



HAL
open science

Enseigner et apprendre à distance : méthodologie et outils pour l'hybridation d'une formation universitaire continue

Jennifer Santos E Santos

► To cite this version:

Jennifer Santos E Santos. Enseigner et apprendre à distance : méthodologie et outils pour l'hybridation d'une formation universitaire continue. Sciences de l'Homme et Société. 2019. dumas-02428932

HAL Id: dumas-02428932

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02428932>

Submitted on 6 Jan 2020

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.



Enseigner et apprendre à distance : méthodologie et outils pour l'hybridation d'une formation universitaire continue

**SANTOS E SANTOS
Jennifer**

Sous la direction de MATHIEU LOISEAU

UFR LLASIC
Département Science du Langage et Français Langue Étrangère

Mémoire de master 2 mention Didactique de langues - 10 crédits

Parcours : Ingénierie Pédagogique Numérique

Année universitaire 2018-2019



Enseigner et apprendre à distance : méthodologie et outils pour l'hybridation d'une formation universitaire continue

SANTOS E SANTOS
Jennifer

Sous la direction de MATHIEU LOISEAU

UFR LLASIC
Département Science du Langage et Français Langue Étrangère

Mémoire de master 2 mention Didactique de langues - 10 crédits

Parcours : Ingénierie Pédagogique Numérique

Année universitaire 2018-2019

Remerciements

Je tiens à remercier l'équipe de l'Institut Universitaire Formation Continue de l'université Savoie Mont Blanc pour un accueil si chaleureux dans le service. Et à ma tutrice de stage, madame Sonia Metalnikoff, pour son aide et soutien.

Je remercie mon directeur de mémoire, monsieur Mathieu Loiseau, pour sa patience, ses conseils et le temps qu'il m'a consacré.

Et surtout, je remercie ma famille, qui même si loin a été très présente pour que ces deux années d'études soient possibles. Si je suis là, c'est grâce à vous.

À vous tous, un grand merci.

DÉCLARATION

1. Ce travail est le fruit d'un travail personnel et constitue un document original.
2. Je sais que prétendre être l'auteur d'un travail écrit par une autre personne est une pratique sévèrement sanctionnée par la loi.
3. Personne d'autre que moi n'a le droit de faire valoir ce travail, en totalité ou en partie, comme le sien.
4. Les propos repris mot à mot à d'autres auteurs figurent entre guillemets (citations).
5. Les écrits sur lesquels je m'appuie dans ce mémoire sont systématiquement référencés selon un système de renvoi bibliographique clair et précis.

NOM : SANTOS E SANTOS

PRENOM : Jennifer

DATE : 6 septembre 2019

Sommaire

Remerciements	3
Sommaire	5
Introduction	6
Partie 1 - Contexte du stage.....	7
CHAPITRE 1. CONTEXTE DU STAGE.....	8
1. L'UNIVERSITE SAVOIE MONT BLANC	8
2. L'INSTITUT UNIVERSITAIRE FORMATION CONTINUE ET LES MISSIONS DE STAGE	8
CHAPITRE 2. DEFINITION DES BESOINS.....	10
1. LA FORMATION A DISTANCE A L'USMB: COURT ETAT DES LIEUX.....	10
2. L'ENSEIGNEMENT A DISTANCE DANS LA FORMATION PROFESSIONNELLE CONTINUE: POURQUOI?	11
3. L'IUFC ET LA FORMATION A DISTANCE	12
4. LA COMMANDE	14
5. LE BESOIN DE L'IUFC	15
Partie 2 - Cadre théorique.....	17
CHAPITRE 4. HYBRIDATION OU MISE A DISTANCE?.....	18
1. DISPOSITIF HYBRIDE: BREVE DEFINITION	18
2. DU TERMINOLOGIE: UN VRAI DISPOSITIF HYBRIDE?	19
CHAPITRE 5. METTRE UN MODULE A DISTANCE: QUELLES MODALITES?.....	21
1. VISIOCONFERENCE.....	21
2. CLASSE VIRTUELLE.....	22
3. E-LEARNING.....	22
CHAPITRE 6. ENJEUX DE L'HYBRIDATION	24
Partie 3 - Proposition et conception.....	27
CHAPITRE 7. ANALYSE DE BESOINS.....	28
1. RAPPEL DU CONTEXTE: LE BESOIN OBSERVE	28
CHAPITRE 8. BENCHMARK	30
1. CRITERES D'ANALYSE DU BENCHMARK	30
2. FORMATION ANALYSEES	31
3. RESULTATS DU BENCHMARK.....	33
CHAPITRE 9. FORMAT DU DU TERMINOLOGIE: POSSIBILITES ET PROPOSITION	42
1. POSSIBILITE 1: COURS PRESENTIELS FILMES ET ENREGISTRES	42
2. POSSIBILITE 2: CLASSE VIRTUELLE	43
3. POSSIBILITE 3: E-LEARNING (AUTOFORMATION ASYNCHRONE).....	44
4. PROPOSITION.....	45
CHAPITRE 10. CONCEPTION	47
1. METHODOLOGIE.....	47
2. CONCEPTION: LE DU TERMINOLOGIE	60
Conclusion.....	68
Bibliographie	72
Table des illustrations.....	74
Table des annexes.....	75
Table des matières	80

Introduction

Depuis le siècle dernier, avec la popularisation de moyens de communication, l'enseignement à distance (EAD) prends forme. Les premiers cours par correspondance en Europe datent des années 1840, quand le timbre-poste devient populaire en Angleterre (Maeroff, 2003, Saleh et Bouyahi, 2004). Ensuite, l'EAD continue à accompagner l'avancée des technologies de communication et prennent place à la radio et à la télévision, et plus tard, sur ordinateur et via internet. Actuellement, ce format d'enseignement ne cesse d'augmenter et devient de plus en plus répandu tant en entreprises que dans la formation universitaire (Charlier et al, 2004).

En France, avec un large public composé entre autres de personnes empêchées de se déplacer par des raisons diverses, personnelles ou professionnelles, handicapées, sportifs de haut niveau, l'enseignement à distance prend de plus en plus de place dans les universités, tant en formation initiale qu'en formation continue. Dans le cas de cette dernière, le public cible s'approche de celui des entreprises : salariés ou chercheurs d'emploi qui souhaitent acquérir ou perfectionner des compétences, parfois très spécifiques. Souvent, les contraintes de temps et d'espace amènent à l'enseignement à distance ce public qui ne cesse de croître (Garrot et al, 2009).

De ce fait, le service formation continue de l'université Savoie Mont Blanc (USMB) cherche à combler ce besoin et commence à investir dans la mise en place d'une formation hybride au sein du service. Spécialisée dans la formation présentielle et ayant un nombre très réduit de formations dispensées à distance, le service de la formation continue de l'USMB a fait appel à un ingénieur pédagogique stagiaire pour les accompagner dans ce processus d'hybridation. C'est dans ce contexte que j'ai réalisé mon stage de Master 2, qui fait l'objet de ce mémoire.

Mon stage à l'USMB a eu une durée de six mois et s'est déroulé entre avril et septembre 2019. Pour présenter ce travail, ce mémoire sera divisé en trois grandes parties. Dans la première partie, je présente le contexte du stage, en particulier le service formation continue de l'USMB et les missions qui m'ont été attribuées. J'explique également les raisons qui ont mené ce service chercher à développer l'EAD. La deuxième partie porte sur le concept de dispositif hybride, ainsi que les modalités et les enjeux du processus d'hybridation. Enfin, dans la troisième partie je présente en détail le travail de conception que j'ai développé durant ces six mois.

Partie 1

-

Contexte du stage

Chapitre 1. Contexte du stage

1. L'université Savoie Mont Blanc

L'université Savoie Mont Blanc est une institution publique regroupant 15.000 étudiants sur les campus d'Annecy, du Bourget du Lac et de Jacob-Bellecombette. Elle est constituée notamment de 7 composantes, 2 départements de formation ainsi que de services communs présents sur chaque Campus, dont le Service Formation Continue nommé IUFC (Institut Universitaire Formation Continue), organisme responsable de la formation tout au long de la vie et l'alternance dans l'institution.

Parmi les départements de formations de l'USMB se trouve notamment le département APPRENDRE (Accompagnement Pédagogique, PRomotion de l'Enseignement Numérique et à Distance pour la Réussite des Étudiants). Ce département est composé d'une équipe d'ingénieurs pédagogiques qui accompagnent les enseignants dans la mise en place d'activités pédagogiques numériques adaptées aux étudiants.

C'est au sein de l'IUFC et en partenariat avec le département APPRENDRE que j'effectue mon stage dans le cadre du MASTER 2 DILIPEM.

2. L'institut universitaire Formation Continue et les missions de stage

L'IUFC est organisé en deux pôles:

- le pôle administratif, qui s'occupe de la gestion administrative
- le pôle développement, dont la mission est de concevoir, construire et coordonner les formations.

Tous les diplômes de l'USMB sont accessibles en formation continue et plus de 70 cursus sont en alternance, mais l'IUFC ne se limite pas à la formation diplômante.

Ce service accompagne et oriente les professionnels qui, dans le cadre d'une formation courte ou d'une reprise d'études, souhaitent acquérir, perfectionner ou consolider des compétences tout en renouvelant et explorant de nouvelles connaissances. Il a pour fonction de développer des solutions pour tous les adultes (qu'ils soient salariés ou demandeurs d'emplois) qui souhaitent se former ou se reconvertir au travers de formations adaptées.

Actuellement, toutes les formations se réalisent en présentiel sur les 3 campus de l'USMB. Cependant, l'IUFC reçoit de plus en plus de demandes de formations à distance et notamment dans le cadre de Diplômes d'Université (DU) bien spécifiques dont le public

est souvent très éloigné géographiquement en France et à l'étranger. Ces nouvelles demandes ont amené l'IUFC à réfléchir à l'hybridation de formations et à la mise à distance de certains modules. Cette opportunité permettrait :

- d'offrir de nouvelles modalités d'acquisition des connaissances;
- de rendre l'offre plus accessible;
- d'accroître la visibilité et l'attractivité de l'USMB à l'international.

C'est dans cette logique de développement de l'enseignement hybride que j'ai été sollicité par l'IUFC en vue de travailler sur cette problématique. En lien avec la chargée de développement du campus Bourget-du-Lac et en co-tutorat avec les ingénieurs pédagogique du département APPRENDRE, je serai chargée durant mon stage d'effectuer les missions suivantes:

- Contribuer à l'ingénierie de formation de parcours spécifiquement aménagés pour les adultes
- Accompagner des équipes pédagogiques vers l'introduction de modalités pédagogiques innovantes
- Introduire une partie d'Enseignement à distance dans des formations existantes uniquement en présentiel
- Préconiser la méthodologie et les outils qui permettront de faire évoluer la partie distancielle de certaines formations
- Être support/ conseil en ingénierie pédagogique sur les projets menés dans le Service Formation Continue

De plus, ce travail en collaboration avec le département APPRENDRE permettra que les actions pour le développement de l'EAD pilotés par l'IUFC soient accompagnées par une équipe d'ingénieurs pédagogiques expérimentés pendant la durée de mon stage.

Chapitre 2. Définition des besoins

1. *La formation à distance à l'USMB: court état des lieux*

Actuellement à l'USMB, les dispositifs de formation à distance sont peu nombreux. L'utilisation la plus répandue dans l'université est celle du LMS Moodle. Cette plateforme est utilisée par les enseignants qui souhaitent avoir un espace d'échange en ligne avec les étudiants.

Cependant, Garrot, Psillaki et Rochhia observent que l'utilisation de cette plateforme à l'université se limite encore à la mise en ligne des photocopies (2009, p.118) — l'USMB n'en est pas une exception. Selon les auteurs, ce type d'utilisation est commun car la conception de ces formations est encore tournée vers la formation présentielle et notamment vers les besoins des apprenants dans ce contexte. Ils affirment:

“Les auteurs/ concepteurs de « web course », toujours tournés vers l'enseignement présentiel, ont tendance à proposer des contenus en fonction de la représentation qu'ils se font des besoins des apprenants en présence. Cette représentation n'étant que partielle, les contenus proposés peuvent se trouver très décalés par rapport aux besoins des apprenants à distance et en ligne.”

(Garrot et al. 2009, p.118)

Toutefois, une exception à cette règle existe au sein de l'université. C'est le cas de la formation Gestion Administrative et Commerciale des Organisations (GACO) à distance.

Piloté par l'IUT de Chambéry, la charge horaire de cette formation hybride est de 4 à 6 heures hebdomadaires de cours à distance en classe virtuelle, des activités en ligne disponibles sur la plateforme d'apprentissage dédié (LMS Moodle aménagé pour la formation) représentant 25 heures de travail par semaine et trois semaines de regroupement à l'USMB par semestre. Selon monsieur François Palumbo, responsable de GACO à distance à l'USMB, le public cible de la formation est constitué majoritairement d'étudiants salariés et sportifs de haut niveau.

La plateforme Moodle de GACO à distance n'est pas gérée par les professeurs et/ou ingénieurs pédagogiques de l'USMB. C'est un LMS commun à tous les IUT de France, dont les contenus et activités ont été conçus par l'association française des IUT. Les cours sont par défaut sur la plateforme et chaque année, le professeur responsable pour ce cours a le choix d'y ajouter ou non des ressources propres. L'association, elle, accompagne les professeurs dans leur pratique, améliore la plateforme et compte des ingénieurs pédagogiques pour scénariser les contenus. De ce fait, on peut affirmer que ce

projet fonctionne dans les locaux de l'USMB, mais n'est pas conçu par l'institution ni spécifiquement pour l'institution.

Hors l'utilisation de la plateforme Moodle pour l'enseignement à distance par l'équipe de GACO, aucun autre usage n'est fait de ce format d'enseignement. Ce LMS reste donc un outil périphérique, utilisé comme un appui pour l'enseignement présentiel traditionnel.

2. L'enseignement à distance dans la formation professionnelle continue: pourquoi?

Après avoir fait ce bref état de lieu de l'enseignement à distance à l'USMB, nous focaliserons sur l'IUFC, responsable de la formation professionnelle continue dans l'institution.

Comme on a pu comprendre dans le chapitre précédent, l'IUFC compte une large offre de formation continue en présentiel. Ces formations ont comme public cible des adultes, professionnels ou demandeurs d'emploi qui souhaitent monter en compétence dans leur domaine ou se reconverter.

Les formations dispensées par ce service sont organisées en modules. Les stagiaires de la formation continue peuvent faire soit tous les modules d'un diplôme (formation longue, diplômante), soit un ou plusieurs modules à la carte (formation courte). Ces modules sont organisés en sections d'un ou plusieurs jours consécutifs.

Cette organisation permet d'adapter les formations aux besoins du public cible cité supra. Considérant que c'est un public en grande partie formé par des professionnels déchargés de certaines activités au sein de leur entreprise pour se former, ils ont un temps très restreint à consacrer à la formation et notamment aux déplacements nécessaires pour la suivre. En outre, ils ont parfois un besoin très spécifique, pour lequel ils veulent développer des connaissances et compétences travaillées dans un ou deux modules d'un DU. Ils ont donc la possibilité de faire seulement les modules qui les intéressent.

La demande de mettre en place la formation à distance pour ce public est issue de la flexibilité et individualisation qui permet ce format. En 2009, une recherche menée dans 4 universités européennes dans le but de comprendre de quelle manière ces universités se sont engagés dans la mise en place du e-learning a été publiée. Selon les auteurs:

“Les contraintes d'espace et de temps sont en effet considérablement relâchées par la désynchronisation, ou la mise à distance de l'offre et de la demande de formations grâce à la médiatisation du suivi pédagogique”

(Garrot et al. 2009, p.114)

De même, le guide de la formation universitaire à distance publié par la Fédération Interuniversitaire de formation à distance, affirme que les formules distancielles à l'université peuvent servir à combler les contraintes de disponibilité, très courantes parmi le public concerné par la formation continue (2014, p.4).

Considérons par exemple un professionnel responsable qualité dans une industrie basée à Bordeaux qui, pour pouvoir atteindre un meilleur poste, a besoin de se former à une compétence très spécifique. Il trouve un DU dans l'offre de formation de l'IUFC dont un des modules comble parfaitement son besoin. Au lieu de devoir se déplacer vers la région, avoir des dépenses en hébergement et se faire dispenser des quelques journées de travail pour se former, il peut suivre la formation par des cours virtuels, directement de chez lui ou depuis son lieu de travail.

Avec une offre de formation à distance pour les formations professionnelles dispensées par l'IUFC, l'institut peut donc toucher un public plus conséquent et avoir des formations accessibles et qui s'adaptent aux contraintes de ce public.

3. L'IUFC et la formation à distance

Actuellement, aucune formation à distance est dispensée sous la coordination de l'IUFC. Avec la chargée de développement du campus Bourget du Lac, Sonia Metalnikoff et afin de mieux visualiser la situation actuelle de l'institut concernant l'EAD, une analyse SWOT¹ du service a été réalisée. L'objectif d'une analyse SWOT est d'identifier les forces et opportunités d'un produit ou service ainsi que les menaces et faiblesses du même. À partir de ces informations, l'équipe de l'IUFC peut agir de façon à utiliser ses forces et opportunités pour diminuer ses faiblesses et atténuer les menaces identifiés. Voici l'analyse SWOT de l'IUFC faite en mai 2019:

¹ Acronyme pour Strengths, Weaknesses, Opportunities et Threats. Dans le monde francophone, l'acronyme devient MOFF : Menaces, Opportunités, Forces et Faiblesses.



Figure 1: analyse SWOT de l'IUFC par rapport à l'enseignement à distance

À partir de cette analyse, nous avons constaté que la plus grande faiblesse de l'IUFC en ce moment est le manque de capital humain. Enseignants et professionnel de l'université étant peu disponibles pour s'investir dans le projet, un hiatus considérable se forme dans l'équipe. Même si le projet compte actuellement avec un stagiaire dédié, son évolution dans le temps constitue un risque. Pour essayer de remédier cette lacune, un fort réseau de personnes intéressées par ce projet se constitue — avec un appel à des ingénieurs pédagogiques du projet ReflexPro, par exemple — et favorise la continuité du projet en accompagnant l'équipe pédagogique de la formation.

Les menaces actuelles ne sont pas nombreuses, mais significatives. L'EAD prend chaque fois plus de place dans les universités et mène la concurrence à un autre niveau: même les personnes habitant dans la région de la Savoie, par exemple, peuvent choisir de faire leur formation à Lyon ou à Strasbourg, sachant qu'avec la formation à distance ce choix ne représente plus un besoin de déplacement.

Bien que l'IUFC doive faire face à cette forte concurrence, le service reçoit de plus en plus de demandes de formation à distance. Cela veut dire qu'un public intéressé par ce type de formation voit l'IUFC comme une option de qualité et est concerné par les formations offertes par ce service. C'est pour cette raison que l'IUFC investit actuellement dans l'EAD.

4. La commande

Parmi l'offre de formation de l'IUFC, on retrouve notamment le DU Terminologie. Selon la chargée de développement de l'Institut, Sonia Metalnikoff, cette formation en spécifique compte une forte demande de formation à distance venues de France et de l'étranger. C'est pour cette raison que durant mon stage, je serai chargé de développer l'hybridation de ce DU en proposant la mise à distance d'un module qui le compose.

4.1. Le DU Terminologie

La Terminologie touche plusieurs métiers, comme ceux de traducteurs, ingénieurs et personnels de santé. L'objet d'étude est ici le vocabulaire spécialisé, issu d'un secteur d'activité spécifique et employé par ceux qui y travaillent. L'objectif est de s'accorder sur l'emploi et la définition de termes liés à ce secteur d'activité spécifique et ainsi faciliter la communication et augmenter la clarté dans l'échange entreprise-collaborateur mais également entre l'entreprise et le client.

Le DU Terminologie à l'USMB a été proposé par le professeur d'université Christophe Roche, actuellement responsable pédagogique du DU ainsi que par Rute Costa, professeur de l'université NOVA de Lisbonne. Une seule session de ce DU a eu lieu, pendant l'année scolaire 2018-2019 et a compté 5 participants.

Le DU est organisé en 9 modules dont la durée varie entre 1 jour (7 heures) et 3 jours (21h). Ces modules de très courte durée ont lieu à des dates espacées dans le temps et pendant toute l'année scolaire. L'évaluation finale est un projet qui fait l'objet d'une soutenance et d'une évaluation par un jury. L'équipe d'intervenants est composée des deux responsables pédagogiques supra-cités, ainsi que d'autres spécialistes du domaine, la majorité extérieurs à l'USMB.

4.2. Les contraintes

Cette commande vient notamment accompagnée de certaines contraintes qui ont été observées en début de stage, surtout en ce qui concerne le temps que les intervenants ont à consacrer à l'EAD.

L'équipe de responsables pédagogiques de ce DU est composée de deux professeurs d'université qui ne sont pas sur le même site et qui ont des emplois du temps très chargés durant l'année universitaire. De la même manière, la grande majorité des intervenants extérieurs est très active dans leur vie professionnelle.

De ce fait, une des premières contraintes observées par le responsable pédagogique du DU (Pr. Roche) pour cette mise à distance est la formation des intervenants. Selon lui,

ils n'auront pas de temps à consacrer à prendre en main les outils et la plateforme d'apprentissage.

De plus, quelques intervenants ont une vision assez limitée de l'apprentissage à distance et voient la simple mise en ligne de vidéos de cours présentiels filmés comme une solution adaptée au DU — ils considèrent ici, surtout, l'économie de temps de travail de l'intervenant, qui, selon eux, n'aurait ni à se former ni à augmenter le temps d'investissement dans la formation afin de gérer les apprenants à distance.

Cette modalité est utilisée dans plusieurs universités en France². Cependant, c'est à l'intervenant d'accompagner les étudiants à distance dans leur apprentissage, ce qui augmente son temps d'investissement. De plus, il faut prendre en considération le temps de montage et le soutien technique pour la capture du son et de la vidéo, clairement indispensables.

En outre, une formation dans ce modèle a été mise en place dans l'USMB par le département APPRENDRE en vue de disponibiliser les cours d'un DU pour les sportifs de haut niveau de l'université. Selon Sassia Moutalibi, ingénieure pédagogique du département qui a travaillé dans cette mise à distance, 184 heures de cours ont été enregistrées et le taux de visionnage a atteint 10 minutes (données observés sur l'outil de suivi de la plateforme Moodle). Selon elle, ce format n'est pas adapté au DU et les apprenants concernés risquent d'être moins impliqués à cause de la difficulté de se concentrer pendant si longtemps sur des vidéos (considérant un module de 3 jours par exemple, ce serait un total de 21h de vidéos à visionner, sans accompagnement actif de l'intervenant).

Toutes les suggestions des intervenants du DU ont été prises en compte dans la formulation des possibilités de format pour la formation, ainsi que les contraintes de temps, d'investissement et de formation. Ces possibilités seront détaillées au chapitre 9 du présent mémoire.

5. Le besoin de l'IUFC

La mise à distance de formations longues et courtes (un diplôme entier ou un module de diplôme, par exemple) de manière à mettre la lumière sur les besoins spécifiques des étudiants à distance (Garrot et al. 2009) est encore un défi pour l'USMB.

² L'université Paris Descartes, par exemple, offre des formations qui fonctionnent avec ce format de cours à distance.

De ce fait, la mise en place de la formation hybride qui m'a été commandée sera un travail d'innovation dans l'université. Cela permettra, d'un côté, une grande liberté dans le travail de réalisation de cette hybridation, mais, d'un autre côté, le manque d'expérience de l'équipe de l'université dans ce type de formation peut représenter un défi à surmonter pendant mon stage.

Quelques questions ont émergé à partir de ces observations. Comment adapter la formation professionnelle universitaire à la mise à distance de forme à prendre en considération les besoins réels de ce public cible spécifique, peu disponible et éloigné? Quel méthodologie pour implémenter l'EAD dans un service qui a exclusivement expérience avec le présentiel?

Il est important de prendre en considération également que, même s'ils peuvent se faire accompagner par l'équipe d'APPRENDRE, l'IUFC ne compte pas d'un ingénieur pédagogique en interne. De ce fait, les responsables du DU seront en autonomie dans plusieurs phases du processus. Pour concevoir son dispositif de formation, l'IUFC a donc besoin d'une méthodologie claire et d'outils simples à utiliser qui soient adaptables à la fois au public cible, à la formation et aux intervenants qui y contribuent. Cette demande est presque utopique dans la mesure où l'équipe pédagogique du DU ainsi que celle de l'IUFC ne sont pas spécialistes de l'enseignement à distance et ont besoin de temps et de formation pour s'approprier de cette modalité ainsi que des méthodes et outils qu'en font partie.

Ayant pour objectif de développer les compétences et amener ces intervenants à gagner en expertise ainsi que de les accompagner à la mise en place d'un dispositif de formation adapté et fonctionnel, le présent travail cherche à répondre à la question suivante: Quels outils et quelle méthodologie préconiser afin de faciliter la mise en place d'un dispositif de formation hybride dans un service spécialisé en formation présentielle?

Partie 2

-

Cadre théorique

Chapitre 4. Hybridation ou mise à distance?

Dans la première partie de ce mémoire, la commande du service formation continue a été explicitée. Pendant mon stage, j'ai été chargée de développer l'hybridation du DU Terminologie avec l'équipe pédagogique de la formation.

Lors de la première réunion avec le responsable pédagogique du DU, nous avons discuté du format de la formation et comment procéder pour cette mise à distance partielle. Selon lui, l'idée initiale était d'équiper les salles de cours présentiel avec des caméras et de diffuser les cours par visioconférence en direct, avec la possibilité de les enregistrer et de les mettre à disposition sur une plateforme pédagogique pour un visionnage décalé. Les questions des apprenants se verraient proposer une réponse en direct et le temps d'accompagnement sur la plateforme pédagogique seraient restreint. Enfin, les étudiants à distance pourraient communiquer avec leurs professeurs par messagerie électronique. Afin de préciser la demande de l'IUFC, et sa description, nous avons commencé par définir la notion de dispositif hybride, afin de pouvoir situer la modalité proposée par rapport à ce concept.

1. Dispositif hybride: brève définition

Pour mieux comprendre cette notion, il est important de définir la notion de dispositif. Lameul (2005) voit un dispositif comme un "ensemble de moyens humains et matériel". Pour Blandin (2002)³, ces moyens sont "agencés en vue de faciliter un processus d'apprentissage"(Charlier et al, 2006 p.470).

L'hybridation, quant à elle, est une propriété des dispositifs de formation et se caractérise par l'articulation à des degrés divers de phases de deux modalités : le présentiel et le distanciel (Peraya et al, 2014). C'est-à-dire, que dans une même formation il existe des phases qui se croisent et intègrent la distance et la présence (Charlier et al, 2004). Par conséquent, un dispositif hybride peut se définir comme un ensemble de moyens humains et matériels organisés de façon à faire converger des aspects de la formation présentielle (comme des regroupements, travail en laboratoire, etc.) avec ceux de l'enseignement à distance (plateforme pédagogique, formation via internet, outils interactifs en ligne) et dont le but est de faciliter un processus d'apprentissage.

³ Cité par Charlier et al (2006)

Charlier, Deschryver et Peraya (2004), distinguent formation “hybride” et “bimodale”. Ils expliquent qu’une institution peut être bimodale ou unimodale selon leur mode de fonctionnement, c’est-à-dire, “selon qu’elles déploient leurs offres de formation selon deux modalités différentes et parallèles (en présence *et* à distance) ou seulement selon l’une d’entre elles (en présence *ou* à distance)”. (2004, s.p., selon les idées de Glikman, 2002).

Avec le format décrit, l’IUFC mettrait en place deux dispositifs de formation distincts — un en présentiel et un autre à distance. Ces dispositifs ne seraient ni complémentaires ni interreliés. L’hybridation, au contraire, suppose des modes de fonctionnement qui juxtaposent et intègrent des aspects de la formation présentielle ainsi que les technologies propres à la formation à distance (Charlier et al, 2004). Considérant donc les idées de Charlier et al (2004) et Glikman (2002)⁴, le format décrit dans ce premier échange avec le responsable pédagogique du DU Terminologie serait plutôt parti d’un système de formation bimodal

2. DU Terminologie: un vrai dispositif hybride?

Ces formations dispensées à l’IUFC sont organisées en modules indépendants, ce qui signifie qu’une personne peut suivre seulement un ou deux modules d’une formation de dix modules, sans que cela ne porte préjudice à sa compréhension des contenus (cf. partie 1).

Or, bien que le DU Terminologie comprenne des phases à distance et des phases en présentiel, les modules qui le composent sont complètement indépendants entre eux. Ces phases, même si elles sont parties intégrantes de la même formation, ne se croisent à aucun moment. Considérant cette indépendance des modules et sachant que l’objectif est de mettre à distance seulement quelques uns de ces modules, pouvons nous considérer le DU Terminologie comme une formation hybride?

Si on considère le DU comme un dispositif de formation, dans sa globalité, la formation à développer est en effet une formation hybride: des moments de formation présentiels et de formation distancielle sont présentes dans un seul dispositif.

Cependant, si on le considère comme un ensemble de modules regroupés qui ne s’articulent pas entre eux, ce croisement des deux modalités (présentiel et distanciel)

⁴ Cité par Charlier et al (2004)

propre à la formation hybride n'est plus présent. Le module devient une sorte de période de formation à distance liée à d'autres périodes de formation présentielle, mais sans que l'une ne soit affectée par l'autre.

Même si l'on considère le DU comme un dispositif de formation en lui-même, dans le présent mémoire on va mettre un focus sur un seul module — celui qui sera mis à distance. De ce fait, le travail présenté aura des éléments propres à la formation hybride, mais sans que les autres modules du DU soit pris en considération. Le choix de faire cette séparation et de ne traiter qu'un seul module lui donne un statut de module pilote servant à éprouver les préconisations méthodologiques et les outils proposer. Ce cas d'étude vise à clarifier le processus pour l'équipe pédagogique et également dans le cadre de ce mémoire.

Chapitre 5. Mettre un module à distance: quelles modalités?

La mise en place d'un dispositif de formation hybride traverse forcément un processus de mise à distance d'une partie de la formation. Charlier et al affirme qu'«enseigner à distance, c'est nécessairement recourir à des dispositifs médiatisés» (2006, p.474). Dans le champs de l'EAD, les possibilités sont diverses en ce qui concerne les modalités d'enseignement à distance. Des MOOCs, des SPOCs, de la Classe Virtuelle à l'autoformation pure, les avancées concernant l'EAD sont directement liées aux avancées technologiques pour les mettre en place.

Dans ce travail, trois de ces modalités nous intéressent. Ce sont celles qui ont été évoquées et discutées avec l'équipe pédagogique du DU Terminologie afin de décider laquelle serait la mieux adaptée à cette formation. Ce sont:

- le cours par visioconférence (décrit précédemment)
- la classe virtuelle
- le cours en autoformation (cette dernière est ici appelée e-learning).

1. Visioconférence

Comme je l'ai expliqué dans le premier chapitre de cette partie, les cours par visioconférence ont été la première idée évoquée par le responsable pédagogique du DU Terminologie. Selon Harvey et al (1999), la visioconférence «est caractérisée par la capacité de transmettre en temps réel et interactivement l'information visuelle et auditive (les images et les sons) d'un site vers un ou plusieurs sites à distance et permet une communication synchrone.» (p.29).

Bien que la transmission de cours en direct et l'enregistrement pour un visionnage décalée puisse sembler, dans un premier temps, être une idée simple, ce modèle d'enseignement à distance nécessite autant de travail et d'investissement de temps et matériel que d'autres pour être mis en place. Une caméra dans une salle de cours présuppose un grand travail technique pour assurer la transmission, un très bon réseau internet sans coupure tant de la part de l'université que de la part des apprenants, une grande qualité de son, un temps d'édition vidéo avant de le mettre sur la plateforme, l'accompagnement des étudiants à distance pendant et après les cours — ceux-ci et plusieurs autres facteurs doivent être pris en considération. De plus, comment assurer la qualité de cette «communication synchrone» (Harvey et al, 1999), sachant que le professeur doit non-seulement accompagner les étudiants en présentiel mais aussi ceux qui

sont de l'autre côté du fil? Ce même auteur pointe plusieurs critiques faites à cette modalité d'enseignement (notamment par Beaulieu et Jackson, 1996 et Tiene, 1997)⁵, qui indiquent que la méthode pédagogique utilisée doit être adaptée à ce type d'environnement (Harvey et al, 1999 p.30). Adaptation présente dans les divers exemples cités par Macedo-Rouet (2009/1) dans son travail à propos de l'utilisation des visioconférences dans l'éducation, où les professeurs des écoles construisent le projet de cours autour de l'utilisation des ces échanges en synchrone (c'est le cas de la télécollaboration, par exemple) ou l'intervenant est un spécialiste d'un domaine qui présente son métier et la visioconférence sert comme un exposé qui ne pourrait pas être fait par le professeur lui-même et qui sera suivi de plusieurs activités pédagogiques.

2. Classe Virtuelle

Comme la visioconférence, la classe virtuelle est une modalité synchrone de communication et d'enseignement. La grande différence entre ces deux modalités réside dans le fait que les cours en ligne ne se font plus par un professeur devant une classe présente et qui enseigne à des étudiants présents et éloignés. Les classes virtuelles sont mises en place par un professeur connecté sur son ordinateur vers d'autres étudiants, également connectés. L'importance de cette différence est la plus grande facilité d'interaction professeur-élève et surtout élève-élève, car tous les étudiants sont dans la même situation d'éloignement et utilisent les mêmes chaînes de communication entre eux et avec le professeur. Il est évident que des enjeux techniques sont présents dans cette modalité, notamment le haut débit d'internet et le bon fonctionnement de l'outil de communication durant la classe, par exemple.

3. E-learning

Ce qu'on appelle ici e-learning se réfère à la formation complètement en ligne sans la notion de synchronicité. Dans ce sens, l'étudiant est libre de choisir ses horaires de formation et peut ou non avoir un calendrier à suivre, même s'il est indépendant. Il est important de souligner que l'autoformation n'exclut pas l'accompagnement des étudiants, au contraire. Par des biais divers (message électronique, outils de suivi dans une plateforme pédagogique, forum), les participants à la formation sont guidés par un tuteur et

⁵ Cités par Harvey, 1999.

accompagnés tout au long de leur apprentissage. Pourtant, la notion de groupe et l'interaction entre les étudiants peut facilement se perdre dans cette modalité, étant restreint aux travaux de groupe ou entre pairs qui peuvent être prévus dans le parcours, mais qui ne sont pas obligatoirement présents. De plus, cette autonomie des apprenants à choisir leur rythme d'apprentissage peut rendre plus difficile la mise en place de ce type d'échange car ils ne seront pas forcément tous dans la même partie du parcours en même temps.

Toutes ces modalités ont leurs avantages et leurs inconvénients. Dans la partie 3 de ce mémoire, ces deux côtés seront analysés pour chacune de ces modalités afin d'aboutir à celle qui est le mieux adaptée au DU Terminologie actuellement.

Néanmoins, que ce soit la visioconférence, les classes virtuelle ou l'e-learning, une caractéristique traverse obligatoirement ces modalités: celle de l'utilisation des outils en ligne. Dans le prochain chapitre, nous discuterons des enjeux de l'hybridation concernant ces outils, possiblement très nouveaux tant pour l'intervenant que pour les apprenants.

Chapitre 6. Enjeux de l'hybridation

Lors d'une conférence à propos de la pédagogie universitaire et les TIC en 2007, Peraya affirme qu'"un dispositif de formation hybride se caractérise par la présence dans un dispositif de formation de dimensions innovantes liées à la mise à distance." (Peraya, 2007, p.3).

Mais qu'est-ce que l'innovation dans ce contexte?

Peraya(2007), ainsi que Charlier et al (2006) parlent d'innovation dans un sens très large du terme. Le premier reprends Fullan (1996) et explique que "la référence au concept d'innovation suppose qu'il y ait introduction intentionnelle de changements dans le dispositif en vue de l'améliorer" (Peraya, 2007 p.3). Charlier et al reprennent la notion de Depover, Quintin, Braun et al., (2003), qui considèrent un dispositif hybride comme "une des modalités permettant d'ancrer l'innovation (les méthodes et techniques de l'enseignement à distance) sur des pratiques anciennes (la présence)" (Charlier et al, 2006 p.480).

Dans ce sens, on peut considérer que cette mise à distance dans un service spécialisé dans la formation présentielle constitue en effet une innovation du point de vue de l'USMB actuellement. Par contre, cette innovation ne vient pas seule: elle apporte avec elle des enjeux à surmonter. Ces "changements" dont parle Peraya (2007) représentent une nouvelle manière de penser et de faire la formation. Charlier et al (2004) affirment:

Intégrer les TICE c'est en effet repenser la pédagogie, les démarches, les modes d'interventions, les espaces, les lieux et les temporalités, les valeurs, les comportements, les représentations et les pratiques des acteurs, etc.

(Charlier et al, 2004. S.p.)

Toutefois, ces nouvelles façons de penser la formation ainsi que l'utilisation des nouvelles technologies ne touchent pas que les institutions et intervenants. Les apprenants, public de ces formations, sont également concernés par ce processus d'innovation et doivent être mis au centre lors de la conception des dispositifs hybrides et à distance.

Garrot et al. (2009) affirment que les demandes de formation à distance dépendent, entre autres, des trois facteurs: l'accès des apprenants aux technologies et aux sites de formation, leurs compétences pour pouvoir utiliser les dispositifs et leurs motivation pour se former en utilisant les TIC (p.116). L'intersection de ces trois facteurs constitue le concept de "capacités de communication", introduit par Viherä et Nurmela en 2001 (Garrot et al. 2009). La figure ci-dessous montre un graphique qui représente ce concept:

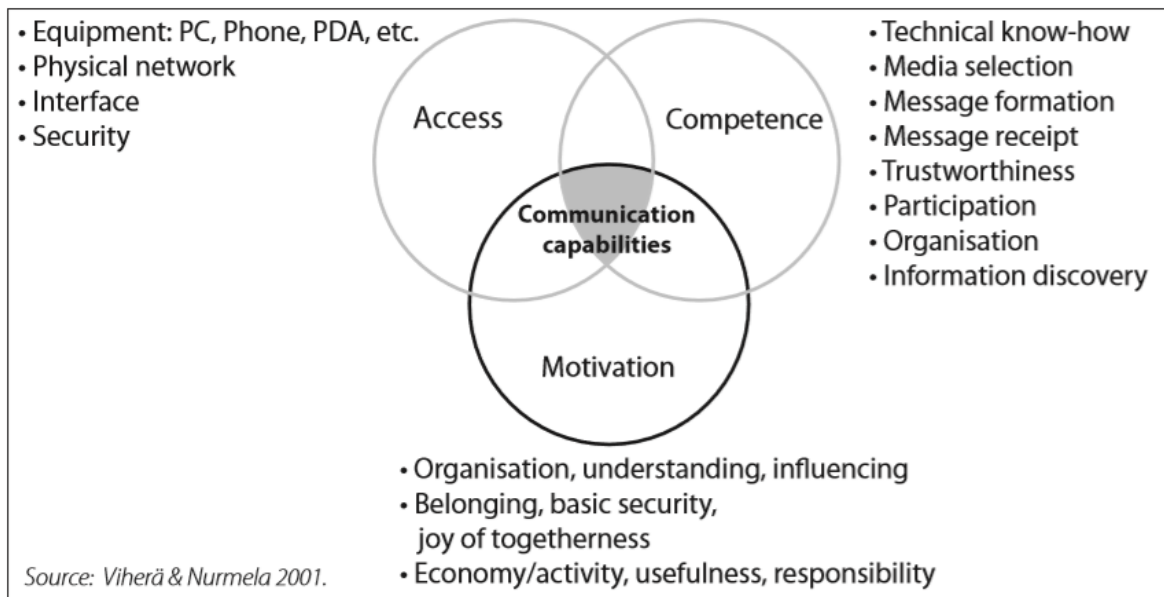


Figure 2: capacités de communication selon Viherä & Nurmela, 2001

Parmi ces trois facteurs, c'est celui des compétences qui demande le plus de capacité d'apprentissage de la part des apprenants et aussi des intervenants. Pour être en mesure de suivre la formation pour les premiers et de la préparer pour les deuxièmes, ils doivent savoir utiliser les outils (de présentation, de communication, de visioconférence, par exemple) et pour cela, ils ont besoin d'information et de temps.

Cette question des compétences numériques a été abordé par Laakkonen et Taalas (2013). Elles expliquent que le travail en autonomie peut jouer un rôle sur la motivation des apprenants car cela leur donne une plus grande part de responsabilité dans leur processus d'apprentissage. Pourtant, ces apprenants ont très rarement les compétences numériques nécessaires pour utiliser des outils TIC et donc pour prendre en main ce processus d'apprentissage en ligne. Dans le milieu universitaire, ces compétences sont également en déficit.

De plus en plus les jeunes apprenants sont formés à l'utilisation des TIC (Garrot et al, 2009). Mais, dans le contexte du présent travail, il faut considérer que la majorité du public cible de la formation continue est constitué d'adultes déjà insérés dans le marché du travail depuis des années. Ainsi comme les intervenants ont besoin d'être formés sur les outils qu'ils seront menés à utiliser dans leur cours à distance, les apprenants ont besoin de ce que Garrot et al. (2009) appellent "temps d'apprentissage". Cette notion se réfère au temps nécessaire à l'utilisateur de s'approprier d'un outil. (p.117). Même si en début de formation, un tutoriel ou un guide est mis à disposition de l'apprenant, des explications supplémentaires et des rappels tout au long de la formation sont nécessaires (Garrot et al

2009). Ces informations ont donc un double chemin à parcourir : de l'institution à ses intervenants et ensuite de l'intervenant à l'apprenant. De ce fait, le temps d'apprentissage, ainsi que les conditions d'accès et la motivation des apprenants, doivent donc être pris en compte depuis la conception de la formation.

Partie 3

-

Proposition et conception

Chapitre 7. Analyse de besoins

La première phase pour la mise en place du projet DU Terminologie à distance est un état des lieux, c'est-à-dire, une analyse des besoins. Dans cette phase on cherche à comprendre si l'enseignement à distance est la solution adéquate pour le besoin observé et quelle est sa valeur ajoutée dans le contexte du demandeur. Cette phase nécessite de définir le public cible, les objectifs et les modalités pédagogiques le mieux adaptées au besoin identifié.

Dans la première partie de ce travail, nous avons vu que le problème que l'IUFC cherche à répondre avec la mise en place de la formation à distance est issu d'une demande à laquelle ce service n'est pas en capacité de répondre actuellement. L'IUFC souhaite donc mettre en oeuvre un dispositif de formation hybride adaptée au contexte actuel. Avant de commencer l'analyse de besoins, il convient de faire un rappel de ce contexte.

1. Rappel du contexte: le besoin observé

En vue de répondre aux demandes croissantes de formations à distance reçus par l'IUFC, ce dernier a été amené à réfléchir à la mise à distance de certains modules avec l'objectif de:

- offrir de nouvelles modalités d'acquisition des connaissances
- rendre l'offre plus accessible
- accroître la visibilité et l'attractivité à l'international.

Public cible : Adultes. Salariés et demandeur d'emploi qui souhaitent se former ou se reconverter.

Le défi : Mettre en place une hybridation des modules de formations proposées par l'IUFC en utilisant des outils adaptés aux besoins et aux contraintes actuelles (matérielles/temps consacré par les intervenants sur l'EAD, entre autres).

Afin de continuer la phase d'analyse et pouvoir identifier les modalités le mieux adaptées pour la mise en place de ce "défi", l'équipe de l'IUFC s'est demandée comment cette mise en place est faite ailleurs. En d'autres termes: comment d'autres universités et organismes de formation font leur formation à distance actuellement ? Selon quels formats ? Avec quelles types de ressources ? D'outils ?

Pour pouvoir répondre à ces questions, une analyse de ce qui existe en dehors de l'Université Savoie Mont Blanc concernant les formations hybrides/à distance m'a été

demandée. Dans le chapitre suivant, je présente le benchmark qui a été mis en place à cet effet.

Chapitre 8. Benchmark

La démarche initiale pour le recueil de données en vue de répondre aux questions évoqués par l'IUFC sur les formations à distance en dehors de l'USMB sera la mise en place d'un benchmark.

Un benchmark est une analyse de l'existant en dehors de l'institution concernée. Ici il sert à savoir comment d'autres dispositifs de formation ont été mis en place par d'autres institutions. Dans le cas de l'IUFC, l'objectif du benchmark est d'analyser ce qui existe dans l'enseignement à distance pour les formations universitaires et professionnelles ainsi que pour l'enseignement en ligne en générale (plateformes de formation libre) et comment ces formations ont été mises en place.

Pour cela, une fiche benchmark a été conçue (annexe 1). Elle énumère tous les critères qui ont été établis et sert de guide lors de l'analyse d'une formation. Les critères utilisés, ainsi que les détails du benchmark et les résultats issus de cette analyse seront commentés en détail dans le présent chapitre.

1. Critères d'analyse du benchmark

Afin de mieux procéder à cette analyse, des critères ont été établis et organisés sur une fiche de benchmark (annexe 1). L'objectif était de répondre à la question : quels aspects de la formation nous intéressent et seront analysés au cours de ce processus ? En réponse, les critères suivants ont été préconisés :

- Le format des formations (classe virtuelle, SPOC, etc.)
- La plateforme et les outils utilisés pour sa mise en place.
- Les modalités temps/espace présentes dans la formation (hybride ou distanciel, synchrone ou asynchrone) et modalités de travail (individuel, groupe ou binôme.) : le scénario de communication.
- La structure des cours (séquençage, charge horaire, nombre d'étudiant) et les modalités d'évaluation et d'accompagnement : le scénario pédagogique.
- Les types d'activités à faire en ligne (exercices fermés, exercices ouverts, correction automatique, envoi au tuteur, entre pairs)
- Le retour utilisateur: qu'est-ce qui fonctionne? La satisfaction du public.
- Le coût des formations

Pour accomplir au maximum les objectifs ci-dessus, les critères ont été séparés en trois niveaux d'analyse:

- a) **Niveau technologique** : La plateforme utilisée, comment y accéder, le matériel, outils et médias utilisés.
- b) **Niveau pédagogique** : Le scénario pédagogique: le format, la structure, les modalités d'évaluation et d'accompagnement et les types d'activités.
Le scénario de communication — les modalités de temps et espace (présentiel ou distanciel, synchrone ou asynchrone) et les modalités de travail (en groupe, en individuel ou en binôme).
- c) **Niveau commercial et financier** : Le retour utilisateur ainsi que le taux de satisfaction. Les coûts de la formation (vente) et du matériel.

2. *Formation analysées*

Cette phase de définition de la méthodologie d'analyse pour le benchmark terminée, on a dû choisir les formations qui seraient analysées. De nombreux organismes privés et publics offrent actuellement des formations dispensées à distance en France et dans le monde. Pour cette raison, on a défini deux critères pour guider ce choix.

Plusieurs formations sont dispensées par des universités ou organismes de formation privés et publics, qui donnent accès à la formation exclusivement à des élèves inscrits. Cela veut dire que les personnes extérieures n'ont pas accès aux activités, au format et parfois, la plateforme utilisée n'est pas clairement communiquée dans le site de la formation. Pour cette raison, on a privilégié les formations pour lesquelles on trouve la plus grande quantité d'information en ligne sans devoir accéder à la formation.

Le deuxième critère est la diversité: on a essayé de diversifier non seulement le type d'institution responsable pour les formations mais aussi les thématiques, la charge horaire, la plateforme utilisée. Le but était d'avoir un vrai panorama des formations dispensées ailleurs, surtout dans les institutions réputées par la mise à distance de ces formations, comme l'université de Strasbourg et le CNAM⁶.

Le tableau suivant montre les formations qui ont été choisies pour ce benchmark. Les liens vers la page internet de chacune de ces formations sont accessibles en annexe 2.

⁶ Le Centre National d'Éducation à Distance (CNED), très connu pour l'enseignement à distance en France, n'apparaît pas sur la liste des formations analysées et cela parce que les informations à propos leurs formations sont très restreint sur leur site internet. J'ai donc contacté un ingénieur pédagogique travaillant actuellement dans ce centre, mais ses supérieurs lui ont refusé de partager les informations demandées.

Universités				
Formation diplômante ou non dispensée par une université française				
Le Mans université	M2 Didactique des Langues et Diversité des situations, des approches et des langues			
	Charge horaire	Durée	Modalité principale	Diplôme
	144h	1 an	Hybride	Master
Université de Strasbourg	Master Création de site web multilingues, localisation et gestion de contenus			
	Charge horaire	Durée	Modalité principale	Diplôme
	870h	2 ans	A distance	Master
Université de Lille	DU Propriété industriel et nouvelles technologies			
	Charge horaire	Durée	Modalité principale	Diplôme
	120h	1 an	A distance	DU
Université de Bordeaux	DU Agronomie des plantes à valeur santé pour les compléments alimentaires et les cosmétiques			
	Charge horaire	Durée	Modalité principale	Diplôme
	120h	1 an	A distance	DU
Université Grenoble Alpes	English for nurse students			
	Charge horaire	Durée	Modalité principale	Diplôme
	12h	1 an	Hybride (classe inversée)	non
Autres organismes de formation				
Formation diplômante ou non dispensée par une entreprise privé, un organisme public ou une association.				
IFOAD, Université de Ouaga 2 et AUF	Master pro Management des ONG et des associations			
	Charge horaire	Durée	Modalité principale	Diplôme
	-	1 an	A distance	Master
École centrale de Lille	MOOC ABC de la gestion de projet			
	Charge horaire	Durée	Modalité principale	Diplôme
	18h approx.	6 sem.	A distance	non
CNAM	MOOC Mode et style			
	Charge horaire	Durée	Modalité principale	Diplôme
	-	6 sem.	A distance	non
iAcademy	Chef de projet multimédia			
	Charge horaire	Durée	Modalité principale	Diplôme
	-	1 an	A distance	Bac+3

Formations libres				
Formations ouvertes à tous publics				
Udemy	SPOC Cours complet de marketing digital			
	Charge horaire	Durée	Modalité principale	Diplôme
	29h	libre	A distance	non
Canvas Network	MOOC E-learning environments and E-learning design			
	Charge horaire	Durée	Modalité principale	Diplôme
	-	libre	A distance	non
Future Learn	MOOC Transforming digital learning			
	Charge horaire	Durée	Modalité principale	Diplôme
	-	2 sem	A distance	non

Tableau 1: les formations analysées lors du benchmark

3. Résultats du benchmark

Pour ce benchmark, 12 formations ont été analysées. Parmi elles, 5 sont offertes par des universités publiques françaises, 4 par d'autres organismes de formation (associations, organismes publics et entreprises privées) et 3 par des sites de formation libre, c'est-à-dire, des formations élaborées par des particuliers ou organisations et hébergés dans des plateformes d'enseignement en ligne.

Toutes ces formations ont été analysées selon les critères établis dans la fiche de benchmark (cf. critères d'analyse du benchmark, p.31). La principale difficulté dans le processus d'analyse a été d'accéder au détail des formations: les personnes extérieures non inscrites dans la formation n'y ont pas accès. Ceci empêche l'analyse de certains critères établis, comme les types d'activités ou les outils choisis. C'est pour cette raison que tous les critères n'ont pas été analysés pour toutes les formations.

3.1. Le format des formations existantes et la plateforme utilisée pour sa mise en place (items 7, 8 et 9 de la fiche benchmark)

Les cinq formations dispensées par des universités qui ont été analysées sont toutes hébergées dans le LMS (Learning Management System) Moodle, c'est-à-dire une plateforme qui permet la gestion et le suivi d'un parcours pédagogique.

Dans les autres établissements de formation analysés, l'utilisation de la plateforme Moodle est aussi présente : deux formations utilisent ce LMS. Les deux autres sont dans

différentes plateformes, une sur France Université Numérique (FUN)⁷ et l'autre sur un site dédié à la formation. Ces deux derniers sont des MOOC (Massive Open Online Course). Ce sont donc des formations ouvertes, gratuites et sans pré-requis.

En ce qui concerne les formations libres, parmi les trois analysées, deux sont également des MOOC, avec la différence que l'accès gratuit est limité à deux semaines à partir de l'inscription à la formation, qui est approximativement sa durée. Après ce temps, l'accès à la formation (et non pas au site ou aux autres formations qu'ils proposent) devient payant. La dernière est un SPOC (Small Private Online Course) qui se différencie d'un MOOC par le fait d'avoir un public plus restreint et être payante. Chacune est hébergée sur la plateforme de formation propre au site internet où elle se trouve et est accessible par inscription et login gratuits.

Dans les deux tableaux suivants, on peut voir plus clairement quels formats de formations sont utilisés par les organismes analysés ainsi que la plateforme choisie par chacun.

FORMATS DES FORMATIONS					
	Classes virtuelles périodiques	Tutoré avec plateforme Moodle	Classe inversée	MOOC	SPOC
Universités	Univ. de Strasbourg	Univ. Le Mans, Univ. de Lille et Univ. de Bordeaux	Univ. Grenoble Alpes		
Autres organismes de formation	iAcademy	IFOAD		École centrale de Lille CNAM	
Formation libre				FutureLean Canvas	Udemy

Tableau 2: Résultats du benchmark: les formats des formations

⁷ La plateforme s'appelle France Université Numérique n'est pas réservée qu'aux universités et mais à tous les organismes qui adhèrent au GIP (Groupement d'Intérêt Public) FUN-MOOC et qui souhaitent mettre en place une formation dans ce format, comme le CNAM ou le CNFPT (Centre national de la fonction publique territoriale). Cette plateforme est libre d'accès à tout public. Ce n'est pas le cas des plateformes adjacentes de FUN : FUN-campus, pour des formations online disponibles que pour les étudiants des universités qui l'ont conçu et aussi FUN corporate, pour les formations conçues par et pour des entreprises et public en formation continue. Ces formations, des SPOCS plutôt que des MOOC, sont accessibles uniquement par inscription, gérés par les organismes qui les ont mises en place.

PLATEFORME UTILISÉES				
	Moodle	France Université Numérique	Site dédié	Plateforme propre
Universités	Toutes les universités analysées			
Autres organismes de formation	IFOAD iAcademy	CNAM	École centrale de Lille	
Formation libre				Udemy FutureLearn Canvas

Tableau 3: Résultats du benchmark: les plateformes utilisées

3.2. Outils et types de médias utilisés (item 13 de la fiche benchmark)

Pendant l'analyse, divers outils et types de médias ont été identifiés, comme on peut l'observer dans le tableau ci-dessous. Deux types de médias sont présents dans les trois catégories de formation (universités, autres organismes de formation et formation libre): les documents PDF et les vidéos. Ces derniers, même si le type de média est le même, diffèrent entre eux par le contenu. Des exemples de type de vidéo sont aussi présentés sur le tableau:

	Outils	Médias
UNIVERSITÉS	<ul style="list-style-type: none"> ⊙ Générateur de pdf ⊙ Auto-évaluation (avec outil Moodle Teste) ⊙ Glossaire ⊙ Quiz ⊙ Liens externes vers de lectures conseillées ⊙ Wiki ⊙ Suivi d'achèvement ⊙ Accès bibliothèque numérique juridique ⊙ Forum ⊙ Quizlet 	<ul style="list-style-type: none"> ⊙ Images ⊙ Cartes ⊙ Documents pdf ⊙ Vidéos: cours ⊙ présentiel enregistré, séminaires, cours à distance ⊙ Enregistrement audio de cours (pod-cast) ⊙ Fascicule physique

AUTRES ORGANISMES	<ul style="list-style-type: none"> ⊗ Google drive ⊗ Accès bibliothèque numérique ⊗ Vidéothèque pédagogique ⊗ Groupe Facebook ⊗ Bibliographie/Webographie disponibles ⊗ Google documents pour des prises de notes collaboratives ⊗ Glowbl pour les rendez-vous en direct (répondre aux questions plus fréquentes du Forum) 	<ul style="list-style-type: none"> ⊗ Documents pdf ⊗ Vidéos: professeur + diapos derrière, entretien avec spécialistes, cours présentiels enregistrés ⊗ Diapositives disponibles pour téléchargement ⊗ Audio: conférences téléphoniques enregistrées
FORMATIONS LIBRES	<ul style="list-style-type: none"> ⊗ Groupe facebook ⊗ Padlet ⊗ Lien externes vers de ressources extras ⊗ h5p ⊗ Site avec de ressources extras (site propre à la formation) ⊗ Quiz 	<ul style="list-style-type: none"> ⊗ Documents pdf ⊗ Vidéos: cours, présentation avec pdf intégré. Sous-titres. ⊗ Diaporamas disponibles pour téléchargement ⊗ Vidéos interactives (avec h5p)

Tableau 4: Résultats du benchmark: outils et médias utilisés dans les formations analysées

3.3. Scénario pédagogique (items 12, 17 et 18 de la fiche benchmark)

a) Séquençage

Le séquençage s’adapte à la charge horaire et la durée, spécifiques à chaque formation analysée. L’information prise en compte ici est donc l’organisation dans le temps.

Les formations dispensées par les universités ont une date de début bien définie ainsi que des échéances, ce qui oblige l’étudiant à se tenir à des dates dans l’organisation de sa formation. L’université du Mans offre la possibilité de choisir entre suivre la formation “à calendrier” — donc avec des échéances imposées pour les activités proposées — ou sans calendrier, où l’étudiant fait son organisation lui-même. Dans la charge horaire complète, les concepteurs prennent en considération les cours, les travaux collaboratifs, les travaux individuels et le temps d’examen.

Dans les formations dispensées par d’autres organismes, les cours sont organisés très différemment en termes de durée et de format. Ces formations sont divisées en thématiques ou en modules et la charge horaire est donné par temps d’investissement approximatif hebdomadaire. La formation en master offerte par l’IFOAD est la seule

divisée en Unités d'Enseignement (UE) et organisée en semestres (ce qui est attendu, sachant que c'est une formation gérée par une université étrangère qui organise ses formations en UE, comme les universités en France).

Les dates d'inscription, début et fin de formation sont également établies. Pour les formations en format MOOC, ces dates sont plus souples: les apprenants peuvent s'inscrire après la date de début et finir la formation en décalée avec les autres étudiants dans le cas des MOOCs conçus par le CNAM et par l'École centrale de Lille.

Les formations libres sont organisées en leçons très courtes, quelques unes accompagnées par des petits quiz d'évaluation. La charge horaire prend en compte le temps d'investissement approximatif par semaine.

b) **Accompagnement**

Parmi les formations dispensées par les universités françaises, la modalité d'accompagnement la plus courante est le tutorat. Les étudiants ont un enseignant-tuteur qu'ils peuvent contacter, qui corrige les activités et qui anime les classes virtuelles, les forums et/ou les activités tutorés, selon ce qui est proposé dans la formation. Le suivi d'achèvement, outil utilisé sur la plateforme Moodle par exemple qui permet aux étudiants de marquer les activités déjà terminées, sert aussi d'outil d'accompagnement dans les universités.

L'accompagnement dans le MOOC mis en place par le CNAM est fait par des RDV en direct qui servent à répondre aux questions les plus courantes, car c'est une formation ouverte et donc avec un public très large et nombreux. Les dates de ces RDV sont fixées en début de formation. Dans d'autres formations, le tutorat est la modalité d'accompagnement la plus utilisée.

Dans les formations libres, il est possible de contacter le concepteur de la formation par réseau social ou directement sur la plateforme. Par contre, l'interaction entre pairs est beaucoup plus répandue pour ce type de formation. Ce type d'interaction est présent pour la correction de tâches (évaluation entre pairs et entraide) et dans les discussions dans les forums.

c) **Évaluation**

Dans les universités françaises, la majorité des évaluations se fait en présentiel dans les locaux de l'université. L'université de Mans offre plusieurs modalités de contrôle continu pendant la formation, comme exposés, dossiers et simulations. Dans la formation dispensée par cette université, quelques UE sont validés par suivi d'activité.

Dans les autres organismes de formation, le contrôle continu est le plus répandu. Il se fait par des tests notés, des devoirs et des situations problème. Ils ont également des examens finaux, qui peuvent être un test en ligne fait en un seul essai ou un examen sur place, qui peut être passé aussi dans des institutions françaises à l'étranger pour les étudiants qui ne peuvent pas venir passer l'examen en France.

Pour ces deux catégories (universités et autres organismes de formations), les examens présentiels sont communs car les formations offertes peuvent être diplômantes. Pour les formations plus ouvertes, comme les MOOCs, une attestation de suivi est possible sous certaines conditions (avoir une certaine quantité de points sur les tests notés, par exemple), mais elle n'a pas la même portée qu'un diplôme national.

Dans les formations libres, l'évaluation entre pairs est la plus commune. Elle sert à corriger et discuter les activités proposées et se passe entre les apprenants inscrits dans la section actuelle de la formation. Ces échanges s'effectuent dans la plateforme elle-même (forum, commentaires, échanges de productions textuelles, etc.) ou par des réseaux sociaux. La formation offerte par Udemy, par exemple, compte un groupe Facebook créé et animé par le concepteur de la formation pour tous les apprenants inscrits, en plus de la possibilité d'évaluer et de se faire évaluer directement sur la plateforme lors d'un rendu.

Le tableau ci-dessus résume les types de séquençage, accompagnement et évaluation identifiés lors du benchmark:

	Séquençage	Accompagnement	Évaluation
UNIVERSITÉS	<ul style="list-style-type: none"> ⊙ Dates et échéances précises ⊙ Divisé en UE, en semestres, en session et/ou en modules 	<ul style="list-style-type: none"> ⊙ Tutorat ⊙ Suivi d'achèvement ⊙ Classes virtuelles ⊙ Forum 	<ul style="list-style-type: none"> ⊙ En présentiel ⊙ Contrôle continue en divers formats (exposés, dossier, activités Moodle notés, synthèse de documents). ⊙ Validation par suivi

AUTRES ORGANISMES	<ul style="list-style-type: none"> ⊗ Divisé en modules ou en thématiques ⊗ Charge horaire calculé par temps d'investissement approximatif hebdomadaire 	<ul style="list-style-type: none"> ⊗ Tutorat ⊗ RDV en direct 	<ul style="list-style-type: none"> ⊗ Contrôle continue (tests notés sur la plateforme, devoirs, situation problème) ⊗ Test final à un seul essaie ⊗ En présentiel (dans un organisme officiel français)
FORMATIONS LIBRES	<ul style="list-style-type: none"> ⊗ Divisés en des leçons courtes ⊗ Charge horaire calculé par temps d'investissement approximatif hebdomadaire 	<ul style="list-style-type: none"> ⊗ Contact par réseau social ou plateforme avec le concepteur ⊗ Forum 	<ul style="list-style-type: none"> ⊗ Évaluation entre pairs

Tableau 5: Résultats du benchmark: séquençage et modalités d'évaluation et accompagnement

3.4. Scénario de communication (items 10, 11 et 15 de la fiche benchmark)

Parmi les universités, les modalités temps/espace se diffèrent beaucoup entre les formations analysées. À l'université de Bordeaux, la formation analysée est dispensée complètement à distance. À l'université de Strasbourg et de Lille, des regroupements sont prévus, mais seulement ceux pour les examens présentiels sont obligatoires. À l'université de Grenoble, pour la formation *English for Nurse students*, les cours à distance sont un appui aux cours présentiels — c'est un cours en classe inversé. Dans l'université de Mans, quelques spécialisations peuvent se faire entièrement à distance et d'autres, en hybride. Toutes les formations se passent en asynchrone, avec l'exception des classes virtuelles. Les modalités de travail sont : individuel, en groupe définis ou en collaboration (tout le groupe classe).

Dans les autres organismes, toutes les formations analysées sont proposées entièrement à distance et en asynchrone, sauf dans le cas de classes virtuelles et RDV pour répondre à des questions, qui se passent en synchrone mais qui peuvent être visualisés dans la plateforme en décalage. Les modalités de travail observées sont : individuel et collaboratif (entre pairs).

Dans les formations libres analysées, la modalité asynchrone à distance est celle qui est utilisée. Les modalités de travail observées sont également : individuel ou collaboratif (entre pairs).

Toutes ces formations diffèrent également par leur thématique, durée et format, il est donc naturel que le scénario pédagogique choisi soit aussi différent de l'une à l'autre. Sachant que l'objectif de ce benchmark est de proposer un panorama des formations hors de l'Université Savoie Mont Blanc, ces différences enrichissent les résultats et apportent une vision ample et diversifiée des possibilités pour la mise en place d'une formation à distance ou en hybride actuellement.

3.5. Les types d'activités proposées (item 16 de la fiche benchmark)

Les types d'activités proposées par chaque formation analysée sont très variés. Le tableau ci-dessus fait une synthèse des types qui ont pu être observés, mais il n'est pas complet: comme nous l'avons mentionné, toutes les formations ne sont pas accessibles à un public externe. On ne peut donc pas connaître tous les types d'activités présents sur chaque formation. Ceux qui ont pu être observés sont:

	Types d'activités
UNIVERSITÉS	<ul style="list-style-type: none"> ⊗ Projets collaboratif à distance ⊗ Analyse de document ⊗ Quiz avec solution ⊗ Études de cas ⊗ Séminaire, cours et ressources basés sur une situation d'apprentissage
AUTRES ORGANISMES	<ul style="list-style-type: none"> ⊗ Travail pratique (TP) en direct ⊗ Quiz après chaque vidéo de leçon

FORMATIONS LIBRES	<ul style="list-style-type: none"> ⊗ Quiz après chaque module ⊗ Tâche d'écriture: Discussions sur le forum avec les autres apprenants, guidé sur une thématique. ⊗ Tâches à réaliser en ligne. Exemple: mettre une photo sur padlet qui définit la vision de l'apprenant sur un sujet et l'expliquer. ⊗ Répondre sur papier à des questions disponibles sur un document pdf (guidé et expliqué en vidéo). ⊗ Activités pratiques évaluées par les pairs. ⊗ Activités sur internet (recherches, application de contenu appris)
--------------------------	--

Tableau 6: Résultats du benchmark: types d'activités

Une observation intéressante qui a surgit pendant l'analyse des types d'activités est l'essai de création d'une communauté d'apprenants et professionnels d'un métier. Surtout dans les formations plus ouvertes, qui peuvent donc toucher un public plus conséquent avec plus de facilité, les activités et les outils disponibles (comme les thématiques choisies pour des forums ou création d'un groupe Facebook, parmi d'autres) vont dans le sens de permettre la connection entre les apprenants et la discussion à propos du métier et du travail développé par chacun dans leur contexte. La notion de « communauté de pratique » est abordé par Charlier et al (2004) et en effet, élaborer un réseau apparaît comme un objectif important à atteindre pour ces formations.

Les données recueillies concernant les critères commerciaux n'ont pas été suffisantes pour une analyse et résultats significatifs. Pour cette raison, ces critères n'apparaissent pas dans les résultats présentés supra.

Chapitre 9. Format du DU Terminologie: possibilités et proposition

Les résultats du benchmark, détaillés dans le chapitre précédent, présentent des différents aspects des formations analysées. Un de ces aspects c'est le format de la formation (tableau 2, page 35). Dans ce chapitre, je montre comment le format de la formation le mieux adapté au DU Terminologie a été défini. Je prends en considération non seulement les résultats du benchmark, mais également les quelques travaux de mise à distance faits dans l'université (commentés en partie 1) et la vision de l'équipe pédagogique du DU Terminologie (également commenté en partie 1). Avec ces informations, on a pu constater ce qui est fait ailleurs dans d'autres universités et divers organismes de formation et ce qui a déjà été fait à l'USMB et c'est à partir de ces informations que 3 possibilités pour la mise à distance d'une partie de la formation ont été dégagées. Ces possibilités ont été présentées à l'équipe IUFC et DU Terminologie afin d'analyser les avantages et inconvénients de chacune et aboutir à une proposition adaptée.

1. Possibilité 1: cours présentiels filmés et enregistrés

Cette possibilité a été évoquée car c'était l'idée initiale de la mise à distance du DU par le responsable pédagogique. L'objectif est de permettre à un public éloigné de suivre certains modules à distance en visioconférence ou en visionnage décalé et pour cela, le cours présentiel serait fait normalement, mais avec une caméra qui le retransmet. Donc, les cours suivis par les étudiants en présentiel seraient filmés, enregistrés et mis à disposition sur une plateforme.

Harvey et al (1999) à propos de l'enseignement synchrone, affirme que "la méthode pédagogique utilisée est principalement axée sur l'exposé et ne favorise pas réellement les interactions entre les étudiants et notamment celles avec les étudiants éloignés" (p.30). En plus, comme on a déjà dit dans la partie 1 du présent mémoire, ce format a été testé par le département APPRENDRE avec un très bas taux de succès. Voici les avantages et inconvénients dégagés pour ce format:

Format: cours présentiels filmés et enregistrés	
Avantages	Inconvénients
<ul style="list-style-type: none"> ⊙ Répond au besoin observé: permettre à un public éloigné de se former sur certains modules. ⊙ Moins d'investissement immédiat des intervenants pour la mise à distance de la formation: ils ne seront chargés que de l'accompagnement des stagiaires dans la plateforme. 	<ul style="list-style-type: none"> ⊙ Augmentation des heures de travail des intervenants, afin de gérer le groupe présentiel et accompagner celui à distance en même temps. ⊙ Préjudice pour l'interaction professeur-étudiant et étudiant-étudiant pendant le cours. ⊙ Risque d'implication de l'apprenant moins important lié à la durée des cours enregistrés: difficulté de concentration sur 7h00 (1 journée de formation) à visionner. ⊙ Retour d'expérience du DU SHN (184h en volume enregistré pour à peine 10 min de visionnage).

Tableau 7: Avantages et inconvénients des cours présentiels filmés et enregistrés

Même si le DU Terminologie a une grande demande d'enseignement à distance, il ne compte pas actuellement un public assez important pour l'investissement dans la bi-modalité (cf. partie 2, chapitre 1) de la formation. Cela signifie que toutes les heures investies dans l'enregistrement des vidéos et la mise sur la plateforme pédagogique ainsi que l'accompagnement à distance seraient réalisés pour atteindre un public minime, initialement.

2. Possibilité 2: classe virtuelle

Pour cette deuxième possibilité, l'idée est de mettre à distance des modules de la formation par le biais de classes virtuelles en utilisant une plateforme d'enseignement en ligne (comme Moodle). Le DU devient alors hybride. Les modules à distance seront proposés à un public éloigné en tant que "modules à la carte" et suivis également par ceux qui font les autres modules du DU en présentiel.

Ce format a été observé en diverses formations dans le benchmark, dans et en dehors des universités. C'est également le format choisi pour le DUT GACO à distance, géré par l'association des IUT et qui fonctionne dans les lieux de l'USMB. Dans le tableau ci-dessous, on peut observer les avantages et inconvénients de ce format.

Format: Classe Virtuelle	
Avantages	Inconvénients
<ul style="list-style-type: none"> ⊙ Répond au besoin observé: permettre à un public éloigné de se former sur certains modules. ⊙ Diminue le coût de transport des intervenants extérieurs et des participants ⊙ Augmentation moins importante du temps d'investissement des intervenants par rapport à d'autres formules de mise à distance. ⊙ Possibilité de poser des questions et interagir avec le professeur et les autres étudiants en direct 	<ul style="list-style-type: none"> ⊙ Il sera nécessaire de former les intervenants à l'utilisation de la plateforme et des outils avant de sa mise en place. ⊙ Un ingénieur pédagogique pour accompagner les intervenants dans la mise en pratique des classes virtuelles est fortement conseillé. ⊙ Créneaux fixes pour les classes virtuelles

Tableau 8: Avantages et inconvénients des classes virtuelles

3. Possibilité 3: e-learning (autoformation asynchrone)

La dernière possibilité dégagée consiste en mettre des modules de la formation à distance sous forme de capsules vidéos. Ce matériel est mis à disposition de l'apprenant sur une plateforme pédagogique. Le stagiaire est en autonomie dans sa formation, encadré et accompagné par un enseignant-tuteur.

Cette mise en place serait possible car le département APPRENDRE compte tout le matériel nécessaire pour enregistrement et traitement de vidéos et audio, mais un lourd travail en amont est nécessaire pour que ce format soit possible : écrire les scénarios des vidéos, enregistrer, traiter les vidéos, parmi plusieurs autres étapes. Ceci demande un grand investissement de temps des intervenants et surtout, l'accompagnement d'un ingénieur pédagogique, deux facteurs très contraignants pour l'IUFC (cf. partie 1).

Dans le tableau ci-dessous, je présente les avantages et inconvénients dégagés pour ce format.

Format: e-learning	
Avantages	Inconvénients
<ul style="list-style-type: none"> ⊙ Répond au besoin observé: permettre à un public éloigné de se former sur certains modules. ⊙ Diminue le coût de transport des intervenants extérieurs après avoir fini les enregistrements des cours. ⊙ Apprenant en autonomie dans son apprentissage 	<ul style="list-style-type: none"> ⊙ Grand investissement de l'intervenant pour mettre en place des capsules vidéos de sa formation. ⊙ Un ingénieur pédagogique pour accompagner les intervenants dans la mise en capsule vidéo de sa formation est nécessaire. ⊙ Investissement de temps pendant la formation pour accompagner les étudiants en tant que tuteur ⊙ Interaction élève-élève peut être très réduite ou inexistante

Tableau 9: Avantages et inconvénients des cours en capsule vidéo (e-learning)

4. Proposition

Ces trois possibilités ont été présentées et discutées avec l'équipe de l'IUFC et l'équipe pédagogique du DU. Nous sommes arrivés à la conclusion que le mieux adapté pour le DU Terminologie actuellement est la possibilité deux, c'est-à-dire, offrir quelques modules du DU à distance par les biais de classes virtuelles. Ce choix a été fait pour diverses raisons, mais principalement car :

- il minimise la contrainte de temps des intervenants, une fois que le temps consacré à la préparation de son module en présentiel sera remplacé par celui de la préparation des classes virtuelles.
- il diminue les déplacements des intervenants extérieurs: ces intervenants ont donc une économie de temps de déplacement et l'IUFC économise financièrement avec les coûts de déplacement.
- même si un ingénieur pédagogique est conseillé pendant tout le processus, les intervenants peuvent travailler plus facilement en autonomie s'ils sont formés et guidés pour l'utilisation de la plateforme et des outils.

C'est pour cette raison que dans le prochain chapitre je prétends non seulement exemplifier par un prototype comment on peut mettre cette formation en place mais surtout, développer un matériel qui puisse servir de guide aux intervenants et à l'équipe pédagogique lors de cette mise en place.

Le chapitre 4 de cette partie décrit donc les phases de conception d'un prototype. Il sera organisé en deux parties: dans un premier temps, un guide clair de ce qui sera réalisé,

à destination de l'équipe pédagogique et des intervenants. Dans un deuxième temps, la production du prototype, basé sur le DU Terminologie et qui suit les étapes décrites dans le guide.

Chapitre 10. Conception

Avec le format de la formation défini, on peut avancer dans le projet. Dans ce chapitre, on passe à la phase de conception de la formation.

Dans cette phase, un plan sera défini, d'un niveau macro à un niveau méso. Tous les aspects de la formation doivent être établis, comme sa durée, les dates d'ouverture et fermeture, la structure et les choix technologiques (comme la plateforme et les outils) et pédagogiques (les activités prévues, par exemple).

Comme l'hybridation du DU Terminologie prévoit de mettre un module entier à distance et que les modules de cette formation sont indépendants, on va développer ici la partie distancielle de la formation (donc un seul module, celui qui sera mis à distance). Le module choisi est le module 5 des 10 qui composent le DU, nommé Traitement de Corpus. Les raisons de ce choix ainsi que les détails de cette mise à distance seront explicités dans la partie 10.3, les deux parties précédentes (10.1 et 10.2) visant à expliquer le processus de conception de la formation.

1. Méthodologie


Dans cette section, je présenterai la phase de conception du prototype pour le DU Terminologie. En conformité avec les objectifs de mon stage, la conception sera ici abordée du point de vue méthodologique. Nous n'aborderons les résultats de cette démarche que dans la partie 10.3.

Cette partie est organisée autour de plusieurs tableaux, qui énumèrent plusieurs actions ou tâches ou présentent des listes non-exhaustives d'idées ou d'outils à utiliser. Pourtant, il est important de clarifier que les actions/tâches ici énumérées ne sont pas linéaires. Elles sont interreliées et doivent être prises en considération dans leur globalité, en tant que projet. L'énumération est donc un simple outil d'organisation.

Autre aspect important à souligner est le fait que ce guide ne soit pas universel. Il est un cheminement de réflexion basé sur le contexte actuel de l'IUFC, sa demande et les besoins du DU Terminologie. Même si l'idée est que l'IUFC puisse utiliser cette première partie comme base pour d'autres modules dans d'autres DU qu'il souhaite offrir à distance, la phase d'analyse qui la précède est d'égale importance et ne peut pas être négligée. Dans ce contexte, ces tableaux sont donc destinés à l'équipe pédagogique du DU Terminologie et peuvent éventuellement s'adapter à d'autres formations qui seront aussi offertes à

distance par le biais de classes virtuelles. Dans ce cas, il sera indispensable de faire les adaptations nécessaires.

Pour commencer cette phase de conception, le tableau ci-dessous présente 6 actions qui j'ai pu dégager avec l'aide des ingénieurs pédagogiques du département APPRENDRE pour débiter la mise à distance du module. Chaque action est accompagnée d'une série de questions, dans le but de mieux guider l'équipe pédagogique à définir ce qui est demandé.

 Premiers pas Pour commencer la mise en place de cette proposition de formation hybride, l'équipe pédagogique du DU Terminologie doit...		
1	Choisir quel module sera mis à distance parmi les 10 proposés dans le DU.	<ul style="list-style-type: none"> ⊙ Il y a un module le plus demandé pour le public éloigné ? Lequel ? ⊙ Quel module ajoute la plus grande valeur s'il est offert à distance ? ⊙ L'intervenant responsable pour ce module est-il disponible et souhaite travailler à distance ? ⊙ Les modalités d'activités pédagogiques et évaluation choisies pour ce module sont-elles facilement transposables à distance ? Sinon, est-il possible de les adapter ? ⊙ Quel est le volume horaire prévu ? <p>Pour rentabiliser l'hybridation, le meilleur module serait donc celui qui fait l'objet du plus de demandes de formation à distance. Cependant l'intervenant doit, avec l'équipe pédagogique, repenser ses activités de façon à les adapter à l'enseignement à distance ainsi que décider le volume horaire de la formation. Il faut donc impérativement que l'intervenant puisse s'investir dans cette mise en place.</p>
2	Définir les modalités de scénarisation du module	<ul style="list-style-type: none"> ⊙ Quels sont les objectifs pédagogiques du module ? ⊙ Quels sont les grandes thématiques à traiter ? Quels concepts s'en dégagent ? ⊙ Combien de classes virtuelles seront prévues dans le module, avec quelle durée et quelle périodicité ? ⊙ Combien de leçons/parties/modules sont prévues ? ⊙ Quels concepts/thématiques seront traités à

	<p>chaque cours/partie/module? Et à chaque classe virtuelle ?</p> <ul style="list-style-type: none"> ⊙ De quelles références bibliographiques je dispose et lesquelles j'estime indispensables pour les stagiaires ? <p>C'est à partir des objectifs pédagogiques qu'on peut commencer à penser aux contenus de la formation. Commencer par définir les thématiques et concepts-clé peut beaucoup aider à définir les activités qui seront mises en place et à quel moment de la formation elles feront le plus sens, ainsi que des lectures conseillées et activités pratiques.</p>
<p>3</p> <p>Définir les modalités d'accompagnement et d'évaluation le mieux adaptées</p>	<ul style="list-style-type: none"> ⊙ Comment vais-je accompagner mes apprenants lors de son processus d'apprentissage ? Par mail ? Seulement pendant les classes virtuelles ? Vais-je animer un forum ? Par des évaluations formatives continues ? ⊙ À partir des objectifs que j'ai établis, quelle est la façon la plus cohérente d'évaluer les apprenants ? Une présentation orale ? Un dossier ? Un travail pratique ? Une évaluation sur table ? <p>(Pour ces deux items, voir liste d'idée page 57)</p> <p>Les modalités d'accompagnement et d'évaluation sont partie intégrante de la formation et doivent être en accord avec les objectifs et méthodes pédagogiques établies par l'équipe au début de conception. Il faut se rappeler que c'est à partir de ces modalités que se fait la décision de délivrer ou non un diplôme.</p>
<p>4</p> <p>Définir un calendrier avec les dates d'inscription, dates de début et fin du module, ainsi que des évaluations continue et finale</p>	<ul style="list-style-type: none"> ⊙ À quelle date débute le premier module du DU ? ⊙ Y-a-t-il des modules pré-requis pour ceux qui vont faire le module à distance ? ⊙ Quelle est la meilleure date pour débiter le module à distance en considérant les autres modules, la disponibilité du professeur et les contraintes des stagiaires ? ⊙ À quel moment est-il cohérent de faire faire le(s) évaluation(s) prévue(s) ? <p>Ce calendrier est à produire avec l'équipe pédagogique du DU avant l'ouverture des inscriptions. Il ne faut pas oublier de considérer le</p>

		temps de prise en main de la plateforme et des outils, ainsi que pour la réalisation des activités entre une classe virtuelle et l'autre.
5	Définir quelle plateforme d'apprentissage sera mise en place et quels outils seront à disposition	<ul style="list-style-type: none"> ⊙ Quelle plateforme s'adapte à mes besoins et au budget de l'institution ? ⊙ L'institution a-t-elle déjà un LMS ? Est-il adapté à mes besoins ? ⊙ Considérant les activités pédagogiques que je compte mettre en place (voir liste d'idées page 57) et les modalités d'accompagnement et d'évaluation définis (item 3), quels outils de ce LMS peuvent être utiles pour moi ? Quels outils externes me sont utiles ? (voir liste d'outils externes gratuits page 54). <p>Penser à rester dans ce qui est simple, facile à utiliser et vraiment utile, tant en ce qui concerne la plateforme pédagogique que les outils internes et externes à intégrer à la formation.</p>
6	Former l'intervenant à l'utilisation de cette plateforme et des outils	<ul style="list-style-type: none"> ⊙ À prévoir avec l'institution ou avec un ingénieur pédagogique consultant.

Tableau 10: six étapes pour commencer la mise en place de la formation hybride

1.1. Choix pédagogiques, choix technologiques, matériels et outils

Dans cette partie, j'ai dégagé trois autres questions pertinentes qui doivent être posées. Elles concernent le matériel et outils disponibles, ainsi que les choix pédagogiques et technologiques à être fait. Les réponses à ces questions, ainsi que les définitions proposées par le tableau 10 (ci-dessus), sont fortement liés et doivent être pris en compte comme un ensemble lors de la conception de la formation. Pour la suite, on va consacrer quelques lignes à chacune de ces trois questions.

Question 1: De quel matériel pédagogique je dispose pour la mise en place des cours ? Et de quels outils ?

Textes, vidéos, présentations, bibliographie... de quel matériel je dispose? Il est utile de séparer ce matériel dans les thématiques/concepts dégagés en amont. De cette façon, on pourra définir plus facilement ce qui sera utilisé dans chaque séquence lors de la conception des activités.

En ce qui concerne les outils à disposition, cela dépendra de la plateforme pédagogique choisie. La majorité des universités en France utilisent la plateforme Moodle (comme on a pu l'observer dans le benchmark, chapitre 8). Plusieurs outils pédagogiques sont disponibles dans cette plateforme et c'est pour cette raison qu'il est conseillé que l'intervenant ait reçu une formation à propos de la plateforme choisie. En outre, plusieurs outils externes peuvent être intégrés dans les plateformes pédagogiques et utilisés gratuitement.

Dans ce sens, un temps de découverte a été consacré à deux actions : la première, connaître les outils disponibles sur la plateforme pédagogique choisie (Moodle). Deuxième, regarder les sites internet des outils externes, les fonctionnalités et la possibilité d'intégration sur la plateforme offerte par ces outils.

Outils sur la plateforme

Sur la plateforme Moodle, une fois l'espace de cours créé, il est possible d'ajouter des ressources. Sur le mode édition, quand on clique sur l'option "ajouter une nouvelle ressource", une liste de toutes les ressources possibles à utiliser s'ouvre, comme dans la figure suivante:

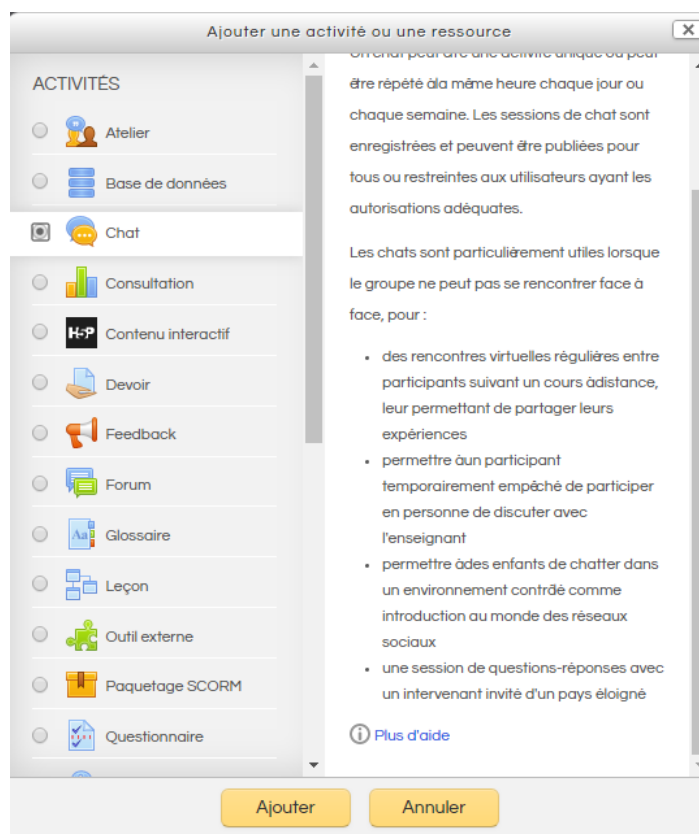


Figure 3: liste de ressources sur plateforme Moodle

Remarquons que quand on sélectionne une ressource/activité dans la colonne de gauche, un texte apparaît sur la colonne de droite. Ce petit texte descriptif explique la ressource et ses fonctionnalités et donne des pistes sur son utilisation. C'est une façon d'exploiter rapidement les ressources disponibles sur Moodle.

Une importante remarque à propos de la ressource "contenu interactif": cette ressource n'est pas disponible dans toutes les instances de Moodle. Avant de prendre le temps de la connaître et la prendre en main, il faut vérifier si elle est disponible sur la plateforme (c'est-à-dire, si elle se trouve sur la liste de ressources Moodle, exemplifié sur la figure 3) et lesquelles des fonctionnalités sont installées (h5p compte plusieurs ressources pouvant être installées de manière isolée. Pour savoir lesquelles sont disponibles, il suffit de regarder la liste qui apparaît lors de la création de cette ressource sur la plateforme Moodle. Pour découvrir toutes les fonctionnalités qu'elle peut offrir, plusieurs exemples sont disponibles sur le site h5p.org).

Outils externes

Plusieurs outils numériques gratuits sont disponibles et peuvent être utilisés dans les cours, sur la plateforme ou pendant les classes virtuelles. Cependant, il est important de choisir seulement ce qui peut être une vraie valeur ajoutée pour le cours: utiliser un outil externe demande du temps de découverte, de maîtrise et de préparation. C'est en prenant en compte la stratégie pédagogique adoptée que l'on peut choisir les outils le mieux adaptés (HAS, 2015).

Pour une découverte des outils externes, on peut regarder leur site internet. Ici, le moment de découverte sert surtout à identifier deux facteurs. Le premier est : si les fonctionnalités de ces ressources sont utiles pour le cours, considérant les objectifs à atteindre et la stratégie pédagogique adoptée. Il faut également se demander si l'outil a des fonctionnalités différentes des outils déjà présents dans la plateforme Moodle: si on peut faire directement sur la plateforme, il n'y a pas de raison d'investir du temps à découvrir et maîtriser un outil externe.

Le deuxième facteur, d'ordre plus technique, est de chercher à vérifier si l'outil est facilement intégrable à la plateforme choisie, c'est-à-dire, si on peut intégrer une présentation, image interactive ou nuage de mots dans Moodle plutôt que le rendre

disponible simplement via un lien. Ce simple souci d'intégration peut beaucoup influencer le design et l'ergonomie de la formation, une fois en ligne.

Prenons comme exemple l'outil multi usage « Genially ». Dès que ma création sur cette plateforme est prête et publiée, je peux choisir entre plusieurs façon de la partager, dont l'intégration via code html ou un lien direct.

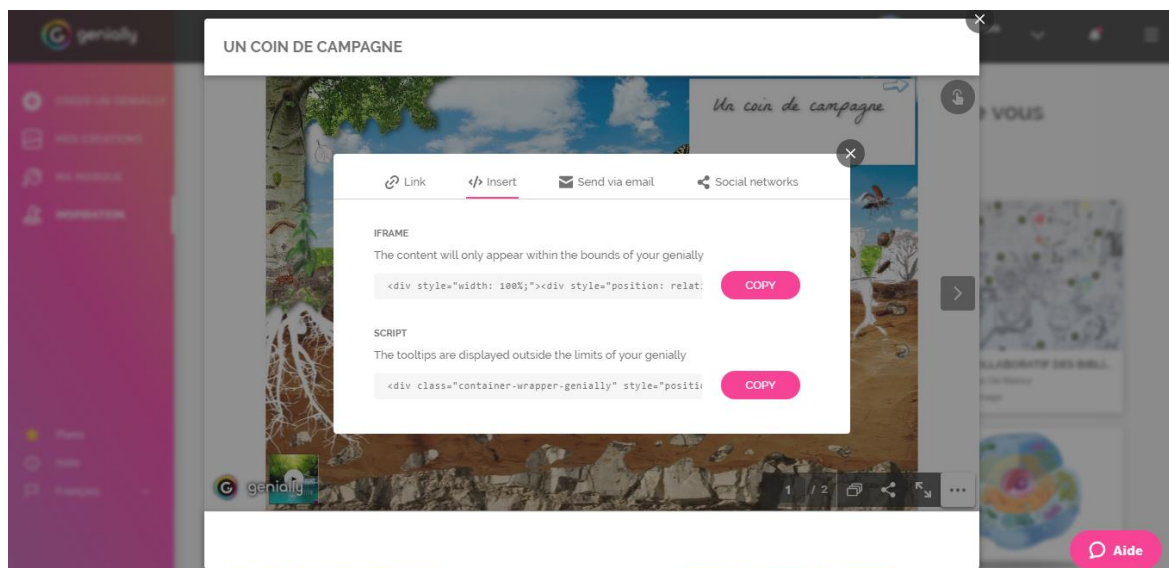


Figure 4: options de partage et intégration des ressources Genially

Néanmoins, plusieurs enjeux tournent autour de l'utilisation des outils externes :

- Hébergement : Les productions faites sur la majorité des plateformes numériques gratuites sont publiques (garder une production comme privée étant un service payant). C'est le cas de Genially, Prezi, LearningApps, parmi d'autres. Il faut donc réfléchir à quels contenus pourront être utilisés dans ce type de production.
- Disponibilité : Les productions, vu qu'elles sont hébergées sur une plateforme externe, dépendent de son bon fonctionnement pour être disponibles et utilisables. Si pour une raison ou une autre, la plateforme arrête de fonctionner (ou même d'exister), le matériel qui y était stocké ne sera plus disponible, ce qui peut porter préjudice au moment de la formation ou à long terme.
- Suivi : les outils internes à des plateformes comme Moodle comptent normalement un dispositif de suivi. Cela signifie que l'intervenant peut voir, par exemple, si ses apprenants ont fait une activité, s'ils ont regardé une vidéo en entier ou qu'une seule partie, s'il ont accédé à un texte, etc. Avec les outils externes, ce suivi n'est pas possible.

Malgré tout, pour quelques productions ou en attendant qu'un matériel produit par l'intervenant lui-même soit disponible (une vidéo de présentation, par exemple), ces outils peuvent être très utiles. Ci-dessous, je propose quelques suggestions d'outils numériques gratuits à découvrir:

Outils externes gratuits pour:		
Présenter	Genially	Création de présentation en divers formats, quiz et dossiers didactiques → genial.ly
	Prezi	Création de présentations dynamiques → prezi.com
	PowToon	Création des vidéos animés → powtoon.com
	CamStudio	Enregistre l'écran, idéal pour tutoriels → camstudio.org
Travail collaboratif	Padlet	Création de tableaux en collaboration → padlet.com
	Google documents	Édition de texte en groupe → docs.google.com
	Framapad	Édition collaborative de texte → framapad.org
	kialo	Organiser des discussions sur un sujet complexe → kialo.com
Quiz en direct	Kahout	Création des quiz pour activité en direct → kahout.com / triventy.com
	Triventy	
Création d'image	Canva	Création d'images et infographies avec des designs pré-construits → canva.com
	PowerPoint	Logiciel du pack Office qui permet de faire des montages simples avec images, textes et d'autres éléments.
Visioconférence	Big blue button	Logiciel à intégrer sur LMS, il est adapté à la pédagogie avec plusieurs fonctionnalités comme partage d'écran, édition collaboratifs et notes en direct → bigbluebutton.org
	Zoom	Outils en ligne avec des fonctionnalités adaptées à

	Glowbl	l'enseignement, comme création des groupes de travail, partage d'écran, parmi d'autres → zoom.us / glowbl.com
Activités, exercices et entraînement	Quizlet	Création de flashcards et jeux pédagogiques → quizlet.com
	LearningApps	Création d'exercices comme glisser-déposer, compléter un texte, lier deux éléments, parmi plusieurs d'autres → learningapps.org

Tableau 11: suggestions d'outils gratuits

Que ce soit pour les outils disponibles sur la plateforme numérique ou les outils externes, il est indispensable de réserver un temps de découverte, c'est-à-dire, du temps pour explorer l'outil et ses possibilités pour ainsi évaluer son utilité par rapport aux activités qui seront prévues. C'est le concept de temps d'apprentissage (cf. chapitre 6).

Question 2: De quel matériel l'intervenant et les stagiaires auront besoin pour mettre en place et accompagner les cours?

En amont, il faut prévoir avec l'université le matériel nécessaire à la mise en place du cours et informer les stagiaires du matériel dont ils auront besoin. Le tableau ci-dessus dresse une liste non-exhaustive du matériel nécessaire pour les deux parties (intervenant et stagiaire). Cette liste est à adapter à chaque réalité universitaire (c'est-à-dire, les outils disponibles dans l'institution) et à chaque module/formation.

Matériel	
L'intervenant aura besoin de:	Le stagiaire aura besoin de:
<ul style="list-style-type: none"> ⊙ Un ordinateur portable ou de bureau (Windows, MacOS ou Linux), équipé d'une webcam et d'un microphone ⊙ Une plateforme pédagogique, ainsi que le moyen d'accès (nom d'utilisateur / mot de passe) ⊙ Un outil de communication pour des visioconférences avec des atouts pour la pédagogie (voir liste d'outils, page 55) ⊙ Des outils nécessaires pour développer les activités prévues (dans la plateforme et en dehors) 	<ul style="list-style-type: none"> ⊙ Un ordinateur portable ou de bureau (Windows, MacOS ou Linux), équipé d'une webcam et d'un microphone ⊙ Accès internet haut débit ⊙ Accès à la plateforme d'enseignement avec nom d'utilisateur et mot de passe personnels ⊙ Les outils nécessaires pour ouvrir/lire les documents que l'intervenant souhaite utiliser (Acrobat Reader pour les pdf, VLC ou autre lecteur vidéo s'il a des vidéos à télécharger, MS Office ou

<p>des moyens humains:</p> <ul style="list-style-type: none"> ⊙ Un ingénieur pédagogique est fortement conseillé pour accompagner la mise en place des cours ⊙ Un administrateur système pour s'assurer du bon fonctionnement de la plateforme et des outils utilisés 	<p>LibreOffice pour des documents word et powerpoint, etc).</p>
--	---

Tableau 12: matériel nécessaire aux intervenants et au stagiaires

Question 3: Quelles activités pédagogiques seront prévues ?

Comme je l'ai signalé dans l'introduction de ce chapitre, les étapes décrites ici ne sont pas linéaires. J'ai décidé de placer la définition des activités à la fin de la phase de conception pour qu'on puisse réfléchir à celles-ci après avoir établi plusieurs aspects de la formation: à ce stade, on a non-seulement défini les objectifs du module, comme sa charge horaire, les dates, thématique et concepts à traiter dans chaque classe virtuelle, les matériels et outils disponibles. Avec toutes ces informations, il sera plus facile de définir quels types d'activités pourront être mises en place pour chaque cours.

Le tableau ci-dessous présente une liste non-exhaustive de suggestions d'activités qui peuvent être mise en place avant, pendant et après la classe virtuelle (cette séparation est en titre indicatif). Elle sera très utile pour la suite, où on va devoir préparer chacune des séquences prévues. Il est aussi important de définir dans cette phase les médias qui seront utilisés pour chaque activité, si c'est le cas.



Liste d'idées : activités pédagogiques, accompagnement et évaluation

Pendant la classe virtuelle	Sur la plateforme pédagogique	
<ul style="list-style-type: none">⊙ Présentations Power Point⊙ Analyser un document⊙ Production d'un document en collaboration: image, montage, infographie, nuage de mots⊙ Discussion⊙ Utilisation guidée d'un logiciel⊙ Activité collaborative guidée	Pour introduire un sujet	<ul style="list-style-type: none">⊙ Article à lire⊙ Entretien avec spécialiste à lire ou regarder⊙ Vidéo qui explique un concept (produit par l'intervenant lui même ou non)⊙ Illustrations⊙ Schémas⊙ Pod-casts à écouter⊙ Infographie qui explique un concept
	Pour retravailler un sujet	<ul style="list-style-type: none">⊙ Activité collaborative avec padlet⊙ Vidéo interactive avec h5p⊙ Quiz⊙ Production d'un document (partie d'infographie, audio, texte, image)⊙ Glossaire collaboratif
	Toujours à disposition	<ul style="list-style-type: none">⊙ Bibliographie conseillée⊙ Supports de cours⊙ Espace de dépôts, s'il y a un travail à rendre⊙ Liste de matériel nécessaire et guide d'utilisation de la plateforme

Accompagnement	Évaluation
<ul style="list-style-type: none"> ⊗ Animer un forum ⊗ Messagerie pour faciliter la communication ⊗ Quiz d'évaluation continue ⊗ Projet 	<ul style="list-style-type: none"> ⊗ Quiz noté ⊗ Dossier collaboratif ⊗ Dossier individuel ⊗ Rendu final d'un projet développé tout au long des cours ⊗ Examen sur table (présentiel) ⊗ Présentation orale

Tableau 13: suggestions d'activités et modalités d'accompagnement et d'évaluation

1.2. Structure

Dans ce processus, il faut avoir en tête également la structure du module une fois en ligne: on prévoit des activités sur la plateforme avant et après les RDV en classe virtuelle. Ces activités peuvent être en autonomie, dans l'objectif d'introduire le sujet qui sera travaillé en classe virtuelle ou un renforcement de ce sujet après la classe virtuelle. Le schéma suivant illustre cette structure:

Schéma: structure des cours

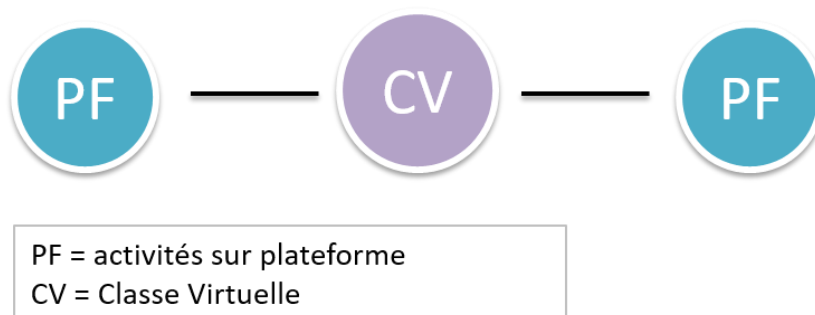


Figure 5: schéma qui représente la structure des cours

Pour mieux comprendre comment ces activités seront organisées dans cette structure, le tableau suivant explique en détails quelles actions seront menées pour cette mise en place. Le plus important est que ces activités soient pertinentes par rapport aux objectifs définis.

Espace de cours en ligne: actions pour l'aménagement et choix pédagogiques	
ACTION 1	<p>Préparation</p> <p>Pour commencer, il faut aménager la plateforme pédagogique selon nos besoins. Faut donc créer les séparations nécessaires (une section par thématique ou par cours, par exemple), où on va ajouter le matériel et les activités.</p> <p>Normalement, toute plateforme d'apprentissage permet d'avoir un espace d'accueil, qui sera vu en premier à chaque connexion de l'apprenant. Dans cet espace, on peut afficher tout ce qui est général à la formation, comme :</p> <ul style="list-style-type: none"> - La bibliographie - Le calendrier - Un glossaire collaboratif, si c'est le cas - Un guide d'utilisation de la plateforme ainsi que des outils externes utilisés - Une liste du matériel nécessaire pour bien suivre le cours (tant le hardware - ordinateur, microphone, etc - que les logiciels - MS Office, Acrobat Reader, etc - et les services, comme internet haut débit) - Tout ce dont l'apprenant peut avoir besoin pendant le temps de cours. <p>Enfin, une activité brise-glace est aussi importante pour ce début, afin de valoriser la communication et l'intégration des apprenants.</p>
ACTION 2	<p>Définir les activités qui seront proposées en amont d'une classe virtuelle.</p> <p>On a déjà défini quelles thématiques seront abordées et quels concepts seront travaillés lors de chaque classe virtuelle. Comment je peux introduire ce sujet à mes apprenants de façon à favoriser le débat en cours et susciter l'intérêt ?</p> <p>En plus de la thématique et des concepts-clés, il faut considérer les objectifs à atteindre pour que les activités proposées soient cohérentes avec ce qui est attendu des étudiants (et, par la suite, avec les évaluations). Ces activités doivent donc être pertinentes et aussi réalisables en autonomie avant la classe virtuelle prévue.</p> <p>Faire aussi une liste des médias utilisés et des exercices qui seront demandés.</p>

ACTION 3	<p>Préparer la classe virtuelle</p> <p>Tous les stagiaires sont en classe pour interagir, questionner et échanger. Il y a donc plusieurs possibilités pour faire une classe virtuelle interactive. Les outils utilisés pendant la classe peuvent être multiples. Le but est de maintenir l'engagement de l'apprenant et le faire participer.</p> <p>Il faut donc décider quelles activités seront mises en place pendant la classe. Pour cela, il est important de connaître l'outil de communication qui sera utilisé et les types d'interaction qu'il permet, comme le partage d'écran, l'édition de documents en collaboration, les tchats en groupe et en individuel, etc.</p>
ACTION 4	<p>Après la classe virtuelle</p> <p>D'autres activités, lectures et exercices peuvent être proposés après la classe virtuelle. L'intérêt est de rendre l'apprenant actif dans son apprentissage et de renforcer l'acquisition des connaissances abordées dans la classe virtuelle.</p> <p>Des activités non-obligatoire peuvent aussi être proposées, de façon à guider le stagiaire à aller plus loin dans le sujet.</p>
ACTION 5	<p>Accompagnement et évaluation</p> <p>Selon le calendrier et les modalités d'accompagnement et d'évaluation choisis par l'équipe pédagogique, il sera nécessaire de prévoir les activités et/ou évaluations à mettre en place. Plusieurs possibilités sont envisageables, en fonction des contraintes et souhaits de l'équipe pédagogique.</p>

Tableau 14: actions pour l'aménagement et les choix pédagogiques des cours

Une fois tous ces étapes achevées, la phase de design prendra fin. Dans la partie suivante, je présenterai ce qui a été produit pour le DU Terminologie. Cette production a suivi les mêmes étapes interreliées qui ont été expliquées ci-dessus et sera un prototype du travail conçu jusqu'ici.

2. Conception: Le DU Terminologie

Le DU Terminologie est constitué de 10 modules. Afin de transformer cette formation présentielle en formation hybride, quelques modules seront mis à distance. Dans cette partie du chapitre 4, je commence le prototype, dont le design est basé sur les recommandations décrites au début de ce même chapitre.

Pour ce prototype, j'ai choisi le module 5 du DU Terminologie nommé Traitement de Corpus. Ce choix a été fait pour deux raisons: après plusieurs discussions avec le responsable du DU Terminologie, Pr. Christophe Roche, j'ai pu comprendre que le

traitement de corpus est une matière essentielle dans le domaine de la terminologie (c'est, par exemple, le module qui aura la charge horaire la plus importante dans une nouvelle configuration du DU, prévue pour l'année universitaire 2020-2021). Pour cette raison, je considère que ce module porte une grande valeur ajoutée à la formation. La deuxième raison est d'ordre pratique: sachant que les intervenants sont en majorité extérieurs et indisponibles actuellement, j'ai voulu choisir un module dont le matériel pédagogique est disponible, organisé et de compréhension facile.

La charge horaire pour le module à distance sera de 10 heures et il sera partagé en 3 séquences, chacune comptant un RDV en classe virtuelle de 2 heures, ce qui totalise 6 heures. Les heures restantes (4h) seront pour les activités sur la plateforme pédagogique.

Le tableau ci-dessus montre l'organisation de ce module, ainsi que ses objectifs et sa bibliographie.

DU Terminologie – Module 5 : Traitement de Corpus		
Charge horaire	10h	
Objectifs	<ul style="list-style-type: none"> ⊗ Maitriser les concepts-clés de la linguistique de corpus ⊗ S'approprier des méthodologies de constitution de corpus ⊗ Assimiler des contraintes de création de corpus en milieu professionnel ⊗ Créer des corpus spécialisés et les exploiter pour la description terminologique. 	
Thématique 1 :	Linguistique de corpus appliquée à la terminologie	
⊗ Définition des concepts fondamentaux de la linguistique de corpus		Séquence 1
⊗ Typologie des corpus		Séquence 1
⊗ Format des corpus		Séquence 1
Thématique 2 :	Constitution de corpus électronique spécialisés	
⊗ Constitution manuelle/semi-automatisé		Séquence 1
⊗ Construction automatique		Séquence 1
Thématique 3 :	Exploitation de corpus en ligne : utilisation de corpus spécialisés	
⊗ Concordanciers (corpus brut, étiquetés/annotés)		Séquence 2
⊗ Logiciel d'extraction automatique de terminologie		Séquence 2
Thématique 4 :	Mise en pratique	
⊗ Création de corpus dans un contexte professionnel		Séquence 3

⊙ Création d'un corpus en terminologie	Séquence 3
⊙ Exploitation terminologique des corpus	Séquence 3
Accompagnement	Évaluation
<ul style="list-style-type: none"> ⊙ Utiliser toutes les introductions de classe virtuelle pour discuter les contenus appris sur la plateforme. ⊙ Espace de conversation et échange sur la plateforme ⊙ Outil de suivi d'achèvement 	<p>2 évaluations prévues :</p> <p>Court travail écrit après utilisation d'un logiciel + quiz noté à la fin de la leçon 2</p> <p>Projet pratique accompagné d'un dossier à la fin du module</p>
<p>Bibliographie</p> <p>Bourigault, D. Slodzian, M. (1999). Pour une terminologie textuelle. Terminologies nouvelles, n°19, pp. 29-32.</p> <p>Condamines, A. (2005). Linguistique de corpus et terminologie, Langages, 39^e année, n°157, La terminologie : nature et enjeux. pp. 36-4, doi : 10.3406/lgge.2005.973</p> <p>Francoeur, A. (2015). La fiche terminologique, entre théorie et pratique », Langues et Linguistique, n° 35, 24-39.</p> <p>L'Homme, M.-C. (2004). La Terminologie : principes et techniques. Presses de l'Université de Montréal.</p> <p>Loock, R. (2016). La Traductologie de corpus, Presses Septentrion.</p> <p>Marshman, E. Gariépy J., Harms, C. (2012). Helping language professionals relate to terms: Terminological relations and termbases, The Journal of Specialised Translation, JOSTRAN, n°18.</p> <p>Meyer, I. (2001). Extracting Knowledge-rich Contexts for Terminography: A Conceptual and Methodological Framework. In D. Bourigault, C. Jacquemin and M.C. L'Homme (eds.). Recent Advances in Computational Terminology, John Benjamins, pp. 279-302.</p> <p>Olohan, M. (2016). Scientific and Technical Translation, Routledge, 253 p.</p> <p>Pouliquen, B., Mazenc, C. (2011). COPPA, CLIR and TAPTA : three tools to assist in overcoming the Patent language barrier at WIPO. Article en ligne, http://www.mt-archive.info/MTS-2011Pouliquen.pdf.</p> <p>Rebeyrolle, J., Tanguy, L. (2000). Repérage automatique des structures en corpus : le cas des énoncés définitoires. Cahiers de Grammaire, 25, pp.153-174.</p> <p>Valentini, C., Westgate, G., Rouquet, P. (2016). The PCT Termbase fo the World Intellectual Property Organization. Terminology, 22:2, 171-200.</p> <p>Zanettin, F. 1998. "Bilingual Comparable Corpora and the Training of Translators." Meta 43(4): 613-630.</p>	

Tableau 15: structure du module 5 DU Terminologie à distance

La séparation des contenus dans les séquences est adaptable. Pour le faire, j'ai pris en considération la charge horaire dédiée dans le cours présentiel, ainsi que les activités pédagogiques que j'avais en tête pour ce module. C'est pour cette raison qu'il est important de considérer que les étapes décrites dans cette partie ne sont pas linéaires et si

interreliés et complémentaires. Il est indispensable d’avoir en tête le processus dans la globalité, même s’il se réalise étape par étape.

Calendrier

Pour une simple question d’exemplification, on va considérer que le début des cours du DU Terminologie avec le module 5 à distance est prévue pour la rentrée 2020. Ce module, comme dans l’année précédente, aura lieu au mois de janvier. Ce calendrier est basé donc sur celui de janvier 2021.

J’ai décidé d’établir la périodicité d’une classe virtuelle par semaine, et ceci n’est pas aléatoire. Comme il y aura plusieurs activités sur la plateforme, il faut laisser aux stagiaires le temps de les découvrir et de les réaliser. C’est pour cette raison, que les classes virtuelles prévues sont espacés entre elles, comme on peut voir dans le calendrier ci-dessous:

Module Traitement de Corpus — calendrier 2020/2021	
Du 4 janvier au 7 janvier	Début du module, activités sur la plateforme pédagogique dont activité brise-glace.
7 janvier	Classe Virtuelle 1
Du 8 janvier au 14 janvier	Activité post-classe virtuelle, fin de la séquence 1. Introduction à la séquence 2
14 janvier	Classe Virtuelle 2
Du 15 janvier au 21 janvier	Activités post-classe virtuelle 2.Évaluation. Activités pratiques pour la séquence 3.
21 janvier	Classe Virtuelle 3
Du 22 au 28 janvier	Évaluation finale: accompagnement du projet
29 janvier	Rendu final du projet

Tableau 16: calendrier 2020/2021 pour module Traitement de corpus

Choix technologiques

Au sein de l’USMB, ils utilisent la plateforme LMS Moodle. Dans l’équipe pédagogique du DU Terminologie et de l’IUFC, les opinions à propos de cette plateforme sont plutôt défavorables. Pourtant, comme c’est la plateforme utilisée dans l’université, c’était le choix le plus viable financièrement pour la mise en place des formations à distance dans l’IUFC.

En plus, l'USMB investit actuellement dans l'unification de la plateforme (au moment présent, les composantes de l'USMB ont chacune un Moodle aménagé à leurs besoins et l'objectif est de faire un Moodle unique pour tous les services de l'université). De ce fait, l'IUFC se voit sans un espace Moodle aménagé à leurs besoins, mais aussi sans la possibilité de faire développer cet espace de suite: le service va devoir attendre l'unification de la plateforme. Pour réaliser un storyboard de mon prototype, étape encore en cours de réalisation, un espace de cours Moodle a été créé dans l'espace numérique des bibliothèques de l'université.

Pour le DU Terminologie, les outils choisis seront présentés avec les activités pédagogiques dans la partie qui suit. En ce qui concerne les outils externes, le choix n'a pas été aléatoire. Je me suis basée sur deux critères:

- l'outil ne doit pas exister sur la plateforme Moodle. C'est-à-dire, qui ajoute une fonctionnalité sur la plateforme au lieu d'en remplacer une déjà existante. Comme je l'indiquais page 54 (Outils externes), l'utilisation d'outils externe s'accompagne de contraintes.
- Les outils doivent être facile à manipuler et me permettent de produire la ressource à mettre à disposition (si j'ai décidé de faire une vidéo, par exemple, quel outil peut me permettre de faire ça facilement? Le concept de "facile" et "difficile", bien entendu, selon les capacités numériques de chacun). Pour des ressources comme les vidéos de présentations (pour lesquelles j'ai décidé d'utiliser Genially), le but est qu'elles soient temporaires et remplacées par des vidéos enregistrée par l'intervenant lui-même dans le futur.

Activités pédagogiques

Dans le tableau suivant, je présente les activités pédagogiques prévues pour le module 5 du DU Terminologie ainsi que les outils nécessaire pour les développer.

Activités pédagogiques et outils – module 5: Traitement de Corpus		
	Activité	Outils
	Brise-glace Padlet collaboratif où les stagiaires doivent mettre une image qui les représente ainsi qu'une brève présentation et réagir à celle des autres	Padlet
SEQUENCE 1	Présentation vidéo: définitions et types de corpus Activité de découverte de <i>Scientech</i>	Genially + Ressource Externe
	Activité format des corpus : organiser un tableau avec type de texte - définition - extensions	Glisser-déposer (h5p)
	Présentation en image (infographie) : constitution de corpus Activité : tester <i>Ant File Converter</i>	Canva ou Powerpoint + ressource externe
	Classe Virtuelle <ul style="list-style-type: none"> ⊙ Définition et types de corpus. Retour d'expérience avec <i>Ant File Converter</i> ⊙ Annotation de corpus : activité d'analyse entre pairs ⊙ Activité sur les constitution manuelle/semi-automatisée et automatiques : partir des exemples pour les caractériser 	
	Commencer glossaire collaboratif	Glossaire
	Lecture conseillée : Corpus spécialisé (L'Homme). Quiz.	Quiz (h5p)
SEQUENCE 2	Présentation vidéo: Identification et analyse de termes Activité avec un texte spécialisé d'exemple	Genially
	Concordancier : découvrir avec leçon concordancier sur <i>SketchEngine</i> (https://www.sketchengine.eu/lecon-sur-le-concordancier/)	Ressource externe
	Activité de synthèse des étapes du travail en terminologie : organiser un tableau	Glisser-déposer (h5p)

	Classe Virtuelle : <ul style="list-style-type: none"> ⊗ Identification et analyse des termes. Retour d'expérience avec concordancier ⊗ Le terminologie au centre : discussion autour d'image illustrative ⊗ Qu'est-ce que l'OMPI? 	
	Découvrir les bases de données en ligne avec un guide d'utilisation	Ressource externe + Powerpoint
	Évaluation notée	Test
SEQUENCE 3	Présentation vidéo: sources de selection de texte	Genially
	Atelier <i>TermoStat web</i> : pdf avec pas à pas et résultats attendus	
	Télécharger logiciel <i>AntConc</i> + découverte libre	Ressource externe
	Classe Virtuelle : <ul style="list-style-type: none"> ⊗ Retour d'expérience avec TermoStat web ⊗ Recherches avancés sur AntConc ⊗ Atelier SketchEngine ⊗ Consignes pour projet final 	
	Rendu projet final	Devoir

Tableau 17: activités pédagogiques du module 5 - Traitement de Corpus

Pour conclure la phase de design du module 5 du DU Terminologie, la structure complète de ce module peut être observée dans le schéma suivant:

Schéma: module 5 DU Terminologie à distance

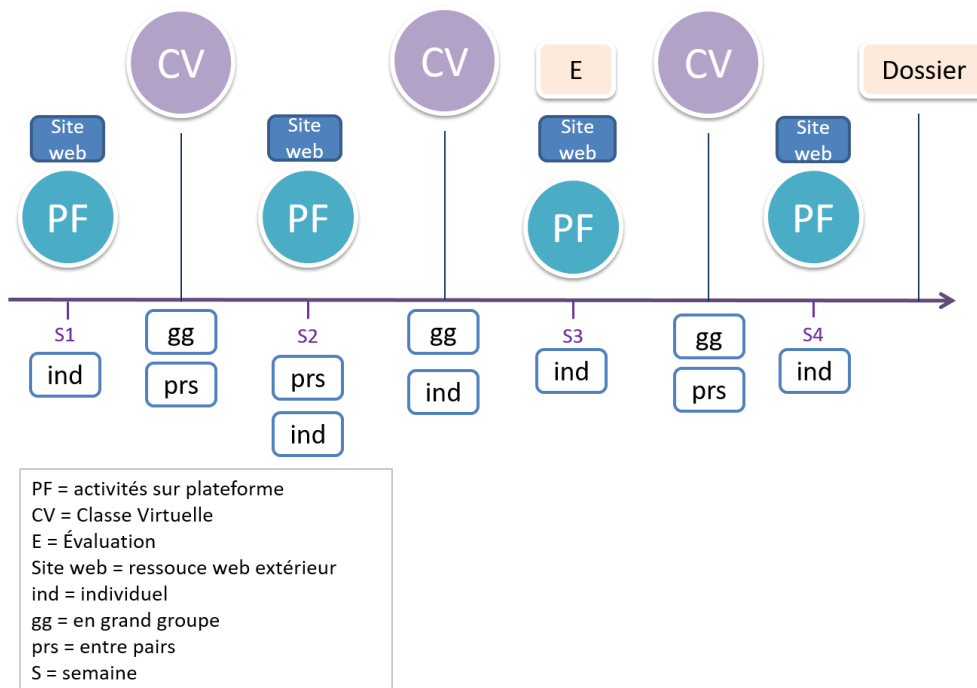


Figure 6: schéma de la structure complète du module 5 – Traitement de Corpus

Toutes les étapes étant achevées, le travail de conception de la formation se termine. Mais un long chemin jusqu'à sa mise en ligne est encore nécessaire.

Afin d'avoir une notion de comment cette formation va être disponible une fois sur la plateforme, il est important de penser à son aménagement en avance, par la production d'un storyboard. Mon travail à l'IUFC a atteint cette étape et la première version du storyboard de la première séquence du module Traitement de corpus est en cours de réalisation.

Pour la suite, toutes les activités pédagogiques prévues pour la formation doivent être développées en utilisant les outils choisis. Cette première phase demandera notamment du temps de découverte et de maîtrise de ses outils. Tous les documents prévus doivent également être produits, comme le guide d'utilisation, la liste de matériel et les articles proposés en tant que lecture conseillées. Une fois tout ce contenu développé, l'étape d'intégration sur la plateforme Moodle commence. L'accompagnement d'un ingénieur pédagogique étant fortement conseillé pendant toutes ses étapes.

Conclusion

L'IUFC reçoit de plus en plus de demandes de formation à distance, mais ce service, spécialisé dans la formation présentielle, n'est pas en mesure d'y répondre. Ma mission principale pendant mon stage a été d'accompagner l'équipe pédagogique du DU Terminologie vers l'introduction de l'EAD dans la formation et proposer une méthodologie et des outils qui puissent s'adapter aux besoins et contraintes de cette formation et aussi de l'IUFC.

Mon stage a eu une durée de six mois, mais l'introduction de l'EAD dans une formation est un projet qui va bien au delà de cette courte période. L'IUFC, n'ayant actuellement aucun ingénieur pédagogique dans l'équipe, avait besoin non seulement de diverses propositions de solutions à sa quête actuelle, mais aussi d'avoir une méthodologie à suivre pour commencer cette mise en place. Dans ce sens, le travail ici présenté cherche à répondre au besoin actuel de l'IUFC — commencer un travail de mise en oeuvre de l'EAD — et aussi à servir comme un document-guide pour l'équipe pédagogique du DU en question. Ce document, toutefois, ne remplace pas le rôle d'un ingénieur pédagogique, au contraire. Il sert d'appui pour le travail que les responsables pédagogiques et les intervenants de la formation doivent faire en collaboration avec un professionnel de l'ingénierie de formation.

Une première version beaucoup plus résumée de ce document-guide a été présentée lors d'une réunion à toute l'équipe du service formation continue des trois campus de l'USMB et les retours ont été plutôt positifs. Le chef du service, monsieur Eric Weiss, m'a proposé à l'occasion d'augmenter le niveau de détail de mon travail dans le but d'être un vrai outil d'accompagnement de l'équipe pédagogique. En plus, même si le travail réalisé est basé sur un DU spécifique, la partie guide peut être utile pour d'autres formations. Une nouvelle analyse de besoins et des adaptations nécessaires au niveau de la conception seront à produire, toutefois les questions à se poser seront les mêmes (cf. tableau 10, p.48).

Bien que cette expérience à l'USMB ait été positive, le travail ne fut pas facile. L'équipe pédagogique se compose d'intervenants internes et externes avec des emplois du temps très chargés et qui avaient une vision très limitée de l'enseignement à distance. Tant pour l'équipe pédagogique du DU que pour l'équipe de l'IUFC, la mise à distance représentait un travail quasi impossible, surtout à cause de la contrainte de temps d'investissement des intervenants. En tant que stagiaire dans ce service, j'ai dû faire preuve de ma capacité d'analyse, prendre des décisions et les défendre en m'appuyant sur mes

expériences et mes connaissances. Tout cela, bien entendu, avec le soutien de ma tutrice de stage et des ingénieurs pédagogiques du département APPRENDRE.

Pour aider dans la prise en main de la proposition de méthodologie présentée dans la première partie du chapitre 10, un module du DU Terminologie a été conçu selon les étapes proposées dans ce chapitre. Ce module correspond à 10h de formation, divisé en 3 séquences et compte 3 classes virtuelles et 14 activités (cf. tableau 15, p.62), conçues avec le soutien des ingénieurs pédagogique du département APPRENDRE, avec qui j'échangeais à ce propos de 15 en 15 jours. Ces activités n'ont pas touché la phase de développement, mon travail étant jusqu'à la phase du storyboard, actuellement en cours. Ce dernier sera présenté à l'équipe formation continue dans les jours qui viennent et mon principal objectif est de montrer comment cette formation peut se présenter sur la plateforme Moodle, plusieurs membres de l'équipe formation continue ainsi que de l'équipe pédagogique du DU n'étant pas admirateurs de ce LMS.

Pour la suite, plusieurs améliorations sont envisageables pour le travail rendu, notamment en ce qui concerne les outils externes. Premièrement, considérant tous les enjeux de l'utilisation de ces outils (comme celle de l'hébergement ou d'intégration, par exemple), l'idéal est que la production des matériels comme des vidéos soit faite avec un outil de capture (d'écran ou d'image) et mis à disposition directement sur la plateforme pédagogique, sans avoir à passer par des outils externes. Ce type de production est déjà possible dans le département APPRENDRE du campus USMB d'Annecy et sera bientôt possible sur le campus du Bourget du Lac. Le département met à disposition des enseignants tout le matériel nécessaire (ordinateur, caméra, microphone et logiciels d'enregistrement et d'édition simple) pour qu'ils puissent enregistrer leurs vidéos de cours en autonomie. Cela permettra la centralisation des contenus et ressources sur la plateforme Moodle et réduira les enjeux de la mise en place des outils externes (cf. chapitre 10, outils externes).

Dans un deuxième temps, et surtout pour le module Traitement de Corpus exploité dans ce mémoire, le nombre de travaux pratiques dont les apprenants ont besoin pour utiliser une ressource en ligne est élevé. Comme on peut le voir sur le schéma de la structure du cours (figure 6, p.67) : l'utilisation d'une "ressource web extérieur" est prévu à chaque étape de formation sur la plateforme. Or, est-ce que ces activités ne pourraient pas être faites ou au moins simulées directement sur la plateforme? Quelle plus value de

Moodle par rapport au simple dépôt d'un pas-à-pas en pdf comme guide d'une activité pratique à être réalisé ailleurs?

D'autres formations, notamment celles en informatique, comptent avec des plugins adaptés à leurs besoins — comme un code runner, pour des activités de développement web, par exemple. Pour le module Traitement de Corpus, une activité de simulation des requêtes avancées sur un concordancier directement sur la plateforme pourrait beaucoup contribuer à un suivi mieux adapté à chaque étudiant (cette activité étant prévue sur un site extérieur (cf. tableau 17, p.65), aucun suivi personnalisé n'étant possible). Est-il possible d'adapter la plateforme utilisée pour rendre compte de ces besoins spécifiques à chaque formation dans le service formation continue? Il existe des plugins de la plateforme Moodle adaptés à chaque activité que l'on souhaite réaliser? Ces questions restent sans réponse pour le moment, mais elles servent comme piste de recherche et actions pour les travaux à venir.

Enfin, à divers moments dans ce mémoire, les termes « formation hybride » et « EAD » se confondent. Bien que la première sous-entend la deuxième, elles se confondent ici en raison des enjeux qui tournent autour du format présentiel du DU Terminologie, ainsi que d'autres formations du catalogue de l'IUFC. Ces formations ont des modules inter indépendants, qui peuvent être fait à la carte, sans porter préjudice aux étudiants inscrits. En effet, si on considère le DU en entier comme un dispositif de formation, qui croise les modalités présentiel et distanciel, on est devant un dispositif de formation hybride. Si, par ailleurs, on considère **le module** comme un dispositif de formation, l'articulation présence-distance — partie intégrante de la définition d'hybridation — n'a plus lieu. C'est donc un dispositif hybride ou une formation à distance intégrée à une formation présentielle ? Il ne sera plus nécessaire de répondre à cette question à partir de l'année universitaire 2020/2021 : le DU Terminologie change sa structure. L'équipe pédagogique, en collaboration avec les ingénieurs pédagogiques du projet ReflexPro, sont en train de travailler sur un référentiel de compétences et à partir de ce référentiel, les objectifs de la formation, la charge horaire ainsi que les modules et les modalités d'apprentissage seront redéfinis. Sortie de la place prioritaire qu'elle avait, l'introduction de l'EAD dans cette formation est donc actuellement en veille. Une fois organisé autour des compétences plutôt que des savoirs à acquérir, est-ce que le DU Terminologie pourra toujours suivre la méthodologie présentée dans ce travail pour introduire l'EAD comme

modalité d'apprentissage? Pour le moment, cette question n'a pas de réponse. Reste à savoir, dans les mois à venir, si le travail ici développé sera en conformité avec le nouveau mode de fonctionnement (et possibles nouveaux besoins) du DU Terminologie.

Bibliographie

Charlier, B. Deschryver, N. Peraya, D. (2004). Articuler présence et distance, une autre manière de penser l'apprentissage universitaire. In: L'AIPU: 20 ans de recherches et d'actions pédagogiques: bilans et perspectives. Université Cadi Ayyad. Disponible sur : <http://archive-ouverte.unige.ch/unige:17878>

Charlier, B. Deschryver, N. Peraya, D. (2006). Apprendre en présence et à distance : une définition des dispositifs hybrides. Distances et savoirs. Volume 4, pages 469 à 496. Disponible sur : <https://www.cairn.info/revue-distances-et-savoirs-2006-4-page-469.htm>

Fédération Interuniversitaire de l'enseignement à distance – FIED (2014). Guide de la formation universitaire à distance. Version 2. Disponible sur : <http://ffoad.fied.fr/information/guide.pdf>

Garrot, T. Psillaki, M. Rochhia, S. (2009). Réflexion sur les enjeux du développement du e-learning à partir de l'étude de quatre universités européennes. Réseaux, 2009/3(n° 155) pages 111 à 136. Disponible sur : <https://www.cairn.info/revue-reseaux-2009-3-page-111.htm>

Harvey, L. Beaulieu, M. Demers, B. Proulx, J. (1999). L'enseignement synchrone multimédiatisé à distance : vidéoconférence, internet ou de retour à la classe régulière ? Révue du conseil québécois de la formation à distance (sans numéro). Pages 27 à 48. Université du Québec à Rimouski. Disponible sur : https://www.researchgate.net/publication/260192085_L'enseignement_synchrone_a_distance_videoconference_internet_ou_retour_a_la_classe_reguliere

Haute autorité de santé – HAS (2015). E-learning : Guide de conception de formation ouverte et à distance (FOAD) dans le monde de la santé. Évaluation et amélioration des pratiques, avril 2015. Disponible sur : https://www.has-sante.fr/jcms/c_2060387/fr/guide-e-learning-rapport-complet

Laakkonen, I. Taalas, P.(2013) Environnements personnels d'apprentissage et nouvelle culture d'apprentissage. Recherches et applications, n°54. Traduction de C. Jeanneau. Clamecy, Clé International.

Macedo-Rouet, M. (2009) La visioconférence dans l'enseignement : ses usages et effets sur la distance de transation, *Distances et savoirs*, Vol.7(pages 65 à 91). Disponible sur : <https://www.cairn.info/revue-distances-et-savoirs-2009-1-page-65.htm>

PERAYA, D. (2007) Pédagogie universitaire et TIC : regards sur l'hybridation et ses impacts. 24e Congrès de l'Association internationale de pédagogie universitaire, pages 1 à 11. Montréal : Université de Montréal. Disponible sur : <http://archive-ouverte.unige.ch/unige:17703>

Peraya, D. Charlier, B. Deschryver, N. (2014). Une première approche de l'hybridation. *Éducation et Formation*. N° e-301. Disponible sur : <http://revueeducationformation.be/include/download.php?idRevue=19&idRes=181>

Sea, K. (2011, 30 juin) Contexte historique de la formation à distance. Récupéré le 3 juillet 2019 sur <https://veilleur.espaceweb.usherbrooke.ca/7082/contexte-historique-de-la-formation-a-distance/>

Table des illustrations

Figure 1: analyse SWOT de l'IUFC par rapport à l'enseignement à distance	13
Figure 2: capacités de communication selon Viherä & Nurmela, 2001	25
Figure 3: liste de ressources sur plateforme Moodle.....	51
Figure 4: options de partage et intégration des ressources Genially	53
Figure 5: schéma qui représente la structure des cours	58
Figure 6: schéma de la structure complète du module 5 – Traitement de Corpus	67

Table des annexes

Annexe 1 – Fiche benchmark.....	76
Annexe 2 - Lien vers les site des formationa analysées.....	78

Annexe 1 – Fiche benchmark (1)



BENCHMARK Enseignement à distance

Remplir jusqu'à égal espace

2019

1 NOM DE LA FORMATION

10 FAD FH

2 A PROPOS DE LA FORMATION

3 CONCEPTEURS / ETP ESTIMÉ

5 PRIX VENTE

6 PUBLIC CIBLE

7 FORMAT

4 Enseignement...

- Universitaire
- Professionnel
- Libre

8 Plateforme

9 Accès

11 SYNCHRONE ASYNCHRONE

12 SCENARIO PEDAGOGIQUE (CH, SEQUENÇAGE, ORGANISATION NIVEAU MACRO)

Annexe 1 – Fiche benchmark (2)

<p>13 OUTILS/MEDIAS/MATÉRIEL</p> <p>14 COÛT DU MATÉRIEL/OUTILS (APPROXIMATIF)</p>	<p>17 ACCOMPAGNEMENT</p> <p>18 ÉVALUATION</p>	<p>Demander l'accès à la page</p>
<p>15 MODALITES DE TRAVAIL</p>	<p>19 RETOUR UTILISATEUR</p>	
<p>16 TYPES D'ACTIVITES</p>	<p>20 CONCLUSION</p>	

Annexe 2 – Liens vers les pages de formation

Universités Formation diplômante ou non dispensée par une université française
<p>Le Mans université - M2-D DDL-DIV : <i>Didactique des Langues et Diversité des situations, des approches et des langues</i> http://www.univ-lemans.fr/fr/formation/catalogue-des-formations/master-lmd-MLMD/arts-lettres-langues-0003/master-didactique-des-langues-program-master-didactique-des-langues-ddl-parcours-didactique-des-langues-francais-langue-etrangere.html</p>
<p>Université de Strasbourg - Master Caweb https://mastercaweb.u-strasbg.fr/deroulement-master-a-distance/ https://sfc.unistra.fr/formations/audiovisuel-traduction-interpretation_-_audiovisuel-traduction-interpretation_-_master-creation-de-sites-web-multilingues-localisation-et-gestion-de-contenus-ead-caweb_-_562/</p>
<p>Université de Lille - EAD Droit https://droit.univ-lille.fr/nc/lenseignement-a-distance-ead/ et http://podcast.univ-lille2.fr/JPodcast/public/EAD-DroitLille2.mp4</p>
<p>Université de Bordeaux - DU Agronomie des plantes à valeur santé https://www.u-bordeaux.fr/Formation/Composantes-de-formation/College-Sciences-et-technologies/Formation-continue/Diplomes-d-Universite-D.U/Diplome-d-Universite-a-distance-Agronomie-des-plantes-a-valeur-sante-pour-les-Complements-alimentaires-et-les-Cosmetiques</p>
<p>Université Grenoble Alpes Formation English for Nurse Students Contact direct avec la responsable de la formation</p>
Autres organismes de formation Formation diplômante ou non dispensée par une entreprise privé, un organisme public ou une association.
<p>IFOAD, Université de Ouaga 2 et AUF - Master pro Management des ONG et des associations http://www.foad-mooc.auf.org/Description-de-la-formation-1132.html</p>
<p>École centrale de Lille - ABC de la gestion de projet http://www.foad-mooc.auf.org/-ABC-de-la-Gestion-de-Projet-.html et https://gestiondeprojet.pm/</p>
<p>CNAM - Funmooc Mode et Style https://www.fun-mooc.fr/courses/course-v1:CNAM+01043+session01/courseware/d15140ab9ef547d6a4fe5d3f8b8cafb9/1c04f569206e4dffaac40788ecd5aebd6/</p>
<p>iAcademy - Chef de projet multimedia https://www.icademie.com/fr/formation-a-distance-design-mode/chef-de-projet-multimedia</p>

Formation libre Formations ouvertes à tous publics
Udemy - SPOC Cours complet de marketing digital https://www.udemy.com/marketingdigital/
Canvas Network - MOOC E-learning Environments and E-learning design https://www.canvas.net/dashboard/in-progress
Future Learn - Transforming digital learning https://www.futurelearn.com/courses/digital-learning/3/register?return=18usk6yf

Table des matières

Remerciements	3
Sommaire	5
Introduction	6
PARTIE 1 - CONTEXTE DU STAGE.....	7
CHAPITRE 1. CONTEXTE DU STAGE	8
1. L'université Savoie Mont Blanc	8
2. L'institut universitaire Formation Continue et les missions de stage	8
CHAPITRE 2. DEFINITION DES BESOINS	10
1. La formation à distance à l'USMB: court état des lieux	10
2. L'enseignement à distance dans la formation professionnelle continue: pourquoi?	11
3. L'IUFC et la formation à distance	12
4. La commande	14
4.1. Le DU Terminologie	14
4.2. Les contraintes	14
5. Le besoin de l'IUFC	15
PARTIE 2 - CADRE THEORIQUE.....	17
CHAPITRE 4. HYBRIDATION OU MISE A DISTANCE?	18
1. Dispositif hybride: brève définition	18
2. DU Terminologie: un vrai dispositif hybride?	19
CHAPITRE 5. METTRE UN MODULE A DISTANCE: QUELLES MODALITES?	21
1. Visioconférence	21
2. Classe Virtuelle.....	22
3. E-learning	22
CHAPITRE 6. ENJEUX DE L'HYBRIDATION	24
PARTIE 3 - PROPOSITION ET CONCEPTION.....	27
CHAPITRE 7. ANALYSE DE BESOINS	28
1. Rappel du contexte: le besoin observé	28
CHAPITRE 8. BENCHMARK.....	30
1. Critères d'analyse du benchmark	30
2. Formation analysées	31
3. Résultats du benchmark	33
3.1. Le format des formations existantes et la plateforme utilisée pour sa mise en place (items 7, 8 et 9 de la fiche benchmark)	33
3.2. Outils et types de médias utilisés (item 13 de la fiche benchmark).....	35
3.3. Scénario pédagogique (items 12, 17 et 18 de la fiche benchmark).....	36
3.4. Scénario de communication (items 10, 11 et 15 de la fiche benchmark)	39
3.5. Les types d'activités proposées (item 16 de la fiche benchmark).....	40
CHAPITRE 9. FORMAT DU DU TERMINOLOGIE: POSSIBILITES ET PROPOSITION	42
1. Possibilité 1: cours présentiels filmés et enregistrés	42
2. Possibilité 2: classe virtuelle.....	43
3. Possibilité 3: e-learning (autoformation asynchrone)	44
4. Proposition.....	45
CHAPITRE 10. CONCEPTION	47
1. Méthodologie.....	47
1.1. Choix pédagogiques, choix technologiques, matériels et outils	50
1.2. Structure.....	58
2. Conception: Le DU Terminologie	60
Conclusion.....	68
Bibliographie	72

Table des illustrations.....	74
Table des annexes.....	75
Table des matières.....	80

MOTS-CLÉS : Enseignement à distance, EAD, formation hybride, hybridation, formation universitaire continue

RÉSUMÉ

Dans le cadre du stage réalisé au sein de l'Institut Universitaire Formation Continue à l'Université Savoie Mont-Blanc, j'avais comme mission principale la mise à distance d'une partie d'un DU, jusqu'ici offert qu'en présentiel. Cette hybridation marque le début de l'enseignement à distance (EAD) dans ce service. Dans le but de servir de guide pour une équipe pédagogique non spécialiste de l'EAD, ce travail présente en détails la démarche méthodologique mise en place pour la conception de cette formation. On propose des solutions pour une mise à distance adaptée aux besoins, pertinente et réalisable.

PALAVRAS-CHAVE: ensino à distância, formação híbrida, hibridação, formação universitária

RESUMO

Durante o estágio realizado no *Institut Universitaire Formation Continue* na Universidade Savoie Mont-Blanc, minha missão principal foi a de transformar uma formação até então inteiramente presencial em uma formação híbrida (ou seja, uma parte presencial e uma parte à distância). Essa hibridação é o primeiro passo do instituto na direção do ensino à distância. Com o objetivo de servir de guia para uma equipe pedagógica não especialista no ensino à distância, este trabalho apresenta em detalhes a metodologia utilizada para a concepção dessa formação e propõe soluções para uma formação à distância adaptada às necessidades, pertinente e realizável.