions théoriques, les divers exercices pratiques liés à l'apprentissage de la matière, puis enfin la préparation des examens (idem pour réussir).[14]

Pour surmonter les problèmes potentiels d'apprentissage, l'incitation sur l'utilisation adéquate des outils technologiques a été primordiale dans ce cas de figure. Cette condition essentielle doit en effet être remplie dès le début de la formation. Les apprenants s'initient alors à la plateforme technologique donnant accès au site web[15] du contenu du cours.

Or, dans le présent cas de figure, l'enseignement en mode tutorial a permis de neutraliser certains de ces problèmes potentiels d'apprentissage dès le début de l'apprentissage grâce à un travail d'initiation à la plateforme technologique.[16]

Le schéma ci-dessous présente les composantes d'une plateforme technologique d'enseignement en mode virtuel.[17]

Fichier	Session	Afficher	Outils	Fenêtre	Aide
Fonctionnalités, enregistrement, vidéo					
PARTICIPANTS MODÉRATEUR : ENSEIGNANT APPRENANTS		DISCUSSIONS EN LIGNE DATE CHAT		TABLEAU BLANC - Insertion de texte - Insertion de clips sur écran - Chargement d'une présentation - power point	
Noms des participants		Espace de discussion		Tableau	
Signaux de communication accessibles en mode interactif		Plateforme technologique d'enseignement virtuel			

[14] DIONNE, Bernard (2008), Guide méthodologique pour les études et la recherche, op.cit.

[15] À la Télé-université, nous pouvons penser par exemple à l'offre de cours sur site web. Nous pouvons également penser à la plateforme technologique eCité aussi à la Cité collégiale.

[16] Elle donne accès au site web du cours incluant les explications offertes concernent le contenu; la manière d'utiliser le matériel didactique; l'échéancier, le tableau chronologique ou la feuille de route, ainsi que le recours à une stratégie d'étude appropriée.

[17] Pour un aperçu de différentes plateformes technologiques, voir: François DALLAIRE (2012), «La formation des adultes à distance de façon interactive... maintenant accessible», Canada : Atelier du REFAD, 14 novembre. http://cdeacf.ca/dossier/formation-adultes-distance-facon-interactive-maintenant

La première rencontre virtuelle est déterminante. La personne tutrice explique son rôle auprès des apprenants (Travail d'encadrement, réponses aux questions des apprenants, correction des travaux et de l'examen de fin de cours). Insistant sur les caractères propres de la formation en ligne – cela amène les apprenants à se conscientiser sur leurs responsabilités personnelles dans la réussite de leurs cours. Ils bénéficient d'une grande autonomie et souplesse dans l'organisation de leurs études (lectures et activités), mais ils ont aussi la responsabilité de ne pas attendre à la dernière minute pour les faire. Par la suite vient un exposé général sur la démarche pédagogique privilégiée exposée sur la plateforme technologique (environnement d'apprentissage). Ainsi s'amorce une première familiarisation à l'environnement d'apprentissage. La visite virtuelle commence par une explication sur ce qu'est une classe virtuelle, comment interagir avec la personne tutrice, y retrouver un ensemble de facilités similaires au mode présentiel (pouvoir lever la main, manifester un réaction quand il y a une incompréhension, demander des éclaircissements, etc.). La personne tutrice leur présente le plan de cours et l'ensemble des leçons et activités tout au long du cours. Il explique de quelle manière se repérer dans le cours, comment trouver les lectures à faires, les textes numérisés, les vidéos à visionner, comment retrouver les gabarits pour faire les travaux, où les déposer (les remettre à leur tuteur), comment faire les tests en ligne, etc. Elle leur montre enfin les forums de discussion (blog de discussion sur des thématiques prédéterminées) où ils pourront échanger sur des questions de réflexions avec les autres apprenants. Cette première séance si elle est bien apprivoisée sera un premier gage de réussite pour les apprenants puisqu'ils pourront être plus autonomes et mieux gérer leur temps d'étude au fil des semaines qui suivront pour faire leur cours à distance de manière indépendante.

Dans ce premier cas de figure, les conseils visant à permettre à l'apprenant de s'approprier le contenu du cours «sereinement» ont pris une grande importance; ne pas paniquer, prendre le temps qu'il faut pour faire les lectures et les exercices qui accompagnent chaque lecture obligatoire, etc. La rencontre virtuelle débute par un mot de bienvenue, puis par une présentation de tous les participants à la rencontre. Progressivement, la personne tutrice expliqua le rôle qu'elle assume auprès de l'apprenant (identification de l'apprenant, région ou ville d'appartenance, antécédents de formation en ligne s'il y a lieu, puis enfin motivations à suivre le cours par rapport à ses projets d'études sur le long terme et projets professionnels).

L'incitation sur une meilleure utilisation des outils technologiques (environnement d'apprentissage) et une gestion adéquate du temps d'étude se présentent ainsi comme un facteur de réussite éducative pour l'apprenant. Dans l'enseignement en mode tutorial, la «gestion du temps» est partie intégrante de la fonction conseil et d'accompagnement qui s'y joint. Percevoir et appréhender les problèmes potentiels de gestion du temps dès le début du cours chez l'apprenant a permis d'éliminer certaines difficultés liées au démarrage. En présentiel l'apprenant n'a que se rendre en classe faire son apprentissage de la matière du cours. A la maison, il réalisera ses lectures et travaux académiques. Du fait que l'apprenant est responsable dans une certaine mesure de l'organisation de son temps et des plages de disponibilité pour faire son étude, l'organisation de sa formation repose d'une certaine manière sur ses épaules. Il a une responsabilité importante dans l'organisation de de son apprentissage (pris en charge par l'établissement lorsqu'effectué en présentiel).

Le deuxième cas de figure : l'apprenant éprouve des difficultés à mener à terme son cours suite à certains bouleversements dans sa vie personnelle

Dans l'enseignement en mode tutorial, l'écoute s'accompagne d'outils spécialisés, tels les conseils pratiques afin de permettre aux apprenants de ne pas interrompre un cheminement si bien amorcé il y a quelques semaines. Différentes formules d'aide (envois de courriels de persévérance, appels téléphoniques, ajout d'éclaircissements sur des questions de compréhension, rappel des disponibilités en cas de besoin, etc.) permettent de surmonter ses difficultés personnelles. Le support immédiat dont ils peuvent bénéficier leur donnent la possibilité de maîtriser certaines situations de panique pouvant se produire lors de changements dans leur vie personnelle. Enfin, l'empathie, la compréhension et le recours à une stratégie d'étude appropriée sont au nombre des autres facteurs de réussite.

Le deuxième cas de figure attirant notre attention est celui d'un apprenant éprouvant des difficultés à mener à terme son cours suite à ses difficultés dans sa vie personnelle.

DEUXIEME CAS DE FIGURE

L'apprenant éprouve des difficultés à mener à terme son cours suite à certains bouleversements dans sa vie personnelle

De nouvelles perspectives s'offraient à l'apprenant consécutivement à d'importants bouleversements dans sa vie personnelle. Il venait de vivre une séparation : séparation de couple, de foyer, garde partagée, nouvel emploi, etc. Il avait bien amorcé son cours, étant assidu aux cours en ligne et réalisant ses travaux selon les échéanciers prescrits. Mais vers la neuvième semaine de cours, malgré toute sa bonne volonté, il commença à douter de pouvoir le terminer et remis même en question la poursuite de l'ensemble de son programme d'études. Dans sa renonciation, tous ses projets personnels y passaient. Pourtant, l'apprenant persévéra et termina son cours avec succès. Quels sont les facteurs qui ont contribué à sa réussite éducative ?

Dans ce deuxième cas de figure, la dimension socio-affective et motivationnelle[18] a pris le pas sur d'autres formes de support académique. L'écoute qu'a eu l'apprenant de la part de la personne tutrice a ainsi pris une grande importance.

L'écoute débuta par une anecdote de ses difficultés à réaliser le cours. De fil en aiguille, la personne tutrice constata que ce n'était pas tant le contenu du cours qui semblait poser des difficultés que l'ensemble des problèmes à la périphérie et qui se greffaient à la poursuite des études. La difficulté de concilier les changements dans sa vie personnelle avec la poursuite des études, l'exercice d'un travail salarié tout cela cumulé à la poursuite des études exacerbait le sentiment de compassion de la personne tutrice. Étant à l'écoute, elle prit note des besoins de l'apprenant ; elle l'encouragea à revoir son échéancier en lui montrant qu'il pouvait réussir son cours, enfin elle lui rappela de ne pas hésiter à la contacter s'il avait des questions ou besoin de son aide. L'échec scolaire étant banni du discours de la personne tutrice, elle lui fit prendre conscience de toutes les possibilités qui s'offrent à lui pour atteindre les objectifs du cours et le réussir : possibilité de remettre les travaux à une date ultérieure (déroger des dates butoir), offre d'un soutien académique au besoin, accompagnement continu dans tout le processus d'apprentissage, traitement équitable au même titre que tous les autres apprenants sans ostracisme, etc. Elle lui rappela que l'institution bénéficie d'un en-

[18] Dans sa typologie reposant sur la finalité de l'accompagnement, Jean Yves Trespeuch citant Jacques Rodet aborde les composantes de la dimension relevant du «motivationnel». Il s'agit d'un support à l'apprentissage visant à encourager la persévérance. Le rôle du tuteur est de renforcer la «motivation intrinsèque» de l'apprenant. Or, cela semble particulièrement important lorsque celui-ci n'arrive plus à faire face à ses difficultés et envisage l'abandon. Voir: J. Y. TRESPEUCH, loc. cit. p. 10.

semble de services pour l'amener à persévérer : mesures de prolongation et aide pédagogique constante de la personne tutrice.

La personne tutrice écouta les difficultés de l'apprenant. Elle lui fit prendre conscience des opportunités offertes par l'institution pour surmonter ses difficultés d'apprentissage. Elle lui prodigua différents conseils pour l'amener à surmonter ses difficultés. Elle fit preuve d'une grande patience, son discours était empreint de compréhension. La personne tutrice comprit les difficultés de l'apprenant et de concert avec celui-ci établit un plan d'action pour les solutionner et l'amener progressivement à surmonter ses angoisses et à réaliser effectivement son programme d'études. Les compétences dans sa relation d'aide, telles que : savoir écouter, savoir prendre des initiatives pour réviser le plan de travail et établir de nouvelles directives compatibles avec les besoins de l'apprenant.

Si en apparence un programme d'études apparaît très positif dans tout projet de vie personnelle, la méconnaissance des divers mécanismes fonctionnels de l'enseignement en mode tutorial et des outils disponibles pour réussir une formation donnée peuvent vite transformer en calvaire cette représentation. L'absence d'une stratégie d'étude appropriée engendre le stress négatif[19] pouvant aller jusqu'à une auto-exclusion du cours.

Le troisième cas de figure : l'apprenant au niveau secondaire frôle de près l'échec scolaire

Toute approche personnalisée peut s'avérer «gagnante» en mode tutorial. Grâce à des conseils, la personne tutrice favorise l'accompagnement des apprenants, ce qui constitue en soi l'essence même de toute approche personnalisée. Elle leur fournit de précieux conseils les amenant à apprivoiser progressivement leur environnement d'apprentissage pour réaliser les différentes activités de leur cours. L'approche personnalisée met l'accent sur l'accompagnement des apprenants dans une perspective très générale pour leur fournir des outils de base sur le cours dans son ensemble. Une approche individualisée est centrée davantage sur la personne et sur le développement de ses talents spécifiques.

Dans le troisième cas de figure, l'apprenant arrive au terme de ses études au niveau secondaire. Mais il lui manque encore un cours pour compléter sa formation. C'est ainsi qu'il est amené à choisir un cours en ligne pour la compléter. Toutefois, étant trop empressé de le terminer rapidement, il n'obtient pas la note de passage dans plusieurs des activités pédagogiques mettant ainsi en péril la réussite de son cours en ligne. C'est ainsi que la personne tutrice a été amenée à recourir à une approche personnalisée pour l'amener à la réussite éducative.

TROISIEME CAS DE FIGURE

L'apprenant au niveau secondaire frôle de près l'échec scolaire.

Dès le début de son cours, l'apprenant s'empresse de demander à la personne tutrice s'il peut le compléter en «une semaine». Il obtient rapidement une réponse à sa question : le cours pour être réussi doit s'étaler sur plusieurs semaines.[20] Malgré cette réponse, l'apprenant continue au fil des semaines d'être empressé de le compléter rapidement au point qu'il passe à côté de l'essentiel et échoue son mini-test. Il ne lit pas les consignes du cours. Il

[19] Le stress négatif est associé à une certaine forme de détresse. Parmi ses divers effets, on note la baisse de motivation, ainsi qu'un excès de tension empêchant la personne qui en souffre de pouvoir répondre aux attentes de son milieu. Dans le présent cas de figure, elles sont liées aux exigences de l'institution académique, que ce soit pour la livraison des travaux ou encore à la passation de tests et examens d'ordre académique. Voir : John R. SCHERMERHORN, Jr., James G. HUNT, Richard N. OSBORN et Claire de BILLY (2010), Comportement humain et organisation, Saint-Laurent, Québec: ERPI, Éditions du renouveau pédagogique, 4e édition, p. 463.

[20] La durée d'un cours en ligne est de 14 semaines dans ce cas de figure.

ne se présente pas aux rencontres virtuelles planifiées par la personne tutrice. Plus tard, il justifiera ses absences en invoquant les problèmes techniques qu'il a eu avec son ordinateur portable. Pourtant l'apprenant a finalement réussi le cours avec une moyenne de 64%. Quels sont les facteurs qui ont contribué à sa réussite éducative ?

La grande distance que manifestait l'apprenant à l'égard de son cours[21] s'est amenuisée radicalement lors du suivi académique. Les facteurs de l'enseignement en mode tutorial ayant permis cette réussite sont de plusieurs ordres : suivi régulier de l'apprenant via le courriel ; envoi de messages de persévérance pour l'inciter à lire attentivement les consignes du cours, à corriger ses difficultés et à relire soigneusement ses travaux avant de les rendre à la personne tutrice.

Du côté de l'apprenant, le processus d'interaction enclenché avec la personne tutrice l'amena à développer progressivement son autonomie et à prendre en charge son propre suivi académique. Ainsi, s'est-il préoccupé au fil du temps de s'informer de la teneur de son avancement dans le cours et de voir comment il pouvait s'améliorer davantage. Il a pris le contrôle d'une certaine manière sur son propre apprentissage en prenant l'initiative de communiquer régulièrement avec la personne tutrice et de s'assurer qu'il était en bonne voie de réussite. En bout de ligne, le résultat a été une bonne performance à l'examen final, ce qui lui a permis de réussir avec succès son cours.

[21] L'autonomie de l'apprenant est analysée par Christian Depover et Jean-Jacques Quintin dans leur article «Les modalités et les formes de l'apprentissage à distance». Les auteurs s'intéressent particulièrement à la «capacité d'autorégulation» de l'apprenant. Épaulé par une personne chargée de l'aider et de l'éclairer dans ses choix concernant le déroulement de son apprentissage (rythme, échéances, capacités organisationnelles et apprentissages proposés), l'apprenant en vient ainsi à développer sa propre capacité d'autorégulation et à organiser lui-même son apprentissage. Voir C. DEPOVER et J.-J. QUINTIN (2011), op. cit. p. 36.

Dans le présent cas de figure, le suivi personnalisé de l'apprenant a conduit à sa réussite éducative. Il a résolu certaines difficultés en étant accompagné et encouragé à persévérer dans chacune des étapes du cours. L'échec scolaire qui semblait se dessiner au départ a été exclu grâce au processus d'interaction enclenché entre l'apprenant et la personne tutrice. Développant progressivement son autonomie l'apprenant pris en main son propre apprentissage.

Le quatrième cas de figure : l'apprenant est très proche de s'auto-exclure du cours

L'établissement d'enseignement confère certaines responsabilités au tuteur. Pensons entre autres à la correction des travaux, l'octroi de délais aux apprenants pour la remise des travaux, à la transmission de consignes, d'explications théoriques sur le contenu du cours, ou encore aux explications sur les questions de compréhension. L'autonomie du personnel de tutorat doit se faire en tenant compte de ce rapport contractuel avec l'établissement d'enseignement, qui impose des dates butoir pour la remise des notes des travaux et des examens. Advenant le cas où la personne tutrice donne plus de marge de manœuvre aux apprenants, elle devra respecter obligatoirement certaines limites quant aux règles administratives de l'établissement d'enseignement. Prenant en compte les délais impartis par l'établissement, la personne tutrice bénéficie néanmoins d'une relative marge de manœuvre tout en informant les apprenants de certaines limites de temps pour la réalisation des activités du cours.

Dans ce quatrième cas de figure, l'apprenant ne parvient pas à respecter des délais pour la remise des travaux et songe sérieusement à abandonner son cours. Cependant, grâce à la confiance qui s'est instaurée avec la personne tutrice, il lui été possible de modifier l'échéancier de remise des travaux.

QUATRIEME CAS DE FIGURE

L'apprenant est très proche de s'auto-exclure du cours

À la 12e semaine de son cours, l'apprenant, contacte la personne tutrice. Désespéré, il doit passer son examen final dans moins de cinq jours, mais pour diverses raisons personnelles, il a été dans l'impossibilité de rendre ses travaux dans les délais prescrits. Il est très proche de s'auto-exclure du cours, tellement aucune issue de secours à ses difficultés ne semble possible. Pourtant, l'apprenant a réussi son cours avec succès. Quels sont les facteurs qui ont contribué à sa réussite éducative ?

Dans ce cas de figure, un rapport de confiance s'est instauré entre l'apprenant et la personne tutrice. Cependant, ce rapport de confiance reposait sur une très faible marge de manœuvre en ce qui a trait à la modification de l'échéancier de remise des travaux.[22] Il a fallu prolonger quelques peu les délais fixés préalablement par l'institution. En règle générale, la passation de l'examen final ne peut se faire qu'une fois tous les travaux du cours rendus. Mais dans ce cas-ci, la personne tutrice motiva et encouragea l'apprenant à passer son examen final, même s'il n'avait pas complété toutes les activités du cours. Pour sa part, l'apprenant s'engagea à compléter ses travaux une fois son examen final passé.

Le rapport de confiance entre l'apprenant et la personne tutrice reposa entièrement sur cette entente de dernier recours. La personne tutrice a fait confiance à l'apprenant qui l'assura qu'il complèterait ses travaux selon le nouvel échéancier. À son tour, l'apprenant a respecté cette entente et remplit le «contrat» négocié préalablement avec sa tutrice. Il a fait son examen à la date prévue et remis ses travaux aux nouvelles dates prescrites.

Les facteurs de l'enseignement en mode tutorial ayant favorisé cette réussite éducative se déployèrent dans un espace de temps très délimité. En résumé, il importa de créer un contexte favorable à la possibilité d'une entente. Dans ce cas de figure, il s'agit de négocier une entente de dernier recours pour la remise des travaux et agir rapidement en modifiant l'échéancier des travaux à remettre.

L'apprenant tout comme la personne tutrice faisaient face à certaines contraintes institutionnelles quant aux délais à respecter pour la remise des travaux. Du côté de l'apprenant, il fallait qu'il respecte les délais pour la remise des travaux, alors que du côté de la personne tutrice, la priorité était de rendre les notes dans les délais prescrits par l'institution académique.

Le cinquième cas de figure : l'apprenant doute de sa capacité à pouvoir refaire le parcours du chercheur dans son cours de méthodologie de recherche

Certains cours de méthodologie de recherche en sciences sociales exigent des apprenants l'apprentissage des différentes étapes d'une stratégie de recherche en vue de la réalisation d'une enquête-terrain. L'enquête-terrain est une activité qui se réalise en règle générale à l'extérieur de l'établissement d'enseignement. L'apprenant peut choisir à titre de terrain d'enquête une entreprise, une école, un hôpital où tout autre lieu pertinent qui lui permettra de constituer un échantillon représentatif pour faire une recherche sur un sujet donné. Or, dans un cours en ligne, cette activité peut être rendue plus difficile du fait de certaines contraintes liées à la distance. Réaliser l'ensemble

[22] Dans l'enseignement en mode tutorial, les directives concernant les dates de remise des travaux sont inscrites sur une feuille de route. Ces dates sont fixées par l'établissement d'enseignement. La personne tutrice peut faire une entente avec les apprenants pour leur permettre de remettre leurs travaux à une autre date lorsqu'ils ont pris du retard. Ainsi, tant qu'elles sont dans les délais prescrits par l'établissement d'enseignement, ces dates peuvent être modifiées. Or, une fois ces délais dépassés, la personne tutrice ne dispose d'aucune marge de manœuvre pour accommoder l'apprenant dans ses demandes de report.

des étapes de l'enquête-terrain permet de faire l'apprentissage du processus de recherche dans son ensemble.[23] Dans le cinquième cas de figure, l'apprenant manifeste des problèmes de compréhension de ces différentes étapes. Il doute de ses capacités à pouvoir faire le parcours du chercheur dans un processus de recherche d'un cours en ligne.

CINQUIEME CAS DE FIGURE

L'apprenant doute de sa capacité à pouvoir refaire le parcours du chercheur dans son cours de méthodologie de recherche

L'apprenant doit refaire le parcours du chercheur en s'appropriant le processus de recherche d'une étude sociologique dans son cours de méthodologie. Mais il doute de sa capacité à pouvoir refaire ce parcours se sentant mal outillé pour y parvenir. Pourtant, l'apprenant a passé au travers ses difficultés et réussi le cours. Quels sont les facteurs qui ont contribué à sa réussite éducative ?

L'accompagnement de la personne tutrice nécessita un suivi systématique, des discussions, des précisions à apporter sur l'objet de recherche, des explications nuancées, qui peuvent être rendues plus difficiles s'il n'y a pas de suivi systématique des activités de l'apprenant. Le sujet choisi, la collecte des informations, l'analyse et le traitement des données nécessitèrent plusieurs discussions avec l'apprenant avant qu'il puisse être autonome dans sa démarche de recherche et plus précisément dans l'accomplissement de l'enquête-terrain. En effet, chacune de ses étapes du processus de recherche nécessita de revoir minutieusement le traitement de l'objet de recherche.[24]

Dans ce cas de figure, l'encadrement hebdomadaire réalisé par la personne tutrice a permis à l'apprenant de bien réussir son cours. Il a pris des rendez-vous téléphoniques périodiquement avec celle-ci afin d'avoir des éclaircissements sur chacune des étapes du processus de recherche. Cet accompagnement lui a permis d'avoir une rétroaction constante sur sa propre compréhension des composantes du processus de recherche et d'avancer efficacement dans le cours. La personne tutrice fit un suivi systématique pendant quatre semaines consécutives, afin de faire le point avec l'apprenant sur chacune des étapes constitutives du processus de recherche. Les entretiens téléphoniques lui permirent d'apporter des éclaircissements sur leur mise en application tout au long du processus de recherche. L'objectif visé étant que l'apprenant puisse se les approprier. L'échange avec la personne tutrice, la demande d'éclaircissements constants du côté de l'apprenant et la rétroaction qui s'ensuivit ont été la clé de la réussite scolaire.

En guise de conclusion

De nombreux points de convergence existent entre l'enseignement tutorial et présentiel, qui permettent à l'apprenant de se sentir en mode tutorial comme s'il était en présentiel. Que ce soit le contenu de cours, l'approche pédagogique privilégiée, les formes de suivi accessibles ou encore le rapport à la personne tutrice, les deux formules d'enseignement restent à plusieurs égards semblables. Il n'y a pas de modifications substantielles, cela bien qu'une part non négligeable du cours dans l'enseigne-

[23] Les principales étapes du processus de recherche sont les suivantes: 1) choix du sujet de recherche ; 2) étude de la documentation existante ; 3) énonciation d'une question de recherche de départ ; 4) choix de la méthodologie appropriée ; 5) choix de la technique de collecte de données ; 6) analyse et interprétation des données et 7) communication et diffusion des résultats.

[24] À cet égard, les explications minutieuses qui sont données en présentiel ne peuvent l'être aussi systématiquement dans une formation en ligne, d'où la difficulté de l'apprenant à bien les saisir et se les approprier. En d'autres mots, la maîtrise de l'ensemble des étapes de la méthodologie de recherche est indispensable pour la réalisation de l'enquête-terrain.

ment en mode tutorial repose sur les épaules de l'apprenant, qui doit faire preuve de beaucoup d'autonomie et d'assiduité tout au long de son programme d'études.

Cependant malgré ces similitudes, notre objectif dans cet article a été de montrer de quelle manière l'enseignement en mode tutorial contient des possibilités de réussite éducative pour les apprenants. Nous avons présenté les grandes lignes de notre analyse sous forme d'hypothèse de travail. Pour ce faire, nous avons identifié cinq cas de figure distincts, nous ayant conduit à cerner des facteurs de réussite éducative spécifiques pour chaque cas analysé.

En effet, chaque cas de figure analysé a permis de faire émerger un facteur dominant de réussite éducative tributaire du cadre d'enseignement et de la pédagogie retenue.

Ces facteurs de réussite éducative se présentent comme suit:

- L'incitation sur l'utilisation adéquate des outils technologiques
- L'incitation sur la stratégie d'étude appropriée
- L'incitation sur la persévérance scolaire
- L'incitation sur le rapport de confiance
- L'incitation sur le suivi téléphonique

Ainsi, nous constatons qu'un facteur de réussite éducative donnée ne s'approprie pas forcément à toutes les situations problématiques vécues par les apprenants. Les facteurs de réussite peuvent être fonction de diverses situations, telles que par exemple le contexte de vie personnelle et académique de l'apprenant, la nature de sa formation en ligne, ou encore des activités qu'il a à réaliser. Bien sûr, une recherche plus approfondie permettrait de cerner d'autres facteurs de réussite éducative. À ce titre, nous pouvons penser aux divers apports liés à la plateforme technologique virtuelle dans l'enseignement en mode tutorial. En effet, la présentation des travaux lors des rencontres virtuelles permet à l'apprenant d'organiser son propre travail évitant ainsi les écueils et les erreurs. De même, les apprenants développent des compétences favorables à leur réussite éducative grâce aux divers outils disponibles sur la plateforme technologique, qui les incitent à adopter une attitude dynamique dans l'apprentissage des phénomènes étudiés (recherche documentaire en ligne, de données statistiques, etc.) / lecture de documents mis en ligne / visionnement de reportages vidéos et rétroaction, etc.). Les apprenants peuvent développer une intelligibilité commune, ainsi qu'une compréhension mutuelle sur un même sujet d'étude et réagir aux propos des autres apprenants de leur classe virtuelle grâce à des forums de discussion portant sur la matière enseignée.[25]

Voici quelques recommandations à l'intention des établissements d'enseignement :

- Prévoir à chaque début de cours, une séance de familiarisation à l'environnement d'apprentissage (fonctionnement du site web, feuille de route, disposition des activités, forums de discussion, visionnement de vidéos, consignes pour réaliser les activités, recueil de textes numérisés, dépôt des activités, classes virtuelles), etc. ;
- Fournir les outils aux apprenants sur une stratégie d'études appropriée en cas de problèmes d'apprentissage majeurs.
- Favoriser la persévérance dans la poursuite du programme académique pour atteindre la réussite scolaire

Nonobstant les facteurs de réussite éducative que nous avons mis en relief tout au long de cet article, certaines situations peuvent aussi avoir une issue négative. Par exemple, s'ils ne sont pas obligés de se présenter aux rencontres virtuelles, certains apprenants ont tendance à

[25] Voir à ce sujet l'analyse de Christian Depover et de Jean-Jacques Quintin lorsqu'il est question de l'interaction avec le contenu et de l'usage des hypermédias dans : C. DEPOVER et J.-J. QUINTIN (2011), op. cit. pp. 30-31

ne pas y assister. D'autres tendent à reléguer au second plan leurs cours en ligne, sous prétexte qu'ils disposent d'une grande autonomie pour organiser leur temps d'étude. Des apprenants réduisent au strict minimum les activités de suivi avec la personne tutrice, ce qui rend impossible leur encadrement et toute relation d'aide adéquate. Dans cette mesure, notre hypothèse de travail laisse grande ouverte la réflexion lorsque nous prétendons que «l'enseignement en mode tutorial contient des possibilités de réussite éducative». Des recherches approfondies doivent être accomplies pour la valider; l'enseignement en mode tutorial étant en devenir (analyse des besoins des apprenants, étude des failles et forces de la formation en ligne, examen des axes d'intervention appropriés pour atteindre la réussite scolaire, évaluation des outils spécialisés pour favoriser la mise en éclosion des environnements d'apprentissage, etc.).

Références

AUDET, Lucie (2011), «Passé, présent, avenir. Regards sur l'évolution de la formation à distance au Canada francophone», dans : ***Distance et savoirs***, Vol. 9, pp. 313-330.

DEPOVER, Christian et Jean-Jacques QUINTIN (2011), «Les modalités et les formes de l'apprentissage à distance», dans : DEPOVER, Christian, Bruno LE LIEVRE, Daniel PERAYA et Jean-Jacques QUINTIN (Sous la direction de), ***Le tutorat en formation à distance***, Bruxelles : de Boeck, pp. 29-38.

DEPOVER, Christian et Jean-Jacques QUINTIN (2011), «Tutorat et modèles de formation à distance», dans : DEPOVER, Christian, Bruno LE LIEVRE, Daniel PERAYA et Jean-Jacques QUINTIN (Sous la direction de), ***Le tutorat en formation à distance***, Bruxelles : de Boeck, pp. 15-27.

DIONNE, Bernard (2008), **Guide méthodologique pour les études et la recherche**, Montréal: Beauchemin, Chenelière Éducation, 5e édition, 264 pages.

GIGUÈRE, Pierre (2001), «Quel plan stratégique pour la formation à distance». Présentation à l'Institut canadien d'éducation des adultes, Montréal, 23 novembre.

RODET, Jacques (2012), «Comment les tuteurs peuvent aider les apprenants à distance à faire face à leurs conflits cognitifs», ***Blog de t@d***, http://blogdetad.blogspot.fr .

RODET, Jacques (2012), «Les compétences des enseignants universitaires qui sont proches de celles des tuteurs à distance», ***Blog de t@d***, http://blogdetad.blogspot.fr.

ROUPIÉ, Catherine (2008), «Tutorat et lien social dans un dispositif de formation hybride», dans: ***Tutorales****, la revue de t@d, la communauté de pratique des tuteurs à distance*, No 1, Décembre, pp.4-21.

SCHERMERHORN, John R. Jr., James G. HUNT, Richard N. OSBORN et Claire de BILLY (2010), *Comportement humain et organisation,* Saint-Laurent, Québec: ERPI, Éditions du renouveau pédagogique, 4e édition.

TRESPEUCH, Jean Yves (2009), «Analyse critique de pratiques d'accompagnement des dispositifs hybrides», dans: ***Tutorales***, *la revue de la t@d, la communauté de pratiques des tuteurs à distance*, No 5, Décembre, pp. 6-18.

WALCKIERS, Marc et Thomas DE PRAETERE (2004), »L'apprentissage collaboratif en ligne: hui avantages qui en font un must (extrait), dans : ***Distances et savoirs***, Vol. 2, No 1, pp. 1-23.

https://sites.google.com/site/letutoratadistance/Home/10-ans-de-t-d

Le Comité d'organisation

Suite à l'appel que j'ai lancé il y a quelques mois, huit personnes se sont portées volontaires pour m'aider à organiser les activités qui vont marquer les 10 ans de t@d. La diversité d'expériences et d'implantation géographique est à l'image de t@d.

ALGERIE

Badeddrine Boussafsaf. Professeur d'Anatomie Humaine/Explorations endoscopiques à la Faculté de Médecine CHU Dr Ben Badis LA à Constantine. Auteur du Blog de t@d

FRANCE

Corinne Allavoine-Morin. Titulaire d'un Master 2 en ingénierie de la e-formation, d'une maîtrise en Sciences de l'éducation et d'un DU en Santé publique, elle réalise actuellement une recherche doctorale.Parallèlement, elle accompagne les organisations vers le concept de « formation pour tous et tout au long de la vie» en partant de la complexité des accès au développement des compétences pour construire des architectures pédagogiques adaptées aux projets.

Jean-François Ceci. Chargé de mission pédagogie numérique (TICE) - Enseignant TICE - Correspondant C2i1. Il travaille à l'Université de PAU et des Pays de l'Adour.

Eric Delcroix. Consultant à ED Productions, maitre de conférence associé (PAST) à l'université de Lille3 durant une dizaine d'années, fondateur des rencontres blog en nord.

Jean-Paul Moiraud. Enseignant dans le secondaire - Chercheur indépendant. A l'origine du blog consacré au tutorat dans les mondes virtuels. Auteur du Blog de t@d.

Catherine Roupie. Animatrice coordinatrice formateur au Centre Formation Profession Bancaire. Coach professionnel certifié. Auteur du n°1 de la revue Tutorales.

MAROC

Fatima zahra Mezzat. Professeur d'informatique du secondaire collégial au Maroc et professeur encadrant du Centre Régional des Métiers et de Formation. Formatrice TICE, tutrice au sein du dispositif COLLAB (CNIPE-Maroc).

QUEBEC

Esther Delisle. Politologue, historienne et zoothérapeute. Tutrice à la Télé-université du Québec. Auteur du Blog de t@d.

Le Comité de parrainage

Lorsque l'idée de marquer le dixième anniversaire de t@d s'est imposée à moi, je me suis immédiatement posée la question de son organisation. Conscient qu'il me serait impossible de mener à bien, tout seul, ce projet, j'ai imaginé associer différentes personnes attachées à t@d dans trois « structures » distinctes : le comité d'organisation[26], chargé de définir, concevoir et mettre en place l'ensemble des activités, l'équipe des conférenciers et enfin le comité de parrainage.

Le comité de parrainage ne correspond pas, bien que sa composition pourrait facilement l'autoriser, à un comité scientifique. Il est davantage redevable à l'estime et à l'amitié. Rassembler ces parrains me tenait particulièrement à cœur car la plupart a compté dans mon parcours professionnel et dans la vie de t@d.

Toutefois, ce comité n'est pas le seul résultat des rencontres et des collaborations que j'ai pu réaliser ces dix dernières années. Jean-Paul Moiraud, membre du comité d'organisation, a également su convaincre plusieurs parrains de nous rejoindre afin d'élargir le public auquel les activités de cet anniversaire vont s'adresser.

Je tiens, ici, à remercier une nouvelle fois chacune des personnes qui ont manifesté la volonté de soutenir publiquement les 10 ans de t@d.

A très bientôt !

Initiateur et animateur de t@d,
le portail du tutorat à distance

[26]Le comité d'organisation est composée de : Corinne Allavoine-Morin, Badeddrine Boussafsaf, Jean-François Ceci, Eric Delcroix, Esther Delisle, Fatima Zahra Mezzat, Jean-Paul Moiraud, Catherine Roupie.

Lucie Audet

Formatrice, consultante et chercheure, **Lucie Audet** a publié plusieurs ouvrages dont, pour le Réseau d'enseignement francophone à distance du Canada (REFAD), les guides Pour franchir la distance et Wikis, blogues et Web 2.0 et des mémoires sur le développement des compétences, la persévérance et l'évaluation en ligne. Elle a aussi participé au développement et à l'offre de divers environnements d'apprentissage informatisés à titre de conceptrice, enseignante ou chargée d'encadrement, notamment à la Télé-université.

Christophe Batier

Christophe Batier travaille à l'Université Lyon1 autour de la mise en place des TICE et anime une équipe d'une quarantaine de personnes autour des axes suivants : Développement (informatique et usages) des plateformes Spiral, Clarolineconnect et Eval Connect ; Développement de contenus pédagogiques ; Formation des enseignants à la pédagogie et aux Tice ; Formation des étudiants à la culture numérique ; Conférencier autour des usages du numérique.

Yann Bergheaud

Juriste de formation, Yann Bergheaud a créé et dirigé le Centre Droit et Nouvelles Technologies au sien de la Faculté de droit de Lyon3. Il a développé des actions de recherche dans le domaine du E-Learning (Serious games,...) et a créé la Faculté de Droit Virtuelle, premier campus numérique en droit en France. En 2008 il a pris la direction du Service E-Learning de l'Université Lyon3). Depuis 2005 il dirige les Journées du E-Learning, colloque international consacré aux usages pédagogiques du numérique.

Caroline Brassard

Caroline Brassard est professeure en formation à distance à l'Unité d'enseignement et de recherche Éducation de la TÉLUQ depuis 2009. Elle est présentement responsable des programmes de cycles supérieurs en formation à distance et s'intéresse principalement au soutien à l'apprentissage et aux besoins des clientèles émergentes en FAD. Elle est aussi éditrice de la revue DistanceS et de la Revue de l'éducation à distance – Journal of Distance Education, volet francophone.

Amaury Daele

Amaury Daele est docteur en Sciences de l'Education de l'Université de Genève et est conseiller pédagogique à l'Université de Lausanne. Il a été auparavant conseiller pédagogique et chercheur aux Universités de Namur (Belgique) et de Fribourg (Suisse). Ses intérêts d'enseignement et de recherche portent sur la pédagogie de l'enseignement supérieur et le développement professionnel des enseignants.

Gérald Delabre

Gérald Delabre est directeur adjoint du Centre Droit et Nouvelles Technologies. Ce centre gère la plateforme pédagogique de la Faculté de droit et mène des recherches et des expérimentations en matière d'utilisation des nouvelles technologies pour l'enseignement. Il est responsable scientifique du colloque international Journées du E-Learning. Il enseigne le droit au sein des Universités et établissements d'enseignement supérieur en France (Lyon 3 et Lyon 2, INSA), et à l'étranger.

Brigitte Denis

Docteur en sciences de l'éducation, Brigitte Denis travaille depuis 1982 à l'Université de Liège (ULg) dans le domaine des technologies éducatives. Depuis 2001, elle est directrice du Centre de Recherche sur l'Instrumentation, la Formation et l'Apprentissage (CRIFA). À l'ULg, elle enseigne la technologie de l'éducation et de la formation dans le cadre des masters en sciences de l'éducation (orientations enseignement et formation d'adultes) et en psychologie. Elle est également responsable de deux certificats d'université dont un en « Tutorat à distance ».

Christian Depover

Professeur à l'Université de Mons (Belgique), il enseigne également à l'Université libre de Bruxelles. Il anime un centre de recherche et de développement consacré aux usages des technologies en éducation et au E-learning (Unité de Technologie de l'Éducation). Outre ses activités académiques, il intervient régulièrement dans les pays en développement à la demande d'organisations internationales telles que l'Unesco, la Banque mondiale ou la Commission européenne en matière de politique éducative, d'évaluation de projets et d'enseignement à distance.

André-Jacques Deschênes

André-Jacques Deschênes est professeur retraité de la TÉLUQ. Il y a conçu des programmes et des cours portant sur la formation à distance. Il a contribué à des recherches sur le matériel de cours diffusés à distance, en particulier sur les activités d'apprentissage et d'encadrement. Il continue de diriger des mémoires et des essais des étudiants de maîtrise en formation à distance et collabore à des projets de coopération internationale.

Nathalie Deschryver

Docteur en sciences de l'éducation et spécialisée en technologie de l'éducation, Nathalie Deschryver est actuellement cheffe de projet à la Formation Universitaire A Distance et collaboratrice scientifique à l'Université de Fribourg. Ses activités actuelles portent sur le développement des dispositifs de formation hybrides dans l'enseignement supérieur et l'accompagnement des acteurs de l'éducation (institution, filière de formation, enseignant-e-s) dans cette perspective.

Olivier Dulac

Après avoir croisé longuement l'éducation populaire, les technologies numériques (depuis la tortue logo et le commodore 64) et les marmottes au ministère de l'environnement, **Olivier Dulac a stabilisé sa trajectoire professionnelle dans l'éducation nationale** au sein de laquelle il a exercé notamment en tant que **chef d'établissement**. Depuis quelques années, il se consacre à la réflexion sur les technologies numériques et à l'évolution du modèle de formation des personnels d'encadrement au sein de **l'École Supérieure de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche (ESEN)**. Actuellement chef de projet du pôle innovation pédagogique et e-formation, il développe une pratique, une réflexion et du conseil sur l'hybridation et la professionnalisation de la formation des adultes.

Tété Enyon Guemadji-Gbedemah

Titulaire d'un Master professionnel en Ingénierie pédagogique de la formation à distance (Université Sorbonne Nouvelle, 2007), Tété Enyon officie depuis deux ans comme coordinateur de formations professionnelles en ligne à l'Institut international d'Ingénierie de l'Eau et de l'Environnement (2iE). Il y intervient aussi depuis 2009 comme tuteur en formation à distance.

Pierre Gagné

Pierre Gagné est à la TELUQ depuis 1976 où il est professeur depuis 1982. À ce titre, ill a oeuvré dans les programmes de formation à l'enseignement et à l'administration dans des dispositifs de formation à distance. Avec ses collègues du Groupe interinstitutionnel de recherche en formation à distance, il a contribué à développer un modèle de la formation à distance qui met l'accent sur les interactions entre l'étudiant et les composantes des dispositifs de formation à distance.

Christophe Gentil

Agrégé de l'école normale supérieure de Cachan. Longtemps responsable de site de l'informatique pédagogique au sein de l'IUFM de Paris, **Christophe Gentil intervient sur le campus virtuel de l'université de Limoges** où il a monté plusieurs diplômes en formation à distance, dont la licence professionnelle iFOAD, ayant pour objectif de former des tuteurs et des formateurs spécialisés dans le e-learning. Ses champs de recherches actuels portent sur le fonctionnement des communautés virtuelles d'apprentissage et la gestion du temps.

Denis Gilbert

Depuis 1987, Denis Gilbert consacre sa vie professionnelle au milieu universitaire. Après plus de trois années passées au Siège social de l'Université du Québec, il est engagé pour un court mandat de 20 jours à la TÉLUQ. 23 ans plus tard, il y est toujours, à titre de gestionnaire de communautés web et de responsable des relations avec la presse. Son mandat principal consiste à animer une communauté virtuelle composée de près de 18 500 étudiants à distance, à travers les médias sociaux, la gestion d'un système de forums, l'édition d'un journal électronique mensuel (le Sans Papier).

Viviane Glikman

Viviane GLIKMAN, sociologue de formation, a été enseignante-chercheure à INRP, puis au Cnam à Paris. Elle mène depuis longtemps des recherches sur les usages et les usagers des dispositifs médiatisés de formation d'adultes. S'intéressant notamment aux points de vue des apprenants, aux « médiations humaines » et à la fonction tutorale dans les formations en ligne, elle est l'auteur de nombreuses publications sur ces thèmes, dont la plus récente s'interroge sur le « métier » de tuteur à distance.

France Henri

France Henri détient un doctorat en technologie éducative de l'Université Concordia. Elle est **professeure à la Télé-université, rattachée à l'Unité d'enseignement et de recherche Science et technologie**. Au cours de sa carrière d'enseignement, elle a été responsable de plus de 20 cours à distance de premier et de deuxième cycles. Membre fondateur et chercheuse régulière au Centre de recherche LICEF, elle y occupe actuellement la fonction de directrice scientifique.

Geneviève Jacquinot

Geneviève Jacquinot-Delaunay, docteur d'Etat, est actuellement professeur émérite à l'Université de PARIS8-Vincennes-à-Saint-Denis et ancienne Vice-présidente de cette même université. Elle a consacré un grand nombre de ses travaux et publications, en France et à l'étranger, à l'analyse critique des articulations complexes entre le monde des médias et des technologies et celui de l'éducation.

Nadine Jessel

Maître de conférences habilitée en Informatique en poste à l'IUFM Toulouse Midi Pyrénées Ecole interne de l'université de Toulouse 2 le Mirail, Nadine Jessel est rattachée pour la recherche à l'IRIT (Institut de recherche en Informatique de Toulouse). Elle coordonne le parcours Eformation du master 2IDN dont une UE a pour objectif de faire acquérir aux étudiants les compétences correspondantes à la conception d'une ingénierie tutorale de formation à distance.

Marcel Lebrun

Professeur en technologies de l'éducation et de la formation à l'Université catholique de Louvain (Belgique) et conseiller pédagogique à l'Institut de pédagogie universitaire et des multimédias (IPM) de cette université. Il conduit plusieurs recherches principalement sur la thématique des dispositifs hybrides dans l'enseignement supérieur (en particulier, la récente recherche européenne Hy-SUP). Il est l'auteur de plusieurs livres et publications dans le domaine des technopédagogies.

Martin Maltais

Martin Maltais est conseiller du ministre de l'Enseignement supérieur, de la Recherche, de la Science et de la Technologie, au Québec. Analyste des politiques et du financement universitaire, Il a produit une série de rapports et d'avis sur le financement des universités québécoises, notamment pour la Fédération québécoise des professeures et professeurs d'université (FQPPU) et pour des dirigeants universitaires. Il enseigne depuis 11 ans au second cycle universitaire à la TÉLUQ.

Patrice Mouton

Docteur en Sciences Économiques, Patrice Mouton est professeur agrégé en économie et gestion à l'Université de Rennes 1, Faculté des Sciences Economiques. Il est le créateur et responsable du dispositif « AGOL » (AGrég On Line d'économie et gestion) depuis 1998 et co-créateur et responsable du master en FOAD "métiers de la formation en économie et gestion" depuis 2004 (dont un parcours "ingénieur de la eformation"). Ses thèmes de recherche portent actuellement sur la comptabilité par activités dans les services et le mobile learning.

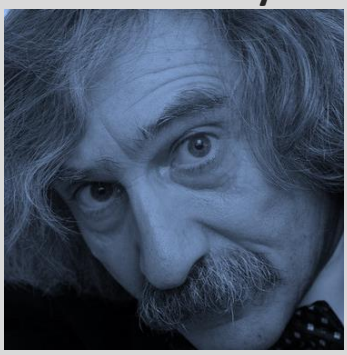
Cathia Papi

Sociologue de formation, Cathia Papi est docteure en sciences de l'éducation, maître de conférences en sciences de l'information et de la communication. Membre du Centre Universitaire de Recherches sur l'Action Publique et le Politique, Epistémologie et Sciences Sociales (CURAPP-ESS UMR 7319, CNRS), ses recherches portent sur les pratiques instrumentées et l'activité tutorale à l'œuvre dans le cadre de formations tout ou partiellement à distance.

Sylvie Pelletier

Titulaire d'une maîtrise en science de la communication, Université de Montréal, 1980, **Sylvie Pelletier est tutrice à la Téluq** depuis 1979 dans des programmes d'études en sciences sociales et en communication. Elle est **Membre fondateur et présidente du Syndicat des tuteurs et tutrices de la Téluq** depuis 1992. Elle est membre fondateur de la Table pédagogique des tuteurs en 2006 et chargée de projets au sein de ce collectif de tuteurs engagés dans leur profession et qui mènent des activités de recherche et de formation dans le but d'améliorer les pratiques de tutorat à la Téluq. Ses champs d'intérêt sont la professionnalisation du tutorat et reconnaissance institutionnelle de la profession ; référentiel de compétences des tuteurs à distance ; évaluation formative de l'encadrement offert par les tuteurs.

Daniel Peraya



Docteur en Communication, Daniel Peraya est professeur ordinaire à TECFA, l'Unité des technologies éducatives de la Faculté de Psychologie et des Sciences de l'éducation de l'Université de Genève. Il y enseigne depuis 1986 après avoir dirigé le Centre audiovisuel pédagogique de l'École normale supérieure de l'Université de Dakar (1975-1985). Ses recherches et ses enseignements portent sur la communication éducative médiatisée, plus particulièrement dans le cadre des systèmes de formation entièrement ou partiellement à distance aux niveaux supérieur et universitaire.

Jean-Luc Peuvrier

Après avoir passé une quinzaine d'années en société de services informatiques, **Jean-Luc Peuvrier** a plongé dans le e-learning à l'époque des start-up puis il **a fondé le cabinet de formation et de conseil Stratice** en 2002, spécialisé en formation de formateurs et dans l'accompagnement de projets FOAD. Il intervient dans des projets en France (des organismes de formation, des CFA des Conseils Régionaux) ainsi qu'à l'étranger (Alliances Françaises, Services de coopération des Ambassades de France). Il est chargé d'enseignement à Université et au CNAM de Franche-Comté ainsi qu'à l'Université de Limoges. Il est le président de l'association Adutice et membre du FFFOD.

Jean-Jacques Quintin

Jean-Jacques Quintin est maître de conférences à l'université Lumière Lyon 2. Ses recherches portent sur les modalités d'encadrement et de scénarisation pédagogique dans les dispositifs de formation à distance ainsi que sur le design des environnements numériques de formation.

Michel Richer

Michel Richer a commencé sa carrière dans le développement des ressources humaines, au sein d'une entreprise télécom. Il s'est ensuite intéressé de près, à la Téluq et ailleurs, aux conditions de réussite ainsi qu'aux environnements de soutien à l'apprentissage en FAD. Il **se consacre principalement aujourd'hui à la fonction tutorale**, en encadrement des étudiants dans différents cours de 2e cycle à la Téluq, en FAD et en technologies éducatives.

Stéphane Simonian

Maître de Conférences à l'Université Lyon 2. Spécialiste des technologies de l'éducation et Responsable du Campus Numérique FORSE, Stéphane Simonian articule les concepts de scénarios d'apprentissage, de professionnalisation, d'affordance et d'usage. Il contribue au développement du Laboratoire Education Cultures et Politiques. Ses recherches sont plus particulièrement centrées sur des questions de conception pédagogique et didactique et sur la nature des échanges à distance.

Sophie Touzé

Sophie Touzé est Responsable Elearning et Ingénierie pédagogique à VetAgro Sup, Ecole d'enseignement supérieur membre de l'Université Lyon. Elle étudie depuis 15 années l'impact des nouvelles technologies sur la pédagogie et offre aux enseignants du supérieur des formations pour l'acquisition de ces nouvelles compétences propres au 21e siècle.Elle s'est engagée aux côtés du MIT pour promouvoir l'Open Education et est devenue expert dans le domaine pour le ministère de l'enseignement supérieur et pour l'UNESCO. Elle est membre actif du consortium général Opencourseware (OCWC), du projet Europeen OCW EU, rédige des articles et donne des conférences à l'international sur ce sujet qui la passionne.

Sylvain Vacaresse

Après un passé d'enseignant et de formateur Sylvain Vacaresse s'est intéressé au e-learning pour en faire son activité exclusive à partir de 1996. Directeur associé d'HyperOffice, puis de U&I learning, il a mené de très nombreux projets de création de dispositifs de formation blended ou non pour de grandes organisations publiques et privées dans tous les secteurs d'activité. Il mène aujourd'hui une double activité : **maitre de conférences associé à l'université de Rennes 1** où il co-dirige un master qui forme des ingénieurs en e-formation, et **dirigeant fondateur du cabinet LearningSalad.**

Anna Vetter

Anna Vetter est chargée de programmes au département langue français au CIEP à Sèvres. Elle coordonne le projet Parlons français, c'est facile !, un site de promotion de la langue et de la culture françaises réalisé pour le compte du ministère des affaires étrangères et qui sera lancé en 2013. Ingénieure pédagogique en FOAD, elle a également organisé et animé des formations à la scénarisation de contenu et au tutorat pour des professeurs de français, langue étrangère (FLE).

Jacques Wallet

Professeur en sciences de l'éducation, laboratoire CIVIIC université de Rouen. Créateur du campus numérique FORSE (Rouen, Lyon2, CNED) : plus de 1000 étudiants chaque année de la licence au master recherche en sciences de l'éducation. Ancien coordonnateur du réseau RESATICE de l'Agence Universitaire de la Francophonie. Actuellement coordonnateur du Groupe d'experts auprès de l'initiative IFADEM (Formation à distance des instituteurs dans 9 pays de la Francophonie). Membre des comités de lecture des principales revues françaises en TICE et FOAD (DS, STICEF, Frantice).

Programme des activités des 10 ans de t@d (sous réserve)

Thème 1. Fonctions et compétences des tuteurs à distance
Lucie Audet, Brigitte Denis, Nathalie Deschryver, Brigitte Pudelko, Michel Richer

Thème 2. Espace-temps du tutorat à distance
Corinne Allavoine, Jean-Paul Moiraud, Margarida Romero

Thème 3. Les différentes formes du tutorat à distance
Caroline Brassard, Classilio, Marcel Lebrun, Jean-Paul Moiraud, Cathia Papi, Jean-Jacques Quintin

Thème 4. L'organisation du tutorat à distance
Nathalie Deschryver, Jacques Rodet, Sylvain Vacaresse

Thème 5. Conditions de travail des tuteurs à distance
Olivier Dulac, Viviane Glikman, Sylvie Pelletier

Pour en savoir plus, rendez-vous sur le site des 10 ans de t@d
https://sites.google.com/site/letutoratadistance/Home/10-ans-de-t-d

CONDITIONS D'UTILISATION DE LA REVUE *TUTORALES*

Vous êtes libres :

de reproduire, distribuer et communiquer cette création au public, selon les conditions suivantes :

Paternité. Vous devez citer le nom de l'auteur original de la manière indiquée par l'auteur de l'oeuvre ou le titulaire des droits qui vous confère cette autorisation (mais pas d'une manière qui suggérerait qu'ils vous soutiennent ou approuvent votre utilisation de l'oeuvre).

Pas d'Utilisation Commerciale. Vous n'avez pas le droit d'utiliser cette création à des fins commerciales.

Pas de Modification. Vous n'avez pas le droit de modifier, de transformer ou d'adapter cette création.

A chaque réutilisation ou distribution de cette création, vous devez faire apparaître clairement au public les conditions contractuelles de sa mise à disposition. La meilleure manière de les indiquer est un lien vers cette page web.

Chacune de ces conditions peut être levée si vous obtenez l'autorisation du titulaire des droits sur cette oeuvre.

Rien dans ce contrat ne diminue ou ne restreint le droit moral de l'auteur ou des auteurs.

CERTAINS DROITS RESERVES

http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/fr/