

CONDUITE DE PROJETS TUTEURS A DISTANCE SUR DOKEOS

Bernard Coulibaly

Maître de conférences en Sciences de l'Éducation

LISEC- EA 2310 - Université de Haute-Alsace

Cufef – 16 rue de la Fonderie

68093 MULHOUSE Cedex

Bernard.coulibaly@uha.fr

Résumé : Cette contribution vise à rendre compte de l'expérience d'accompagnement de projets à distance réalisés à partir de la plate forme DOKEOS. Cet accompagnement s'adresse à une promotion de 36 étudiants de master2 – 2006 - 2007, *Ingénierie et Intervention en Milieu Socio Educatif (IIMSE)* au CUFEF, université de Haute Alsace de Mulhouse. Dans ce dispositif, les étudiants en groupe de 4 à 5, sont invités à définir un projet s'inscrivant dans les problématiques des activités socio éducatives et de l'insertion professionnelle. Chaque groupe est accompagné par un tuteur pendant la durée de réalisation du projet collectif du groupe. L'objectif de ce dispositif est d'inculquer aux étudiants, en fin de master professionnel, des compétences et des aptitudes à la réalisation de projets de services par les méthodes d'apprentissage collaboratif en utilisant les TICE. Nous cherchons à comprendre comment les étudiants font une application pratique, à partir d'une plate forme d'apprentissage à distance, des outils théoriques reçus lors d'un module de formation présentielle.

Cette étude a été réalisée à partir des traces d'interaction recueillies dans le forum des membres du groupe, des documents déposés dans les espaces de production ainsi que des rapports réflexifs des étudiants. Les résultats de cette étude font apparaître des appréciations contrastées sur dont nous nous servons pour mener une évaluation du dispositif afin de le rendre plus performant pour chaque nouvelle promotion.

Mots clés : conduite de projet, plate forme d'apprentissage, Forum, Ressources Production, élaboration de projet.

Summary : This contribution aims to give an account of the experience of accompaniment in the realization of project through the distance learning system DOKEOS. We focus on a class of 36 students in Master2 degree during 2006-2007 academic year. This master concerns the engineering and intervention in socioeducational context and is proposed by the Haute Alsace University of Mulhouse or, more precisely, the CUFEF. In this learning system, students, by groups of 4 or 5, are invited to define a project about problematics concerning socioeducational and professional integration activities. Each group is accompanied by a tutor during the time required for carrying out the project.

The goal of this system is to instill to students, at the end of the professional master, competencies and abilities they should have to carry out services projects through distance collaborative learning methods using ICTE. We're looking for understanding the way students make, at distance, a practical use of the theoretical tools they received during a face to face training.

This study has been realized from the interactions traces collected in the members group's forum, the documents students recorded in production spaces as well as from the students' reflexive reports. The results of this study make clear some contrasted appreciations that we use to go on an evaluation of the learning system in order to make it more effective for each academic class.

Key words : project management, distance learning system, forum, production ressources, project definition.

Conduite de projets tutorés à distance sur Dokeos

1- LE DISPOSITIF

Ce dispositif constitue une expérimentation fondée sur la mise en application pratique d'un module théorique sur la conduite de projets d'organisation. Les objectifs théoriques du cours sont de trois ordres : maîtriser la démarche de conduite de projet d'organisation ; les compétences pour la réalisation de projet et enfin maîtriser les outils de conduite de projet. Cette première étape s'est déroulée en présentiel.

Les étudiants en groupe de 4 à 5, sont invités à définir un projet s'inscrivant dans les problématiques des activités socio éducatives et de l'insertion professionnelle. L'objectif visé est la mise en pratique des acquis théoriques. A chaque groupe est affecté un tuteur, enseignant-chercheur dont le rôle est de les accompagner dans la réalisation de leur projet. Ces groupes sont implémentés sur la plate forme de formation DOKEOS pour leur permettre de travailler à distance. Cette modalité est un choix pédagogique supplémentaire visant à leur fournir des compétences sur l'usage d'une plate forme d'apprentissage à distance. Sur ce dispositif instrumental les espaces de travail des groupes sont cloisonnés.

Chaque espace est muni de trois instruments :

- Un **forum** de discussion permettant aux groupes d'échanger sur les productions, sur l'organisation en termes de structuration de leur travail et de répartition des rôles, de programmation en fonction des échéances préalablement indiquées.
- Un espace nommé **Documents**. C'est le lieu où sont rangées les consignes (les échéances). Cet espace contient deux sous espaces essentiels: **Ressources et Production**

- Dans l'espace Ressources, les groupes déposent les ressources textes, images, schémas, en somme c'est le lieu de dépôts des documents de travail du groupe. C'est le laboratoire du groupe.
- Dans l'espace Production doivent être déposés tous les documents finaux exigés à chaque étape et destinés à l'appréciation des tuteurs.

L'évaluation finale des projets de groupes se déroule de façon collective. Le jury est composé de l'ensemble des tuteurs en l'occurrence les trois ayant accompagné les groupes. Chaque groupe à tour de rôle présente à partir d'un support PowerPoint son projet. Il est demandé au groupe de se mettre dans une logique ou il doit convaincre une collectivité de l'intérêt d'adopter son projet. Il s'agit d'une logique de vente du projet.

2- CADRE THEORIQUE

La conduite des projets tutorés renvoie inmanquablement à une démarche d'accompagnement d'apprenants dans la réalisation de leur projet. Elle s'inscrit dans la logique de la pédagogie de projet. Mais pour mieux comprendre cette perspective rappelons que le contexte est celui de la préparation de futurs responsables au poste de direction et ou de gestion de services qui seront engagés dans l'ingénierie de l'intervention dans les milieux socio éducatifs et d'insertion professionnelle. C'est le lieu par excellence du contact de la pensée avec le réel (Vial J., 1996). C'est un domaine potentiel où «les difficultés de passage de l'un à l'autre peuvent être considérables » (op cit, p.7) si l'on n'est pas doté d'une méthodologie en termes de réalisation des actions. Il faut aussi situer à ce niveau la perspective pragmatiste qu'incarne Pierce et qui est soucieuse de comprendre ce qui fonde l'action (Boutinet, 2006). L'objectif est donc d'aider des futurs professionnels à la gestion et à la conduite de projets.

Cependant revenons à cette idée de conduite de projet pour la situer dans le champ théorique de la pédagogie de projet. Comment pourrions-nous du reste envisager autrement notre adossement théorique quand on se réfère à cette affirmation de Vassileff (1991) « la pédagogie de projet s'est construite à partir d'une réflexion menée autour des problèmes pédagogiques soulevés dans la formations d'insertion des public défavorisés, écarté de la production (jeunes exclus des filières existantes, personnes peu qualifiées, chômeurs longue durée, licenciés en reconversion, handicapés, etc.)»P.31.

Mais il convient de remonter à l'émergence même de la notion de projet en nous référant à Boutinet qui a préfacé l'ouvrage précité de Vassileff et que l'on peut considérer comme un des grands théoriciens de cette notion. En effet pour Boutinet, il faut situer les projets dans la perspective ancienne à l'espèce humaine – car l'animal n'est pas doté de cette faculté - des conduites d'anticipation. Ces conduites « témoignent de cette distanciation dont se sent capable un individu ou un groupe qui se refuse de vivre au jour le jour ou de se laisser subjugué par les stimulations momentanées, face à un présent accaparant » (op cit p.9). Après avoir montré que l'origine de la notion de projet se situait dans le domaine architectural, il met en exergue le fait que le siècle des lumières incarnant l'idée du progrès, donc de la projection, marque l'avènement de la dimension sociale du projet. Retenons ici, que Boutinet distingue deux grandes catégories de projets : le projet individuel et le projet collectif (Boutinet, 2006). Le projet individuel comme son nom l'indique est axé sur la vie de l'individu depuis son jeune âge jusqu'à sa retraite. Alors que le projet collectif est le domaine par excellence du projet d'organisation. Celui-ci peut tout aussi bien concerner les entreprises, les institutions étatiques que les associations.

Les projets dont il sera question dans cet écrit sont des projets d'organisation et spécifiquement associatif. Bien que le programme général du master relève de ce que Vassileff nomme « pédagogie de l'adaptation », c'est-à-dire une pédagogie consistant « à mener d'une manière plus ou moins directive les formés à suivre le parcours qui leur est tracé » (p.32), ce module de formation axé sur la conduite des projets s'effectue dans l'optique de la pédagogie de

projet. Celle-ci assigne un tout autre rôle au formateur. Il tient dans cette perspective un rôle de médiateur. De ce point de vue sa relation avec les apprenants pourrait être vue sous le prisme de la logique de l'autoformation assistée. Nous précisons dans le chapitre suivants la méthode suivie pour mener cette étude.

3- METHODOLOGIE

Pour réaliser cette étude nous avons adopté une approche ethnographique fondée sur l'analyse et l'interprétation aussi bien des forums de discussion des groupes que sur les rapports réflexifs individuels déposés sur la plate forme par les étudiants dans le cadre de l'élaboration de projet de service. Cette perspective se veut compréhensive et se fonde donc sur le sens et les représentations que les acteurs se font de ce dispositif.

Pour rester dans cette logique nous nous focaliserons sur le fonctionnement d'un seul groupe dont nous analysons les instruments de médiations par lesquels les membres construisent leur projet. Le corpus est constitué de l'ensemble des échanges du groupe 3 : 16 forums constitués en tout de 55 messages. Ainsi que les documents déposés dans l'espace Ressources, 27 (seulement 2 ne sont pas produits par le groupe) et Production : 9.

L'analyse du forum nous permet de comprendre le processus d'évolution des différentes phases d'élaboration du projet du groupe car il est le lieu d'échange permanent entre les membres sur les différentes tâches à accomplir, le lieu par conséquent où sont perceptibles les difficultés et ou les facilités d'organisation de la conduite du projet.

Ensuite nous nous attacherons à examiner les documents successifs produits et qui sont contenus d'une part dans l'espace Ressources et d'autre part dans l'espace Production où les documents sont destinés au feedback des tuteurs. L'intérêt de l'examen des documents déposés dans l'espace Ressources est qu'ils permettent de constater comment les membres du groupe contribuent au travail collectif. Ils sont indispensable à l'analyse de leur participation au travail collectif. C'est un lieu de lecture du *membership* (Solar, 2001)

Tandis que l'étude des travaux successifs déposés dans l'espace Production donne une idée sur l'accompagnement, autrement dit de la pratique de pédagogie du projet du tuteur. Car

ces documents recèlent des traces de feedback de ce dernier.

Enfin nous lirons attentivement les rapports réflexifs des membres du groupes fournis en fin de processus de réalisation du projet pour comprendre leur perception de cette expérience et leur représentation de la construction collective d'un projet de service.

L'analyse du contenu de ces différents médias (forum, Ressource, Production et Rapports réflexifs) va nous permettre d'avoir une lisibilité complète du processus de réalisation du projet du groupe tant du côté des membres que de l'accompagnement qui leur est fourni par le tuteur. Nous allons maintenant analyser les résultats de ces données.

4- ANALYSE DES RESULTATS

Pour commencer, intéressons nous à l'instrument Forum. L'espace Forums contient 15 fils de discussion. Il est essentiel pour la compréhension de préciser que nous utiliserons le terme fil de discussion dans l'acception généralement dévolu, dans les environnements d'apprentissage, au terme forum. Ce choix sémantique nous permet ainsi d'éviter une confusion entre ce que nous appelons ici l'instrument Forums car il contient des forums. Ces 15 fils de discussion se sont tenus du 07/02/2007 au 05/06 et représentent 55 messages soit 3,66 messages en moyen par fil de discussion.

Le tableau n°1 ci-dessous donne une vision synoptique de l'outil Forums. Il fournit des informations sur le nombre de réponses reçues et de consultation par fil de discussion ainsi que les non des initiatrices des fils.

Tableau : Forums

| Fils de discussion | Réponses | Initiateurs | Vues |
|------------------------------|----------|-------------|------|
| Rapports Réflexif | 4 | chri | 10 |
| Corrections Power point | 1 | mar | 9 |
| Modifs au 7.05 | 4 | arm | 22 |
| Dossier intermédiaire | 8 | mar | 39 |
| Petite info pour l'oral | 3 | chri | 15 |
| Salaire | 2 | mar | 10 |
| Résultats des questionnaires | 4 | arm | 12 |

| | | | |
|-------------------------------|---|-----|----|
| Avancements du moment | 3 | mar | 11 |
| Modifications dans ressources | 3 | arm | 16 |
| Vers Etape 5 | 3 | arm | 16 |
| Questionnaires | 2 | Mar | 8 |
| Prochaines rencontres | 3 | Mar | 12 |
| gestion du travail | 6 | arm | 23 |
| BravO | 5 | arm | 21 |
| Travailler en groupe | 4 | Mar | 33 |

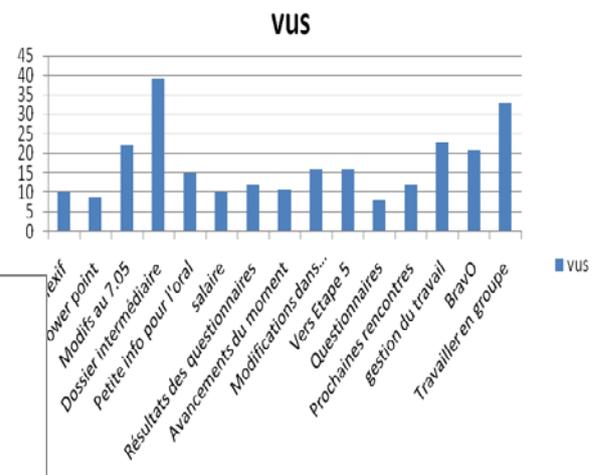
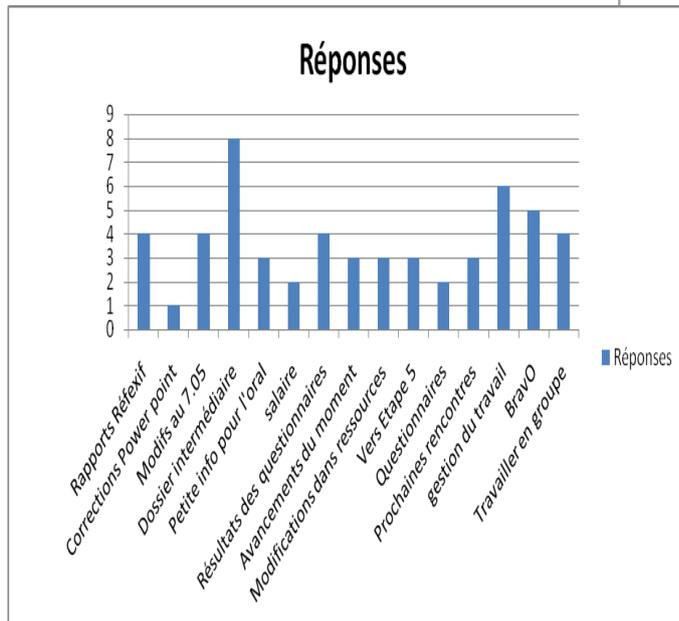
Dans ce tableau l'ordre chronologique des fils de discussion va de « Travailler en groupe » jusqu'à « Rapports réflexifs ».

On peut constater que le fil de discussion « Dossier intermédiaire » est celui qui reçoit le plus de réponses ; Il est suivi par le fil « gestion du travail ». De façon générale l'évolution des échanges entre membres du groupe apparaît plus intense au démarrage du projet. Les trois premiers fils de discussion le montre de façon parfaite, 4, 5 et 6 réponses. Ces trois premiers fils reflètent le démarrage du projet. Les membres du groupe se consultent pour poser le cadre et s'accorder sur la manière de faire. Du reste la dénomination des deux fils : travailler en groupe et gestion du travail sont assez explicites. Bien que sa dénomination ne le laisse suggérer le fil nommé BravO contient des échanges sur les connivences des membres dans la manière d'appréhender le travail collectif.

Une fois les questions d'organisation réglées les échanges baissent en intensité jusqu'à l'étape de la remise des travaux intermédiaires. Si le fil « Modifs au 07.05 » reçoit 4 réponses, ce qui est au dessus de la moyenne de réponses reçues par un fil de discussion, c'est tout simplement que ces échanges sont rendus nécessaires par la prise en compte du feedback du tuteur.

Le rapport réflexif a normalement un caractère individuel et pourtant les membres ont éprouvé un besoin de mutualiser leur expérience. C'est la raison pour laquelle le groupe lui a accordé un fil de discussion.

Graphique N°1 nombre de réponses reçues par fil de discussion



Si le forum nous a permis de prendre la mesure des interactions entre les membres du groupe. L'analyse de ces interactions permet de comprendre l'importance de la communication pour la réalisation des tâches. On peut donc considérer que les moments intenses d'échanges constituent les moments de régulation et les creux que nous avons indiqués dans l'évolution du processus comme des moments de productions. Analysons à présent l'évolution de ces travaux.

Le graphique N°2 ci-dessous indique le nombre de fois où un fil de discussion a été consulté. Précisons tout naturellement que le comptage tient seulement compte du clic d'ouverture du message mais ne signifie en rien que le message a été lu. Il est vu mais on ne garantit pas qu'il a été lu, d'où l'important de « vus ».

Néanmoins le fait de voir un message témoigne de l'importance qui lui est accordé. Cela dépend de la suggestion que confère le libellé du fil de discussion. De ce point de vue, on peut constater une certaine corrélation entre les deux graphiques. Le fil le plus consulté est celui de « Dossier intermédiaire ». On note également que les premiers fils qui traitent de la question d'organisation du groupe au démarrage du projet sont les plus consultés. Ensuite on observe un creux. Puis une reprise à la vie du processus de réalisation du projet.

Graphique N°2 : nombre de consultations par des fils de discussion

5- LES INSTRUMENTS : RESSOURCES ET PRODUCTION

Pour comprendre l'intérêt de ces instruments, il convient de préciser que la production des travaux pour la réalisation des projets s'opère dans le respect des échéances fixés avant le démarrage des projets. Six étapes sont prévues : le résumé du projet, l'ébauche, la version intermédiaire, la version finale et la présentation sur support Powerpoint, rapport réflexif. Comme nous l'avons déjà indiqué l'espace ressources est le lieu de construction ou plus exactement de dépôts des travaux au fur et à mesure de leur élaboration. L'observation de cet espace permet de voir la genèse de production des documents. On y trouve les fichiers avec les intitulés suivants :

- Corrections G3 resumé.doc
- Planning organisation du projet.doc
- Rediger un dossier de projet.doc
- Projet de service collectif-1ere idées.doc
- Etapes de l'écriture du projet.doc
- Entretiens étudiants seniors.doc
- Etape 5 (le dossier) n°8.doc
- Projet de service etape 5 intermediaire-corrections d Agnes le 04-05-07.doc

- Annexes au projet de service GR3-
etape 5 intermediaire Agnes le 04-
05-07.doc
- Partie 3- budget.ppt
- Partie 4 evaluation&ouverture.ppt
- Projet etape finale n-6
suggestions.ppt
- Preparation orale du projet
MASPROTUT plan.doc

Dans l'espace Production sont déposés les fichiers aux intitulés suivants :

- Titre et problématique GR3.doc
- G3 resume projet.doc
- Points critiques GR3.doc
- Projet miparcours G3.ppt
- G3 projet de service.doc
- G3 projet de service annexes.doc
- Projet de service GR3 –etape 5
intermediaire.doc
- G3 CR Reflexif.doc

Une observation attentive des intitulés des fichiers déposés dans ces deux espaces permet de constater, en effet, le respect des six étapes de l'élaboration du projet du groupe. Les fichiers contenus dans le l'espace Ressources sont plus nombreux car ils reflètent le tâtonnement, les constructions parfois approximatives et perfectibles.

En revanche les fichiers déposés dans l'espace Production sont les fichiers définitifs correspondant aux exigences définies dans les échéances. On peut y repérer, l'existence du résumé du projet ; l'ébauche du projet est contenu dans le fichier « titre et problématique.doc » ; la version intermédiaire dans le fichier « Projet de service GR3 –etape 5 intermediaire.doc » ; la version finale dans le « G3 projet de service.doc » ; la présentation PowerPoint dans « Projet miparcours G3.ppt » et enfin le rapport réflexif contenu dans le fichier « G3 CR Reflexif.doc ».

Cette dernière étape est particulière car elle constitue en soi un instrument spécifique qui permet d'analyser les représentations des membres du groupe. Il convient donc de lui accorder une attention particulière.

1.1.1.1. 5.1- LES RAPPORTS REFLEXIFS

L'étude des rapports réflexifs fait apparaître les thèmes suivants exposés par les 4 membres :
Le fonctionnement du groupe, Le projet en fin

de processus, L'expérience et apprentissage,
Projet tutoré en ligne.

○ *Le fonctionnement du groupe*

Sur ce point les quatre membres reconnaissent presque unanimement que le groupe a très bien fonctionné. Voici quelles phrases qui atteste ce point de vue :

- *« D'après cette expérience de projet tutoré, je dirais que notre groupe fonctionnait bien car les membres travaillaient pour un but commun plus que pour des intérêts personnels » ;*
- *« l'organisation du groupe s'est mise en place de manière spontanée, les tâches de chacune ayant été définies clairement lors de chaque rencontre pour la suivante. Le travail fut effectué sans nécessiter quelconque de recadrage.... »*
- *« Il ya toujours eu une bonne ambiance et une bonne entente dans notre groupe. L'organisation s'est faite un peu en fonction du bon vouloir de chacune...par chance j'ai trouvé que nous étions très complémentaires »*

Le dernier témoignage de ce membre est toutefois plus nuancé. Il affirme que *« malgré un bilan optimiste, j'ai relevé deux « éventuelles » difficultés. Tout d'abord, il m'a semblé que la bonne entente générale des membres du groupe nous obligeait à garder une certaine retenue. En ce sens, les désaccords ou les critiques négatives étaient difficiles à énoncer au risque de bouleverser la bonne ambiance de notre quatuor »*

Cette nuance montre que si le groupe a bien fonctionné c'est parfois au pris de compromis ou tout au moins de retenues pour sauver l'essentiel, l'intérêt collectif. En effet d'autres éléments des témoignages sur l'expérience du travail en groupe dans le cadre de ce projet font valoir le fait que le travail en groupe *« engendre des frustrations, des conflits d'intérêt, des incompréhensions, un sentiment d'injustice aussi, lorsqu'une idée est approuvée*

et une autre rejetée par exemple ». Mais les membres reconnaissent que le groupe apporte beaucoup à la construction de la personne. On retrouve dans ces témoignages l'essentiel des résultats auxquels aboutit l'enquête menée par Claudie SOLAR et Paquette-Frenette en 1996 sur l'appréciation des adultes quant aux travaux d'équipe dans le cadre de cours universitaires (Solar, 2001). Le groupe est à la fois un moteur et un obstacle dans l'appropriation cognitive.

○ *Le projet en fin de processus*

Ce projet de création d'une association « *Habit'avec moi* » avait pour but de promouvoir l'habitat intergénérationnel, autrement dit la solidarité entre générations, a été construit de façon fictive, mais au terme de cette réalisation les membres estiment qu'un tel projet est réaliste. Par conséquent, ils considèrent que le caractère fictif de ce projet, ce travail ne fut pas inutile et demeure réalisable. C'est dire combien cette expérience fut formatrice pour les membres.

○ *L'expérience et apprentissage*

En termes d'expérience et d'apprentissage, les membres du groupe retiennent deux points :

- l'opportunité qui leur a été offerte d'expérimenter ce qui peut représenter dans le milieu professionnel les processus d'élaboration collaborative d'un projet de service. En effet cette affirmation atteste cela : « *Pour conclure je dirai que cette expérience, même si elle est restée fictive, nous a permis d'être confrontées à certaines exigences qu'on retrouvera dans le milieu professionnel, à savoir, le travail en collaboration, le respect des échéances imposées...* »
- sur le plan cognitif cette expérience leur a permis de se confronter à « *l'ensemble des exigences que demande la création d'une association, à savoir la rédaction des statuts, l'élaboration*

d'un bilan prévisionnel, l'analyse du bilan social et comptable et de tous les outils nécessaires à la mise en place d'un tel projet ».

Ces témoignages prouvent que les objectifs du cours qui était de mettre les étudiants dans une logique concrète de conduite des projets d'organisation semblent atteints.

○ *Projet tutoré en ligne*

Sur ce dernier point les membres ont exprimé leur opinion sur l'intérêt de l'usage de l'informatique et plus spécialement de l'utilisation de l'environnement d'apprentissage à distance à la fois comme instrument et dispositif de réalisation de projet collectif. On peut relever dans les témoignages deux aspects *Aspects négatifs de l'usage de l'informatique et de la plate forme Dokeos* :

- L'environnement d'apprentissage ne semble pas très efficace dans la mesure où les membres sont amenés à organiser plusieurs rencontres. Elles en ont organisé 14. Dans ce contexte le groupe aurait préféré le « face à face » à une rencontre à distance. Il ne peut être remplacé par la distance. Le « face à face » permis de traiter rapidement les problèmes ; de réfléchir en commun et de construire une réflexion commune. Même les messageries instantanées diminueraient le contenu des messages.
- Tout en reconnaissant l'aspect pratique de la plate forme, il semble que son utilisation comporte des dérives qui peuvent être liées à un manque de maîtrise de son utilisation en termes d'organisation. En effet pour ce membre les dérives peuvent s'illustrer « *par exemple par un amassement des fichiers sans organisation de ces derniers sur « Dokéos » ou par la diminution de notre attention à l'égard des messages électroniques envoyés en trop grande quantité* ». Il importe donc d'avoir une méthode de gestion rigoureuse de classement des fichiers.

- A cet inconvénient s'ajoute le fait que pour travailler sur un fichier déposé sur la plate forme on soit obligé de le télécharger pour effectuer des modifications. Cela constitue beaucoup de manœuvres qui peuvent induire des erreurs dans le processus d'élaboration du projet.
- Un regret relevant de la logique de l'accompagnement est le fait qu'aucune rencontre physique avec les tuteurs n'ait été prévue. « *Au début du projet cela aurait été intéressant de pouvoir se présenter et définir clairement les objectifs de notre travail.* »

Aspects positifs du dispositif technique « Dokéos » :

- Le fait que ce dispositif permette aux membres de déposer l'ensemble de leur production dans le même espace est un atout considérable dans le processus de construction du projet. Ainsi chaque « membre sait où trouver les ressources dont il a besoin car elles sont toutes concentrées au même endroit.
- La plate forme permet au groupe de rester en contact. Elle dispose d'endroits communs où sont déposés les outils de construction des projets tels les échéanciers et les dossiers personnels. Elle offre la possibilité aux membres de communiquer en tout instant, donc d'être en contact permanent.
- Outre ce côté ludique cette méthode de travail a été considéré comme intéressant d'autant que les membres seront amenés dans leur milieu professionnels à utiliser ce type d'outils pour communiquer avec leurs partenaires, les usagers et leurs collègues de travail.

- Enfin cette expérience de projet tutorés en ligne a été considéré comme très intéressante. Car « *cela permet d'avoir plus de liberté dans sa façon de travailler...certes cela demande une organisation plus pointue mais pour notre part, cela s'est plutôt bien passé* ».

Ces rapports réflexifs constituent des instruments d'évaluation du processus de construction du projet collectif. Cette évaluation comme nous avons pu le constater porte sur la modalité de travail en groupe ; sur l'avantage ou le désavantage cognitif du travail en groupe ; son fonctionnement ; sur l'atteinte ou pas des objectifs pédagogiques de la conduite des projets d'organisation ; sur l'intérêt ou les inconvénients du recours à un dispositif d'apprentissage instrumenté comme espace d'élaboration d'un projet collectif. C'est en somme tout le processus de la pédagogie du projet qui passe au crible. Que peut-on dire alors de la place des accompagnateurs dans un tel dispositif ?

6- L'ACCOMPAGNEMENT DANS LA DEMARCHE DU PROJET TUTEUR.

La pédagogie du projet est fondée sur le principe contraire à la pédagogie d'adaptation considéré comme le modèle classique de la pédagogie. On pourrait même remonter dans l'histoire des théories pédagogiques pour situer son origine dans les pédagogies nouvelles, plus spécifiquement dans les méthodes de pédagogies actives. « Ces pédagogies ont modifier l'approche du travail pédagogique, conçu comme une action, une activité » (Morandi, 1997,p.49). Au fondement de ces méthodes se trouve une nouvelle façon de considérer l'élève, l'apprenant qui ne doit plus être vu comme un sujet passif à qui il faut inculquer des savoirs. La prise en compte de la réalité enfantine autrement dit le « puérocentrisme » met l'élève ou l'apprenant au cœur de toute pédagogie. Au fond c'est dans cette perspective que s'inscrivent le constructivisme piagétien et le pragmatisme de Dewey, le « learning by doing »

Mais ce sont les théories socio constructivistes (Vygotski, Bruner, 1983) qui permettent de mieux situer les fondements de la pédagogie du projet. En effet la notion de la zone proximale de développement de Vygotski nous éclaire sur

l'efficacité de l'accompagnement dans le processus d'apprentissage. Par ailleurs, lorsque Bruner (1983) étudie « le rôle de l'interaction de tutelle dans la résolution de problème », il met aussi en évidence l'importance de la place du tuteur, de l'accompagnant dans l'acquisition et ce, dans une logique de complexification progressive des savoirs par l'élève. Il faut bien dire que dans cette perspective l'élève est celui qui effectue la tâche, il est l'acteur principal. Le rôle du tuteur est de l'aider en cas de besoin. L'accompagnement dans la démarche de la pédagogie du projet est fondé sur le même principe.

Dans le cadre de l'accompagnement de l'élaboration des projets tutorés, le tuteur tient une place marginale. Son intervention relève de modalité réactive et non proactive d'intervention (Quintin, 2008). Les modalités d'intervention des tuteurs (Mit) en formation à distance relèvent globalement de trois ordres : socio-affectif ; organisationnel et pédagogique. Dans notre dispositif les interventions des tuteurs sont seulement souhaitées, sauf en cas de problème technique, au terme des échéances prévues au démarrage des projets. Cette démarche répond aussi à une logique d'autonomisation des apprenants. C'est un choix pédagogique qui relève de l'autoformation assistée. Dans la pratique les apprenants, qui sont habitués à l'encadrement en mode classique, ont du mal à jouer le jeu. Ils recourent donc à la messagerie électronique contournant ainsi le dispositif. En effet dans un des rapports réflexif, une apprenante écrit ceci : *« je dirais que la « communication informatisée » avec la tutrice était suffisante et fonctionnait bien. En effet, cela consistait surtout en l'envoi par courriels de travaux, auquel succédait des commentaires et corrections. Comme il s'agissait surtout de remarques sur la forme, les courriels étaient adaptés à ce type de messages. »*

Ce détournement de l'outil ne permet pas de disposer de traces suffisantes pour analyser les modalités réelles d'intervention autre que le feedback figurant dans les travaux déposés dans l'espace production. Cela constitue une limite objective de conceptualisation des modalités de l'accompagnement dans le groupe qui a fait l'objet de cette étude.

7-CONCLUSION

Cette étude s'est fixée pour objectif d'analyser le processus de conduite de projet d'organisation à partir d'un environnement d'apprentissage à distance. Partant d'une perspective ethnographique, nous avons réduit notre objet d'analyse aux pratiques d'un seul groupe or le dispositif en comprenait 8.

L'analyse des pratiques en conduite de projet de ce groupe a été réalisée à partir des espaces de communication disponibles dans la plate forme d'apprentissage « Dokéos ». L'étude des fils de discussion de l'espace forum a permis de comprendre le processus d'élaboration du projet du groupe. Elle a mis en évidence les moments importants qui se situent essentiellement au démarrage et à la fin du processus.

L'observation des deux espaces de dépôts de documents a révélé une concordance parfaite entre les six étapes prédéfinies que les groupes avaient l'obligation de respecter avec l'évolution de la production des travaux du groupe. Les rapports réflexifs constituent dans le dispositif la dernière étape de l'élaboration des projets. Mais nous les avons considérés dans notre analyse comme des outils. En effet, ils mettent en lumière les représentations des étudiants sur l'ensemble du processus de réalisation des projets. De ce point de vue ils ont permis de comprendre la nature de l'accompagnement qui leur a été offerte par les tuteurs. Mais la limite de ce travail se situe précisément à ce niveau. Cela est sans doute imputable au corpus d'étude limité à un seul groupe. Cette réflexion mérite d'être approfondie pour mieux appréhender la dimension de la pédagogie du projet.

8- BIBLIOGRAPHIE

Bourgeois E., Nizet (1999). Apprentissage et formation des adultes, Paris, PUF.

Boutinet, J-P. (2006). Psychologie des conduites à projet, puf, Paris.

Bruner, J. (1983). Le développement de l'enfant, Savoir faire Savoir dire, Puf, Paris

Morandi, F. (1997). Modèles et méthodes en pédagogie, Nathan, Paris.

Henri F., Lundgren Cayrol K.(2001). Apprentissage collaboratif à distance, Sainte Foy, Presses universitaires du Québec.

Pléty, R. (1998). Comment apprendre et se former en groupe, Paris, Retz.

Quintin, J-J. (2008). Accompagnement d'une formation asynchrone en groupe restreint :modalités d'intervention et modèles de tutorat, Revue Sticef, Volume 15, ISSN : 1764-7223, mis en ligne le 10/11/2008, <http://sticef.org>

Solar, C. (2001)(sous la dir.de). Le groupe en formation des adultes. Comprendre pour mieux agir, DeBoeck Université, Bruxelles.

Vassileff, J. (1991). La pédagogie du projet en formation Jeunes et Adultes

Vial, Jean. (1996). Pédagogie du projet, essai de rationalisation du travail éducatif, Institut national de recherche et de documentation pédagogiques