



# Tuteurs et tutorés sur le campus numérique FORSE

Jacques Béziat

► **To cite this version:**

Jacques Béziat. Tuteurs et tutorés sur le campus numérique FORSE. Communication lors du colloque EIFAD, novembre 2004, Futuroscope Poitiers. 2008. <edutice-00312921>

**HAL Id: edutice-00312921**

**<https://edutice.archives-ouvertes.fr/edutice-00312921>**

Submitted on 26 Aug 2008

**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.

Jacques Béziat  
Animateur plate-forme FORSE,  
Université de Rouen

## **Tuteurs et tutorés sur le campus numérique FORSE**

### *Tutors and students on numerical campus FORSE*

(titre raccourci : Tuteurs et tutorés)

#### RESUME :

Cet article présente une analyse de contenu des échanges sur la plate-forme numérique d'une FAD en licence de sciences de l'éducation. Nous cherchons à observer la place des acteurs dans la formation : étudiants, tuteurs, administrateurs... D'une manière générale, dans le monde de la FAD, de nouveaux modèles émergent avec les TIC. Ils portent à la fois des traces des FAD classiques – sans les TIC –, aussi des ambitions novatrices et des contraintes industrielles évidentes. Sous cet angle, comment les tuteurs négocient-ils leur place, leur champ de compétences ? Sont-ils des compagnons de formation, des pairs légèrement plus en avance, ou bien des acteurs institutionnels ? Il nous paraît nécessaire d'engager un travail de repérage des pratiques, au sein de ces nouveaux paradigmes de FAD médiées par les TIC. Une approche par l'analyse des discours nous semble ici utile.

MOTS-CLÉS : FOAD, campus numérique, tutorat, forum de discussion, industrialisation.

#### ABSTRACT :

*This article presents a content analysis of exchanges on a distance learning numerical campus. We seek to observe the place of the campus actors : students, tutors, administrators... Generally speaking, new models tend to emerge with the ICTs in the world of distance learning. They carry remnants of traditional distance learning - without the ICTs -, but are also defined by innovative ambitions and the obvious industrial constraints. With this in mind, how do the tutors negotiate their place, their field of competences ? Are they companions of formation, slightly more advanced pars, or institutional actors ? It thus appears necessary to us to begin a work of practice survey within these new paradigms of distance learning with the ICTs. An approach using discourse analysis seems to us to be useful here.*

KEYWORDS : e-learning, numerical campus, tutoring, newsgroup, industrialization.

## *1/ Introduction*

Après avoir présenté le dispositif FORSE pour la licence de sciences de l'éducation en formation à distance à l'université de Rouen, nous proposerons une analyse des interactions entre étudiants et tuteurs sur la plate-forme numérique dédiée à cette formation. Nous porterons un regard croisé sur le contenu des échanges sur les forums de discussion, des étudiants et de l'équipe d'encadrement de la formation.

Notre analyse de contenu des échanges observés sur les agoras de cette plate-forme nous permet d'observer les relations entre les étudiants, et celles avec leurs tuteurs. En effet, si le tuteur remplit ses fonctions contractuelles d'accompagnement, d'encouragement, de conseil... la possibilité qu'ont les étudiants d'échanger à l'échelle de la promotion offre un espace de médiation humaine important, non négligeable. Ce relationnel distant à grande échelle place le tuteur dans une position singulière, dans laquelle les étudiants leurs demandent, entre autres, d'avoir un regard « d'expert » sur leurs débats.

Même si, d'après Glikman (2002a), il n'existe pas de bons modèles de la fonction tutorale, on peut s'interroger sur les attentes que les étudiants en formation à distance placent dans leur tuteur. À travers la double analyse que nous faisons des relations des étudiants entre eux, et avec leurs tuteurs, nous questionnons la place et le statut du tuteur dans une formation à distance. Que doit-on attendre de lui ? Quelle est sa place dans le dispositif de formation ? Doit-il être un camarade, un compagnon de formation ? A-t-il plutôt, de manière plus formelle, une fonction institutionnelle de médiation avec la formation, ses contenus et ses contraintes ? Comment un dispositif industriel de formation à distance peut-il répondre au besoin des étudiants de contact personnalisé, de réactivité, et reproduire des signes tangibles de présence ?

Notre analyse de contenu des échanges sur le campus numérique FORSE pour la licence en formation à distance tente de mettre en évidence les réponses de ce dispositif pour l'encadrement tutoral des étudiants et d'apporter sa contribution à la compréhension de ce que peut être la fonction tutorale.

Cela dit, Daele et Docq (2002) remarquent la variation de la définition du mot « tuteur » selon les contextes de formation. Paquette (2001) note la diversité des termes rencontrés pour désigner des fonctions d'encadrement des étudiants, proches ou assimilables à la fonction tutorale. Dans tous les cas, ces fonctions d'accompagnement sont toujours discutées en terme d'efficacité de la formation, de réussite à la certification, de service rendu à l'étudiant.

Nous allons donc, dans un premier temps, mettre en contexte FORSE, puis nous nous focaliserons sur la licence de sciences de l'éducation proposée à distance. Nous donnerons aussi le cadre contractuel du tutorat pour cette formation. Cela nous permettra ensuite de discuter des résultats livrés par notre analyse de contenu des échanges sur les forums de discussion de la plate-forme dédiée à cette licence, pour le site universitaire de Rouen.

## *2/ Contexte de notre étude*

Un consortium composé principalement des universités de Lyon 2 et de Rouen, en partenariat avec le CNED qui assure la logistique, conduit depuis 1997 le projet FORSE<sup>1</sup> – Formations et Ressources en Sciences de l'Éducation –. Il s'agit d'une offre de formation à distance en sciences de l'éducation, en licence et en maîtrise, et en DESS « ingénierie de la formation ». Ces formations sont équipées d'une plate-forme numérique depuis 2002.

Les premières formations à distance mises en place par FORSE se sont donc d'abord appuyées sur des cours papier et des devoirs d'entraînement, sur quelques journées de regroupement en présentiel, et sur un tutorat par téléphone, par courrier ou par courriel.

À ce dispositif initial de formation à distance, la plate-forme numérique a apporté la possibilité de communiquer en groupe, sur des forums de discussions, ou de manière synchrone et collective sur les bavardoirs, d'avoir accès aux cours, sous différents formats numériques (texte, hypertexte et multimédia), à différents types de ressources (prises de notes, résumés de bavardoirs, sujets d'examens...).

Avec la mise en place de la plate-forme numérique, la pratique du tutorat a pu évoluer d'une relation duelle tuteur/étudiant à une relation collective entre les membres d'un groupe de tutorat.

Depuis l'année universitaire 2002-2003, ce sont plus d'un millier d'étudiants qui fréquentent les formations FORSE (licence, maîtrise et DESS). De plus, toutes les formations évoluent vers une intégration en ligne de plus en plus importante. Enfin, FORSE évolue vers la mise en ligne d'un cursus universitaire complet (second cycle et troisième cycle) en sciences de l'éducation, en cohérence avec la réforme LMD. Il s'agit donc d'un dispositif de formation non expérimental, évolutif, inclus dans une certification académique.

### ***La licence FORSE, une formation industrielle ?***

Les formations FORSE sont inscrites dans une « logique de consortium » (Combès et Fichez, 2001). Elles sont aussi inscrites dans une logique d'expansion, en cherchant à trouver d'autres publics pour l'université, et plus loin dans le monde.

Le passage d'une formation à distance « classique » (cours papiers, devoirs et corrections, tutorat par téléphone, courrier ou courriel...) à une formation soutenue par des moyens informatiques pour la communication en groupe, la diffusion et le partage de ressources, la scénarisation multimédia des supports de cours, amène à revoir l'organisation du travail, le partage des tâches, des spécialités professionnelles, et donc d'une certaine manière, leur normalisation. De ce point de vue, la rencontre entre les technologies de l'information et de la communication et la formation à distance participe à un processus d'industrialisation de la formation (Glikman, 2002).

Pour autant, ce changement d'échelle et cette automatisation dans les procédures de diffusion des contenus éducatifs suffit-il à faire basculer la formation à distance dans une logique industrielle « lourde », massificatrice ? Ou bien, les particularités des activités d'éducation et

---

<sup>1</sup> [www.sciencedu.org](http://www.sciencedu.org)

de formation nous ramènent-elles à une logique d'industrialisation qui renvoie davantage à l'habileté des personnels de formation ?

Fichez (2002, 2004) discute de cette tension entre les forces industrielles, liées à des critères économiques et de rationalisation de la production, et l'innovation pédagogique, inscrite dans un processus de déconstruction/reconstruction et d'appropriation par les acteurs. Celle-ci renvoie à l'idée que les enseignants engagés dans des actions de formation à distance, placent en position centrale dans les dispositifs d'accompagnement en ligne, les interactions directes qu'ils ont avec les apprenants. Sous cet angle, nous avons davantage affaire à des processus de « rationalisation de type professionnel, où les acteurs formalisent leurs savoirs et savoir-faire ».

L'enjeu est bien ici d'articuler, au sein des formations à distance, la prestation technique et la prestation vivante. Combès et Fichez (2001), faisant l'analyse de la stratégie industrielle de WebCT<sup>2</sup>, remarquent que le mouvement d'appropriation par les universités ou les consortiums de ce type d'outil n'est pas déterminant pour une évolution du paradigme de formation. Les paradigmes émergents de formation à distance avec les technologies de l'information et de la communication ne se discutent pas seulement sous l'angle technologiques, mais bien en interaction avec les acteurs institutionnels et les acteurs de terrain.

Cela dit, FORSE n'est peut-être pas à un stade industriel. Ses formations sont orientées vers une certification académique, validée par des examens sur table de 2 heures (pour la licence). Les cours médiatisés, même s'ils sont appréciés, représentent un facteur de motivation pour les étudiants, mais les révisions des cours ont bien lieu sur les cours papier. Les formations en maîtrise et en DESS possèdent des volets collaboratifs. Mais le nombre d'étudiants en licence permet difficilement, en l'état actuel, d'engager des actions collaboratives qui s'intègrent institutionnellement dans la validation de la licence. Et ce, même si la dimension collaborative n'est pas absente dans les messages des forums de discussion ou même dans les pratiques entre étudiants, nous le verrons plus loin.

### ***La licence de sciences de l'éducation.***

C'est la formation qui regroupe le plus d'étudiants sur les deux sites, lyonnais et rouennais. Chaque site universitaire a ses propres plate-formes numériques, pour les promotions d'étudiants dont il a la charge, et sa propre organisation tutorale. Pour l'université de Rouen, terrain de notre étude, l'organisation tutorale est ainsi : 14 groupes de tutorats d'un peu plus de vingt étudiants, accompagnés chacun par un tuteur.

La formation suit un modèle classique d'enseignement : cours et examens sur table. Trois regroupements (dont la semaine d'examens) sont organisés. Chacune des deux universités a son équipe de tuteurs, un animateur plate-forme (qui a, entre autre, la charge de coordonner l'ensemble des acteurs de la formation). Sur la plate-forme, chaque étudiant a accès aux cours auquel il a droit (droits déterminés lors de l'inscription), à l'agora de la licence (lieu de rencontre de tous les étudiants), et à l'agora de son groupe de tutorat (espace privilégié pour contacter son tuteur). Sur chaque agora de la plate-forme sont disponibles des forums généraux ou thématiques, des pages ressources, de liens, des bavardoirs, des calendriers, une

---

<sup>2</sup> <http://www.webct.com>. Il s'agit de la plate-forme numérique choisie pour FORSE.

messagerie électronique. Chaque tuteur modère l'agora de son groupe de tutorat. Le tutorat peut s'exercer par la plate-forme, par courriel, par courrier ou par téléphone.

Il faut souligner ici que les étudiants ont eu l'occasion de rencontrer les professeurs rouennais par l'ouverture de bavardoirs dédiés aux cours de la formation. Cela dit, nous avons estimé que le format « communication synchrone » correspondait mal au cours de méthodologie quantitative. Un forum de discussion dédié à ce cours a été ouvert du mois de mars au mois de mai sur l'agora générale à la licence.

Nous devons dire un mot sur le taux de réussite des étudiants à cette licence à distance. Un document FORSE (FORSE, 2004) fait l'analyse de la promotion 2002/2003. Trois types d'étudiants ont été distingués : ceux qui ne se sont jamais présentés à aucune session d'examen, ce sont les vrais défailants (23 % des étudiants de cette promotion) ; ceux qui sont allés au bout et ont passé toutes les épreuves en un an (33 %) ; ceux qui ont des stratégies sur plusieurs années (43 %). Parmi les étudiants en un an, on observe 69 % de réussite à la licence, parmi les étudiants sur plusieurs années on observe 90 % de réussite. Même si ces taux ne prennent en compte que ceux qui n'ont pas abandonné en route, on peut dire que la licence FORSE est une formation qui marche, c'est à dire qu'elle permet aux étudiants de réussir une licence, en adoptant des stratégies adaptées à leur situation existentielle.

### ***Le tuteur de licence, ses missions contractuelles.***

Il se situe dans le champ des sciences de l'éducation (étudiants de 3<sup>ème</sup> cycle...). Il est attaché à l'université de Rouen pour la licence rouennaise, et à l'université de Lyon 2 pour la licence lyonnaise. Il est généraliste, son rôle est d'ordre pédagogique et méthodologique.

L'accompagnement pédagogique doit permettre d'assurer une continuité entre le travail d'apprentissage réalisé à partir des supports de formation et les regroupements.

L'accompagnement méthodologique a pour but d'aider l'étudiant à développer toutes les compétences nécessaires pour apprendre à distance et lui donner des conseils pour structurer son travail. Il doit aussi permettre de valoriser l'ensemble des moyens mis à la disposition de l'apprenant pour poursuivre sa licence. Le tuteur est non seulement une personne ressource pour l'étudiant isolé, mais devient médiateur de la formation engagée et son cadre universitaire. Un cahier des charges<sup>3</sup> définit ce qu'on attend de lui.

Ce cahier prévoit des actions d'aide à la programmation de séquences de travail, de remotivation et de suivi des étudiants, d'aide à l'utilisation de tous les moyens proposés par la formation. Le tuteur peut aussi être amené à aider à la compréhension des contenus, soit directement lui même, soit en sollicitant l'aide d'un autre tuteur, ou encore d'un professeur.

Le tuteur doit aussi être un point de contact avec l'ensemble de son groupe de tutorat, en faisant suivre l'informations, les contenus d'échanges intéressants. Il doit préparer et animer les temps de regroupement, pour organiser au plus prêt des demandes et des besoins des étudiants les temps de travail collectifs. Le tuteur n'engage pas nécessairement l'intégralité de ces tâches tutorales pour chaque étudiant de son groupe. Il maintient le contact et individualise son action auprès de chacun d'eux.

---

<sup>3</sup> Précisé dans le contrat du tuteur.

De ce point de vue, les deux regroupements de l'année sont importants. Ils permettent, entre autres, au tuteur de mettre en place les modalités de tutorat qui vont régir le groupe tout au long de l'année. Ils vont aussi fortement anticiper sur toutes les questions d'étudiants qui ont à voir avec les aspects méthodologiques liés à l'apprentissage à distance.

### *L'animateur plate-forme*

Nous sommes nous-même animateur plate-forme depuis deux ans sur la plate-forme de Rouen. L'étude proposée dans ce texte est une des conséquences de cette posture privilégiée pour l'observation des usages sur la plate-forme licence.

Pour faire un tour d'horizon complet de la licence, nous devons préciser cette fonction, créée à l'occasion de la mise en place de la plate-forme pour la licence. Vu le nombre d'étudiants, donc de groupe de tutorat et de tuteurs, il a semblé nécessaire de créer une fonction pour la coordination des groupes de tutorat. L'animateur plate-forme n'est pas le responsable des tuteurs. Il est recruté sur des compétences informatiques et de coordination. Il est le liant entre les différents acteurs du campus. Il fait circuler l'information en amont et en aval. Il modère les différents espaces de la plate-forme, organise des bavardoirs, propose des ressources sur la plate-forme...

Il s'agit d'une représentation fonctionnelle et institutionnelle au contact de l'ensemble des acteurs de la formation, facilement joignable par tous les étudiants.

### *3/ Quel tuteur pour quelle formation ?*

On peut trouver, dans la littérature, plusieurs approches de la fonction tutorale, selon les points de vue adoptés par les auteurs.

Dans une perspective collaborative, le tuteur doit aider l'étudiant à formuler son projet de formation et à l'articuler au projet du groupe (Charlier et al., 2004) et canaliser les efforts vers une production collective. Le tuteur est ainsi une personne ressource, un régulateur et un facilitateur. Il a aussi un rôle de mémoire, d'expert, de modérateur, de soutien.

Pour Daele et Docq (2004), toutes les actions du tuteur à distance doivent aider au travail collaboratif des étudiants. Il encadre un petit groupe d'étudiants, et l'apprentissage naît des interactions entre eux. Le modèle est ici centré sur l'apprenant.

Paquette (2001) voit le tuteur en position de tiers médiateur entre l'établissement, la structure, les contenus, les étudiants, le groupe, avec pour « tâche de favoriser le dialogue constructif entre les participants et de soutenir l'apprenant dans sa transaction avec lui-même. » La posture du tuteur est ici institutionnelle, et doit favoriser « l'encadrement par les pairs sous forme de coaching ou de compagnonnage ». En d'autres termes, les rencontres formelles comme les échanges informels sont des éléments du dispositif de formation.

Nous avons, à travers ces trois regards, plusieurs formulations du tutorat centré sur la collaboration entre étudiants. Godinet et Caron (2003), quant à eux, remarquent la grande

diversité des tuteurs tant du point de vue de leur qualification que de leurs compétences. Pour ces auteurs il est donc nécessaire de formaliser les compétences attendues chez les tuteurs pour pouvoir poser la question de leur formation. À travers une analyse de questionnaires soumis à des étudiants à distance, à des tuteurs, mais aussi à l'aide d'une analyse des échanges sur forum de discussion, ces deux auteurs identifient des compétences technologiques, administratives, pédagogiques, de soutien psychologique, de régulation des situations interactives, de levée d'implicites dans la communication à distance.

Dans une perspective plus large, Glikman (2002a) identifie plusieurs types de tuteurs et plusieurs types d'étudiants à distance. Elle relève ainsi les « dimensions multiples de la fonction tutorale ». Selon l'auteur, la prégnance des variables identifiées pour déterminer la typologie du tuteur<sup>4</sup> est si forte, que la plupart des tuteurs modulent peu leurs pratiques. À certains types d'étudiants correspondent certains types de tuteurs. De ce point de vue, le « bon » tuteur est celui qui s'adapte le mieux aux besoins différenciés des apprenants dont il a la charge. D'après l'auteur, les recherches sur ce que peut-être un bon modèle de tuteur, en vue de généraliser de bonnes pratiques tutorales, sont irréalistes.

De cela nous retenons – et nuançons – que la fonction tutorale semble relever de modèles variables, dont la portée limitée est fortement déterminée par les différents cadres d'exercice du tuteur.

Cette recension n'est pas exhaustive, mais, en quelques auteurs, nous sommes passés d'un modèle tutorial centré sur la production collaborative du groupe à un modèle de suivi individualisé des étudiants. La palette pour décrire ce que peut être un tuteur est large. On ne peut donc parler d'un modèle tutorial qu'en fonction du modèle de formation dans lequel il s'intègre. Il s'agit bien d'une fonction contextuée dont l'axe principal est d'humaniser la formation à distance.

### *Le manteau d'arlequin*

On formalise ce qui semble constituer la qualité d'une relation humaine à distance, ce qui semble pouvoir compenser l'isolement de l'étudiant distant, et on traduit cela en terme de technique professionnelle. Dès lors, tout le monde semble s'accorder pour reconnaître les compétences du tuteur sur le terrain social, psychologique, institutionnel, pédagogique et technologique. La multiplicité de ces compétences laisse entrevoir le statut mosaïque de la fonction tutorale, et le vide provoqué par la distance en formation qu'il est supposé compenser, l'important étant d'abord de faire circuler les signes de la présence (Jacquinot, 1999).

De ce point de vue, ce n'est pas tant les fonctions que l'on attribue au tuteur qui détermine si la formation repose sur la collaboration des étudiants ou non. C'est l'établissement qui le recrute qui détermine ce qu'il attend de lui, en fonction du modèle de formation qu'il propose. Le tuteur est donc bien un tiers médiateur. Sa fonction est adaptable aux contraintes spécifiques de la formation dans laquelle il s'intègre, le statut des autres acteurs étant formalisé d'emblée (étudiants, professeurs, administrateurs...).

---

<sup>4</sup> Glikman identifie et décrit quatre profils type de tuteurs : les formels, les challengers, les compatissants, les post-modernes.



La perspective industrielle engage donc le débat des compétences et du statut du tuteur en terme d'échelle des formations, de degré d'autonomie des étudiants dans les apprentissages, de gestion des dispositifs mis en place, d'efficacité des modèles de formation proposés.

Nous sommes donc encore dans une recherche d'indicateurs qui nous permettent d'identifier ce nouveau métier qu'est la fonction tutorale, d'en repérer les traits généraux et les singularités. La question reste de savoir si une formalisation du tuteur peut tendre vers une automatisation de la fonction, ou bien si, au contraire, cela peut tendre vers un développement plus systématique d'agents humains au sein des formations à distance supportées par les technologies numériques.

Dans cette recherche d'indicateurs, nous avons choisi de partir d'une analyse des contenus des différents forums de discussion d'une même plate-forme. Le but, pour nous, était de savoir « de quoi on parle » sur ces forums, en public, pour susciter l'échange, le contact, la présence, le soutien... À partir de la nature de ces échanges, nous avons cherché à déterminer les thèmes que les étudiants évoquaient ensemble, et les réponses apportées par l'équipe de formation (tuteurs, administrateurs, professeur, animateur plate-forme). De là, nous ferons une analyse des médiations humaines permises dans ce dispositif de formation à distance soutenue par les technologies de l'information et de la communication, puis nous tenterons de définir la place du tuteur dans ce dispositif de formation à distance.

#### *4/ Méthode d'investigation*

Pour tenter de répondre à la question de la place du tuteur dans une formation industrielle, l'analyse des échanges publics entre les différents acteurs d'une même plate-forme nous semble pouvoir refléter les préoccupations des étudiants, et les réponses apportées par les tuteurs. En d'autres termes, en prenant en compte l'ensemble des échanges, qu'ils viennent des étudiants ou bien des membres de l'équipe de formation (tuteurs, administrateurs, professeurs, animateur-plate-forme), nous pensons pouvoir repérer des caractéristiques propres à chaque sous-population quant à l'emploi des forums de discussion de la plate-forme, chacun déterminant sa place par rapport aux autres acteurs de la formation.

Nous avons donc mené une analyse thématique sur l'ensemble des échanges sur la plate-forme numérique de la licence rouennaise pour la promotion 2003-2004. Pour ce faire, nous avons collecté l'ensemble des messages sur les 16 forums de discussion de la plate-forme. À la lecture de ces messages, nous avons dégagé un ensemble de thèmes (27 en tout) regroupés dans 4 catégories de thèmes : 1/ les thèmes liés aux aspects relationnels et communicatifs entre les différents membres de la formation ; 2/ les thèmes liés aux aspects institutionnels de la formation ; 3/ les thèmes liés aux contenus de la formation poursuivie ; 4/ les thèmes liés aux méthodes de travail. Nous détaillons ces thèmes plus bas dans le texte, dans le tableau 1.

#### *La situation en quelques chiffres :*

Ont eu accès aux forums de la plate-forme rouennaise : 325 étudiants, 14 tuteurs, 1 professeur de méthodologie quantitative, 2 administrateurs (le responsable CNED et l'administrateur informatique de Rouen), l'animateur plate-forme.

Chaque étudiants avait accès à 3 forums de discussion : le forum général et le forum dédié au cours de méthodologie quantitative ouverts à tous, et le forum de son groupe de tutorat. Il y avait donc 16 forums de discussion ouverts aux étudiants, sur lesquels ont été postés 1782 messages, du mois d'octobre au 10 mai 2004 (veille des examens).

Parmi ces messages, 1426 ont été postés par des étudiants, 198 l'ont été par les tuteurs, et 158 par l'équipe-cadre (administrateurs, professeur, animateur plate-forme). Soit 80 % des messages postés par les étudiants, 20 % par les tuteurs et l'équipe-cadre.

### *Une analyse thématique*

Nous avons fait un inventaire à la fois synthétique et représentatif (Bardin, 2001) des thèmes traités dans les échanges sur les forums de discussion. Cette liste de thèmes, classés dans quatre rubriques, nous a permis d'affecter à tous les messages recensés au moins un thème pour en décrire le contenu. Nous les présentons dans le tableau ci-dessous.

Nous avons comme projet de déterminer le contenu des échanges par catégorie d'acteurs sur la plate-forme, de voir de quoi parle-t-on sur les forums de discussion. À travers la nature des échanges observés, nous pouvons voir ce qui est au centre des préoccupations des étudiants, et le rôle pris par les différents membres de l'équipe de formation.

La lecture des échanges tout au long de l'année (en tant qu'animateur plate-forme et modérateur des forums) nous a permis d'identifier les thèmes décrits dans le tableau 1.

**Tableau 1 :**  
**Listes et descriptifs des thèmes utilisés pour le classement thématique des messages.**

#### *1/ Aspects relationnel*

Convivialités	Messages d'accueil, de bienvenue, de félicitations, de vœux...
Plaisanterie	Plaisanteries reprises dans les fils de discussion, de manière récurrente.
Présentation	Se présenter, s'identifier, déterminer sa place dans la formation.
Contact	Recherche et maintien de contact, gestion des contacts.
Soutien	Appel à soutien, SOS, offre de soutien, encouragements.
Réciprocité	Échanges de réciprocité, recherche de réciprocité, remerciements.
Biographie	Évènements ou sentiments personnels, contextualiser son message, prendre des nouvelles, en donner...
Rencontre	Provoquer/organiser la rencontre entre étudiants soit sur internet (par MSN messenger, ICQ, bavardoirs...) soit au niveau régional (lieux d'habitation), soit l'occasion des regroupements à Rouen. Organisation de co-voiturage...
Annonces	Manifestation, évènements extérieurs à la formation, informations...
Ecriture	Erreur d'écriture dans son message posté précédemment.

#### *2/ Aspects institutionnels de la formation*

Fonctionnement	Fonctionnement de la formation, envoi des cours, fascicule CNED, délai d'envoi des devoirs d'entraînement et du retour de leur correction, connaissance de l'équipe d'encadrement et de son rôle...
----------------	---

Administration	Questions administratives liées aux régimes particuliers des étudiants, questions liées aux inscriptions pour l'année suivante...
Calendrier	Annonce des évènements liés à la formation (bavardoirs, regroupement...)
Diplôme	Echanges relatifs à la réussite aux examens, où l'on se projette sur « l'après examens », relatifs à la licence que l'on espère obtenir.
Regroupement	Préparation de regroupement, le contenu des ateliers en groupe de tutorat, l'hébergement sur place (pour les deux premiers regroupement et la semaine d'examens)
Évènement	Les résumés de bavardoirs, les notes de regroupement... retour sur ce qui vient de se passer...
Groupe	Les échanges relatifs au groupe de tutorat, à son existence, au tuteur et à sa fonction...
Campus	Utilisation/manipulation de la plate forme, trouver l'information, les ressources et les différents espaces, les agoras..., vie du campus, gestion technique de la plate-forme...

### **3/ Contenus de la formation**

Devoirs	Les échanges sur les devoirs d'entraînement, la compréhension de sujets, la manière d'y répondre...
Cours	Les questions/réponses sur des points de cours.
Ressources	Échanges, diffusion recherche de ressources, de documents, de liens web.
Bibliographie	Conseils bibliographiques.
Examens	Sujets d'examens, notation, obtention, modalités, stratégies, méthodes, documents autorisés...

### **4/ Méthodes de travail**

Etudier	Étudier chez soi, à distance, seul, s'organiser, avoir des méthodes de travail et de gestion du temps.
Révisions	Comment réviser ses efficacement, notes sur les cours, conseils sur ce qu'il faut apprendre ou ne pas apprendre.
Collaborer	Travailler ensemble sur les devoirs d'entraînement aux examens, sur les cours, échanger des exercices résolus...
Technologie	Régulation des difficultés techniques liées aux moyens technologiques nécessaires à la formation, qu'ils soient liés à la plate-forme ou non, à l'internet ou non.

La liste des thèmes présentés ici correspond à la nature des échanges sur les forums de la plate-forme, qu'ils aient été peu ou beaucoup utilisés (par exemple, le thème *Annonce* est représenté par trois messages seulement, et n'apparaît donc pas dans les résultats qui suivent).

Cela dit, ces thèmes ne concernent que les échanges publics et non pas ceux qui ont eu lieu sur les messageries privées ou hors plate-forme. Tous les messages collectés ont eu au moins un thème affecté. Un message peut être porteur de plusieurs thèmes.

## **5/ Résultats**

L'affectation des thèmes aux messages postés sur les forums a été faite sous le logiciel de traitement de données MODALISA<sup>5</sup>. Le tableau ci-dessous présente la ventilation des thèmes

<sup>5</sup> [www.modalisa.com](http://www.modalisa.com)

selon les trois catégories d'acteurs que nous avons déterminé : les étudiants, les tuteurs, l'équipe-cadre. Les résultats présentés dans la suite du texte sont des taux de présence des thèmes dans les messages de la sous-population. Autrement dit, ce sont des pourcentages sur le nombre de messages postés par la sous-population prise en compte. Le tableau 2 donne la présence des thèmes par sous-population. L'étiquette « cadres » désigne le groupe d'administrateurs, de professeur et d'animateur plate-forme.

Nous pouvons déjà noter que les thèmes liés aux méthodes de travail sont relativement peu utilisés sur les forums. Les questions qui y sont liées (étudier à distance, réviser les cours, utiliser les moyens numériques) sont largement traitées avec les tuteurs ou l'animateur plate-forme lors des regroupements.

Les étudiants sont inscrits dans une formation ou le travail collaboratif n'est pas mis en avant pour l'apprentissage des cours. Même si les étudiants partagent assez facilement des ressources (9 % des messages), il n'évoquent pratiquement pas la nécessité de travailler ensemble (1%). Ils mutualisent plus spontanément qu'ils ne collaborent.

**Tableau 2 : Présence des thèmes dans les messages postés.**

	<i>Tous</i>	<i>Etudiants</i>	<i>Tuteurs</i>	<i>Cadres</i>
<b>RELATIONNEL</b>				
Réciprocité	22 %	26 %	6 %	6 %
Soutien	11 %	12 %	11 %	1 %
Biographie	9 %	11 %	2 %	0 %
Contact	8 %	10 %	2 %	1 %
Présentation	6 %	7 %	3 %	0 %
Rencontre	4 %	5 %	4 %	0 %
Convivialités	4 %	4 %	8 %	3 %
Plaisanterie	3 %	4 %	3 %	1 %
Ecriture	1 %	1 %	0 %	1 %
<b>INSTITUTIONNEL</b>				
Fonctionnement	10 %	10 %	12 %	17 %
Campus	8 %	6 %	8 %	34 %
Evènement	6 %	6 %	4 %	8 %
Groupe	5 %	4 %	16 %	0 %
Regroupement	4 %	4 %	13 %	1 %
Calendrier	2 %	0 %	8 %	11 %
Administration	1 %	1 %	1 %	1 %
Diplôme	1 %	1 %	0 %	0 %
<b>CONTENUS</b>				
Cours	15 %	13 %	21 %	17 %
Devoirs	13 %	13 %	16 %	5 %
Examens	10 %	10 %	14 %	12 %
Ressources	9 %	9 %	8 %	3 %
Bibliographie	3 %	3 %	4 %	1 %
<b>METHODES</b>				
Etudier	5 %	5 %	5 %	3 %
Révisions	3 %	3 %	3 %	1 %

Technologie	2 %	2 %	4 %	1 %
Collaborer	1 %	1 %	3 %	0 %
<b>Somme des %</b>	<b>166 %</b>	<b>171 %</b>	<b>179 %</b>	<b>128 %</b>
<b>Nombre de messages</b>	<b>1782</b>	<b>1426</b>	<b>198</b>	<b>158</b>

La lecture de ces résultats fait apparaître les thèmes privilégiés par chaque groupe d'acteurs. Pour les deux groupes de l'équipe de formation, les fonctions de chacun apparaissent assez nettement. Nous le discuterons plus bas.

Les étudiants, quant à eux, ont la possibilité de communiquer entre eux et avec leur tuteur en dehors de la plate-forme. Ils choisissent donc de poster en public, sur les forums de discussion, des messages qu'ils adressent à tout le monde. Un quart de leurs messages sont des messages de réciprocité, c'est à dire de recherche de points communs, de rapprochement. Viennent ensuite la recherche ou l'offre de soutien, puis les biographies (auxquelles on peut ajouter les 7 % de messages de présentation de soi), et les messages liés à la prise de contact entre étudiants (auxquels on peut ajouter les 5 % de messages d'organisation de rencontres). Sur la formation même, les devoirs d'entraînement, leurs corrections ainsi que les cours sont des sujets permanents de discussion, tout au long de l'année. Les examens sont aussi l'objet d'échanges, sur leurs modalités, le stress qu'ils génèrent, les stratégies que l'on va adopter pour les réaliser...

À travers l'utilisation qui en est faite par les étudiants, une fonction des forums émerge nettement : installer des relations sociales à l'intérieur d'un groupe distant, se sentir appartenir à une communauté qui a les mêmes préoccupations que soi, partager des moments de vie dans la formation à distance.

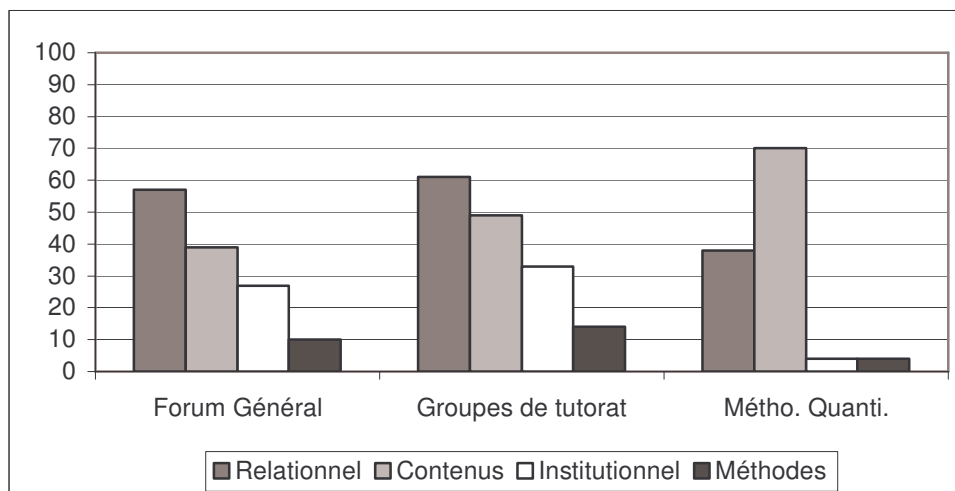
Nous avons ici les résultats bruts sur l'ensemble des forums. Nous avons poussé l'analyse des messages d'étudiants en détaillant la présence des thèmes selon les types de forums de discussion.

### *Les étudiants sur la plate-forme*

Dans le graphique 1, les thèmes ont été regroupés par rubrique. Le forum dédié au cours de méthodologie quantitative est fortement utilisé pour des questions de cours. Ce constat prévisible est renforcé par la quasi absence des thèmes liés au fonctionnement de la formation et aux méthodes de travail à distance.

Par contre, le forum général et les forums des groupes de tutorat sont utilisés à peu près de la même manière par les étudiants : beaucoup de relationnel, des questions de contenus, puis pour un tiers des messages, et des questions liées au fonctionnement de la formation. Il faut toutefois noter une recherche un peu plus systématique de réponses par les tuteurs sur des questions de cours (contenus : 50 % des messages sur les forums de groupes contre 40 % sur le forum général).

**Graphique 1 :**  
**Utilisation par les étudiants des différents forums de la plate-forme numérique.**



Les profils d'utilisation des forums nous laisse penser que les étudiants utilisent le forum général et leur forum tutorial pour se rencontrer. Même si des questions de cours ou sur le fonctionnement de la formation sont posées au tuteur, ils font des commentaires sur les questions posées, répondent les uns aux autres, doublent la question en posant pratiquement la même dans le fil de discussion, se remercient des réponses données, des soutiens apportés...

Ils vont sur le forum dédié au cours de méthodologie quantitative pour rencontrer *un* professeur, la relation est courtoise, attentive, les questions sont ciblées sur le cours. L'attention portée au professeur par les étudiants (pratiquement tous les messages de *Relationnel* sont consacrés à remercier le professeur de méthodologie pour les réponses données) souligne l'importance – et la différence faite par les étudiants entre les tuteurs et les professeurs – de sa présence sur la plate-forme.

Poussant plus loin notre observation, nous avons regardé l'utilisation des thèmes selon que les étudiants participaient peu ou beaucoup aux forums de discussion de la plate-forme (tableau 3). Parmi les étudiants qui ont contribué aux forums, nous avons dégagé trois catégories<sup>6</sup> : ceux qui ont posté un message par mois maximum ( $M < 8$ ), soit 49 étudiants ; ceux qui en ont posté plus d'un par mois et pas plus d'un par semaine, entre 8 et 28 messages ( $7 < M < 29$ ), soit 29 étudiants ; et ceux qui ont posté plus d'un message par semaine ( $28 < M$ ), soit 12 étudiants.

Nous avons donc 54 % des étudiants qui ont posté 11% des messages sur les forums, 32 % des étudiants en ont posté 35 % et 13% des étudiants en ont posté 54 %. Drot-Delange (2001) a déjà remarqué la présence de minorités actives sur les listes de diffusion, ces leaders qui animent les échanges collectifs et qui participent à l'échange et à la mutualisation au sein d'une communauté distante.

<sup>6</sup> Pour le découpage que nous proposons, nous avons pris en compte une période allant des premiers messages d'étudiants sur la plate-forme jusqu'à la veille des examens, soit de la mi-octobre à la mi-mai, 7 mois de formation.

**Tableau 3 :**  
**Utilisation des thèmes par les étudiants selon leur participation aux forums.**

<b>Catégorie d'étudiants</b>	<b>M&lt;8</b>	<b>7&lt;M&lt;29</b>	<b>28&lt;M</b>
Relationnel	69 %	60 %	54 %
Contenus	33 %	45 %	44 %
Institutionnel	34 %	27 %	26 %
Méthodes	10 %	11 %	11 %
<b>Somme des %</b>	<b>146 %</b>	<b>143 %</b>	<b>135 %</b>
<b>Nombre de messages</b>	<b>154</b>	<b>497</b>	<b>775</b>

Ceux qui vont sur la plate-forme plusieurs fois par mois ont à peu près la même nature de messages : on prend contact par réciprocité<sup>7</sup>, puis on parle des contenus de la formation, on se soutient, et pour un quart des messages, on parle du fonctionnement de la formation.

Pour ceux qui postent rarement sur les forums (moins d'une fois par mois) : on se présente (24 % des messages), on raconte sa position dans la formation (biographie : 18 % des messages), on cherche des points de connivence, des points de convergence (réciprocité : 26 % des messages), on donne son adresse électronique pour communiquer en dehors du campus (contact : 21 %). Il s'agit là d'une utilisation plus furtive des forums de la plate-forme, où l'on tente un contact (près de 70 % des messages), et où, moins souvent, l'on y pose la question qui gêne (*Contenus* et *Institutionnel* : 1/3 des messages chacun)

Il semblerait que, mis à part pour le forum dédié à un cours, les étudiants utilisent les forums de discussion de la même manière : pour entrer en contact et pour discuter des cours et des devoirs, soit au sein du groupe de tutorat, soit à l'échelle de la promotion. Ce n'est pas la nature du forum qui distingue l'usage qui en est fait par l'étudiant, mais plutôt la posture qu'il adopte à l'égard du dispositif qu'est la plate-forme numérique (utilisation fréquente ou non), ou bien celle qu'il adopte par rapport au public des autres étudiants (communications publiques ou non).

### ***L'équipe de formation sur la plate-forme***

Dans le graphique 2, nous détaillons la ventilation des thèmes utilisés par l'équipe de formation (tuteurs et équipe-cadre) dans les trois types de forums. Le forum dédié au cours de méthodologie quantitative est quasiment occupé par le professeur de ce cours. Là encore, le constat est trivial, ses messages sont majoritairement centrés sur les contenus de ce cours.

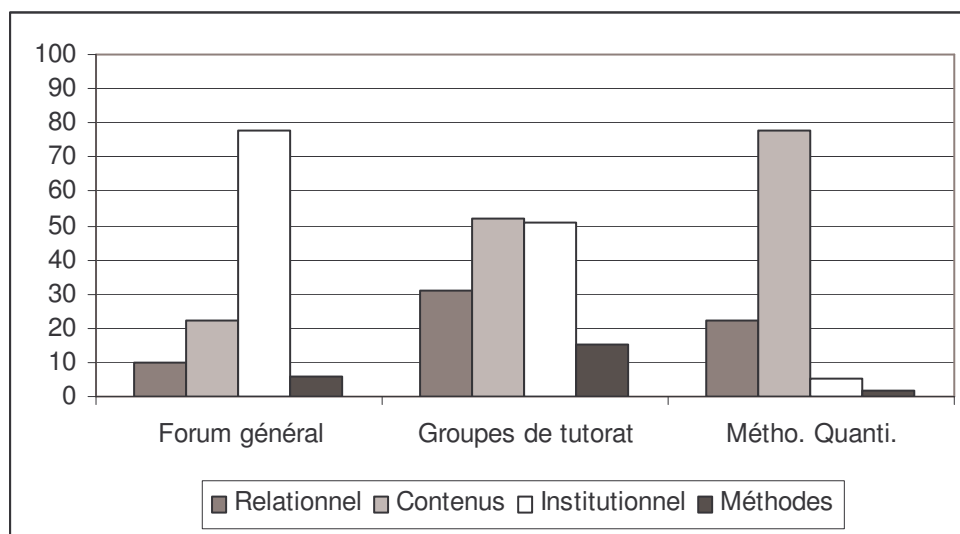
Les forums des groupes de tutorat sont principalement animés par les tuteurs, les messages de l'animateur plate-forme y sont rares. Leurs interventions sont ciblées sur les questions de cours, de devoirs et d'examens et sur les aspects liés au fonctionnement de la formation, à la gestion du groupe de tutorat et à la préparation des regroupements. La faiblesse des thèmes liés aux méthodes de travail est probablement due au peu de questionnement des étudiants à leur égard. Le tuteur s'intègre et participe aux échanges relationnels dans le groupe d'étudiants qu'il a la charge d'accompagner. Émerge ici un profil particulier du tuteur, à la

<sup>7</sup> À l'intérieur de la rubrique Relationnel, *Réciprocité* : 26 % des messages de ceux qui postent plus d'un message par mois.

fois emphatique, pédagogique, institutionnel et technique (l'accompagnement méthodologique est principalement effectué lors des regroupements).

Tout le monde peut poster sur le forum général. Cela dit, c'est l'espace privilégié pour les annonces des administrateurs et la modération de la plate-forme par l'animateur. Les messages de l'équipe-cadre sont centrés sur les aspects institutionnels de la formation, pour répondre aux étudiants (fonctionnement : 17 % des messages), assurer une utilisation optimale de la plate-forme (34 %), faire les annonces des évènements liés à la formation (17 %).

**Graphique 2 :**  
**Utilisation par l'équipe de formation des différents forums de la plate-forme numérique.**



Les fonctions des différents forums sont ici bien identifiables, à travers l'utilisation qui en est faite par les différents membres de l'équipe de formation, les aspects relationnels et ceux liés aux méthodes de travail étant globalement plus en retrait. Il faut tout de même noter déjà une des spécificités du tuteur : se rapprocher davantage des étudiants, avec un tiers de messages en relationnel, surtout pour leur apporter du soutien et des encouragements.

Le tableau 4 détaille l'utilisation qui est faite des thèmes par les tuteurs et par l'équipe-cadre. Cela résume assez justement les fonctions de chacun : le tuteur répond aux demandes des étudiants (*Contenus*, *Institutionnel* et *Méthodes*) et leur apporte un soutien moral durant la formation. L'équipe-cadre est une représentation plus institutionnelle de la formation : elle répond au question de contenu sur le forum dédié, sa présence est institutionnelle sur le forum général.

Pour contraster la posture du tuteur sur la plate-forme, nous avons resserré ces résultats dans le tableau 4, en deux sous-populations (tuteurs et équipe-cadre), tout forums confondus.



**Tableau 4 :**  
**Utilisation des thèmes par les tuteurs et l'équipe-cadre.**

<b>Catégorie de formateur</b>	<b>Tuteurs</b>	<b>Cadres</b>
Contenus	53 %	35 %
Institutionnel	50 %	61 %
Relationnel	31 %	11 %
Méthodes	14 %	5 %
<b>Somme des %</b>	<b>148 %</b>	<b>112 %</b>
<b>Nombre de messages</b>	<b>198</b>	<b>158</b>

Pour l'équipe de formation, la façon dont sont utilisés les forums de discussion est directement liée à la répartition des tâches pour l'accompagnement de la formation. De ce point de vue le tuteur est un acteur institutionnel dont le rôle est de répondre aux questions des étudiants et d'entendre les appels à l'aide et au soutien. L'organisation de la plate-forme de la formation montre donc quelle est l'organisation de l'équipe de formation, la nature des messages de ses membres aussi. Chaque membre de l'équipe de formation a un profil de compétence à portée limitée qui relève de la division des tâches sur le campus.

Il s'agit d'une double détermination des rôles que chacun a à tenir au sein de l'équipe de formation, en terme d'espace d'expression et de type d'intervention.

Les étudiants usagers de la formation, quant à eux, utilisent le campus numérique en partie selon leur méconnaissance de la spécificité des différents espaces, mais aussi en fonction de leur besoin de communiquer ensemble, en utilisant toutes les agoras qui leurs sont ouvertes, en recherchant l'interactivité là où elle se trouve, en cherchant à savoir si quelqu'un est à l'écoute, qui que ce soit. La réactivité des espaces publics sur le campus a au moins autant d'importance que la qualité des réponses fournies. Ce que nous laissons entrevoir les trois messages ci-dessous, pris pour l'exemple sur le forum général. Ils ont été postés entre janvier et mars 2004 :

« *Bonjour à tous les habitués du forum. Votre présence est très rassurante. Vos messages sont toujours agréables à lire. Bon courage pour la suite et surtout ne jamais désespérer !!* » HC.

« *Chère Laetitia, Il n'y a vraiment pas de quoi me remercier et ce forum est fait pour s'entraider. Je suis heureuse, quand j'ai une baisse de moral, de trouver quelqu'un qui me remotive ! [...]* » CD.

« *Quand j'ai lu ton message, je me suis reconnue dans les questionnements dont tu faisais part, c'est pour cela que j'ai eu envie de partager mon expérience avec toi. Je trouve que c'est important de discuter ensemble sur le forum : c'est motivant et ça enlève un peu de stress. À bientôt à tous* » KF.

## 6/ Discussion, perspectives.

Nous avons conscience de n'avoir qu'une vue partielle des échanges au sein de cette formation. Nous n'avons aucune visibilité des échanges hors des forums de discussion de la plate-forme. Bien qu'il ne reflète pas l'ensemble du travail d'accompagnement effectué par l'équipe de formation, ce corpus de données nous montre un aspect particulier de l'accompagnement des étudiants en formation à distance. La particularité de ce corpus est de donner à voir des échanges que l'on a volontairement posté en public, à la lecture de tous.

Nous n'avons pas le reflet de la pratique totale du tuteur, plutôt une vue dans le contexte des échanges en groupe. Le tuteur répond ou non au message qu'il lit sur le forum. Les étudiants postent des messages pas seulement pour trouver une réponse à leur question, mais aussi pour entrer en contact, pour apporter et rechercher de la présence dans la formation à distance. L'utilité de la communication en public dépasse le contenu strict des échanges. Ils ont aussi – surtout ? – pour effet de donner « à voir » du monde au sein de la communauté distante.

Nous n'avons donc pas cherché à tracer l'activité du tuteur, mais tenter de voir ce qu'il apporte à la formation dans le contexte de l'enseignement à distance, à travers les appels à communication des étudiants et les réponses apportées par l'équipe de formation.

Nous n'avons pas non plus fait une analyse des messages mois par mois, tout au long de la formation. Les thèmes tels que *Réciprocité*, *Fonctionnement*, *Soutien*, *Campus* sont récurrents tout au long de l'année. Les thèmes de présentation et de contact émergent majoritairement en début d'année ou à l'occasion des vœux de nouvel an. Le thème *Regroupement* apparaît à l'occasion des regroupements, avant ou après. Les thèmes liés aux contenus (*Cours* et *Devoirs*) suivent le rythme des vagues de devoirs d'entraînement à envoyer au CNED. Ces vagues vont déterminer l'ordre dans lequel les cours vont être travaillés. Les questions liées aux examens apparaissent au deuxième semestre. Il y a une forte synchronie entre le type de thèmes utilisés et les événements calendaires. Le forum sur le cours de méthodologie quantitative a été ouvert à l'occasion de la deuxième vague de devoir (après l'envoi du devoir correspondant à ce cours) et n'a été fermé qu'après les examens.

### ***De l'utilisation des espaces numériques de communication.***

Drot-Delange (2001) note qu'un des premiers objectifs des listes de diffusion n'est pas de participer, plutôt de s'informer. Nous avons déjà signalé que l'utilisation des listes et des forums comme « panneau d'affichage » (Béziat, 2003) où l'échange fait trace, participe à la mémoire du groupe.

Certains tuteurs ont d'ailleurs livré des synthèses d'échanges privés ayant un caractère d'intérêt général : ils ont posté sur le forum des questions/réponses qui ont eu lieu en privé, ou bien ont répondu en public à des questions postées en privé. Ce travail de synthèse, de mutualisation, de mémoire des échanges va dans le sens de la cohésion du groupe distant.

Nous avons relevé 90 étudiants contributeurs aux différents forums (soit 28 % des étudiants ayant accès à la plate-forme). Mais nous pouvons raisonnablement penser qu'une proportion plus importante de la promotion est venue fréquenter les forums en lecteurs silencieux, ce que nous laisse entendre ce message posté en fin d'année, après les examens :

*« Je vais répéter ce que beaucoup ont déjà dit mais je tiens aussi à remercier toute l'équipe de ROUEN et en particulier messieurs JB. et PL., car je pense que ce forum est indispensable pour une motivation constante. Félicitations à tous ceux qui ont eu cette licence et un grand bravo à KF. ! Pour ceux qui ont les rattrapages, je vous souhaite beaucoup de courage. ce forum va aussi beaucoup me manquer, car j'y suis venue quotidiennement ! [...] » MP.*

La cohésion du groupe ne repose pas sur la seule mémoire qu'il est capable de produire, mais aussi sur les affinités qu'il tisse. Nous avons pu l'observer avec la prédominance des thèmes liés au relationnel, avec principalement le thème *Réciprocité*. L'objectif n'est pas d'exacerber les différences, mais au contraire de les atténuer, de se rapprocher. C'est-à-dire, dans une communication à distance, de se ressembler sur ce que l'on dit de soi. L'emphase a ici valeur opératoire pour la construction du groupe.

Martin (2003), dans le cadre d'une étude sur l'utilisation de forum de discussion dans la formation des maîtres, note cette escalade de neutralité, par abondance de messages symétriques, pour assurer la cohésion du groupe.

### ***Pourquoi poster en public ?***

Nous venons déjà de voir une partie de la réponse : mutualisation, mémoire collective, cohésion du groupe. À cela, nous pouvons illustrer une autre raison que nous livre la deuxième étudiante à avoir le plus contribué à l'animation des forums (123 messages postés) :

*« Bonjour, c'est avec plaisir que je découvre la plate forme modifiée et les améliorations apportées. Je ne vais pas pouvoir en profiter puisque j'ai terminé ma licence. merci pour cet outil qui a été une aide importante dans mes études. Cordialement » FC.*

Ici, l'étudiante déclare avoir été aidée par la plate-forme alors qu'elle en été une des deux plus grandes contributrices sur les forums. Elle a donc été une forte utilisatrice des ressources disponibles, une lectrice assidue des forums de discussion, et une camarade de formation présente et appréciée. Ce que laisse voir, par exemple, ce message d'une autre étudiante qui lui est adressée :

*« Bonsoir F., je te remercie énormément car c'est déjà beaucoup plus clair! Tu es vraiment géniale, car du début à la fin tu auras su nous aider et nous soutenir, bravo, tu peux demander un poste de tutrice pour l'année prochaine! A bientôt » MA.*

L'étudiante valorisée ici reprendra poliment la flatterie en rendant hommage aux tuteurs de la formation. Nous proposons ici que cette étudiante, qui a passé beaucoup de temps à répondre à ses pairs pour les soutenir, a trouvé là, consciemment ou non, le moyen de reformuler sa propre compréhension des cours, de valider son propre cheminement dans l'apprentissage, de s'entraîner à répondre, de prendre confiance en elle dans cette formation à distance.

Les forums de discussion, par la présence qu'ils offrent, sont des espaces de co-soutien entre les étudiants qui communiquent très peu comme pour ceux qui y écrivent beaucoup. Les lecteurs non contributeurs y trouvent aussi des réponses et du soutien. Chacun, en habitant à sa manière ces espaces, apporte et trouve un soutien. Pour l'exemple, nous livrons deux autres

messages, postés après l'annonce des résultats aux examens, de contributeurs moyens (pas plus d'un message par semaine) :

*« L'attente a été longue et heureusement les résultats sont là [...]. Je voudrais remercier tous les gens qui ont participé au forum durant cette difficile année scolaire : cette formation à distance nous isole tous et les petits messages quotidiens sur le forum ont permis de conserver cette motivation nécessaire à la réussite. Bonne continuation à tous ! » PW.*

*« Je tenais également à remercier tous les gens qui ont participé à ce forum ainsi que ses créateurs pour le soutien que l'on y trouve dans les moments de découragement, le partage des expériences de chacun permet d'éviter les abandons. Félicitations à tous d'être arrivés jusque là et pour ceux qui vont en septembre : plein de courage : ça vaut le coup de s'accrocher! » EB.*

Nous pouvons donc ajouter ici trois autres raisons pour l'étudiant de poster sur des espaces publics :

- on sait qu'on sera lu, on est donc presque sûr d'avoir une réponse, une réaction ;
- on se sent moins seul à être en difficulté dans la formation à distance ;
- on valide pour soi même son cheminement dans l'apprentissage des cours.

De fait, on peut être amené à se demander si la place du tuteur n'est pas relativisée par la possibilité de communiquer et de prendre contact facilement entre étudiants sur la plate-forme. Y a-t-il découplage entre les communications des étudiants et celles des tuteurs ? Les messages postés à la lecture de tous dégagent-ils le tuteur de ses obligations d'accompagnement ?

### ***Et le tuteur ?***

Dans le cheminement que nous avons proposé, il n'a pas toujours été question du tuteur. Quelle est sa place dans un dispositif qui autorise le co-soutien à grande échelle des étudiants entre eux ? Du côté des congratulations de fin d'année, il y en a aussi pour les tuteurs. Le message pris en exemple ci-dessous est intéressant car il hiérarchise les différents acteurs qui ont fréquenté la plate-forme :

*« Bonjour à tous !*

*Et bien voilà, c'est fait, j'ai ma petite Licence tant attendue !! Je crois que là il y a de quoi être tous fiers de nous. Rien que le fait d'arriver aux examens demande une très grande volonté de notre part. Félicitations à chacun d'entre vous !!*

*Pour ceux qui passent au rattrapage, ne baissez pas les bras, vous avez déjà fait le plus gros. Pour ceux qui doivent repasser l'année prochaine, ne laissez pas tomber. Moi même j'ai failli baisser les bras à plusieurs reprises mais il ne faut pas oublier que malgré les apparences vous n'êtes pas seuls !!*

*D'ailleurs je tiens à remercier plusieurs personnes :*

*MERCI à Mrs et Mme [équipe-cadre] d'avoir répondu à toutes nos questions tout au long de l'année.*

*MERCI à tous les professeurs qui ont participé aux différents bavardoirs qui ont eut lieu.*

*MERCI à M. JL. qui est vraiment un excellent Tuteur et qui a toujours été présent, toujours près de nous.*

*MERCI à Pascal, Damien, Lydie, Marie qui m'ont énormément aidé jusqu'au dernier jour et qui ont cru en moi, qui m'ont consolé.*

*MERCI à vous tous qui avez été fidèles au forum, avez encouragé.*

*Bonne Continuation à vous tous !!! » AC.*

La fonction relationnelle d'accompagnement du tuteur est ici bien distinguée de la présence assurée par l'équipe-cadre et par celle assurée par les autres étudiants. Il n'y a donc pas d'ambiguïté, du moins pour cet exemple, sur les rôles tenus par chacun. Ce message a d'autant plus de sens à nos yeux qu'il a été posté par une étudiante qui a montré un gros stress tout au long de l'année, qui a vécu ses devoirs dans un fort sentiment d'échec, qui a fortement eu recours à l'appel à l'aide sur les forums et sur les messageries, qui a fortement fréquenté les forums et les bavardoirs, et qui, finalement, a obtenu sa licence en première session d'examen. Les regroupements, l'organisation de la plate-forme et la nature des messages fournis par chacun des membres de l'équipe de formation définit auprès des étudiants la nature du soutien que chacun peut apporter.

L'ensemble des observations que nous proposons dans cette étude nous laisse penser que le tuteur est dans une posture en apparence paradoxale entre « soutenir mais pas trop » où il s'agit de gérer et d'assister l'autonomie des étudiants. Jacquinet (1993) a déjà discuté de cette distance subjective dans la gestion des formations à distance. Plus récemment, De Lièvre et al. (2003) notent que la présence exercée par le tuteur a déjà une influence, et que son impact est renforcé par sa prise en compte des caractéristiques et des attentes de l'apprenant. Il s'agit donc d'une fonction tutorale qui repose sur la garantie d'une veille au sein du groupe, et sur la qualité de l'adaptation aux spécificités de chacun, plus que sur la fréquence des interventions. C'est à dire que le tuteur peut doser ses interventions à l'intérieur des échanges des étudiants sur les forums de discussion. Ni vraiment leader ni seul recours, la place qu'il prend est déterminante sur la qualité des échanges et le niveau de mutualisation au sein du groupe. Il est à la fois personne ressource, modérateur et inter-acteur au sein de son groupe de tutorat. La qualité de sa médiation s'appuie sur sa capacité à comprendre et à intégrer les particularités de son groupe et les contraintes du cadre de formation dans lequel il exerce.

La médiation que les étudiants assurent entre eux structure en partie les demandes d'aide et l'offre de soutien. Ils sont dans une recherche d'horizon relationnel à l'intérieur duquel le tuteur a une fonction de validation des échanges, de légitimation des appels à l'aide et des difficultés rencontrées en formation à distance.

### *Des médiations humaines à l'échelle industrielle ?*

Les étudiants sont dans une attente globale de réussite aux examens. Ils adoptent des stratégies d'utilisation de la plate-forme et du tutorat en fonction de cet objectif de certification académique. On est loin d'une formalisation stricte de la fonction tutorale, d'une automation éventuelle. Peut-être que la taille de la formation et la logique de consortium laissent penser que la formation FORSE est de nature industrielle. En fait, cette licence à distance repose énormément sur les habiletés relationnels des tuteurs et de l'équipe-cadre. L'enjeu d'échelle de la licence FORSE impose une gestion fine du jeu social entre les acteurs.

À travers la mise en place d'une plate-forme permettant l'échange par forums de discussion, par messagerie personnelles, par bavardoirs, ce dispositif de formation redonne de l'humanité à la formation à distance. La division du travail nécessaire pour une bonne compréhension des

rôles et des besoins ne va pas dans le sens d'une automation de l'accompagnement tutorial. Bien au contraire, elle permet de rendre plus lisible les rapports sociaux à distance, donc de permettre aux étudiants de tisser de liens sociaux mieux ciblés, en y intégrant le groupe de pairs, l'objectif restant d'obtenir son diplôme.

L'accompagnement tutorial, mais aussi toute la logistique mise en place, redonne une dimension humaine à la formation. On peut se l'approprier socialement en y prenant place. De fait, les forums de discussion donnent de la visibilité à chacun des acteurs.

La logique de rationalisation industrielle des services de formation, débattue par ailleurs, est ici battue en brèche. On ne peut penser le processus de modernisation de la formation à distance par les technologies de l'information et de la communication comme un processus unique d'émancipation de l'utilisateur-client, co-producteur de sa formation. Bien sûr qu'il faut des qualités d'autonomie pour pouvoir suivre correctement une formation à distance. Cela dit, elles ne sauraient suffire à faire émerger une identité de groupe qui, semble-t-il, a permis à bon nombre d'étudiants d'arriver jusqu'au bout de leur formation.

Le tuteur apparaît être une des représentations institutionnelles de la formation, mais il est aussi intégré dans les échanges multilatéraux du groupe d'étudiants. Il s'agit donc, à la fois d'une figure « cadre » et rassurante. Intégré dans un dispositif de grande échelle, ce sont ses savoirs-faire artisanaux qui vont faire la différence sur la qualité de son accompagnement.

Parmi les stratégies que les étudiants vont développer pour venir à bout des cours, ils vont créer des niches personnalisées, se reconnaissant entre eux, avec leurs habitudes communicationnelles, repérables à la manière de s'interpeller ou de se saluer. Les formations à distance à grande échelle posent avec beaucoup d'acuité la question des rapports humains entre apprenants et formateurs.

Le contact ne se fait pas avec la familiarité qu'amène la proximité du présentiel, mais avec des codes de contact à la fois économiques et engageants. Autrement dit, le dispositif peut-être, en terme d'échelle, d'un niveau industriel, la contact humain corollaire à la formation elle-même, relève du savoir-faire artisanal (savoir communiquer quand on est à distance). C'est la capacité d'un dispositif à pouvoir intégrer ou tolérer cette dimension singulière du contact humain qui fait que le dispositif mis en place a des chances de pouvoir répondre aux besoins des étudiants.

### *Une formation à distance socialisée.*

En formation à distance, la relation éducative évolue dans la mesure où elle est, à la fois, médiée par les technologies de l'information et de la communication, et aussi, de plus en plus, par des « compagnons de formation », par des fonctions professionnelles nouvelles. Dans ce type de formation, les logistiques mises en place font converger différents types d'acteurs dont l'objectif est de mettre en scène la relation éducative.

Dans le cas de l'enseignement à distance, un effort d'autonomie est exigé de l'apprenant. Les discours d'acteurs à prendre en compte, dans ce cas, sont autant ceux des enseignants, que des nouveaux métiers générés par l'EAD (tuteurs, concepteurs, animateur plate-forme...), que des étudiants. Dans ce type de formation, il s'agit bien d'un nouveau rapport au savoir de l'apprenant, et d'un nouveau rapport à sa transmission de la part de l'enseignant.

Le tuteur n'est pas seul à assurer la médiation humaine sur la plate-forme, les étudiants se soutiennent fortement entre-eux sans renoncer à leurs attentes à l'égard de leur tuteur. La richesse humaine du dispositif étant constituée par l'ensemble des médiations humaines effectives sur la plate-forme.

Dans cette étude, nous avons considéré homogènes les comportements des différents tuteurs de cette formation. Cela dit, rien ne peut nous laisser penser qu'ils pratiquent tous le même type d'accompagnement tutoral. Il serait intéressant de pouvoir déterminer, à l'intérieur du dispositif présenté dans ce texte, les différentes manières d'être tuteur. Il faudrait passer, pour cela, par une collecte de l'ensemble des échanges, qu'ils soient publics ou privés.

De plus, une analyse des réussites aux examens de cette promotion d'étudiants peut nous permettre de savoir si l'utilisation plus ou moins intensive des forums de discussion de la plate-forme a une incidence sur la réussite des étudiants. Enfin, il nous semble nécessaire de continuer à réfléchir sur ce dispositif et ses évolutions sachant qu'il se situe toujours dans une double orientation opérationnelle et évolutive.

## 7/ Références bibliographiques

Bardin, L. *L'analyse de contenu*. Paris : PUF, 2001.

Béziat, J. Le courriel pour un tutorat de proximité en formation à distance. *Articles en ligne, Association EPI*, 2<sup>ème</sup> trimestre 2003. [En ligne] <http://www.epi.asso.fr/revue/articles/a0306b.htm> [réf. du 20/03/2004].

Béziat, J., Caron, C. Le campus numérique FORSE et ses tuteurs. In : *Actes du 2<sup>ème</sup> colloque de Guéret*, PUQ. (à paraître, 2004-2005)

Charlier, B. & al. « *Tuteurs en ligne* » : *quels rôles, quelle formation ?* CNED, décembre 1999. [en ligne] <http://www.ipm.ucl.ac.be/articlesetsupportsIPM/tuteurenligne.pdf> [réf. du 11/06/2004]

Combès, Y., Fichez, E. Les campus numériques en France et en Europe : Émergence, structuration, enjeux. In : *Actes du colloque Bogues, Globalisme et Pluralisme*, Montréal 2001. [En ligne] <http://www.er.uqam.ca/nobel/gricis/actes/bogues/CombesFi.pdf> [réf. du 7/07/2004]

Daele, A., Docq, F. *Le tuteur en ligne, quelles conditions d'efficacité dans un dispositif d'apprentissage collaboratif à distance ?* [en ligne] <http://www.det.fundp.ac.be/~ada/docs/2002aipu.pdf> [réf. du 11/06/2004]

De Lièvre B., Depover C., Quintin J.-J., Decamps, S. Les représentations a priori et a posteriori qu'ont les apprenants du rôle du tuteur dans une formation à distance. In : *EIAH2003 Environnements Informatiques pour l'Apprentissage Humain*. Actes de la conférence EIAH 2003, Strasbourg, 15,16 et 17 avril. Paris : INRP, p. 115-126.

Drot-Delange, B. Mutualisation et listes de diffusion : une pratique émergente ? In *Les dossiers de l'ingénierie éducative*, n° 36, 2001. p. 16-19.

Fichez, E. L'innovation au risque de l'industrialisation. In : *Education Permanente*, n° 152, 2002. p. 171-183.

Fichez, E. L'industrialisation de la formation. [En ligne]  
[http://www.terminal.sgdg.org/no\\_speciaux/83/Fichez.html](http://www.terminal.sgdg.org/no_speciaux/83/Fichez.html) [réf. du 27/06/2004]

FORSE. *Analyse des résultats de la promotion 2002/2003 licence FOAD*. Université de Rouen, 2004.

Glikman, V. Apprenants et tuteurs : une approche européenne des médiations humaines. *Éducation permanente*, n° 152, 2002a. p. 55-69.

Glikman, V. *Des cours par correspondance au e-learning*. Paris : PUF, 2002b.

Godinet, H., Caron, C. L'accompagnement du processus d'apprentissage dans le Campus Numérique FORSE : modalités et outils. In : *Environnements Informatiques pour l'Apprentissage Humain 2003*. Strasbourg : ATIEF ; INRP. p. 223-234.

Jacquinet, G. Apprivoiser la distance et supprimer l'absence ? ou les défis de la formation à distance. In : *Revue Française de Pédagogie*, n° 102, 1993. p. 55-67.

Jacquinet, G. Comment être à la hauteur de nos drôles de machines. *2<sup>ème</sup> Rencontres Internationales du Multimédia et de la Formation, Actes du Cafoc de Bordeaux, 17 18 19 novembre 1999*. [en ligne] [http://educ.univ-paris8.fr/FORMAT\\_DOCT/SiteDEA99/Bordeaux\\_cafoc\(GJ\).htm](http://educ.univ-paris8.fr/FORMAT_DOCT/SiteDEA99/Bordeaux_cafoc(GJ).htm) [réf. du 17/02/02]

Martin, D. Forum de discussion en formation des maîtres : apprentissage de la délibération collégiale. In : *Collaborer pour apprendre et faire apprendre. La place des outils technologiques*. Sainte Foye : PUQ, 2003. p. 103-119.

Mœglin, P. (dir.). *Industrialisation de la formation. Etat de la question*. Paris : CNDP, 1998.

Paquette D. Le rôle des tuteurs et des tutrices : une diversité à appréhender. In *Revue du conseil québécois de la formation à distance*, 5(1), 2001. p. 7-35.

Tremblay, G. Les campus virtuels, du siècle des Lumières à l'économie du savoir. In *Terminal*, n° 83, 2000. [en ligne]  
[http://www.terminal.sgdg.org/no\\_speciaux/83/Tremblay.htm](http://www.terminal.sgdg.org/no_speciaux/83/Tremblay.htm) [réf. du 07/07/2004]