HAL
open science

Le rôle du scénario pédagogique dans l'analyse d'une formation à distance Analyse d'un scénario pédagogique à partir d'éléments de caractérisation définis. Le cas de la formation Galanet

Jean-Jacques Quintin, Christian Depover, Christian Degache

To cite this version:

Jean-Jacques Quintin, Christian Depover, Christian Degache. Le rôle du scénario pédagogique dans l'analyse d'une formation à distance Analyse d'un scénario pédagogique à partir d'éléments de caractérisation définis. Le cas de la formation Galanet. 2005. hal-00005727

HAL Id: hal-00005727

https://telearn.hal.science/hal-00005727

Preprint submitted on 29 Jun 2005

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Le rôle du scénario pédagogique dans l'analyse d'une formation à distance

Analyse d'un scénario pédagogique à partir d'éléments de caractérisation définis. Le cas de la formation Galanet

Jean-Jacques Quintin*, Christian Depover*, Christian Degache**

** Unité de Technologie de l'Education*
Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education
Université de Mons-Hainaut
18, place du Parc
7000 Mons - Belgique
Jean-Jacques.Quintin@umh.ac.be
Christian.Depover@umh.ac.be
***Laboratoire LIDILEM – UFR des Sciences du langage*
Université Stendhal Grenoble 3
Domaine Universitaire BP 25
38040 Grenoble cedex 9 – France
Christian.Degache@u-grenoble3.fr

RÉSUMÉ. *Le scénario est un outil qui se révèle particulièrement utile lors de la conception d'une formation en ce sens qu'il offre l'opportunité de déterminer les activités d'apprentissage qui seront proposées et de définir leur articulation dans le dispositif (scénario d'apprentissage) mais également de décrire les actions qui seront menées par les différents acteurs, enseignants ou apprenants (scénario d'encadrement). Le scénario constitue à ce titre un élément sur lequel il peut être intéressant de se pencher en tant qu'objet d'étude. Cette intervention se propose d'étudier les possibilités d'analyser a priori une formation à distance à partir de son scénario pédagogique. Pour ce faire, nous identifierons dans un premier temps un ensemble de critères susceptibles d'aider à caractériser une formation à partir de l'analyse de son scénario. Nous porterons enfin cette analyse sur un cas particulier, la formation Galanet.*

MOTS-CLÉS : *scénario pédagogique, design pédagogique, formation à distance, apprentissage en groupe, apprentissage collaboratif.*

1. Introduction

Alors qu'il est classique d'aborder l'analyse d'une formation en s'inscrivant dans une démarche rétrospective qui porte a posteriori sur son déroulement ou ses résultats, il peut être utile, complémentairement, d'anticiper les conséquences de certaines décisions avant même l'organisation de la formation. Cette étape d'analyse préalable porte alors sur le scénario de manière à anticiper les effets de telle ou telle décision sur le déroulement de la formation.

2. Eléments de caractérisation d'un scénario pédagogique

Dans la suite de ce texte, nous nous appuierons sur une définition inspirée de celle que donnent [PAQUETTE, CREVIER & AUBIN 97] du **scénario pédagogique**. Nous considèrerons celui-ci comme un ensemble structuré et cohérent constitué de deux parties, le **scénario d'apprentissage** dont le rôle revient à décrire les activités d'apprentissage, leur articulation dans la séquence de formation ainsi que les productions qui sont attendues et le scénario de formation, que nous intitulerons pour notre part **scénario d'encadrement**, qui précise les modalités d'intervention des enseignants tuteurs telles que conçues afin d'appuyer le scénario d'apprentissage. Comme le constatent Deschênes et Lebel [cités par DIONNE & al., 99], les concepteurs de cours perçoivent bien souvent l'encadrement comme une composante qui va de soi et que l'on conçoit un peu machinalement en répétant des pratiques que l'on a peu interrogées. L'existence d'un scénario d'encadrement distinct permettra sans nul doute d'attirer l'attention du concepteur sur l'importance de spécifier les interventions des acteurs en charge du soutien des apprenants dans leur formation.

2.1. Quelques éléments de caractérisation des scénarios d'apprentissage

Les scénarios d'apprentissage peuvent utilement être distingués au niveau du type d'activités qui sont proposées et de la manière dont elles s'articulent selon certaines caractéristiques parmi lesquelles il nous semble utile de relever :

- le caractère prescriptif des activités proposées aux apprenants ;
- le degré de flexibilité offert dans l'articulation des activités.

On peut s'attendre à obtenir des effets assez différents au niveau de la manière dont se déroulent les activités selon que les scénarios contraignent peu ou prou les usages des acteurs. Le **caractère prescriptif** se marque en particulier par la nature des consignes qui sont fournies à l'apprenant et qui dictent avec plus ou moins de précision et de contrainte les résultats qui sont attendus (niveau produit) ou la manière de les atteindre (niveau processus).

Un scénario peut également se caractériser par la manière dont les activités s'articulent. La question qui se pose à ce niveau peut se formuler comme suit : le scénario d'apprentissage offre-t-il une possibilité pour les tuteurs et les apprenants d'adapter les parcours de formation en fonction de l'avancement différencié de

chacun ou contraint-il les participants à suivre une logique définie de manière stricte et rigide sans possibilité d'adaptation ? Un scénario ficelé a priori composé d'une articulation stricte des activités offrira des possibilités plus limitées d'adapter le processus de formation en cours de déroulement.

Ce **degré de flexibilité** peut s'approcher en premier par l'analyse de la granularité selon laquelle le concepteur a composé son scénario. A cet égard, il est utile de se demander si les activités constituent des éléments précis, de faible ampleur et circonscrits dans un temps relativement court, une séance de travail d'une heure voire de quelques minutes (micro activités) ou si au contraire les activités englobent des tâches qui seront menées durant plusieurs séances de travail (macro activités). Un scénario composé de macro activités offre généralement de plus grandes possibilités d'adaptation du scénario aux cas particuliers des apprenants qu'un scénario composé de micro activités articulées selon des conditions strictes et supportées par des consignes précises.

L'articulation des activités d'apprentissage peut également se caractériser par l'interdépendance qui existe entre les différentes activités ainsi que par les critères qui conditionnent le passage d'une activité à l'autre. L'interdépendance est définie par le lien qui unit la production issue d'une tâche précédente et l'objet de l'activité suivante. Lorsqu'une activité utilise comme objet initial (intrant) le résultat d'une activité précédente, ces deux activités sont qualifiées d'interdépendantes.

Les critères plus ou moins stricts qui conditionnent le passage d'une activité à l'autre, voire l'absence de critère lorsque l'activité est libre d'accès, détermineront à leur tour le caractère plus ou moins flexible du parcours d'un apprenant dans le scénario. Ces critères peuvent se rapporter à un niveau seuil de la maîtrise d'une compétence ou à la réalisation d'une production qui répond à certaines exigences. Au même titre, le temps imparti pour aboutir au résultat attendu peut également participer à conditionner le passage d'une activité à l'autre.

2.2. Modalités d'intervention du tuteur telles que prévues dans le scénario d'encadrement

L'efficacité des activités d'apprentissage proposées dans le cadre d'une formation à distance tient non seulement de la pertinence avec laquelle ces activités auront été choisies et articulées mais également de la qualité du soutien humain offert aux étudiants durant la formation. Le terme « encadrement » utilisé à cet égard se réfère à toutes formes d'activités de support nécessitant une intervention humaine faite dans le but d'assister l'étudiant dans la formulation et la réalisation de son projet de formation et dans sa démarche d'apprentissage [DESCHENES & PAQUETTE 96] (cités par [DESCHENES 01]). Il nous paraît utile d'avoir en référence quelques éléments qui permettront de cerner la manière dont l'encadrement humain est prévu pour soutenir la formation. Parmi ceux-ci nous voudrions en relever deux catégories :

- la répartition et les fonctions des rôles d'encadrement ;
- les modalités d'intervention (éléments sur base desquelles se déclenche l'intervention).

A cet égard, la **répartition des rôles** au sein des intervenants peut constituer une approche analytique intéressante en ce sens qu'elle peut mettre en évidence le caractère centralisé de la fonction de suivi, aux mains des seuls tuteurs ou au contraire, la présence d'une délégation d'une partie de la régulation parmi un ensemble plus vaste d'acteurs incluant les apprenants. Le travail en groupe constitue à ce titre une modalité d'organisation de la tâche à l'occasion de laquelle une délégation d'une partie du soutien et de la guidance peut se réaliser. Les rôles au sein d'une équipe peuvent se répartir de manière plus ou moins formelle, dictée par le scénario lui-même, ou de manière spontanée par les membres de l'équipe.

Les **fonctions** d'encadrement ont fait l'objet d'une littérature abondante. Elles regroupent généralement les catégories suivantes : méthodologiques cognitives, méthodologiques métacognitives, sociaux, techniques, organisationnelles et évaluatives [De LIEVRE & al. 03]. Ces fonctions seront tantôt orientées vers le processus lorsqu'il s'agit d'intervenir sur la manière d'aborder la tâche ou sur le produit quand la régulation porte sur la nature des travaux qui sont en cours d'élaboration.

Le croisement de la répartition des rôles et des fonctions d'encadrement permet de cerner la manière dont la dynamique de soutien est envisagée dans la formation. En particulier, soulignons qu'une formation qui par sa dynamique parvient à s'appuyer sur les ressources d'entraide et de support des membres d'un groupe offre aux tuteurs l'opportunité de se centrer sur des aspects par rapport auxquels ils se sentent les plus utiles.

En ce qui concerne la **modalité d'intervention** du tuteur, nous reprendrons un élément de caractérisation habituellement cités dans le domaine de la formation à distance et qui permet de distinguer les interventions selon qu'elles s'opèrent à l'initiative du tuteur et que l'on qualifie de proactive ou qu'elles réagissent à une demande des apprenants voire à l'occasion d'un moment d'évaluation défini dans le scénario d'apprentissage (intervention réactive). Même si les interventions à caractère proactif ou réactif peuvent se porter autant sur le processus dans lequel sont engagés les apprenants au niveau de la tâche que sur les productions fournies à l'issue de l'activité, on peut néanmoins remarquer que dans la pratique, la sphère privilégiée de l'intervention proactive se porte sur le processus alors que l'intervention réactive s'attache plutôt à rendre un feedback par rapport au travail rendu ou à répondre à une demande explicite formulée par l'apprenant.

3. Le projet Galanet

Galanet est un projet de formation à distance à l'intercompréhension des langues romanes. Les formations mises en place à l'occasion de ce projet visent l'amélioration de la compréhension mutuelle d'étudiants placés en situation de communication. La formation s'appuie sur un scénario chronologique d'activités réparties en quatre phases (Choix du thème, Remue méninges, Débat et Réalisation du dossier de presse). La fonction de chacune d'entre elles a pour rôle de guider le groupe d'apprenants vers la concrétisation du projet commun, la réalisation de la publication plurilingue autour d'un thème choisi et développé par l'ensemble du groupe (dossier de presse).

Le **scénario d'apprentissage** mis au point à l'occasion de ce projet se caractérise par une certaine souplesse dans l'évolution de la formation ponctuée par des moments charnières à l'occasion desquels l'ensemble du groupe est amené à passer d'une activité à l'autre. Même si une temporalité est fixée d'emblée dans le scénario d'apprentissage, le passage d'une phase à l'autre est laissé à l'initiative des responsables leur offrant ainsi l'opportunité de choisir le meilleur moment pour conclure les activités d'une phase. Le nombre restreint de phases au terme desquels les apprenants sont invités à fournir leurs travaux et l'étalement des activités dans le temps (une phase par mois en moyenne) permet au scénario de faire preuve d'une certaine flexibilité dans l'enchaînement des tâches prévues. A l'inverse, le fait que le passage d'une phase à l'autre se décide pour l'ensemble des utilisateurs impliqués dans le projet ne permet pas d'adapter le parcours de chaque participant selon son rythme propre. Le fait que le scénario conduise l'ensemble des apprenants d'une étape à l'autre induit un rythme qui peut s'avérer contraignant pour certains mais qui est compensé dans une certaine mesure par le caractère peu prescriptif des activités. En effet, à l'exception de la réalisation finale constituée du dossier à publier sur Internet, les productions attendues au terme de chaque phase ne font pas l'objet d'une définition contraignante. Les réalisations intermédiaires s'appréciant surtout par leur capacité à susciter une dynamique interactionnelle d'échanges plurilingues.

Quant au niveau du **scénario d'encadrement**, celui-ci se caractérise par une répartition des rôles au sein du groupe d'apprenants. Si les fonctions dévolues aux enseignants s'avèrent relativement classiques en ce qui concerne la formation à distance (coordinateurs chargés d'inscrire les étudiants, de réguler le passage d'une phase à l'autre ; tuteurs intégrés à une équipe et participant activement aux tâches communes), certains rôles d'encadrement sont attribués aux apprenants eux-mêmes. En particulier, le scénario prévoit que certains participants parmi les étudiants assument le rôle de rédacteur à l'occasion de la phase de réalisation du dossier de presse. On assiste donc à ce niveau à une délégation auprès des étudiants de la régulation du processus tant au niveau de la nature des produits attendus (accepter ou retourner certaines contributions) que de la dynamique du groupe (inciter les étudiants à apporter des contributions en regard de certaines rubriques du dossier de presse peu alimentées).

Le tableau ci-dessous synthétise l'analyse que nous pouvons succinctement porter sur le scénario pédagogique des formations Galanet.

Scénario d'apprentissage	Scénario d'encadrement
Prescriptivité faible des activités	Délégation des rôles et fonctions
Articulation souple des activités (commune au groupe plénier)	Modalité privilégiée : proactive

4. Discussions et perspectives

A l'occasion de cet article nous avons voulu identifier une série d'éléments de caractérisation d'un scénario pédagogique qui nous semblent pertinents pour analyser a priori une formation à distance. Loin d'être exhaustifs, ces éléments fournissent

néanmoins quelques repères susceptibles de clarifier les incidences des décisions que les concepteurs sont engagés à prendre dans leur travail d'élaboration d'une formation à distance.

Les perspectives que présente une telle tentative se situent à notre sens à deux niveaux : 1) valider et amplifier les éléments susceptibles de caractériser un scénario pédagogique 2) analyser les incidences des choix réalisés par les concepteurs sur la dynamique de la formation et sur les productions des apprenants. En ce qui concerne ce dernier aspect, il nous apparaît intéressant d'éclairer en particulier les effets engendrés par des scénarios caractérisés par un haut degré de prescription des tâches demandées ainsi que par une articulation strictement définie des activités entre elles en regard à des scénarios plus souples. Un autre axe de recherche pourrait se centrer sur les modalités selon lesquelles un scénario d'encadrement est défini, en particulier sur la manière dont un glissement de certaines tâches classiquement attribuées au tuteur est envisagé vers des fonctions d'auto assistance prises en charge par le groupe d'apprenants.

5. Bibliographie

[DE LIEVRE & al. 03] De Lièvre B., Dep` ver C., Quintin J.-J., Decamps, S., « Les représentati` ns a pri` ri et a p` steri` ri qu'` nt les apprenants du rôle du tuteur dans une f` rmati` n à distance », in C. Desm` ulins, P. Marquet & D. B` uhineau (Eds), *Environnements informatiques pour l'apprentissage humain, Strasbourg*, pp. 115-126, 2003.

[DESCHENES 01] Deschênes A.-J., *L'encadrement-programme aux études supérieures en formation à distance à la Télé-Université*, Revue de l'enseignement à distance, 2001.

[DIONNE & al. 99] Dionne, M., Mercier J., Deschênes A.-J., Bilodeau H., Bourdages L., Gagné P., Lebel C. et Rada-Donath A., *Profil des activités d'encadrement comme soutien à l'apprentissage en formation à distance*, Revue du Conseil Québécois de la Formation à Distance 3, 2, p 69-99, 2003.

[PAQUETTE, CREVIER & AUBIN 97] Paquette G., Crenier F., Aubin C., *Méthode d'ingénierie d'un système d'apprentissage (MISA)*, Revue Inf` rmati` ns In C` gnit` , numér` 8, 1997.