



HAL
open science

Création et valorisation de ressources en ligne au sein de la médiathèque d'un établissement d'enseignement supérieur

Charlotte Varin

► To cite this version:

Charlotte Varin. Création et valorisation de ressources en ligne au sein de la médiathèque d'un établissement d'enseignement supérieur. Sciences de l'information et de la communication. 2012. dumas-01558083

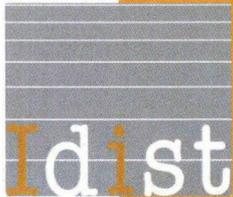
HAL Id: dumas-01558083

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01558083>

Submitted on 7 Jul 2017

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.



Charlotte Varin

Master 2, mention ICCD

Parcours IDEMM



MEMOIRE DE STAGE

MISSION REALISEE DU 2 AVRIL AU 30 SEPTEMBRE 2012,
A LA FUSEE, MEDIATHEQUE DE SKEMA BUSINESS SCHOOL, CAMPUS DE LILLE.

CREATION ET VALORISATION DE RESSOURCES EN
LIGNE AU SEIN DE LA MEDIATHEQUE D'UN
ETABLISSEMENT D'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR.

Sous la direction de :

Marie Després-Lonnet (tutrice universitaire)

Isabelle Normand (tutrice professionnelle)

Soutenu le 13 septembre 2012 à l'UFR IDIST

Université Charles de Gaulle - Lille 3

Domaine Universitaire du Pont de Bois

BP 60149

59653 Villeneuve d'Ascq Cedex

REMERCIEMENTS

En premier lieu, je souhaite remercier les personnes qui m'ont apporté leur soutien pendant mon stage et la réalisation de ce mémoire.

Marie Després-Lonnet, ma tutrice universitaire, pour m'avoir aidée à orienter mon travail, répondu à toutes mes questions, et pour avoir veillé au bon déroulement du stage au sein de la structure d'accueil.

Isabelle Normand, directrice de la Fusée et tutrice professionnelle, ainsi que toute son équipe, Maria Da Silva, Carine Garcia, Claire Leblond et Déborah Potelle pour m'avoir accueillie et fait confiance pour participer à la réalisation de leurs projets.

Je tiens également à remercier Domitille Gobbo, ingénieur pédagogique, pour m'avoir fait découvrir son métier et fait prendre part à son travail malgré le peu de temps dont elle disposait.

Ensuite, je souhaite remercier Pierre Vanderstichel, en stage avec moi sur la mission de la refonte du site, pour le travail qu'il a fourni et pour son soutien.

Je remercie également Audrey Surmont et Sandrine Bokalo pour leur aide dans la rédaction de ce mémoire et pour l'avoir relu, mais aussi pour leurs encouragements et leur soutien.

Enfin, je tiens à remercier vivement ceux qui m'ont apporté leur bonne humeur et encouragée durant cette période très chargée : ma mère, Lucie Mondo, Charlotte Soyeux, Yann Griset, Camille Duvin, Mathilde Sallez, et Karine Boyer, entre autres.

SOMMAIRE

Remerciements	1
Introduction	6
Partie 1 : Contexte et déroulement des missions de stage	8
1.1. Analyse de l'existant	8
1.1.1. La structure d'accueil	8
1.1.1.1. SKEMA Business School	8
1.1.1.2. La médiathèque et son histoire	9
1.1.1.3. Les publics des médiathèques	10
1.1.1.4. L'équipe, vers un nouveau métier	11
1.1.2. La présence en ligne des médiathèques	12
1.1.2.1. Le site « Fusée »	12
1.1.2.2. La médiathèque de Sophia Antipolis	13
1.1.2.3. Le site « Médiathèque »	13
1.1.2.4. Les réseaux sociaux	15
1.1.2.5. Les agrégateurs web	16
1.1.3. L'offre de formation des médiathèques	18
1.1.3.1. Les formations TICE	18
1.1.3.2. Les ateliers numériques	18
1.1.3.3. Les guichets mémoire et les rendez-vous individuels	18
1.1.4. La formation en ligne à SKEMA	20
1.1.4.1. Le YEP	20
1.1.4.2. Knowledge	21

1.1.4.3.	CrossKnowledge	22
1.2.	Le déroulé des missions	23
1.2.1.	La refonte du site de la médiathèque	23
1.2.1.1.	Motivations et principes directeurs de la refonte	23
1.2.1.1.1.	Un nouveau contexte : la fusion des médiathèques	24
1.2.1.1.2.	De nouveaux contenus à intégrer	24
1.2.1.1.3.	Une redéfinition des objectifs du site	24
1.2.1.1.4.	Une nécessité de simplification	25
1.2.1.2.	Audit et analyses préalables	25
1.2.1.2.1.	Analyse des besoins	25
1.2.1.2.2.	Audit du site existant	26
1.2.1.2.3.	Web analytics	27
1.2.1.2.4.	Benchmark	29
1.2.1.3.	Réalisation de la refonte	31
1.2.1.4.	Bilan	34
1.2.2.	Réalisation de ressources et d'un parcours de formation à distance	38
1.2.2.1.	Motivations et principes directeurs de la création de ces ressources	38
1.2.2.1.1.	Une école multi-campus	38
1.2.2.1.2.	Des profils d'utilisateurs différents	39
1.2.2.1.3.	Une formation accessible en permanence	39
1.2.2.2.	Recueil et création des contenus	40
1.2.2.2.1.	Les formations TICE en présentiel	40
1.2.2.2.2.	L'adaptation des contenus existants	40
1.2.2.2.3.	La création de nouveaux contenus	40
1.2.2.3.	Mise en œuvre technique	41
Partie 2 :	Cadre théorique pour la réalisation des ressources e-learning	42
2.1.	Les théories de l'enseignement qui sous-tendent le e-learning.	42

2.1.1.	La diversité des courants pédagogiques	43
2.1.2.	Les empiristes	44
2.1.2.1.	Les behavioristes	45
2.1.2.2.	L'apprentissage vicariant	45
2.1.3.	Les rationalistes	45
2.1.3.1.	Les cognitivistes	46
2.1.3.2.	Les humanistes	46
2.1.4.	Les interactionnistes	47
2.2.	Les dispositifs techniques nés de la rationalisation de l'enseignement	48
2.2.1.	Les machines à enseigner	49
2.2.2.	La pédagogie de l'audiovisuel	51
2.2.3.	Les CD-ROM éducatifs	52
2.3.	Les tendances du e-learning aujourd'hui	53
2.3.1.	Les différentes modalités du e-learning dans l'enseignement	53
2.3.1.1.	Les obstacles à la formation à distance	54
2.3.1.2.	Le blended learning	55
2.3.1.3.	Le e-learning 2.0	55
2.3.1.4.	Le design pédagogique	56
2.3.1.4.1.	Les étapes de la mise en place d'un projet en ingénierie pédagogique	57
2.3.1.4.2.	L'appui sur les sciences cognitives	58
2.3.2.	L'avenir du e-learning en question	61
2.3.2.1.	Les problèmes soulevés par l'évaluation classique en e-learning.	61
2.3.2.2.	Les badges	64
2.3.2.3.	L'Open University	65
2.3.2.3.1.	L'idée d'une université « libre »	65
2.3.2.3.2.	Des résultats excellents	65

2.4.	L'apprentissage des TIC dans l'enseignement supérieur	66
2.4.1.	L'objectif et le contenu des formations TICE	67
2.4.2.	Le public de ces formations : les digital natives	67
2.4.3.	La validation de ces compétences	68
	Conclusion	70
	Bibliographe	71
	Annexes	75
	Annexe 1 : grille d'audit du site « Médiathèque SKEMA » existant.	76
	Annexe 2 : Données pour les web analytics du site « Médiathèque SKEMA » avant la refonte.	79

INTRODUCTION

Le stage qui a servi de support à ce mémoire s'est déroulé du 2 avril au 30 septembre 2012, au sein de la médiathèque « la Fusée », faisant partie de SKEMA Business School, sur son campus de Lille, dans le cadre d'un Master 2 IDEMM (Ingénierie du document, édition et médiation multimédia) à l'UFR IDIST, université Lille 3. Ce stage n'est donc pas encore totalement achevé au moment de la rédaction de ce mémoire.

La mission était double : à la fois effectuer la refonte du site de la médiathèque pour en faire le site de toutes les médiathèques de l'école, et créer des ressources en ligne pour accompagner les étudiants dans leur formation aux TICE¹, dispensée par ces mêmes médiathèques.

Dans les deux cas, l'enjeu était de mettre à disposition des étudiants des ressources accessibles sur le Web, et de les accompagner dans leur recherche d'information. La première mission consistait à les guider dans leur accès aux bases de données en ligne disponibles depuis le site de la médiathèque, à la fois de par la structure de ce site que par son contenu. La seconde avait quant à elle pour objectif de proposer des ressources pédagogiques en ligne sur la plateforme e-learning de l'école, en renfort des formations TICE habituellement dispensées par les médiathèques.

Or, la seconde mission a rapidement soulevé des questions. En effet, la mise en place d'un tel dispositif requiert des connaissances préalables. Le e-learning, à savoir la formation à distance par Internet, est une discipline qui touche à de nombreux champs d'études, des théories de l'éducation à l'ingénierie pédagogique. Le contexte particulier de la formation aux TICE dans l'enseignement supérieur était également à prendre en compte, pour déterminer la forme finale à donner à ces ressources pédagogiques.

L'objet de ce mémoire sera donc d'apporter des pistes pour répondre à ses questions, à savoir : quelles sont les spécificités de la création d'une formation e-

¹ Technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement.

learning destinée à appuyer l'apprentissage des TIC dans l'enseignement supérieur ?
Quelles modalités choisir pour optimiser son efficacité ?

Pour obtenir ces réponses, nous allons tout d'abord étudier le contexte de la mise en place de ces ressources, à savoir l'école et les médiathèques qui en font partie, et les caractéristiques du public que constituent ses étudiants. Nous reviendrons également sur le déroulé de la première mission, à savoir la refonte du site des médiathèques, puisqu'il sera l'un des objets de la formation aux TICE.

Dans un deuxième temps, nous ferons un tour d'horizon du contexte théorique qui entoure la création de cette formation, des théories de l'apprentissage à la place des TICE dans l'enseignement supérieur, en passant bien sûr par la naissance du e-learning, ses différentes formes, et les aspects à prendre en compte pour assurer son efficacité.

La réponse à ces questions permettra, au moment de la création des ressources, de mesurer les enjeux d'une telle formation, et de l'adapter en fonction du contexte, du sujet, et de son public.

PARTIE 1 : CONTEXTE ET DEROULEMENT DES MISSIONS DE STAGE

1.1. ANALYSE DE L'EXISTANT

Tout d'abord, nous allons déterminer le contexte dans lequel les missions de stage ont eu lieu, que ce soit au niveau de la structure d'accueil, du public, ou des dispositifs déjà existants au moment de la réalisation de ce stage, afin d'assurer la cohérence des rendus avec leurs fonctions.

1.1.1. LA STRUCTURE D'ACCUEIL

1.1.1.1. SKEMA Business School

SKEMA Business School est une école de commerce née de la fusion de l'ESC Lille et du CERAM de Nice en 2009. L'acronyme « SKEMA » signifie « School of Knowledge Economy and Management », c'est-à-dire « école d'économie de la connaissance et de management ». L'économie de la connaissance prend une grande part dans la vision d'école que propose SKEMA. Selon le site de l'école², ce concept regroupe la création, la gestion, et la valorisation des ressources immatérielles d'un organisme, ce qui est d'autant plus important dans un contexte économique mondialisé.

SKEMA forme des étudiants du niveau bac à bac + 8, notamment dans les domaines de l'économie, de la finance, de la communication, du management de projet, du marketing ou du droit. Cette école accueille actuellement plus de 6 400 étudiants. C'est la première école de commerce française pour le nombre d'étudiants. Elle a la particularité d'être une association à but non lucratif.

² <http://www.SKEMA-bs.fr/SKEMA/vision>

Elle dispose de plusieurs campus: Lille, Paris et Nice pour la France, Suzhou en Chine, et Raleigh aux Etats-Unis.

En cohérence avec cette volonté de présence internationale, les campus situés en France accueillent de nombreux étudiants étrangers (35% actuellement, avec l'objectif d'atteindre 50% d'ici 2015). La communication de l'école se fait donc à la fois en Français et en Anglais.

1.1.1.2. La médiathèque et son histoire

L'école étant présente sur plusieurs campus, elle dispose donc de plusieurs espaces de documentation physiques.

Les campus de Lille et de Paris forment l'ensemble *la Fusée*. Cependant, depuis la rentrée 2011, le campus de Paris a changé de locaux, et il n'y a plus d'espace physique pour la médiathèque. Les étudiants ont accès à l'infothèque du PULV³ pour ce qui concerne les ressources physiques et les espaces de travail. La documentaliste basée sur le campus de Paris, Claire Leblond, continue d'assurer les services destinés aux étudiants de SKEMA, tels que les formations, les ateliers, ou de l'aide à la recherche documentaire.

La Fusée est née sur le campus de Lille de l'ancienne ESC Lille en 2009, sous l'impulsion de sa responsable, Isabelle Normand, et de son équipe. Son concept a également été mis en place sur l'ancien campus de Paris. La Fusée a pour socle sa mission de médiathèque, à savoir mettre à disposition de son public l'information dont il a besoin, et permettre à celui-ci d'y accéder aisément. La devise de la Fusée est « Un espace connecté pour co-apprendre et innover ». Au-delà de son rôle de médiathèque, la Fusée se veut aussi un lieu d'échanges et de rencontres, tourné vers l'innovation dans tous les domaines. Progressivement, la Fusée ajoute à son offre classique de centre de documentation de nouveaux services pour ses usagers : des formations aux TICE⁴, ou

³ Pôle Universitaire Léonard de Vinci – Paris La Défense

⁴ Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement

l'animation des « ateliers numériques » (dont les thèmes sont tournés vers l'appropriation d'outils numériques pouvant faciliter ou optimiser le travail des étudiants ou des professeurs) par exemple. Elle propose également un cours, nommé *Créatinove*, faisant partie de l'UE « Art & Management ». L'objectif de ce cours est de permettre aux étudiants qui le suivent d'expérimenter de nouvelles manières d'aborder l'entreprise et des techniques de management innovantes, ainsi que de rencontrer des professionnels de leur domaine de prédilection afin d'élargir leur vision du monde de l'entreprise et de se constituer un réseau professionnel. Cela permet à ces étudiants de devenir des managers d'une autre nature, plus en adéquation avec les réalités d'aujourd'hui, plus réceptifs aux tendances qui se profilent et plus acteurs des changements qu'ils veulent voir venir.

Comme nous le verrons dans la description des équipes, chaque documentaliste de la Fusée est plus précisément en charge d'une communauté, constituée d'étudiants, de professeurs, et de membres du corps administratif, autour d'une thématique enseignée à l'école (par exemple management, finance ou droit).

Ainsi, de par les services qu'elle propose, et les différentes missions de son équipe, la Fusée tend à se rapprocher d'un Knowledge Center, ou d'un Learning Center.

La médiathèque propose d'ailleurs de nombreuses ressources en ligne, à disposition de tous les étudiants et professeurs, que ce soit depuis l'un des campus ou depuis leur domicile, et pour lequel elle propose des formations. L'accès à ces ressources est centralisé sur le site « médiathèque ».

1.1.1.3. Les publics des médiathèques

En ce qui concerne leur public, les médiathèques accueillent principalement les étudiants et les professeurs de SKEMA, rattachés aux différents campus. Ces membres de l'école sont d'origines, d'âges, de sensibilités parfois très diverses, ce qui rend nécessaire une grande variété dans les ressources mises à disposition, aussi bien dans leurs thèmes que dans leurs formats et support, mais aussi un accompagnement individualisé au niveau des formations proposées par la médiathèque.

La grande majorité du public (les étudiants) appartient à ce que l'on appelle la "génération Y", parfois aussi appelée "digital natives". On regroupe traditionnellement dans cette catégorie la génération née approximativement entre 1980 et 1996 (des personnes qui ont donc entre 16 et 32 ans en 2011). Elles ont toujours connu le monde avec Internet, et en ont pour la plupart apprivoisé intuitivement les usages dès le plus jeune âge. Bien que cette notion soit assez controversée, dans le cas présent elle représente bien la culture des usagers de la médiathèque, attirés par le web, les facilités d'accès à l'information qu'il offre, et aussi fortement présents sur les réseaux sociaux. La médiathèque s'est adaptée à son public étudiant, elle est allée le rencontrer là où il se trouvait, et a pensé sa présence sur le web en fonction de lui.

D'autre part, lors d'évènements, des personnes extérieures à l'école, par exemple des chefs d'entreprise, des artistes, des professionnels des bibliothèques, sont amenées à découvrir la médiathèque et à garder un œil sur ses activités, principalement via ses sites et ses profils sur les réseaux sociaux.

Grâce à ces évènements, le public virtuel de la médiathèque s'élargit, puisqu'il regroupe à la fois les usagers traditionnels, et les personnes extérieures qui sont intéressées par les différents projets menés par la médiathèque.

1.1.1.4. L'équipe, vers un nouveau métier

L'équipe se compose de sept animatrices de communauté, celles de Lille et de Paris ayant adopté le nom de « Geemik » (néologisme formé à partir de "geek": passionné, notamment de nouvelles technologies, et "gimmick", le groupe de notes qui donne le ton en musique).

Eve-Line Boulle	Sophia	Langues	Documentaliste
Maria Da Silva	Lille	Management et ressources humaines	Geemik
Carine Garcia	Lille	Marketing et communication	Geemik
Domitille Gobbo	Lille	Gestion de projet et logistique	Ingénieur pédagogique
Patricia Laronze	Sophia	Intelligence économique et systèmes d'information	Directrice de la médiathèque de Sophia
Claire Leblond	Paris	Entreprenariat	Geemik
Isabelle Normand	Lille	Finance	Directrice de la médiathèque de Lille / Geemik
Déborah Potelle	Lille	Droit, fiscalité et économie	Geemik

Chacune d'entre elles gère le fond, les revues et les ressources électroniques liés à sa thématique. Elle est également l'interlocutrice privilégiée de sa "communauté", à savoir les enseignants et les étudiants de la thématique dont ils ont la charge.

En plus de prendre en charge une thématique liée aux enseignements de l'école, chaque Geemik (campus Lille et Paris) mènent chacune un projet en rapport avec ses centres d'intérêt et qui peut trouver sa place dans le fonctionnement interne de la médiathèque. Par exemple, Maria Da Silva gère l'aspect évaluation et indicateurs, et Déborah Potelle l'aménagement des espaces.

1.1.2. LA PRESENCE EN LIGNE DES MEDIATHEQUES

1.1.2.1. Le site « Fusée »

L'équipe des médiathèques de Lille et Paris a mis en place en 2009 un site présentant des projets, ainsi que quelques articles concernant les thématiques qui y sont

abordées. Ce site a été construit sous Wordpress, donc une partie de l'équipe des médiathèques a déjà l'habitude de ce dispositif.

1.1.2.2. La médiathèque de Sophia Antipolis

Avant la fusion, la médiathèque de Sophia ne disposait pas d'un site à proprement parler, mais d'un espace dédié sur la plateforme de partage de documents du CERAM, dans lequel se trouvait une page regroupant les liens vers les bases de données et des explications concernant leur fonctionnement.

1.1.2.3. Le site « Médiathèque »

Le site « médiathèque SKEMA⁵ » est le site principal des médiathèques de l'école. A l'origine, il a été créé par l'équipe des campus de Lille et Paris en 2007, et depuis la fusion il est censé être destiné à tous les étudiants de l'école.

Ce site permet l'accès aux ressources de la médiathèque : il offre l'accès au catalogue via le moteur de recherche à facettes « Aquabrowser », l'accès au compte emprunteur, et liens et/ou mots de passe pour l'accès aux bases de données de ressources en ligne. On y trouve également des descriptions de ces bases et des conseils quant à leur utilisation, une présentation de l'équipe, des conseils pour la recherche documentaire selon son objectif, et des listes d'outils pouvant être utiles lors de ces recherches. C'est aussi un point de contact privilégié entre la médiathèque et son public, puisqu'il est équipé d'un chat Meebo permettant à chaque visiteur d'entrer directement en contact par chat avec un documentaliste. Malheureusement, ce service a cessé d'exister en juillet 2012.

⁵ <http://www.mediathèque.SKEMA.edu>

skema BUSINESS SCHOOL La fusée

Mon compte Prestations Communautés Coach info Contactez-nous

Plan de la Fusée

Recherche

Trouver des livres, des mémoires

Lille/Paris
Sophia

Top 5 bases de données

- 1 Jstor
- 2 Expertise Net
- 3 Xerxi 700
- 4 Navis Intégral

Ressources en ligne

- 1 E-Books - Cyberlibris
- 2 Catalogue des revues
- 3 Bases de données
- 4 Chercher de l'information sur
- 5 Boîte à outils du manager

Restez connectés !

Accès HORS CAMPUS

BIENVENUE À LA MÉDIATHÈQUE



Participez à la 2ème édition du concours de la Fusée

« Vous et votre usage des e-books ? »

et gagnez un iPad !

Du 21 Mai 2012 au 30 Novembre 2012

Devenez le meilleur utilisateur de Scholarvox by Cyberlibris !

Communautés

- 1 Droit, Fiscalité & Economie
- 2 Finance, Contrôle & Audit
- 3 Logistique & achats
- 4 Management de projets et programmes
- 5 Marketing, E-commerce & Communication
- 6 Management & Ressources humaines
- 7 Stratégie & Management entrepreneurial

Ateliers numériques

Événements après le 3/9 [Rechercher des événements avant cette date](#)

Événements jusqu'au 15/10 [Rechercher des événements après cette date](#)

Management de demain

Curated by Geonik Maria Aguiena Da Silva



L'entreprise du futur, collaborative et confrontée à de nouveaux défis managériaux

L'entreprise du futur est une entreprise collaborative, qui crée de l'émulation et de l'interaction entre toutes les parties prenantes. Mais ce changement implique de redéfinir les rôles de chacun. Les

Scoop.it

RH nouveaux paradigmes

Curated by Geonik Maria Aguiena Da Silva



Télétravail, management à distance et travail nomade, les modes de travail de demain ? | Internet...

Gain de temps, avantages écologiques et sécuritaires grâce à la réduction des trajets en voiture, salariés moins stressés et plus efficaces, le télétravail offre de nombreux avantages mais nécessite une organisation

Scoop.it

1.1.2.4. Les réseaux sociaux

Facebook

La page fan Facebook “La Fusée” a été créée en novembre 2009, dans l’optique de se rapprocher des étudiants en diffusant des informations concernant la médiathèque sur ce support qu’ils utilisent quasi-quotidiennement pour la plupart.

La page est utilisée pour relayer la programmation, des articles en lien avec cette programmation, qu’ils soient écrits par l’équipe ou qu’ils proviennent d’autres sources, ou des informations liées au fonctionnement de la médiathèque, comme des changements d’horaires. Elle est spécifique aux campus de Lille et de Paris puisqu’elle ne concerne que « la Fusée ». La création d’une page commune à toutes les médiathèques est actuellement en discussion.

Twitter

La Fusée a ouvert un compte sur la plateforme de micro-blogging Twitter en avril 2010. Il permet de partager avec ses abonnés (appelés “followers”) des informations sous forme de messages de 140 caractères maximum, et de suivre celles diffusées par les personnes auxquelles on est abonné (appelées “following”).

Le compte Twitter principal (@lafusee_fr) diffuse des informations relatives à la programmation de la Fusée (événements), à son fonctionnement (nouveaux horaires d’ouverture, par exemple), mais aussi des informations ou des articles en lien avec les thèmes de prédilection de la Fusée. Il permet également au Geemiks d’interagir avec les membres de leur réseau, et de réaliser une veille en suivant des comptes en rapport avec les centres d’intérêt de l’équipe.

Chaque Geemik dispose également d’un compte pour relayer les résultats de sa veille et les informations pertinentes diffusées par d’autres abonnés Twitter par rapport à sa communauté.

Comme son nom l'indique, ce compte « Fusée » est spécifique aux campus de Lille et Paris.

1.1.2.5. Les agrégateurs web

Netvibes

Netvibes est un agrégateur de flux RSS en ligne, permettant de consulter quasiment en temps réel les nouveaux articles des sites auxquels l'utilisateur s'abonne, mais aussi d'intégrer des widgets contenant des vidéos, des podcasts, ou encore sa boîte mail ou ses comptes sur les réseaux sociaux. Il se présente comme un portail, que l'utilisateur peut personnaliser en choisissant les flux auxquels il souhaite s'abonner, en créant des onglets par thème et en déplaçant les widgets à sa guise. L'utilisateur dispose d'un univers privé, et peut s'il le souhaite rendre tout ou une partie de cet univers public.

Chaque Geemik gère un univers Netvibes, où elle rend régulièrement public les flux RSS et outils intéressants découverts lors de sa veille thématique. Ces Netvibes s'adressent particulièrement aux étudiants et professeurs de SKEMA de sa communauté, mais étant ouverts à tous, ils peuvent également intéresser des étudiants d'autres écoles ou formations, et des professionnels.

Scoop.it

Scoop.it est un outil en ligne gratuit destiné à la « curation » (la sélection d'articles pertinents issus de sources variées autour d'un thème), qui permet à la fois de s'abonner aux publications d'utilisateurs et de retransmettre des articles qui apparaîtront ensuite sous forme d'un magazine web. Chaque Geemik anime un ou plusieurs Scoop.it autour de sa thématique de veille ou de ses centres d'intérêts qui peuvent trouver un

écho aussi bien auprès des étudiants, des professeurs, que d'internautes ayant les mêmes centres d'intérêt, les Scoop.it étant publics.

Par rapport aux univers Netvibes, les Scoop.it sont plus simples de prise en main et ne demandent pas de s'abonner à des flux RSS. De plus, la présentation finale du magazine en ligne ainsi produit est plus attrayante.



Capture d'écran du Scoop.it « Luxury, fashion and marketing » de Carine Garcia.

1.1.3. L'OFFRE DE FORMATION DES MEDIATHEQUES

1.1.3.1. Les formations TICE

A chaque rentrée, des formations aux TICE (technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement) sont organisées pour tous les étudiants. S'étalant sur plusieurs jours, elles se composent à la fois de présentations générales en amphithéâtres, et d'ateliers en groupes plus réduits. Elles ont pour but de familiariser les étudiants avec les outils qu'ils seront amenés à utiliser lors de leur scolarité à SKEMA. Parmi ces outils, on trouve l'intranet (nommé YEP, pour Your Education Portal), Knowledge, qui est une plateforme de dépôts de documents, et CrossKnowledge, qui est une plateforme de e-learning. Le site de la médiathèque, et notamment l'accès aux bases de données et la recherche dans le catalogue, ainsi que l'utilisation du moteur de recherche à facettes Aquabrowser, sont également au programme de cette formation, dispensée sur les campus de Lille, Paris, et Sophia.

1.1.3.2. Les ateliers numériques

Chaque semaine, des ateliers d'une durée allant d'une demi-heure à une heure sont proposés aux étudiants de chaque campus pendant leur pause déjeuner. Les étudiants volontaires peuvent s'inscrire par mail ou via un formulaire mis à leur disposition. Les thèmes de ces ateliers, animés par les documentalistes, sont par exemple la gestion de son identité numérique, ou la présentation d'outils pour gérer une bibliographie.

1.1.3.3. Les guichets mémoire et les rendez-vous individuels

Il est également possible pour les étudiants d'obtenir des rendez-vous individuels, auprès de l'animatrice de communauté référente dans son domaine, lorsque celle-ci est

rattachée au même campus que l'étudiant qui la sollicite. Elles peuvent apporter leur aide en faisant un rappel des sources qui peuvent être pertinentes en fonction du sujet du mémoire (bases de données, sites de référence, etc), en assistant l'étudiant dans la mise en place d'un système de veille sur le sujet qui l'intéresse, et en rappelant quelques conseils méthodologiques.

1.1.4. LA FORMATION EN LIGNE A SKEMA

Les premières mises en place de dispositifs e-learning à SKEMA ont eu lieu en 2007, sous forme de cours au format blended learning en test, jusqu'en 2010. Face au succès de ces cours, les formations en ligne se sont multipliées pour atteindre aujourd'hui environ 10 à 15% du total des enseignements dispensés à l'école. Ce pourcentage est en augmentation constante, et la rentrée 2012 devrait marquer l'explosion du nombre de ces formations.

1.1.4.1. Le YEP

Chaque étudiant a accès au YEP (pour Your Education Portal), un portail intranet qui lui donne accès à tous les sites et plateformes numériques de l'école, et fournit les informations concernant les étudiants, ainsi qu'un espace forum. On y retrouve notamment le site de la médiathèque, mais aussi un accès vers la plateforme e-learning et la plateforme de dépôt de documents.

skema EFMD EQUIS ACCREDITED

YEP Education Portal Welcome

Programmes Campus International Services Faculty Career Center Saturday, September 1, 2012

IMPORTANT

Message de Franck Moreau - Bonne Rentrée 2012!

Cher(ers) étudiant(e)s,

Je tiens à souhaiter à chacun et chacune d'entre vous une excellente rentrée 2012.

Que vous soyez en L3, en M1, en année en entreprise ou M2, en France ou à l'étranger, j'espère que celle-ci se déroulera pour vous dans les meilleures conditions.

Avec l'ensemble de la Direction du Programme, les services Scolarité et tous les autres services dédiés, nous sommes tous très heureux de vous découvrir ou de vous revoir et nous sommes à votre entière disposition pour répondre à vos questions individuelles et tenter d'y répondre positivement dans la mesure du possible.

J'espère également que l'année à venir vous apportera toute satisfaction, sur les plans académique,

Add comment | Read news

PERSONAL SPACE

Find here all the services offered by your portal

- My emails
- My shared files
- My calendar
- Online Courses** **Accès à Knowledge**
- MS Campus Program
- Multi-media library (La Fusée)
- My administrative file
- My details
- My grades
- YEP Forum
- Ads

SCHOOL DIRECTORY

Looking for a student or an employee of SKEMA?
Type his name below:

LINKS

- SKEMA Web Site
- Student associations
- We Link It!
- SKEMA Alumni Association
- SKEMA Agenda

SKEMA NEWS

- SKEMA NEWS #82
- SKEMA NEWS #81
- SKEMA NEWS #79
- SKEMA NEWS #78
- SKEMA NEWS #77

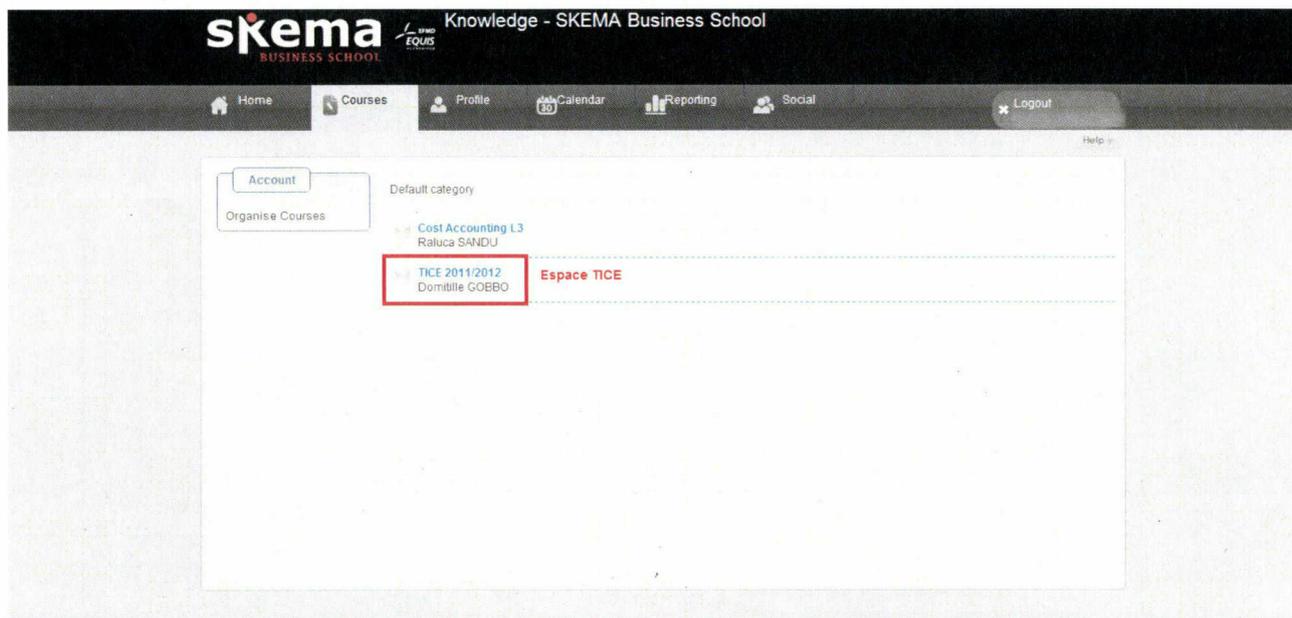
Online users : 24 Contact: sysadmin@skema.edu

Capture d'écran du YEP

1.1.4.2. Knowledge

Knowledge est une plateforme e-learning créé sur Dokéos. Elle permet de créer des espaces pour chaque cours, et c'est sur cette plateforme que seront mises en ligne les ressources e-learning pour les TICE. Pour le moment, elle est principalement utilisée pour le dépôt de documents.

L'espace est créé mais pour le moment il n'a pas de contenu, et les étudiants ne peuvent pas encore s'y inscrire.



Capture d'écran de Knowledge

1.1.4.3. CrossKnowledge

CrossKnowledge est une autre plateforme de e-learning, qui propose des contenus déjà créés par cette entreprise et qui peuvent ensuite être utilisés dans des parcours à destination des étudiants. Des contenus originaux peuvent bien sûr être ajoutés. Le but est de créer des parcours en complément ou en tant que cours à part entière, ainsi que des évaluations.

Ma formation Mes contenus pédagogiques récents Mes favoris

Vous avez **6 formation(s)**

Training course	Planning	Temps passé	Progression	Suivre la formation
Campus_old2	Formation terminée	0 secs.		
DPP My Way - Parcours en 10 étapes	Pas de limite de temps	0 secs.	0%	
The Kore!	Pas de limite de temps	0 secs.		
Discovery!	Pas de limite de temps	0 secs.		
Campus	Pas de limite de temps	0 secs.		
Your Career Development Tool Box	Pas de limite de temps	0 secs.		

[Mon profil](#) [Aide](#) [Nous contacter](#) [Mentions légales](#)

POWERED BY
CROSSKNOWLEDGE

Copie d'écran de CrossKnowledge

1.2. LE DEROULE DES MISSIONS

Les missions décrites dans ce mémoire se sont déroulées du 2 avril au 30 septembre 2012. A l'heure où ce mémoire est rédigé, elles ne sont donc pas encore toutes achevées.

1.2.1. LA REFONTE DU SITE DE LA MEDIATHEQUE

La mission principale de ce stage consistait à refondre le site des médiathèques, en collaboration avec Pierre Vanderstichel, étudiant en Master 2 IDEMM également.

1.2.1.1. Motivations et principes directeurs de la refonte

Le besoin de refonte du site existant se fait ressentir dans un contexte particulier, et face à de nouveaux besoins, auxquels il ne répond plus.

1.2.1.1.1. Un nouveau contexte : la fusion des médiathèques

La refonte du site intervient suite à la fusion de l'ESC Lille et du CERAM de Nice, pour aboutir à la création de SKEMA Business School. Les médiathèques elles aussi se trouvent liées et travaillent à présent ensemble. Or, le site principal « médiathèque », à l'origine créé par l'équipe des animatrices de communauté des campus de Lille et de Paris, ne correspond plus à son nouveau public, qui intègre à présent le campus de Nice. De plus, les médiathèques des campus de Raleigh et Suzhou, qui sont des médiathèques partenaires ouvertes aux étudiants SKEMA ne sont pas présentées sur ce site, alors qu'il est intéressant pour les étudiants qui sont sur ces campus ou qui prévoient de s'y rendre d'avoir accès à des informations concernant les ressources auxquelles ils ont accès sur place. Le site actuel étant très marqué par la « Fusée », un nouveau site créé en collaboration avec l'équipe de Sophia sera créé, afin qu'il corresponde aussi au public de ce campus et qu'il s'y retrouve.

1.2.1.1.2. De nouveaux contenus à intégrer

Dans la logique de l'intégration de la médiathèque de Sophia et des médiathèques partenaires des campus de l'étranger au site, de nouveaux contenus sont à intégrer, notamment les pages de description des médiathèques de chaque campus avec des informations pratiques, les modalités d'accès aux ressources hors campus, ou les fiches des animatrices de communauté du campus Sophia.

1.2.1.1.3. Une redéfinition des objectifs du site

Outre les modifications ou l'ajout de contenus, le site se doit également de refléter l'évolution des médiathèques. L'équipe de Lille et de Paris tend à apporter une dimension « learning center » à sa médiathèque, il apparaît donc nécessaire de mettre en

avant sur le site, en plus de toutes les informations et ressources propres aux médiathèques, un espace « formation » pour mettre en avant les ressources créées (par rapport aux TICE notamment), et les possibilités d'ateliers ou de formations individuelles proposées.

1.2.1.1.4. Une nécessité de simplification

Avec l'ajout de ces contenus, l'élargissement des publics et des missions des médiathèques, il importe de simplifier au maximum la structure et les contenus du site, pour garder une bonne lisibilité et ne pas noyer les informations. Le nouveau site devra donc être aussi simple et clair que possible, sans contenus « parasites » pour remplir au mieux sa mission auprès de ses usagers.

1.2.1.2. Audit et analyses préalables

En amont de la réalisation du nouveau site, diverses analyses ont été effectuées, aussi bien auprès de l'équipe de la médiathèque, de son public, du site existant, et d'autres sites équivalents appartenant à d'autres écoles ou universités.

Le but, à travers ces analyses, était de faire ressortir les points essentiels qui seraient à développer sur le nouveau site, et d'affiner notre compréhension des besoins auxquels ce site est destiné à répondre afin de s'assurer que la réalisation finale serait pertinente et répondrait aux attentes de tous.

1.2.1.2.1. Analyse des besoins

Pour cette analyse des besoins, les informations ont été recueillies auprès de l'équipe de la médiathèque, et auprès d'étudiants et de professeurs lors des temps d'accueil du public prévus dans le stage. En effet, en étant en contact direct avec le public de la médiathèque, donc les visiteurs potentiels du site, on est amené à les

aiguiller, entre autres choses, en ce qui concerne l'accès aux ressources en ligne, et l'utilisation du moteur de recherche présent sur le site.

Les questions et remarques revenant le plus fréquemment de la part du public concernaient des informations pratiques (horaires, conditions d'emprunt, conditions d'accès aux ressources en ligne), des signalements de problèmes d'accès aux bases de données, ou des demandes d'aide à la recherche d'informations pour rédiger un dossier, un mémoire ou une thèse.

Du côté de l'équipe, les points importants à retrouver dans le site en projet sont une possibilité de contact (le site actuel était équipé d'un chat Meebo permettant aux visiteurs de joindre un documentaliste pendant les horaires d'ouverture, mais ce service n'existe plus depuis juillet 2012), une intégration des réseaux sociaux, un design en cohérence avec la charte graphique de l'école et « responsive » qui permette d'afficher le site aussi bien sur un ordinateur qu'un téléphone ou une tablette, et une facilité de maintenance et de mise à jour, le tout sur un support technique fiable et bénéficiant d'une importante communauté. De plus, en dehors des indemnités de stage prévues pour les deux étudiants travaillant sur le projet, aucun budget n'est alloué à la réalisation de ce site.

1.2.1.2.2. Audit du site existant

Avant de débiter la conception du nouveau site, le site « médiathèque SKEMA » actuel a été audité rapidement pour déterminer ce qui pouvait être réutilisé pour le nouveau site, cibler les problèmes qu'il faudrait éviter de retrouver sur le nouveau site, et prendre connaissance de l'outil que l'équipe de la médiathèque avait l'habitude de mettre à jour, et que le public avait l'habitude d'utiliser, avant que tous puissent conserver leurs repères dans la mesure du possible.

Une grille d'audit⁶ a été utilisée pour pouvoir repérer rapidement les points forts et les points noirs du site existant.

Il en ressort que les principaux avantages du site existant sont l'accès facile aux ressources en ligne, la navigation plutôt aisée au sein du site, et la pertinence des contenus. En revanche, on remarque que le site soit encore très marqué « la Fusée » (aussi bien au niveau de la bannière de la page d'accueil que du contenu), qu'il n'est pas certain que les images utilisées soient libres de droits, que la charte graphique ne correspond plus à celle de l'école, que les réseaux sociaux et autres sites de la médiathèque ne sont pas liés à celui-ci, et que l'objectif du site n'est pas forcément très clair pour les visiteurs à qui il n'a pas été présenté.

1.2.1.2.3. *Web analytics*

Les données utilisées pour cette étude portent sur la période du 1^{er} septembre au 22 mai 2012 (soit environ la dernière année scolaire), et sur le site « médiathèque SKEMA », puisque c'est celui qui est visé par la refonte, et ont été obtenues grâce à Google Analytics.

L'objectif de l'étude de ces données est de déterminer ce qui est le plus consulté, et le plus recherché dans le site actuel, afin de mettre ces informations en avant dans le futur site. D'autre part, la façon dont les gens accèdent au site est aussi une information utile pour optimiser le référencement du nouveau site, et organiser la communication au moment du lancement de ce site et après, auprès des étudiants et des personnes qui seront amenées à l'utiliser.

Les indicateurs utilisés pour obtenir ces informations sont : les dix pages les plus vues, les mots-clés utilisés sur les moteurs de recherche pour accéder au site (en fonction de la zone géographique), et les dix principaux sites référents.

⁶ En annexe 1. Créée à partir d'une grille d'audit disponible à cette adresse : <http://www.blog.margauxlespaigne.com/wp-content/uploads/2010/05/Analyse-Audit-SiteWeb-Blog-Ecommerce.pdf>

Les principales conclusions tirées des web analytics de ce site sont :

- Les pages les plus vues sont, sans surprise, la page d'accueil, suivie par les pages de description de certaines bases de données. Cependant, on remarque que la page permettant d'accéder à son compte emprunteur est surprenamment peu consultée (seulement 2,26% du total des pages consultées). D'autre part, une part relativement importante des pages consultées (au total un peu plus de 7%) est constituée par à la fois la page d'erreur (404), une page du premier site de la médiathèque qui ne devrait plus apparaître sur cette version, et une deuxième page d'accueil, réplique de la page d'accueil habituelle (l'index).

Pour l'analyse des mots clés utilisés dans les moteurs de recherche pour accéder au site, on remarque que les termes « la fusée » sont essentiellement utilisés dans le Nord-Pas-de-Calais et en Ile-de-France, ce qui correspond aux campus de Lille et de Paris. En revanche, les visiteurs de Provence-Alpes-Côte d'Azur (campus de Sophia Antipolis) identifient le site sous le terme « mediatheque SKEMA ». Puisque ce site sera refondu, il importe de faire en sorte que les étudiants de tout campus puissent s'approprier ce nouveau site au même titre. Cela passera par une suppression du terme « fusée » des parties du site communes à tous les campus, en le remplaçant par « médiathèque ».

- Les sites référents sont principalement des sites appartenant à SKEMA (le site « la Fusée » et le site officiel de l'école). Ils représentent à eux seuls 80% des visites qui se sont faites via un lien présent sur un autre site. La communication interne aura donc une importance primordiale au moment du lancement du site.

Seuls quelques indicateurs ont été utilisés pour cette étude préliminaire, mais la consultation des statistiques générées par Google Analytics concernant le site actuel de la médiathèque sera une aide précieuse pour répondre à certaines questions qui surgiront inmanquablement lors de la conception du nouveau site. Une fois disponibles pour le nouveau site, leur suivi régulier permettra aussi de détecter les éventuelles anomalies.

1.2.1.2.4. *Benchmark*

Pour recueillir des idées concernant le nouveau site, un rapide benchmark a été réalisé auprès des sites de médiathèques ou de learning centers d'autres écoles de commerce, d'universités et de grandes écoles, principalement HEC, l'ESSEC, Paris 8, et Angers.

HEC⁷

Le site de la bibliothèque d'HEC propose des accès rapides au catalogue, aux bases de données (à distance ou sur place), au moteur de recherche et à la FAQ. On trouve aussi un top cinq des bases de données les plus consultées, et un menu détaillé qui permet un accès en un clic à toutes les pages. Les actualités sont également sur la page d'accueil, ainsi que les horaires et les contacts.

ESSEC⁸

Le site du Learning Center de l'ESSEC a un menu très simple qui ne comporte que trois catégories. On trouve également un top cinq des bases de données. Puisqu'il s'agit d'un learning center, les ressources e-learning sont également mises en avant sur cette page d'accueil. Elle pointe aussi vers les services, les outils de recherche, les actualités, des favoris Diigo. Le contact et l'accès aux réseaux sociaux sont aussi mis en évidence sur la page d'accueil.

⁷ <http://www.hec.fr/Bibliotheque>

⁸ <http://learningcenter.essec.fr/medias/medias.aspx?instance=INCIPIO>

Les BU d'Angers⁹

Comme le site que l'on cherche à mettre en place, ce site concerne deux BU appartenant à la même structure. Cela se traduit par un menu horizontal permettant d'accéder à une page dédiée pour chaque médiathèque avec les informations spécifiques la concernant.

Un autre menu, vertical celui-là, offre un accès rapide à la FAQ, à des informations pratiques et à des aides à la recherche.

Le blog de la BU, très actif, est relayé directement sur la page d'accueil.

On remarque aussi un moteur de recherche avec un unique champ de saisie qui, selon le bouton que l'on utilise pour lancer la recherche, permet de rechercher dans le catalogue, sur le site, ou sur Google Scholar.

Université Paris 8¹⁰

Le site de la BU de Paris 8 possède lui aussi un menu très simple et conduisant les usagers directement aux informations les plus essentielles. On remarque l'accès par discipline, qui pourrait être réutilisé du nouveau site des médiathèques SKEMA qui fonctionnent aussi par un système de communautés thématiques. On note aussi une visite virtuelle de la médiathèque, qui pourrait dans le cas de notre site faire découvrir les médiathèques des différents campus, et aider à localiser les ouvrages en fonction de leur cote par exemple.

⁹ <http://bu.univ-angers.fr/>

¹⁰ <http://www.bu.univ-paris8.fr/>

Suite à ce benchmark, certaines idées ont été retenues pour le site à réaliser. La principale étant la simplicité du menu principal, afin de permettre une navigation aisée et rapide. Dans le même objectif, un menu détaillé en pied de page sera créé.

L'idée de la FAQ est également retenue, ainsi que la mise en avant des ressources numériques et des informations pratiques essentielles (horaires, contact).

La visite virtuelle semble également intéressante, cependant cette idée sera étudiée dans un deuxième temps, une fois les fonctionnalités de base du site en place, à cause du temps et des compétences techniques requis.

1.2.1.3. Réalisation de la refonte

A la suite de ces études, la refonte à proprement parler a eu lieu.

Choix du CMS

Le CMS Wordpress a été choisi, car l'équipe de la médiathèque de Lille et Paris a l'habitude de l'utiliser pour le site « la Fusée », et il est relativement facile à prendre en main pour l'équipe de Sophia qui n'a pas l'habitude de gérer un site web. De plus, l'importante communauté qui développe des plug-ins, et alimente des forums d'entraide autour de cet outil est un avantage et une aide précieuse. Il est également gratuit (si on l'utilise dans sa version de base et qu'on se limite aux plug-ins gratuits), ce qui est une condition indispensable étant donné qu'aucun budget n'est prévu pour ce site.

Le site « médiathèque » actuel est sur Typo3, un autre CMS, mais il est plus difficile à mettre à jour et à utiliser au quotidien, possède une communauté plus réduite, et de plus au moment de sa création l'équipe de la médiathèque avait engagé un prestataire pour prendre en charge l'aspect technique du site, ce qui n'est plus possible aujourd'hui.

Contenus

L'équipe de la médiathèque est responsable des contenus pour le site. Une fois l'architecture du site réalisée par Pierre, je me suis chargée d'identifier les contenus manquants, et de mettre en place un système pour les gérer. Un dossier dédié a été créé dans Google Drive, partagé avec tous les membres de l'équipe de la médiathèque. Il contient un document par page du site, un dossier pour recueillir les images, ainsi qu'un autre pour les documents qui seront à mettre en téléchargement sur le site (par exemple les fiches d'inscription en pdf). Pour coordonner la rédaction des contenus, un tableau récapitulant tous les documents créés a été mis à disposition de l'équipe. Ce tableau recense le nom du Google Document, la personne qui en est en charge, l'état d'avancement de la version en français et de la version en anglais, l'état d'avancement de l'intégration dans le site, et la validation ou non des contenus après relecture par un autre membre de l'équipe. Une colonne est aussi prévue pour renseigner la présence ou non d'un tutoriel pour les pages concernant les bases de données afin que celui-ci soit intégré dans le site.

Chaque semaine, un mail était envoyé à l'équipe pour faire l'état des contenus manquants en renvoyant vers les documents concernés.

L'école ayant des campus en France comme à l'étranger, et puisqu'elle accueille de nombreux étudiants et enseignants étrangers, le site disposera d'une version en anglais. Je me suis chargée de relire et de corriger ces contenus, dans l'attente d'une relecture par un professeur de langues de l'école.

Au fur et à mesure de la production et de la validation des contenus, je les ai intégrés dans le site.

Structure et graphisme

Ces aspects ont été pris en charge par Pierre. Le thème par défaut de Wordpress, « Twenty Eleven » a été conservé, et modifié en fonction de la charte graphique de

l'école. L'enjeu était d'obtenir un site au design clair et épuré, avec une navigation facile, tout en intégrant les nombreux contenus nécessaires.

Pour la structure, comme prévu, un menu aussi simple que possible a été créé, ainsi qu'un menu en pied de page donnant un accès rapide à la plupart des pages.



Page d'accueil du site « SKEMA Libraries »

Formation des équipes

Afin de rendre l'équipe de la médiathèque autonome concernant la maintenance et la mise à jour du site, des séances de formation ont été organisées. Prises en charge par Pierre, les formations collectives ont consisté en une visite guidée du site, côté utilisateur, puis côté « back office », avec des explications concernant la structure du site (ce qui est une page, ce qui est un article, comment en créer ou les modifier), et les différents plug-ins (pour gérer les horaires des médiathèques, la FAQ, les champs personnalisés qui permettent de gérer les informations récurrentes sur les pages, comme les numéros de téléphone, les adresses, etc.).

Pour ma part, j'ai assuré les formations individuelles et l'assistance lors de la prise en main du site par l'équipe.

En effet, la refonte du site ayant eu lieu pendant la période d'été, les membres de l'équipe étaient en congés à tours de rôle et certains n'ont pas pu assister aux formations collectives. De plus, si certains sont habitués à gérer un site, d'autres n'ont jamais eu l'occasion de le faire, les besoins de formations étaient donc différents. Ces formations ont donc été réalisées au cas par cas, en prenant en considération les connaissances, les intérêts, et les rôles pour la future maintenance du site de chacun. De plus, certaines parties du site ont été laissées à la charge des membres de l'équipe pour l'intégration des contenus (les fiches de présentation de chacun, et les fiches concernant les bases de données), comme exercices grandeur nature. Durant la période où les animatrices de communauté ont travaillé sur ces pages, j'ai assuré une permanence auprès d'elles chaque après-midi pour répondre à leurs questions et leur apporter de l'aide le cas échéant.

Wiki

Toujours dans l'optique de rendre l'équipe autonome face au nouveau site, j'ai mis en place un wiki regroupant les informations principales sur le site et les procédures pour sa mise à jour, l'ajout et la modification de contenus, notamment en relevant ce qui pouvait poser problème lors des permanences auprès de l'équipe durant son travail sur le site. Une fois le wiki lancé avec les informations de base, l'équipe pourra à son tour l'alimenter au fur et à mesure des questions rencontrées et mettre à profit les compétences de chacun pour s'entre-aider.

1.2.1.4. Bilan

Bilan de la mission

Il est encore difficile de faire un bilan de la refonte du site alors que le stage durant lequel elle aura eu lieu n'est pas encore terminé. Cependant, nous pouvons déjà dire que le nouveau site répond aux besoins de l'équipe, et fort probablement à ceux de

ses futurs visiteurs. Une phase de recettage et de test avec des étudiants est prévue pour début septembre 2012, ce qui permettra probablement de confirmer cette impression. De plus, un plug-in « feedback » a été mis en place sur le site, il permettra à ses visiteurs de transmettre leurs impressions et leurs suggestions par rapport à celui-ci. Quoiqu'il en soit, le site sera amené à s'adapter au fur et à mesure de l'évolution des médiathèques.

Difficultés rencontrées

La principale difficulté aura été de mettre en place un système de gestion de projet au sein d'une équipe qui n'a pas l'habitude de fonctionner avec ses méthodes. En effet, l'équipe de Lille est habituée à fonctionner sur un mode dans lequel chacun avance à son rythme, selon ses centres d'intérêt et se trouve au même niveau dans la prise de décision, ce qui est une façon de fonctionner valide et intéressante, mais qui est difficilement compatible avec des procédures « rigides ». En effet, aucun cahier des charges à proprement parler n'a été prévu, seules quelques indications ont été données, le planning d'avancement a été respecté les premières semaines, puis n'a plus été suivi, le tableau de répartition et de récapitulation de l'avancée de la rédaction des contenus a subi le même sort (il n'a plus été mis à jour depuis fin juillet, la répartition des tâches n'a pas été respectée).

Les conséquences sont un travail plus agréable pour l'équipe, et au niveau du résultat, un site qui est la conséquence d'une réflexion de la part de toute l'équipe, chacun a apporté sa pierre à l'édifice en fonction de ses compétences, de ses centres d'intérêt et de ses envies, le travail se fait « naturellement » et le résultat est le reflet d'un travail collectif, et est donc plus susceptible de convenir à chacun. En revanche, ces méthodes de travail ne sont pas vraiment en cohérence avec la gestion de projet au sens classique, par exemple cela rend la date de fin de projet plus incertaine, et il est souvent difficile d'obtenir une réponse claire et franche sur des décisions à prendre par rapport au projet, ce qui demande une certaine autonomie et prise d'initiatives, quitte à revenir ensuite sur ces points (ce qui implique d'être assez souple au niveau des dates).

Il a également été délicat de prendre un rôle de chef de projet, tout en ayant un statut de stagiaire. De fait, il devient délicat de faire entendre ses propositions, et de parfois

savoir exprimer ses réticences quand il apparaît clair que ces propositions ne sont pas pertinentes dans le contexte de ce projet, ou risquent de le faire dévier de son objectif initial. De plus, il est également difficile d'imposer des dates limite pour baliser l'avancée du projet.

Bilan personnel

Sur le plan personnel, la refonte de ce site m'a permis de prendre le rôle de chef de projet (en collaboration avec Pierre) dans un contexte professionnel réel. L'aspect le plus marquant aura été le travail en collaboration avec une équipe de sept personnes, parfois avec des visions différentes, chacune avec des compétences, un intérêt, et un temps à accorder au projet différents. Il aura fallu allier ces différentes dimensions pour que chacun trouve son rôle dans la création de ce site et se sente à l'aise dans sa mise en œuvre, sans craindre l'aspect plus technique qui incombe à ce genre de projet. D'autre part, il aura également fallu communiquer avec d'autres services de l'école (le service informatique et le service communication), et prendre en compte les conditions que chacun d'eux apporte. En prenant ce rôle, j'aurai été amenée à concilier les contraintes techniques, l'aspect humain, les contraintes liées à l'institution pour lequel le site aura été créé, les délais, les besoins des usagers et de l'équipe des médiathèques pour déboucher sur la création d'un dispositif technique concret. Finalement, il aura surtout fallu adapter ce rôle au fonctionnement préexistant de l'équipe, qui a parfois pu être un peu déstabilisant puisque différent de celui de l'on trouve la plupart du temps en entreprise, et qui peut être intéressant lorsque, comme ici, on recherche avant tout la collaboration des équipes, l'utilisation des talents de chacun et l'occasion de soulever d'autres aspects du fonctionnement de la structure, plutôt que la pure rentabilité du point de vue financier ou temporel.

Finalement, le site sera à l'image de l'équipe et répondra à ses objectifs, il aura seulement été plus long à mettre en place et géré de façon moins précise, tout en impliquant un plus grand travail de la part des chefs de projet (qui doivent à la fois solliciter l'équipe pour obtenir des réponses concrètes, prendre des initiatives pour

continuer à faire avancer le projet, revenir sur ce qui a été fait une fois les décisions prises, vérifier que les procédures mises en place sont respectées, et rappeler leur existence si ça n'est pas le cas), ce qui peut être une méthode de fonctionnement valide tant que l'on est conscient de ces implications et qu'on les accepte.

1.2.2. REALISATION DE RESSOURCES ET D'UN PARCOURS DE FORMATION A DISTANCE

En support des formations dispensées à la médiathèque, des ressources e-learning seront créées et mises à disposition des étudiants de tous les campus.

1.2.2.1. Motivations et principes directeurs de la création de ces ressources

La décision de créer des ressources e-learning en support des formations TICE dispensées habituellement a été prise par l'équipe en fonction de divers facteurs, tels que la structure de l'école ou des programmes de formation. De plus, Domitille Gobbo, responsable e-learning de l'école, a rejoint l'équipe de la médiathèque en septembre 2011. La création de ces ressources est donc l'occasion pour les animatrices de communauté de se familiariser avec le travail de Domitille et de prendre connaissance des possibilités offertes par le e-learning et de les utiliser pour le compte de la médiathèque.

1.2.2.1.1. Une école multi-campus

SKEMA est une école multi-campus : elle est représentée à Lille, Paris, Sophia-Antipolis, Raleigh, et Suzhou. En plus de ces cinq campus, l'école a des partenariats avec d'autres institutions, ce qui permet à ses étudiants de partir étudier en Inde, au Maroc, au Brésil, ou encore au Royaume-Uni pendant leur année de césure. De fait, puisque les formations TICE n'ont lieu que sur les campus de France, certains étudiants qui n'y seront pas présents au moment de la rentrée peuvent alors ne pas avoir accès à ces formations. Bien qu'ils aient la possibilité de suivre cette formation à chaque rentrée de leur scolarité, il suffit qu'un changement important ait eu lieu juste avant leur année à l'étranger pour que des étudiants se trouvent pénalisés et aient manqué une information

importante. Il est donc important que les étudiants puissent avoir accès au contenu de la formation TICE quelle que soit leur situation géographique au moment de la rentrée.

1.2.2.1.2. Des profils d'utilisateurs différents

Les étudiants ciblés par cette formation possèdent des profils très différents, en fonction de leur parcours, de leur âge, de leurs centres d'intérêts et de leurs affinités ou non avec les nouvelles technologies.

Le fait de proposer des ressources en ligne peut permettre aux étudiants qui ont déjà plusieurs rentrées derrière eux, ou qui sont familiers de l'usage des TIC de se contenter de ne consulter que les ressources qui les intéressent particulièrement, et à l'inverse les étudiants n'ayant pas l'habitude d'utiliser ce genre d'outils pourront s'ils en ressentent le besoin revenir vers les ressources couvrant les aspects qui leur pose problème.

1.2.2.1.3. Une formation accessible en permanence

Enfin, proposer des ressources en ligne permet aux étudiants à qui elles s'adressent d'y accéder en permanence, et simplement. Les formations TICE en présentiel ont lieu en septembre, période de rentrée des étudiants, déjà très chargée. Les informations transmises pendant ces formations ne sont donc pas toujours entièrement assimilées par les étudiants, ou ils ne mesurent pas toujours leur importance au moment où elles sont dispensées, et ressentent plus tard le besoin d'y revenir.

Les ressources en e-learning créées à partir des formations TICE en présentiel ne sont en aucun cas destinées à les remplacer, elles ont plutôt un rôle de complément, et d'aide-mémoire.

1.2.2.2. Recueil et création des contenus

Pour préparer les ressources pour l'espace « TICE » de la plateforme pédagogique de l'école, il faudra recueillir les contenus préexistants pour ces formations, les adapter, voire en créer, selon les cas.

1.2.2.2.1. Les formations TICE en présentiel

Afin de créer les ressources qui seront mises à disposition dans l'espace TICE, il est nécessaire de savoir ce qui a été abordé ou non durant les formations TICE en présentiel. Pour cela, il est prévu d'assister à ces formations, et de lister les sujets abordés et la façon dont ils le sont, et surtout les réactions et questions des étudiants, pour s'assurer que les ressources qui seront mises à leur disposition soient en adéquation avec leurs besoins.

1.2.2.2.2. L'adaptation des contenus existants

Pour réaliser ces formations, des supports sont utilisés, notamment des présentations Prezi réalisées par Claire Leblond. Ces présentations peuvent être intégrées dans l'espace TICE sur Crossknowledge, mais seules, sans explications orales, elles peuvent manquer de précisions, qui pourront alors être ajoutées en texte, ou en audio.

1.2.2.2.3. La création de nouveaux contenus

Enfin, de nouveaux contenus seront probablement à créer, puisque l'espace TICE aura aussi vocation à aider les étudiants à approfondir certains aspects des formations en présentiel qu'ils auront reçues.

1.2.2.3. Mise en œuvre technique

La réalisation technique de ces ressources n'a pas encore eu lieu. Elle est prévue à partir de début septembre 2012. Cependant, on sait déjà qu'elle sera composée de deux parties : la création des ressources en elles-mêmes, et leur intégration sur la plateforme Knowledge (Dokéos).

En ce qui concerne la création des ressources, une partie sera basée sur les présentations Prezi existantes, probablement en enregistrant des explications audio afin d'en faire une vidéo. L'intérêt est que les étudiants qui ont assisté aux formations TICE de rentrée retrouvent leurs repères dans les supports qu'ils auront déjà vus une première fois, en ajoutant des informations grâce à la voix. D'autres ressources pourront être créées sous forme d'une vidéo directement, ou de supports ludiques, comme des quiz. Un forum ou un wiki peuvent également être un plus, pour favoriser les échanges et l'autonomie des étudiants.

L'espace TICE sur Knowledge sera organisé par thématiques ainsi que par niveaux, mais pas sous une forme linéaire, pour favoriser la sérendipité. Il ne sera pas nécessaire d'avoir effectué les étapes les plus simples pour pouvoir accéder aux suivantes. Les étudiants pourront accéder aux ressources, ou non, en fonction de leurs besoins et de leur niveau. Puisqu'il ne s'agit pas d'un cours, mais plutôt de matériel pour l'auto-formation, il ne sera pas nécessaire de prévoir des évaluations, ou de rendre obligatoire l'utilisation de ces ressources. Par contre, il peut être intéressant de mettre en place une méthode d'auto-évaluation, pour permettre aux étudiants de cibler leurs éventuelles lacunes et les diriger directement vers les ressources appropriées pour eux.

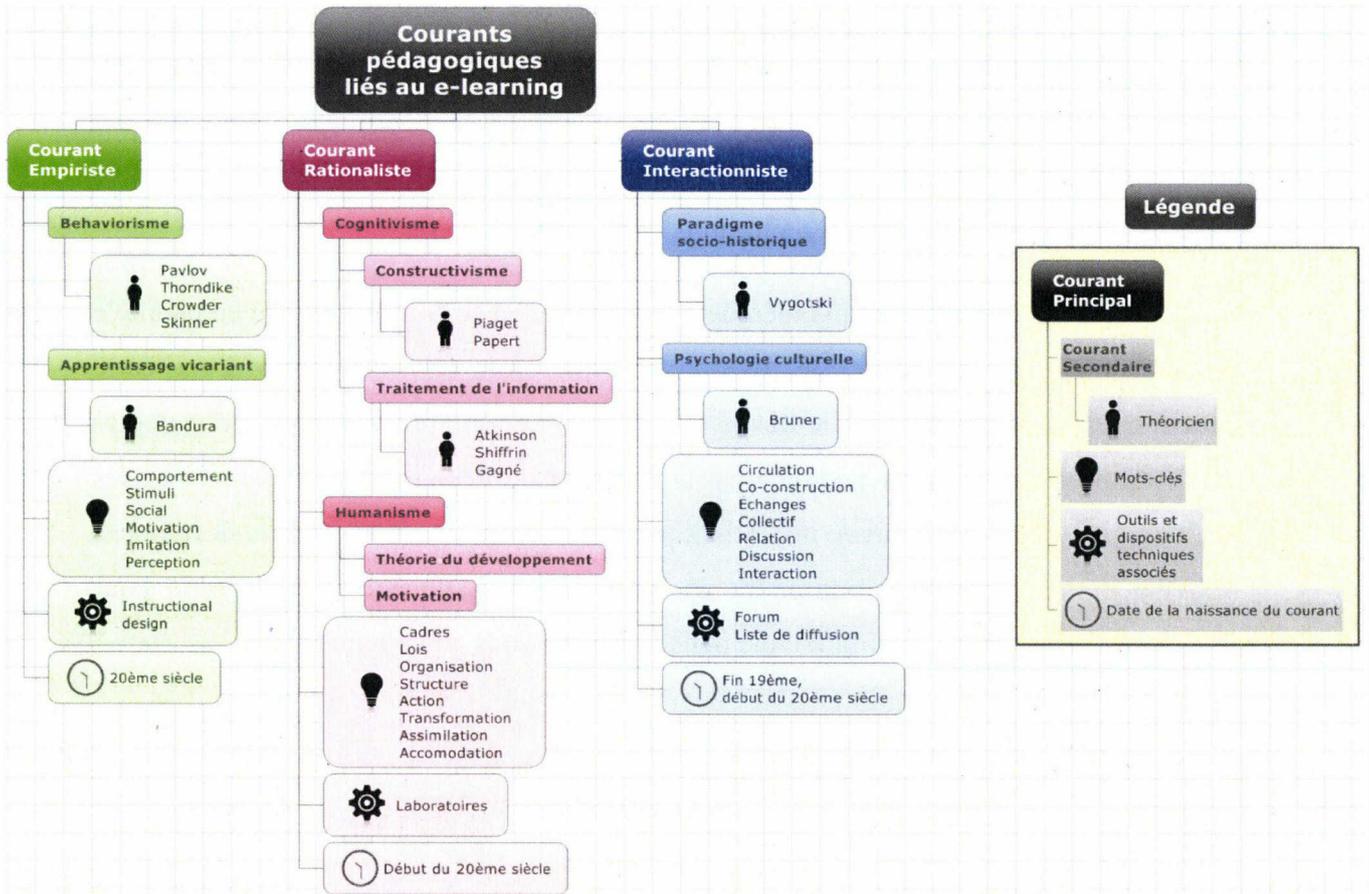
PARTIE 2 : CADRE THEORIQUE POUR LA REALISATION DES RESSOURCES E-LEARNING

Afin de préparer la réalisation de ressources au format e-learning pour consolider la formation aux TIC reçue par tous les étudiants de SKEMA Business School, il a fallu entreprendre des recherches afin de mesurer les enjeux de la mise en place de cette formation à distance, en étudiant les théories pédagogiques qui sous-tendent toute mise en place d'un tel dispositif. Il a également fallu déterminer quels étaient les facteurs importants à prendre en compte dans le contexte particulier de l'enseignement des TICE, pour que le résultat soit pertinent et remplisse son rôle efficacement.

2.1. LES THEORIES DE L'ENSEIGNEMENT QUI SOUS-TENDENT LE E-LEARNING.

Le « e-learning », pour « electronic learning », est une notion désignant l'apprentissage à distance assisté par ordinateur, et, bien souvent, par Internet.

Comme nous allons le voir, le concept de « e-learning » s'est développé à partir de théories de grands pédagogues de la fin du 18^{ème} siècle, au moment de la démocratisation de l'enseignement et de la rationalisation de l'industrie, en essayant de lier ces deux domaines afin de créer un enseignement « de masse » assisté par des machines.



2.1.2. LES EMPIRISTES

Le courant empiriste se caractérise par une grande importance donnée aux faits, en opposition à la théorie, qui n'est pas étudiée.

Les empiristes sont divisés en deux courants principaux.

2.1.1. LA DIVERSITE DES COURANTS PEDAGOGIQUES

Suite à la révolution française de 1789, l'éducation s'est trouvée bouleversée. Jusque-là réservée à une élite, et basée sur des connaissances théoriques, elle s'ouvre à présent à d'autres couches de la société, notamment les classes moyennes, dans une volonté d'harmonisation, de nationalisation, et de rationalisation.

Trois principaux courants idéologiques sont nés et se sont développés en parallèle de cette mutation de l'éducation. Ils ont été représentés ici sous forme d'une carte heuristique, basée en partie sur le travail¹¹ de Marcel Lebrun, professeur en technologies de l'éducation et conseiller pédagogique à l'Institut de Pédagogie universitaire et des Multimédias (IPM) de l'Université Catholique de Louvain. Ils seront ensuite développés individuellement afin de comprendre en quoi ils ont influencé la pédagogie pour finalement mener au e-learning tel que nous le connaissons actuellement.

¹¹ LEBRUN, Marcel. *Courants pédagogiques et technologies de l'éducation*.

22 décembre 2008, consultable en ligne :

<<http://s1.e-monsite.com/2008/12/22/4479501courants-2-pdf.pdf>>

2.1.2.1. Les behavioristes

L'apprentissage déclenché par des stimuli extérieurs, des observations, qui mènent l'apprenant à modifier son comportement en fonction de ceux-ci, plutôt que par l'affirmation de théories abstraites. La réponse au stimulus peut être déclenchée de manière automatique grâce à un conditionnement, souvent obtenu par une récompense si la réaction attendue a lieu suite à ce stimulus. Le lien entre réponse et stimulus finit par devenir automatique, indépendamment de la présence d'une récompense.

Les behavioristes sont principalement représentés par Pavlov, Skinner, et Thorndike, pour les plus connus.

L'évaluation se fait par la restitution d'informations apprises lors de la formation, et par l'instructeur.

2.1.2.2. L'apprentissage vicariant

Ce concept, aussi appelé « apprentissage social » ou « apprentissage par observation », a été développé par le psychologue canadien Albert Bandura, dans les années 1980. Cela consiste à acquérir de nouvelles compétences, et à développer de nouveaux comportements et de nouvelles idées en observant autrui, ou via des médias, tels que les livres ou la télévision à l'époque. L'apprenant reproduit ensuite ces comportements, et teste ses conséquences. Si les conséquences sont bien celles attendues, il enregistre alors ce comportement et se l'appropriera.

2.1.3. LES RATIONALISTES

Le rationalisme a pour principe le fait que tout est régi par des lois, et peut s'inscrire dans des structures préexistantes chez l'apprenant. Ces structures sont susceptibles d'être adaptées et modifiées en fonction de l'environnement ou des activités du sujet, c'est ainsi que se fait l'apprentissage.

Deux grands courants existent chez les rationalistes, chacun d'eux étant également divisé en plusieurs courants secondaires.

2.1.3.1. Les cognitivistes

Les cognitivistes partent du principe qu'un stimulus sera reçu par le sujet, comparé aux schémas existant chez celui-ci, et intégré dans le schéma existant s'il y correspond, ou conduira à une modification de ce schéma dans le cas contraire.

On trouve parmi les cognitivistes les constructivistes, dont le précurseur est Piaget, dont les travaux ont ensuite été poursuivis par l'école de Palo Alto. Cette théorie de l'apprentissage a été développée au début du 20^{ème} siècle, en réaction au behaviorisme, jugé alors trop simpliste à cause de son fonctionnement « stimulus-réponse », ne prenant pas en compte les schémas mentaux déjà présents chez le sujet. Le concept de « compréhension » est central. L'apprenant reçoit un stimulus, et le comprend en fonction de son environnement, et de ses schémas mentaux propres. Ainsi, le savoir se construit progressivement, au fur et à mesure de la réception de données nouvelles, qui prendront sens en comparaison avec celles précédemment intégrées. L'apprenant a un rôle actif, et son évaluation se fait grâce à la réalisation de tâches, et peut être partagée entre l'apprenant, ses pairs, et le formateur.

2.1.3.2. Les humanistes

Le courant humaniste, en ce qui concerne les théories de l'apprentissage, englobe la théorie du développement et l'importance de la motivation de l'apprenant. Cette approche est centrée sur l'apprenant, qui définit lui-même ses besoins en fonction de ses objectifs. L'enseignant a uniquement un rôle d'accompagnateur. L'efficacité de cette méthode sera d'autant plus grande que l'apprenant est motivé et trouve un intérêt personnel dans cet apprentissage. Cette motivation peut être créée par la mise en place d'un défi, ou par une forme ludique donnée au support d'enseignement, par exemple. L'évaluation se fait soit par l'apprenant lui-même, soit par ses pairs.

2.1.4. LES INTERACTIONNISTES

La théorie interactionniste a été développée par l'école de Chicago, à partir des années 1970.

Les interactionnistes mettent en avant la co-construction du savoir, grâce à des interactions entre les apprenants. C'est en interagissant avec son environnement et en confrontant ses savoirs préalablement acquis avec ceux de ses pairs que l'apprenant participe à la construction d'un savoir collectif, issu des expériences de chacun. L'individu valide alors ce savoir social lorsqu'il se trouve à nouveau confronté à cette situation à titre personnel, et que ses conclusions coïncident avec celles établies collectivement.

La communication joue donc un rôle primordial dans l'acquisition et la construction des savoirs.

Les dispositifs d'enseignement qui en découlent sont souvent les jeux de rôle, ou les projets de groupe. L'évaluation se fait par l'apprenant lui-même ou par ses pairs.

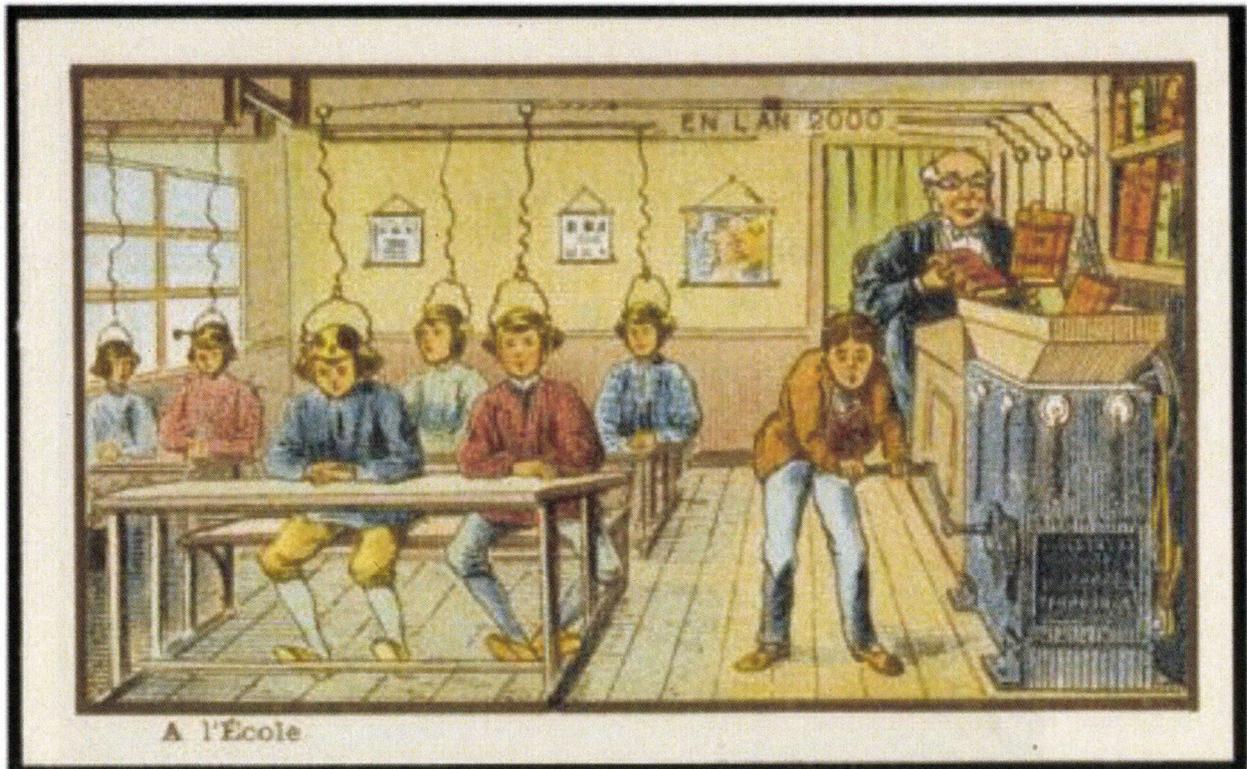
Comme nous venons de le voir, les théories de l'apprentissage sont constituées de courants très divers, qui impliquent chacun une mise en place concrète des dispositifs d'enseignement très différente.

2.2. LES DISPOSITIFS TECHNIQUES DES DE LA RATIONALISATION DE L'ENSEIGNEMENT

Face à la démocratisation de l'enseignement, et dans un contexte industriel en mutation (notamment avec le développement du taylorisme puis du fordisme), le début du 20^{ème} siècle a vu s'amplifier la création de dispositifs techniques destinés à rationaliser l'enseignement.

En France, la généralisation de l'enseignement, amorcée lors de la Révolution, puis amplifiée au début du 19^{ème} siècle, notamment grâce à Duruy et Ferry, voit passer le pourcentage d'enfants scolarisés de 70% en 1860 à 90% en 1900.

L'organisation de l'école, qui se basait jusque-là sur celles des hôpitaux ou des casernes, se voit contrainte d'évoluer pour faire face à cette augmentation toujours croissante du nombre d'enfants scolarisés, alors qu'en comparaison le nombre d'enseignants lui, augmente peu. On pense alors s'inspirer du modèle industriel et du taylorisme pour construire un enseignement massif et rationnalisé. Cette méthode trouve un écho particulier en France, où on prône un enseignement « républicain », égal pour tous. La pédagogie s'oriente alors vers un fonctionnement transmissif, avec un enseignant face à une classe dans un rôle magistral, contrairement à l'enseignement mutualisé qui avait cours auparavant, particulièrement dans les classes uniques, où les plus grands assistaient les plus jeunes, avec une fonction de tuteurs.



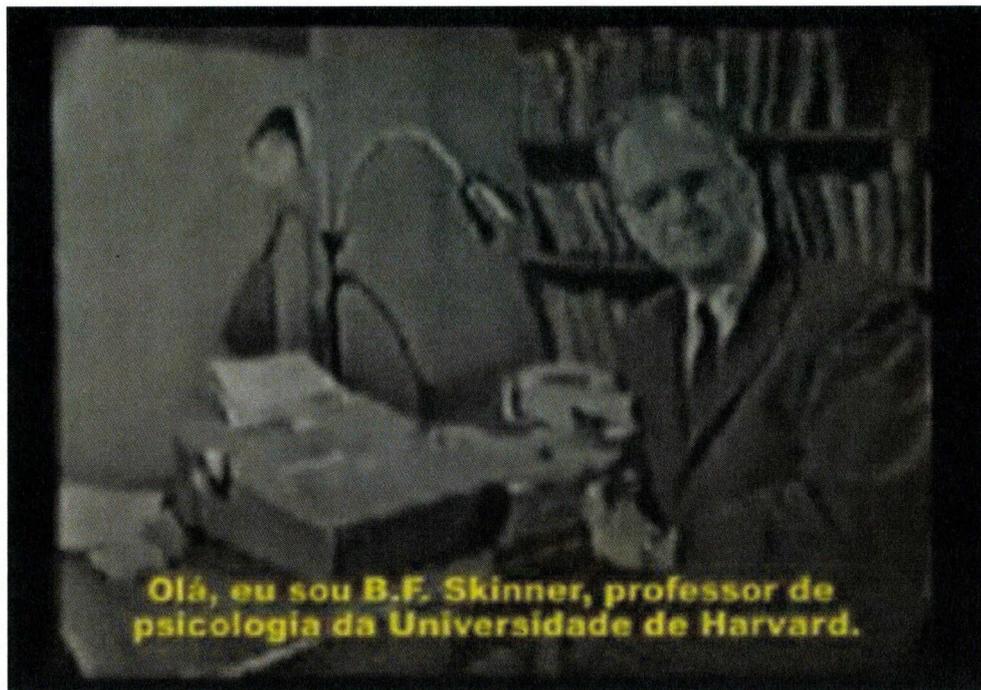
Jean-Marc Cote, « L'école en l'an 2000 », 1899.

2.2.1. LES MACHINES A ENSEIGNER

Ce concept a principalement été porté par les behavioristes, avec Skinner comme chef de file, et s'inscrit dans le concept d'enseignement programmé.

Le premier brevet déposé pour l'une de ces machines l'a été en 1809 aux Etats-Unis, pour tenter de combler le manque de professeurs. Six cents autres ont été déposés dans les cinquante ans suivants.

Aux Etats-Unis, Skinner développe ses propres machines à enseigner, en accord avec sa théorie de l'industrialisation des ressources didactiques. D'abord construite sur un principe de stimulus-réponse, avec un système composé de deux cadres, l'un avec la question, l'autre avec un court espace pour inscrire la réponse choisie parmi différentes propositions, il fait évoluer sa machine pour permettre à l'apprenant d'étayer un peu plus sa réponse au lieu de simplement la sélectionner, puis y ajoute un phonographe et un calculateur d'erreurs.



Skinner et sa machine à enseigner. Capture issue de la vidéo : “Programmed Learning, teaching machines”¹².

Un autre enseignant originaire des Etats-Unis, Pressey, mis au point une machine à enseigner baptisée « Drum Tutor ». Sa méthode d’enseignement se basait sur les supports de cours tels que des vidéos, ou des manuels, puis sur la machine uniquement pour l’évaluation. Elle avait pour particularité de proposer des QCM, comme la machine de Skinner, mais au lieu d’appuyer sur un bouton, l’étudiant avait la possibilité de cocher directement la réponse sur une carte pré-imprimée. Un système permettait à l’apprenant d’obtenir la réponse juste à la question qu’il venait de valider, au fur et à mesure de son avancée dans l’examen.

Cependant, Pressey ne réussit pas à industrialiser la production de sa machine, et il abandonna son projet.

¹² Auteur inconnu. La vidéo peut être visionnée en ligne :

<http://youtu.be/vmRmBgKQq20>

L'héritage le plus connu des machines à enseigner reste le laboratoire de langues, créé pour la première fois en 1952 aux Etats-Unis, et encore utilisé à l'heure actuelle.

Les principales critiques faites à ces machines sont peu ou prou les mêmes que celles faites à la théorie behavioriste en général, et émanant des constructivistes, à savoir que le rôle de l'apprenant est minimisé, et qu'il n'est pas amené à développer sa capacité de réflexion et d'analyse.

2.2.2. LA PEDAGOGIE DE L'AUDIOVISUEL

Comme toute nouvelle technologie, la radio, puis la télévision ont, à l'époque de leur démocratisation, été envisagées pour devenir de nouveaux média pour l'enseignement.

L'arrivée de la télévision dans une majorité de foyers, et dans les écoles, a suscité dans les années 1960 un réel espoir en ce qui concernait l'enseignement de masse. En effet, on y a vu un moyen d'instruire de nombreuses classes grâce à des supports pédagogiques relativement simples et peu chers à réaliser, et qui pourraient être réutilisés de multiples fois. La notion d'égalité des chances était également mise en avant.

Dès 1953, la RTF (Radio et Télévision Françaises) avait créé un service de télévision pédagogique, en partenariat avec le ministère de l'Education Nationale. Face à la pénurie de professeurs au début des années 60, la télévision pédagogique apparaît comme une solution miracle. Les élèves de l'époque recevront pour certains jusqu'à vingt heures de cours télévisés par semaine.

La télévision scolaire voit pourtant son succès très limité : en effet, toutes les salles de classe ne sont pas équipées d'un matériel suffisant, et les contenus proposés aux élèves ne sont pas toujours à la hauteur. De plus, la concentration face à l'écran a tendance à être moins soutenue que face à un professeur, et les sessions de cours télévisés deviennent vite rébarbatives une fois l'effet de nouveauté passé.

La télévision scolaire est également vue comme un excellent moyen d'alphabétiser les habitants des colonies, dans les années 60. La France, les Etats-Unis ou la Belgique par exemple utiliseront cette méthode. Cependant, là aussi, c'est un échec.

La télévision pédagogique cessera d'être utilisée dans les années 1980. Dans les anciennes colonies, les dispositifs de diffusions seront utilisés pour créer des chaînes de télévision nationales. En France, l'apparition du magnétoscope permettra de diffuser des contenus pédagogiques en différé, au moment qui convient au rythme de la classe.

Une nouvelle tentative de mise en place d'une chaîne de télévision pédagogique a eu lieu dans les années 1990, notamment au moment de la création de « la Cinquième », qui n'était pas une chaîne purement pédagogique, mais qui avait entre autres pour vocation de proposer des contenus éducatifs.

Après une période d'abandon, la télévision pédagogique connaît actuellement un nouvel essor, notamment sous la forme de « Web TV », ou sur la TNT, comme nous avons pu le constater lors de la dernière session du baccalauréat avec la mise en place de « Campus Bac », une chaîne éphémère lancée par CanalSat et Planète+ pour l'occasion. Cependant, ces ressources sont principalement conçues pour l'auto-formation, et non pour une diffusion massive dans les salles de classe.

2.2.3. LES CD-ROM EDUCATIFS

Au début des années 1990, les ordinateurs individuels font leur entrée dans les foyers français. Peu après naissent les CD-ROM éducatifs. Sur ces supports matériels sont enregistrés des logiciels éducatifs ou ludo-éducatifs, dont le but est de fournir un

support supplémentaire pour la formation, utilisable en salle de classe ou à domicile, et au moment opportun. C'est le premier support qui offre une telle interactivité.

C'est sur ce support que naissent les ancêtres des « serious games », par exemple le jeu « Versailles 1685 : complot à la cour du roi soleil », coproduit par la Réunion des Musées Nationaux en 1996, et présenté comme le premier jeu ludo-culturel. Son scénario permet au joueur de visiter le château de Versailles, d'être confronté aux représentations de personnages historiques, d'en apprendre plus sur les mœurs de la cour, ou encore de voir des tableaux, le tout dans une ambiance musicale composée de musique d'époque.

Aujourd'hui, les CD-ROM éducatifs ont pâti de l'arrivée d'Internet, mais sont toujours utilisés, notamment en cas d'absence de connexion Internet, ou pour les jeunes enfants, qui nécessitent moins de surveillance en utilisant ces logiciels qu'en étant laissés sur le Web.

2.3. LES TENDANCES DU E-LEARNING AUJOURD'HUI

Comme nous venons de le voir, à chaque naissance d'un nouveau média, l'enseignement se l'approprie, avec plus ou moins de succès. La dernière révolution en date est la démocratisation d'Internet, au milieu des années 1990. La grande différence avec les CD-ROM est que bien que dans tous les cas un ordinateur soit nécessaire, qu'il y ait une interactivité, et que les modalités d'utilisation spatio-temporelles soient souples, Internet offre la possibilité de communiquer avec d'autres, l'utilisateur n'est plus coupé du monde.

2.3.1. LES DIFFERENTES MODALITES DU E-LEARNING DANS L'ENSEIGNEMENT

Le e-learning tel qu'on le connaît actuellement dans l'éducation, et principalement dans l'enseignement supérieur, se fait à partir d'un LMS (Learning

Management System), qui est une plateforme accessible en ligne, sur laquelle les apprenants retrouvent des ressources pédagogiques, souvent organisées sous la forme de parcours, avec un ordre à suivre, et une évaluation finale. La formation est « scénarisée ». Cependant, les possibilités offertes par ce média sont multiples.

2.3.1.1. Les obstacles à la formation à distance

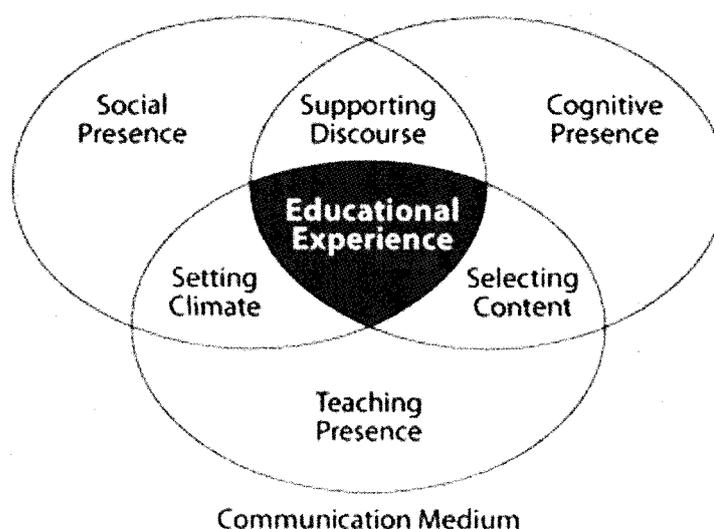
Un des usages courants du e-learning est la formation à distance. L'apprenant est inscrit à un cours, et en suit les étapes, avant de passer l'évaluation finale, parfois avec des évaluations intermédiaires.

Cette modalité de formation implique parfois la présence de tuteurs, qui ont en charge plusieurs apprenants, et qui sont disponibles pour les accompagner dans leur formation. Il a été remarqué qu'un contact humain aidait souvent les apprenants à persévérer dans leur apprentissage. En effet, l'un des gros soucis de la formation exclusivement à distance est l'important taux d'abandon.

Une étude menée par Garrison et Anderson en 2003 a abouti à la création d'une modélisation¹³ de l'importance de la présence d'une communauté autour de l'apprenant durant sa formation pour éviter les abandons. C'est ce qu'ils nomment « créer de la présence à distance ». Cette présence peut être créée par le contact avec le tuteur ou avec les autres apprenants grâce à des moyens de communication synchrones (chat, visio-conférence, par exemple), ou asynchrones (mails, forums). Le fait de partager son expérience, de faire partie d'une communauté, et de se sentir soutenu permet à l'apprenant de se trouver dans un climat favorable à l'apprentissage et rendra celui-ci plus efficace.

¹³ <http://communitiesofinquiry.com/model>

Community of Inquiry



2.3.1.2. Le blended learning

Une autre forme de e-learning, de plus en plus répandue, est le « blended learning » (apprentissage mixte). Cela consiste en l'utilisation des technologies du e-learning non pas pour une formation entièrement à distance, mais en complément ou en renfort d'un cours en présentiel. En général, un premier cours de mise en place a lieu en présentiel, afin de permettre aux apprenants et aux tuteurs de faire connaissance, puis la formation en ligne commence, alternée avec quelques cours en présentiels. Cette méthode renforce la « présence à distance », ce qui a pour but de limiter le nombre d'abandons.

2.3.1.3. Le e-learning 2.0

La dernière innovation en matière de formation à distance suit, comme la plupart du temps, l'évolution de la technologie et de ses usages. Depuis quelques années, le Web est entré dans une dimension « sociale », dite 2.0, caractérisée par l'émergence des blogs et des réseaux sociaux, et avec une implication grandissante de l'internaute, qui ne se contente plus d'être « spectateur » du Web, mais y joue un rôle actif.

Le e-learning s'est emparé de ce courant, et explore ses nouvelles possibilités. Les réseaux et médias sociaux permettent le renforcement du concept de « communauté apprenante », et les internautes deviennent alors les acteurs de leur propre formation. Wikipédia, l'encyclopédie communautaire en ligne, est un exemple de ce courant. Les internautes mettent en commun leurs savoirs, échangent et communiquent autour du sujet qui les intéressent et dans lesquels certains sont devenu des « experts » auto-formés, afin d'aboutir à un article qui permettra à d'autres internautes d'acquérir de nouvelles connaissances issues du savoir collectif. Par ailleurs, en participant à ces discussions, les internautes-rédacteurs affinent eux aussi leur connaissance sur le sujet. On retrouve ici une manifestation du courant interactionniste des théories de l'apprentissage.

2.3.1.4. Le design pédagogique

La définition du design pédagogique (en anglais « instructional design ») telle que nous la connaissons aujourd'hui a été proposée en 2006, par Brown et Green dans leur ouvrage *The essentials of instructional design. Connecting fundamental principles with process and practice*¹⁴.

Selon eux, le design pédagogique est « à la fois un processus, une discipline, une science et une réalité¹⁵ ».

Les premières recherches dans ce domaine et la première apparition de ce terme remonte pourtant à 1974, avec la parution de *Principles of Educational Design*¹⁶.

¹⁴ Brown, A. , Green, D. T. . *The essentials of instructional design. Connecting fundamental principles with process and practice*. California State University, 2006, Fullerton, Merrill.

¹⁵ COUTU, Julie. *Qu'est-ce que le DESIGN PÉDAGOGIQUE?*. In « Formation à distance et design pédagogique », 10 avril 2010.

Consultable en ligne : <<http://juliecoutu.blogspot.fr/2010/04/quest-ce-que-le-design-pedagogique.html> >

¹⁶ Gagné, R. M., Golas, K., et Keller, J. M., *Principles Of Instructional Design*, 2004 (1e ed : 1974).

C'est donc une façon de créer des formations à distance et de planifier la formation, en s'appuyant notamment sur les théories de l'apprentissage. Cette notion a à la fois un versant théorique, et un versant pratique.

Elle est également très fortement liée à l'ingénierie pédagogique, qui consiste à concevoir, implémenter, et gérer des parcours de formation, à tel point que certains auteurs considèrent les deux expressions comme synonymes.

L'emploi de cette méthode a principalement pour but l'optimisation de l'efficacité de la formation, et de sa rentabilité.

2.3.1.4.1. Les étapes de la mise en place d'un projet en ingénierie pédagogique

La mise en place d'une formation en employant les méthodes du design pédagogique requiert en général cinq étapes, formalisées sous le modèle ADDIE.

- Dans un premier temps, l'ingénieur pédagogique procède à une **analyse** des moyens que demandera la mise en place de cette formation, en identifiant notamment le triangle des contraintes (délais – moyens financiers- qualité désirée), ainsi que les spécificités de son public, et ses besoins.
- Une fois cette analyse effectuée, le cahier des charges est rédigé, c'est la phase de **design** à proprement parler. On précise les objectifs de la formation, et les moyens qui seront mis en place pour sa réalisation.
- La phase de **développement** consiste à identifier les ressources pédagogiques à intégrer dans la formation, et à les créer si elles n'existent pas encore. Les TIC entrent en scène à cette étape lors de la mise d'un projet de grande envergure, afin de choisir la solution technique la plus adaptée.

- **L'implémentation** consiste à ouvrir la formation aux apprenants, puis à l'animer et à suivre la progression des apprenants.
- Enfin, tout au long de son utilisation, la formation subira des **évaluations**. Une évaluation plus importante aura lieu à la fin de cette formation, afin de déterminer son efficacité, et d'optimiser les formations suivantes.

Beaucoup d'autres modèles existent pour la mise en place d'une formation e-learning. Ils peuvent être orientés vers l'individu, vers la production, ou encore vers le système.

2.3.1.4.2. *L'appui sur les sciences cognitives*

La création d'une formation se basant sur les modèles de l'ingénierie pédagogique requiert également la prise en compte des styles différents styles cognitifs, et du rapport entre le support de la formation et sa pertinence pour l'apprenant.

Les styles d'apprentissage

Il paraît en effet difficile de créer une formation pertinente sans prendre en compte l'existence de styles d'apprentissage différents chez les apprenants.

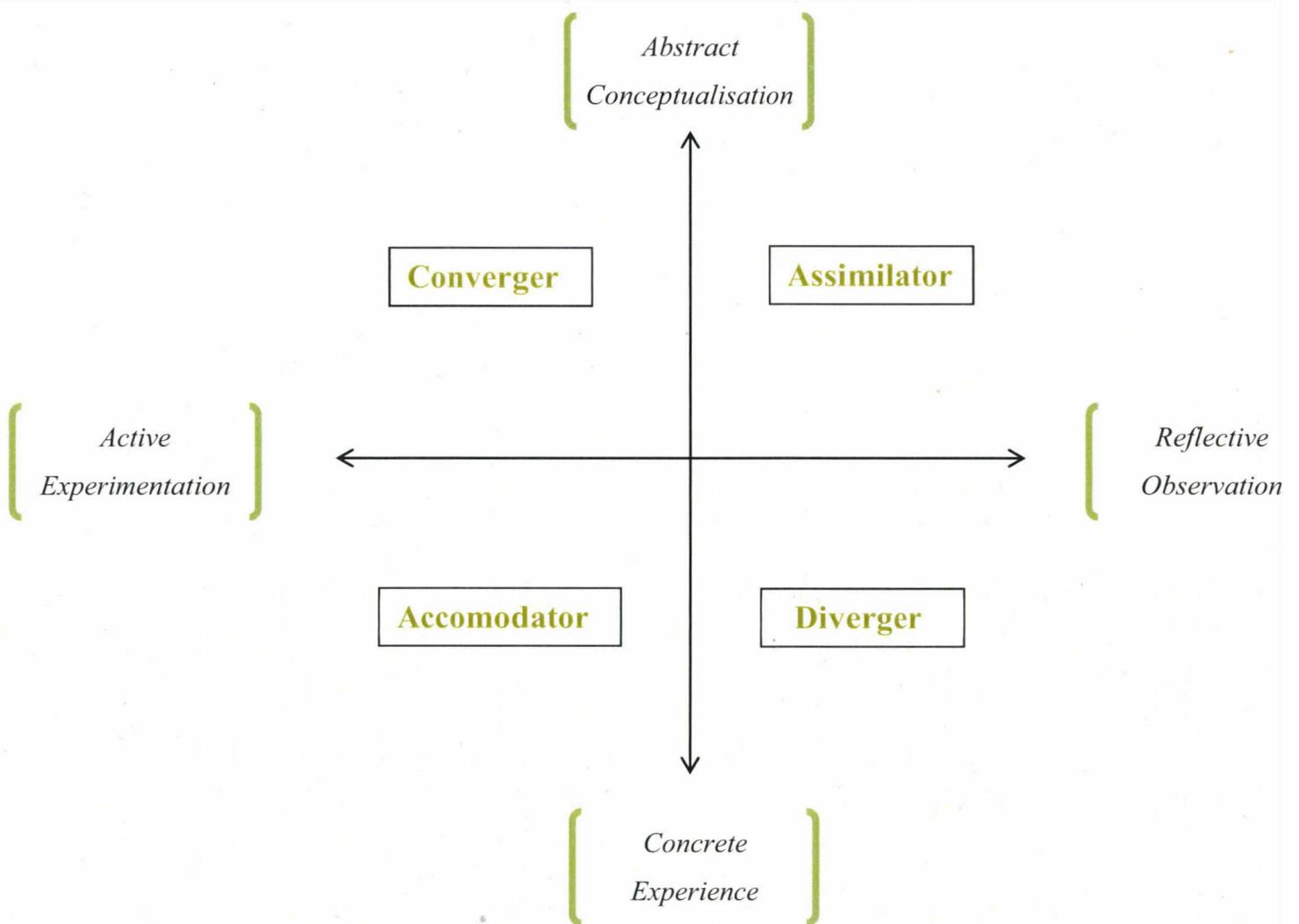
Selon les auteurs, il existe de nombreuses typologies qui définissent différents styles d'apprentissages.

L'un des premiers à avoir mis en avant ces différents styles est le théoricien de l'éducation américain David Kolb. En 1984, il définit ainsi les styles d'apprentissage :

«Les styles d'apprentissage (...) [peuvent être considérés comme] des différences généralisées dans les orientations d'apprentissage basées sur le degré relatif d'accent

mis par les gens sur les quatre modes du processus d'apprentissage tels que mesurés par un questionnaire «self-report» nommé le Learning Style Inventory.»

Ce « Learning Style Inventory » peut se représenter ainsi :



Une autre typologie, basée sur d'autres aspects de l'apprentissage, a été proposée par Dunn et Dunn en 1978.

On retrouve dans cette typologie les styles « visuels », « auditifs », et « haptiques » (qui ont besoin d'une expérience concrète, ou de manipuler l'objet). Ils font référence au sens qui déclenchera de façon privilégiée la bonne réception, la compréhension, et la mémorisation de l'information nouvelle chez l'apprenant.

Ainsi, même si ces styles sont très variables en fonction des individus, et que ces multiples théories de l'apprentissage développées au fil du temps font ressortir des dizaines d styles d'apprentissage différents, qui ne peuvent donc pas tous être pris en compte lors de la création d'une formation, il faut garder à l'esprit que chacun

n'apprend pas de la même façon, et optimiser sa formation pour qu'elle puisse trouver un écho auprès de chaque apprenants, quel que soit son style, en variant les formes et les natures des contenus (explications théoriques, exercices à réaliser, supports multimédias et interactifs, par exemple), ainsi qu'en multipliant les canaux de transmission de l'information (la vidéo permet par exemple de toucher à la fois le visuel et l'auditif, et les exercices interactifs les apprenants au profil haptique).

2.3.2. L'AVENIR DU E-LEARNING EN QUESTION

Comme dans la plupart des formats d'apprentissage, et en cohérence avec le système éducatif actuel, les formations en e-learning débouchent la plupart du temps sur une évaluation, qui a pour but de valider ou non l'acquisition de nouveaux savoirs au travers de cette formation.

2.3.2.1. Les problèmes soulevés par l'évaluation classique en e-learning.

La méthode la plus simple, et la plus souvent utilisée en e-learning consiste à proposer un QCM à l'étudiant. Or, dans la mesure où les étudiants ont la possibilité de passer l'examen où bon leur semble, rien ne les empêche de passer l'examen ensemble et de s'entre-aider. Des parades existent, comme créer une vaste banque de questions, dont seulement un nombre réduit et sélectionné de manière aléatoire sera proposé à chaque étudiant. Il est également tout à fait possible de proposer des questions ouvertes, qui sont moins simples à reproduire qu'une réponse de QCM. Enfin, attribuer un temps limité à chaque question diminue aussi le risque de fraude.

La possibilité accrue de triche par rapport à un examen traditionnel a encore tendance à décrédibiliser les examens en ligne.

Une étude menée en 2012 auprès d'étudiants américains, et présentée ici sous forme d'infographie¹⁷, compare les risques de fraudes en ligne et en situation d'examen traditionnelle :

¹⁷ Disponible en ligne à cette adresse : <http://www.onlinecollege.org/2012/07/23/do-online-students-cheat-more-often/>



DO ONLINE STUDENTS CHEAT MORE OFTEN?

Cheating is nothing new, but as colleges offer more online courses some are wondering if online students will give in to the temptation to cheat. Learn more:

HOW COMMON ARE ONLINE COURSES?

OVERVIEW



23% of college graduates say they've taken an online course.



More than 77% of college presidents say their institution offers online courses.

HOW COMMON IS CHEATING?

55% of college presidents say plagiarism in students' papers has increased over the past few years.



40% say the amount of cheating has stayed the same.



89% say computers and the Internet play a major role in plagiarism.



ACCORDING TO ONE STUDY:



Most online courses require students to sign an honor code, a mutual trust contract between the students and professors to maintain academic integrity.



Honor codes have limited success rates.

Online students who sign honor codes cheat as often as students who haven't signed an honor code.

PEOPLE HAVE DIFFERENT OPINIONS ABOUT ONLINE CLASSES.

% who think an online course provides the equal educational value to one taken in a classroom:



27% of students who have not taken an online course



39% of online class-taking students



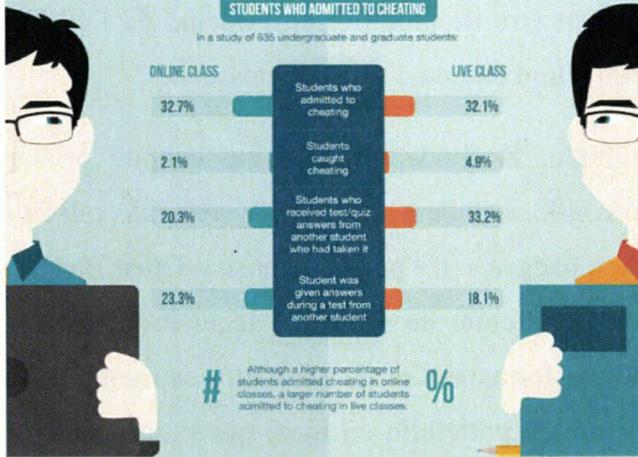
29% of the general public



51% of college presidents

STUDENTS WHO ADMITTED TO CHEATING

In a study of 835 undergraduate and graduate students:



HOW PROFESSORS CAN PREVENT CHEATING IN ONLINE COURSES



Don't have multiple choice tests



Require students to provide ID numbers and passcodes



Vary assessments by class and year



Focus on written assignments and online discussions



Ask students to verify who they are by using programs that:

- Analyze a user's typing style
- Use face-recognition software
- Have human proctors watch students remotely



Assign projects that make cheating difficult like:

- Essay exams
- Problem sets
- Term papers requiring multiple drafts and outlines

SOURCES: westga.edu | Promoting Academic Integrity in Online Education | chronicle.com | pewinternet.org | jaffekohn.org | nytimes.com | washingtonmonthly.com | dailycamera.com

Information provided by: <http://www.onlinecollege.org/>

Online College.org

Cette étude nous apprend que 56% des étudiants suivant une formation en blended learning admettent avoir triché, contre 73% des étudiants suivant une formation entièrement à distance. On note également que, de façon surprenante, le pourcentage d'étudiants admettant avoir triché est équivalent pour une formation en ligne et une formation en présentiel. Un pourcentage plus élevé d'étudiants échange des réponses pendant un examen en e-learning plutôt qu'en présentiel, mais à l'inverse, c'est en présentiel que plus d'étudiants reçoivent les réponses de la part d'un autre étudiant ayant déjà passé l'examen avant que celui-ci ne se déroule.

Les résultats ne montrent pas une tendance à la triche en ligne aussi importante qu'on pourrait le penser, mais il faut garder en tête que l'enquête est basée sur les déclarations des étudiants, et que bien qu'elle soit un indicateur intéressant, elle n'est peut-être pas totalement fiable.

2.3.2.2. Les badges

Une autre méthode pour solutionner le problème de l'évaluation dans la formation à distance peut être de modifier ce principe de l'évaluation par note, mais plutôt de valider l'acquisition ou non d'une connaissance.

A titre d'exemple, la fondation Mozilla, connue principalement pour son navigateur Firefox, travaille actuellement sur un système de validation des compétences grâce à l'obtention de « badges ». Ce projet, baptisé « Open Badges », a été présenté en septembre 2011. Il a pour objet de valider l'acquisition de compétences en ligne, souvent obtenues en auto-formation, et de permettre de mettre celles-ci en avant sur le Web, en créant une sorte de portefeuille en ligne qui s'alimenterait automatiquement et qui contribuerait à l'identité numérique de chacun. Les sites Internet qui proposent des cours ouverts en ligne (comme les Open University) pourront alors témoigner des compétences d'une personne, en dehors de l'obtention d'un diplôme par exemple.

2.3.2.3. L'Open University

L'Open University fait référence à une université publique située au Royaume Uni, et qui propose un enseignement entièrement à distance, ouvert à tous ~~et gratuit~~. Elle a formé en 2011 plus de 250 000 étudiants, de profils très variés, pour la plupart salariés, et dont 10% vivaient dans d'autres pays d'Europe, en Asie, ou en Afrique. Plus généralement, ce nom fait aussi référence à un modèle d'enseignement en ligne qui tend à se répandre.

2.3.2.3.1. *L'idée d'une université « libre »*

Le concept de l'Open University est de délivrer des diplômes reconnus à quiconque suit ses enseignements en ligne avec succès.

Comme nous l'avons vu, les étudiants sont de profils très variés. Beaucoup sont en reprise d'études, 70% travaillent à temps complet, d'autres n'ont pas les moyens de ne pas travailler pour suivre un enseignement universitaire traditionnel. On trouve également une forte proportion d'étudiants handicapés, qui étudient de chez eux.

2.3.2.3.2. *Des résultats excellents*

L'Open University de Grande Bretagne est considérée comme l'une des meilleures universités, avec d'excellents résultats, et elle est celle dont les étudiants sont les plus satisfaits. Cela est dû non seulement à la qualité des cours dispensés, mais surtout à la motivation des apprenants, qui lorsqu'ils se lancent dans cette formation, et la suivent jusqu'au bout, sont conscients de l'effort à fournir, et que, pour certains, c'est la seule chance d'obtenir un diplôme universitaire de qualité.

Ce modèle d'université s'exporte dans de nombreux pays, du Canada à Israël, en passant par la Belgique. Avec la diffusion massive d'Internet, on peut se demander si ce

type d'établissement ne va pas conduire à un changement du paradigme traditionnel de l'université. Dans ce cas, le e-learning prendrait un rôle majeur dans la formation supérieure.

Comme nous l'avons vu dans cette partie, le e-learning est le dernier né d'une série de dispositifs techniques de formation, chacun d'entre eux découlant des progrès techniques et des nouveaux usages suscités par ceux-ci, ainsi que de l'évolution de la société que ces progrès techniques ont entraînée.

Il est intéressant de noter que les dispositifs techniques ont suivi la même évolution que les théories de l'enseignement. En effet, dans les deux cas, le premier modèle est rigide, et ne laisse pas de place à la réflexion (le behaviorisme et les machines à enseigner), pour laisser ensuite place à un modèle plus flexible où l'apprenant devient un peu plus acteur de sa formation (les CD-ROM et le courant humaniste), pour devenir un modèle basé sur les relations sociales et la co-construction des savoirs (le e-learning 2.0 et le courant interactionniste).

2.4. L'APPRENTISSAGE DES TIC DANS L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR

Afin de déterminer la solution e-learning la plus appropriée pour l'enseignement des TIC, il convient de prendre la mesure des particularités inhérentes à ce domaine.

Les TIC sont les technologies de l'information et de la communication. Elles englobent les TICE, qui sont la même notion, mais utilisée dans le contexte de l'enseignement. Les deux désignent les dispositifs techniques de transmission et de traitement de l'information.

2.4.1. L'OBJECTIF ET LE CONTENU DES FORMATIONS TICE

La formation des étudiants du supérieur aux TIC a le plus souvent pour objectif de leur permettre de prendre connaissance et d'utiliser les dispositifs techniques mis à leur disposition par leur université ou leur école, et qui ont pour but de les aider dans leurs études. Ces formations ont souvent deux objectifs différents : la facilitation de la vie quotidienne à l'université ou à l'école, ou l'aide à la recherche.

La première catégorie a pour objet l'utilisation de l'Intranet de l'institution, avec l'accès à la boîte mail universitaire, et son utilisation, et une visite guidée du site de l'université afin que les étudiants puissent facilement trouver les informations pratiques dont ils ont besoin (horaires, accès, guides des études).

La seconde catégorie vise à fournir des ressources documentaires à l'étudiant lorsqu'il aura des travaux de recherche à effectuer. Cela consiste principalement en la prise en main des bases de données mises à disposition par le centre de documentation, et par une familiarisation avec son site, et le catalogue en ligne.

Il arrive également que les centres de documentation ou les départements responsables de la formation TICE proposent d'autres formations, à l'utilisation d'outils en ligne, ou à la gestion de son identité numérique par exemple.

La formation aux TICE a pour but de faciliter le passage de l'étudiant à l'université ou à l'école à laquelle il appartient en lui faisant prendre connaissance des ressources et des dispositifs numériques que l'établissement met à sa disposition, et surtout en lui apprenant à les utiliser à bon escient.

2.4.2. LE PUBLIC DE CES FORMATIONS : LES DIGITAL NATIVES

Le public de ces formations est constitué par les étudiants. A l'heure actuelle, les étudiants du supérieur ont, dans une large fourchette, entre 18 et 25 ans. Ils appartiennent donc à ce que l'on appelle la génération « Y », dont sont considérés

comme faisant partie les « digital natives ». Ce concept désigne la génération qui a grandi avec les nouvelles technologies et a appris leur fonctionnement au fur et à mesure de leur apparition, voire en a une connaissance intuitive.

Cependant, ce concept est assez généraliste, et ne prend pas en compte le fait que la connaissance des nouvelles technologies n'est pas qu'une question de génération, mais se fait aussi en fonction de la culture personnelle, des centres d'intérêt, de la facilité d'accès à ces nouvelles technologies. De plus, ces technologies ont logiquement été conçues par les générations antérieures aux digital natives, qui comprennent donc elles aussi des individus ayant une excellente maîtrise des nouvelles technologies.

Il faut donc garder en tête, en préparant des formations aux TICE, que le public auquel elles s'adressent est bien souvent connaisseur et utilisateur des nouvelles technologies, mais n'en est pas forcément un expert pour autant. De plus, les outils présentés sont souvent propres à l'institution qui les a créés, et requièrent donc des explications particulières.

2.4.3. LA VALIDATION DE CES COMPETENCES

Les formations aux TICE ne font généralement pas l'objet d'une évaluation, on considère qu'elles sont un outil, pas une compétence à part entière, sauf dans certaines formations spécifiques.

Cependant, certaines formations requièrent l'obtention du C2I, le Certificat Informatique et Internet, qui est une certification française qui est délivrée aux étudiants du supérieur pour attester de leur maîtrise de ces outils. Bien qu'elle ne concerne pas que les TIC, elle couvre tout de même ce domaine. Son obtention est obligatoire dans certains parcours, notamment pour les futurs professeurs des écoles.

En général, un référent est désigné dans chaque établissement supérieur, et il a pour charge d'organiser des formations destinées aux étudiants désireux d'obtenir cette certification. Un référentiel de cours commun à tous les établissements du supérieur est disponible, dans des différents formats, y compris le format SCORM, qui est un format compatible avec les plateformes de gestion de contenus e-learning.

En conclusion de cette partie, nous pouvons énoncer quelques directions qui seront prises lors de la création des ressources e-learning pour les médiathèques.

Dans un premier temps, il s'agit d'une formation de type « blended learning », qui a donc lieu à la fois en présentiel et à distance. Dans la mesure où ces ressources sont surtout un renfort pour les étudiants, il ne semble pas pertinent de créer un parcours linéaire. Il serait profitable de laisser aux étudiants le choix d'utiliser uniquement les ressources dont ils ont besoin. Un test de positionnement pourrait être mis en place pour permettre de cibler les besoins. D'autre part, pour s'adapter à tous les profils d'étudiants, il ne faudra pas hésiter à proposer différentes formes pour un même contenu, par exemple sous forme d'une vidéo, d'un exercice, ou d'une fiche mémo.

On peut également s'inspirer des théories constructivistes, et du e-learning 2.0, qui correspondent assez à la philosophie de l'école, en mettant en place un forum ou un wiki afin de permettre aux étudiants d'échanger et finalement de créer eux-mêmes leur savoir à partir de leurs échanges.

Enfin, il est intéressant de constater que les TIC vont être enseignées... via les TIC. Cette remarque conforte dans l'idée qu'une formation en présentiel est nécessaire avant d'accéder aux ressources en ligne.

CONCLUSION

La création de ressources e-learning implique d'une part la mise en œuvre d'outils et de technologies divers, mais surtout la préparation de ces ressources en fonction de leur public et de leurs objectifs. L'ingénierie pédagogique peut apporter le cadre et les méthodes nécessaires à cette mise en place.

En se basant sur les théories de l'apprentissage et les médias pédagogiques qui ont évolué en parallèle, on conclut que la réalisation d'un projet technique ne peut se faire sans la connaissance de ces théories, puisque les deux aspects sont intimement liés, l'un étant la manifestation concrète de l'autre. C'est en se basant sur ces théories, et en se focalisant sur son public, son fonctionnement et ses besoins, qu'on peut espérer donner naissance à des ressources sous la forme la plus pertinente afin qu'elles remplissent leur rôle du mieux possible.

D'un point de vue plus général, la multiplication des formations sur le principe du e-learning dans l'enseignement supérieur ouvre des perspectives tout à fait intéressantes, telles que l'Université Ouverte par exemple, qui laissent présager d'une mutation à venir pour l'enseignement de façon générale.

BIBLIOGRAPHIE

ARTICLES

CHAPTAL, Alain. *Réflexions sur les technologies éducatives et les évolutions des usages : le dilemme constructiviste*. In *Distances et savoirs*, 2003/1 Vol. 1, pp. 121-147.

DUBOUT, René. *De la télévision scolaire à la culture multimédia*. in *Communication et langages*, n°110, 4^{ème} trimestre 1996, pp. 20-34.

JACQUINOT, Geneviève, FICHEZ, Élisabeth. *L'université et les TIC. Chronique d'une innovation annoncée*. De Boeck Supérieur, Bruxelles « Perspectives en éducation et formation », 2008.

QUINTIN, Jean-Jacques, DEPOVER, Christian. *Design pédagogique d'un environnement de formation à distance, éléments méthodologiques*. In *LIDIL*, n°28|2003, pp. 31 – 45, 2003.

PERAYA, Daniel. *Médiation et médiatisation: Le campus virtuel*. In *Hermès*, n°25, 1999.

OUVRAGES

MOEGLIN, Pierre. *Les industries éducatives*. PUF, coll. « Que sais-je ? », Paris, 2010.

PETIT, Laurent. Ressources numériques pour l'enseignement supérieur, le cas de l'Université en ligne. Lavoisier, coll. Systèmes de formation et d'enseignement, Paris, 2009.

TARDY, Cécile, JEANNERET, Yves (dir.). *L'écriture des médias informatisés, espaces de pratiques*. Lavoisier, coll. Systèmes d'information et organisations documentaires, Paris, 2007.

VIAL, Jean. *Histoire de l'éducation*. PUF, coll. « Que sais-je ? », Paris, 2010 (4^{ème} ed.)

RESSOURCES EN LIGNE

CHAPLIN, Heather. *The Future of Assessment, Accreditation & The Internet: Deconstructing Mozilla's Open Badges Project*. In Spotlight on digital media and learning. 15 décembre 2011.

Disponible en ligne : < <http://spotlight.macfound.org/featured-stories/entry/badges-for-lifelong-learning/>>

Consulté le 8 août 2012.

COUTU, Julie. *Qu'est-ce que le design pédagogique ?*. in Formation à distance et design pédagogique, 24 avril 2010.

Disponible en ligne :

<<http://juliecoutu.blogspot.fr/2010/04/quest-ce-que-le-design-pedagogique.html>>.

Consulté le 25 août 2012.

JEZEGOU, Annie. *La présence en e-learning : modèle théorique et perspectives pour la recherche*. In Revue de l'éducation à distance. Vol. 26,n°1, 2012.

Disponible en ligne : < <http://www.jofde.ca/index.php/jde/article/view/777/0>>

Consulté le 29 août 2012.

KASSEM, Walid, MOUNAJED, Ahmad, SAADOUN, Nadia. *Etat de l'Art du E-Learning*. Projet soutenu le 16/02/2004 dans le cadre du DU Modèles de l'Economie Numérique. Université Panthéon-Assas Paris II.

Disponible en ligne : < <http://es.scribd.com/doc/81049097/13/1-3-Conclusion-Enjeux-du-e-learning>>

Consulté le 14 juillet 2012.

KATTNIG, Cécile. *Pour une histoire de l'audiovisuel éducatif (1950-2007)* BBF, n° 1, 2008, pp. 97-98

Disponible en ligne : <<http://bbf.enssib.fr/>>

Consulté le 1er septembre 2012.

LEBRUN, Marcel. *Courants pédagogiques et technologies de l'éducation*. 22 décembre 2008.

Disponible en ligne : <<http://s1.e-monsite.com/2008/12/22/4479501courants-2-pdf.pdf>>

Consulté le 14 juillet 2012.

PAQUETTE, Gilbert. *L'ingénierie pédagogique : Pour construire l'apprentissage en réseau*. Résumé de l'ouvrage réalisé par F. BEGHIN. Presse de l'Université du Québec, 2002.

Disponible en ligne :

< <http://moduleingenieriedelaformation.hautetfort.com/media/02/01/1974006734.pdf>>

Consulté le 22 août 2012.

POUILLY, Tommy. *L'université en ligne est-elle l'avenir de l'éducation ?*. in Regards sur le numérique. 13 août 2012.

Disponible en ligne : < <http://www.rslmag.fr/post/2012/08/13/L-universite-en-ligne-est-elle-l-avenir-de-l-education.aspx>>

Consulté de 29 août 2012.

ANNEXES

ANNEXE 1 : GRILLE D'AUDIT DU SITE « MEDIATHEQUE SKEMA » EXISTANT.

1. Général	
1. Nom du site	La Fusée: SKEMA Business School
2. URL	http://mediatheque.SKEMA.edu/
3. Description	Il n'y en a pas.
4. Mots-clés	Il n'y en a pas.
5. Auteur(s)	Non mentionnés.
6. Public cible	Etudiants, professeurs, usagers de la médiathèque. Non précisé sur le site.
7. Objectifs	Donner accès aux ressources et services, faire le lien entre étudiants et geemiks.
2. Ergonomie	
1. Charte graphique	Vert, rouge, blanc.
2. Cohérence de la charte (interne, avec l'organisme qui gère le site, et les autres sites)	Cohérence interne (plus ou moins), mais pas du tout avec les autres sites de la médiathèque, ou avec la charte graphique de l'école.
3. Qualité du design	Plutôt bonne.
4. Lisibilité des contenus (taille, police, couleur, contraste)	Contenus lisibles, mais attention au contraste, et aux menus qui ne sont pas très clairs.
5. Taille des images	Bonne.
6. Longueur des pages (max. 3 écrans)	Bonne.
3. Navigation	
1. Facilité de navigation	Bonne.
2. Présence d'un fil d'Ariane	Non.
3. Retour facile à la page d'accueil (en 1 clic)	Oui.
4. Liens identifiables	Oui.

5. Les liens s'ouvrent dans un autre onglet/ une autre fenêtre	Pas toujours.
4. Contenu	
1. Identification facile de l'auteur et de l'objectif du site	Pas vraiment.
2. Charte éditoriale (ton, style, etc) adaptée au public	Oui, mais attention au jargon.
3. Contenu en rapport avec le thème du site	Oui.
4. Qualité de la langue (orthographe, grammaire)	Bonne.
5. Longueur des publications	Parfois trop longues, mais correct dans l'ensemble.
6. Respect du droit d'auteur (citations, photos, etc)	Il n'est pas sûr que les images utilisées soient libres de droits (notamment les avatars).
7. Liens externes (présence ou non, renvoi vers des contenus pertinents, texte du lien qui indique clairement le site de destination, liens morts)	Liens vers les bases. Présence d'info-bulles en général.
8. Régularité et fréquence de la mise à jour du contenu	Mise à jour plutôt régulière.
9. Rubriques (pertinence, nombre, structuration)	Nombre de rubriques approprié. Par contre, détailler un peu plus en créant des sous-rubriques pourrait être un avantage.
10. Présence d'illustrations	Peu nombreuses, peut être ajouter des images de la médiathèque.
11. Pertinence des illustrations par rapport au contenu auquel elles sont associées	Oui.
12. Présence d'un formulaire de contact	Non, mais il avait le chat Meebo jusqu'à l'arrêt de ce service en juillet 2012.
13. Présence des informations pratiques de base	Oui, mais peut-être pas assez mises en avant.
14. Mentions légales	Oui.
5. Technique	

1. Support utilisé (CMS etc)	Typo 3
2. Version du support (à jour?)	Non (version 4.3, la 4.7 va bientôt sortir)
3. Versions de HTML et CSS	Inconnues.
4. Validation W3C	Non, mais presque.
5. Temps de chargement	5,53 sec. Temps moyen.
6. Utilisation de Javascript, Ajax, etc	Javascript, JQuery.
7. Compatibilité avec les différents navigateurs	A priori oui.
8. Version mobile	?
9. Possibilité de partage sur les réseaux sociaux	Non.
10. Flux RSS	Oui.
11. Présence d'un moteur de recherche	Oui. (mais pour les ressources, pas pour le contenu du site).
6. Sécurité	
1. Protection du formulaire de contact (capcha etc)	Non, puisqu'il n'y a pas de formulaire.
7. Accessibilité	
1. Présence de balises "alt" pertinentes pour les images	Oui.
2. Possibilité d'agrandir le texte	Non.
8. Référencement	
1. Page 404 personnalisée	Non.
2. URL réécrites	Non, et il faudrait!
3. Utilisation des balises Hn, strong, etc	Hn oui, strong non.
4. Position sur les principaux moteurs de recherche	Bonne. (première position sur Google pour les mots-clés : « médiathèque SKEMA »)

ANNEXE 2 : DONNEES POUR LES WEB ANALYTICS DU SITE « MEDIATHEQUE SKEMA » AVANT LA REFONTE.

Les dix pages les plus vues :

Nom de la page	Nombre de vues par rapport au nombre de vues total
Page d'accueil	34,57%
Page d'accès aux bases de données	12,85%
Page Scholarvox	9,98%
Page Xerfi	3,98%
Page inexistante (404)	2,67%
Map « rechercher de l'information »	2,38%
Page de l'ancien site	2,32%
Page « connexion à mon compte »	2,26%
Page d'accueil bis	2,16%
Page d'accueil en Anglais	2,11%

Les mots-clés les plus utilisés sur les moteurs de recherche pour accéder au site, en fonction de la zone géographique où la recherche est effectuée :

Mot clé	Région	Visites ↓	Pages par visite	Durée moy. de la visite	Nouvelles visites (en %)	Taux de rebond
<input type="checkbox"/> 1. la fusée skema	Nord-Pas-de-Calais	1 010	3,04	00:03:39	30,79 %	36,34 %
<input type="checkbox"/> 2. mediathèque skema	Nord-Pas-de-Calais	775	1,14	00:00:15	1,55 %	96,13 %
<input type="checkbox"/> 3. la fusée skema	Ile-de-France	692	2,49	00:02:13	21,10 %	47,40 %
<input type="checkbox"/> 4. fusée skema	Nord-Pas-de-Calais	584	2,70	00:02:49	34,93 %	40,24 %
<input type="checkbox"/> 5. la fusée	Nord-Pas-de-Calais	477	2,94	00:02:44	24,95 %	37,74 %
<input type="checkbox"/> 6. mediatheque.skema	Provence-Alpes-Cote d'Azur	475	1,04	00:00:07	0,00 %	97,68 %
<input type="checkbox"/> 7. (not set)	Nord-Pas-de-Calais	450	3,24	00:04:18	25,33 %	33,56 %
<input type="checkbox"/> 8. mediatheque skema	Nord-Pas-de-Calais	327	2,60	00:03:02	22,63 %	52,29 %
<input type="checkbox"/> 9. (not set)	Ile-de-France	314	2,40	00:02:15	34,39 %	42,99 %
<input type="checkbox"/> 10. la fusée skema	Nord-Pas-de-Calais	203	3,58	00:07:37	28,08 %	26,60 %

Dix principaux sites référents :



Captures d'écran : Google Analytics