

EDUCATIONAL PRACTICE – PERSPECTIVES / PRATIQUES ÉDUCATIVES - NOUVELLES OUVERTURES

FORMATION OUVERTE ET À DISTANCE (FOAD) : QUELS ENJEUX POUR PLANIFIER ET ÉLABORER LE SYLLABUS D'UN MODULE MASTER EN DIDACTIQUE DES LANGUES (DDL) ?

Euphrosyne EFTHIMIADOU¹

Résumé

A l'ère du numérique, la Formation Ouverte et à Distance (FOAD) se présente comme un nouvel enjeu par la mise en place de nouveaux systèmes informatiques tout en créant une interdépendance parmi les participants avec la réalisation des tâches actionnelles actives à travers des pratiques différenciées et innovantes en vue de s'adapter aux nouvelles exigences professionnelles d'une société en mutation profonde. Dans le cadre de l'apprentissage collaboratif à distance, la contribution du mentor s'avère essentielle pour mettre en place une pédagogie actionnelle où les participants pourront optimiser leurs attentes par la mise en œuvre des tâches collaboratives en ligne, l'adoption d'une pédagogie de projet interactive et l'intégration à la fois de nouveaux dispositifs de formation ouverte et à distance (FOAD), en vue d'atteindre l'accomplissement de soi et de satisfaire les nouvelles exigences qui se créent en matière de formation. L'investissement psychologique et émotionnel des participants renforce leur motivation mais aussi leur engagement pour développer des compétences numériques et cultiver des compétences transversales avec l'application de systèmes informatiques sophistiqués. D'une part, on va souligner les défis de la pédagogie informatisée dans une formation ouverte et à distance. D'autre part, on va s'intéresser à l'approche interactionnelle constructive par la mise en place de la perspective actionnelle et focaliser l'intérêt sur l'élaboration de la fiche de Planification du syllabus d'un module Master en Didactique des Langues (DDL). Enfin, on va aboutir à l'élaboration du syllabus pour didactiser un module de cours master par la sélection des méthodes pédagogiques tout en précisant leurs fonctions et les types d'activités pertinentes et en promouvant le développement en spirale en faisant distinguer les différentes étapes de réalisation de la méthode itérative dans la mise en application du projet e-learning.

Mots-clés : Ère numérique ; Formation Ouverte et à Distance (FOAD) ; Application des systèmes informatiques sophistiqués ; Approche actionnelle ; Élaboration d'une fiche de planification du syllabus ; Méthodes d'enseignement innovantes au cycle supérieur.

¹ Associate Professor PhD, Department of Aeronautical Sciences, Hellenic Air Force Academy, Dekeleia, Greece, e-mail address: efrosin13@yahoo.com.

OPEN AND DISTANCE LEARNING (ODL): WHAT ARE THE CHALLENGES IN PLANNING AND DEVELOPPING THE SYLLABUS OF A MASTER MODULE IN DIDACTICS OF FOREIGN LANGUAGES (DFL)?

Abstract

In the digital age, Open and Distance Learning (ODL) presents itself as a new challenge the implementation of new IT systems while creating interdependence among the participants by carrying out active action tasks through differentiated and innovative practices in order to adapt to the new professional requirements of a society undergoing profound change. In the context of collaborative distance learning, the mentor's contribution proves to be essential in setting up an action-oriented pedagogy where participants will be able to optimize their expectations by implementing collaborative online tasks through the adoption of an interactive project pedagogy and the integration of both new open and distance learning (ODL) devices, with a view to achieving self-accomplishment and meeting the new training requirements that are being created. The psychological and emotional investment of the participants reinforces their motivation but also their commitment to develop digital skills and cultivate transversal competences with the application of sophisticated IT systems. On the one hand, we will highlight the challenges of computer-based pedagogy in open and distance learning. On the other hand, we will focus on the constructive interactional approach through the implementation of the action-oriented approach and focus on the elaboration of the syllabus planning sheet of a Master's module in Didactics of Foreign Languages (DFL). Finally, the syllabus will be elaborated to didactize a master course module by selecting the innovative teaching methods in higher education while specifying their functions and the types of relevant activities while promoting spiral development by distinguishing the different stages of realization of the iterative method in the implementation of the e-learning project.

Key words: *Digital age; Open and distance learning (ODL); Application of sophisticated IT systems; Action-oriented pedagogy; Elaboration of the syllabus planning sheet; Innovative teaching methods in higher education.*

1. Introduction

A l'ère numérique, la Formation Ouverte et à Distance (FOAD) se présente comme un nouvel enjeu pour les futures générations s'adressant non seulement aux personnes en formation mais aussi aux professeurs mentors. Avec le développement des interfaces numériques, l'intégration de nouveaux outils technologiques sophistiqués exige la participation active de tous les actants du processus pédagogique par la réalisation des tâches actionnelles actives à travers des pratiques différenciées et innovantes en vue de s'adapter aux nouvelles exigences professionnelles d'une société en mutation profonde. Sous cet aspect, il s'avère essentiel de répondre avec efficacité au renouvellement des dispositifs de formation

mais aussi de former les mentorés en vue d'apprendre autrement dans un environnement numérique flexible. D'une part, on va souligner les défis de la pédagogie informatisée dans une formation ouverte et à distance en se référant, d'un côté, à la naissance du tutorat et de la pédagogie différenciée et, de l'autre à l'instauration du mentorat (mentoring) avec la création des « *Cours en Ligne Ouverts à Tous* » (MOOCS) grâce à l'intégration de nouveaux systèmes informatiques. D'autre part, on va s'intéresser à l'approche interactionnelle constructive par la mise en place de la perspective actionnelle et focaliser l'intérêt sur l'élaboration de la fiche de Planification du syllabus d'un module Master en Didactique des Langues (DDL) tout en insistant sur les compétences visées et les objectifs opérationnels spécifiques. Enfin, on va aboutir à l'élaboration du syllabus pour didactiser un module de cours master par la sélection des méthodes pédagogiques tout en précisant leurs fonctions et les types d'activités pertinentes et en promouvant le développement en spirale en faisant distinguer les différentes étapes de réalisation de la méthode itérative dans la mise en application du projet e-learning.

2. Formation Ouverte et à Distance (FOAD) : de nouveaux enjeux en Didactique des Langues (DDL)

2.1. La naissance du tutorat et de la pédagogie différenciée

La naissance du tutorat fait son apparition avec l'adoption de la pédagogie différenciée, une nouvelle approche méthodologique prônée par le pédagogue Louis Legrand. Tout en créant une rupture avec le système éducatif de son époque, qui visait à faire distinguer les élèves selon leur classe sociale, Louis Legrand (1986) ose creuser une perspective pédagogique innovante par la création des classes hétérogènes tout en respectant le rythme individuel de chaque apprenant.

La pédagogie différenciée que je propose doit, à partir d'objectifs communs, adapter les méthodes et les cursus à la réalité des élèves enseignés. C'est-à-dire que l'essentiel en sera les instruments de détection de cette réalité et les processus variés dans lesquels l'enseignant pourra puiser pour adapter son enseignement à la réalité constatée (Legrand, 1986 : 37).

Selon la pédagogie différenciée, il est de prime intérêt de regrouper des moyens et des procédures d'enseignement et d'apprentissage diversifiés pour s'adresser à un public varié ayant pour but non seulement de cultiver des aptitudes mais aussi d'exercer des savoir-faire et des savoir-agir hétérogènes. Comme le souligne Legrand (1986),

Une méthode devrait être liée nécessairement aux objectifs poursuivis et à la nature psychosociologique de l'apprenant. C'est dire qu'il convient de dépasser le « style » pour accéder, autant que faire se peut à une technologie de l'enseignement. C'est là tout le problème de la différenciation (Legrand, 1986 :120).

Dans cette optique, différencier signifie diagnostiquer en amont tout en prenant en considération la diversité d'outils et de moyens à didactiser et nouer avec

la conception de stratégies flexibles et ajustables pour former en aval le groupe-cible en interaction selon des styles d'apprentissage variés associant l'aspect cognitif à l'affectif et au comportemental. En ce sens, la différenciation pédagogique se lie étroitement avec les qualités innovantes de l'enseignant en formation car il n'existe pas de différenciation *sans formation transformée*. Comme le note Halté (1987),

Je crois, comme L. Legrand, que pour différencier efficacement, les enseignants doivent être dotés d'une haute compétence et d'une technicité d'excellence. Mais les techniques sont faciles d'accès dès lors que la haute compétence est construite : c'est le but bien compris, dominé, qui conduit au moyen, non l'inverse (Halté, 1987 : 116).

Dans les années 1960-1970, si le « tutorat de pairs » (peer tutoring) connaît une floraison dans les établissements scolaires et supérieurs des pays anglo-saxons en Grande-Bretagne et aux Etats-Unis sous forme d'assistance pédagogique par un pair plus compétent, en France on atteste que

L'absence du terme tutorat dans Le Dictionnaire de la Langue Française (1971) ou même dans Le vocabulaire de l'Éducation (1979) est un indicateur de l'usage tardif de ce terme dans le champ éducatif français. La première formulation du terme tutorat date du « protocole de St Quentin » (9) d'avril 1970, défini en tant que charte, et qui régleme l'expérimentation du tutorat au sein des collèges expérimentaux sous la direction de Louis Legrand (1982) (Bédouret, 2003, No 3 : 120).

En ce sens, le tutorat vise à créer une relation de soutien pédagogique et de suivi individuel d'une personne ayant besoin d'accompagnement pédagogique, afin de suivre son progrès par étapes progressives et de le conduire à assumer son autonomie. C'est dans les années 1990, lorsque Granath (1996) développe le

concept de processus de conception collectif, qui est axé sur « une activité de conception participative où tous les acteurs sont considérés comme experts et leur participation est basée sur leurs connaissances propres plutôt que sur les rôles qu'ils jouent ou les intérêts qu'ils représentent ». (Caelen, 2009 : 83).

Dans ce cas, le processus de conception collectif est conçu comme un acte créatif où tous les actants interagissent activement lors du déroulement des quatre (4) opérations principales : a. la capture en présentiel avec une communication synchrone enregistrée, b. l'archivage des données, c. l'analyse de l'activité de conception divisée en phases, d. l'extraction des connaissances classées sous forme de réseaux sémantiques ce qui accorde une nouvelle dimension dans la participation interactive (Caelen, 2009 : 93).

Ainsi, le tutorat se développe dans une interdépendance positive entre tuteur et novice en vue de coordonner et de mettre en œuvre des tâches indispensables ayant une responsabilité individuelle ou même collective tout en menant des interactions simultanées et des contacts individuels asynchrones.

2.2. L'instauration du mentorat (mentoring) avec la création des MOOCS et l'intégration de nouveaux systèmes informatiques

Avec la création des « *Cours en Ligne Ouverts à Tous* », nommés MOOCS (en anglais : *Massive Open Online Courses*), une nouvelle approche interactionnelle constructive s'instaure faisant appel à des transmissions des données verbales ou non verbales mettant en lumière la compétence créative qui se met en action. Il est de prime intérêt de signaler la relation de confiance mais encore la nouvelle dynamique, qui se crée entre le médiateur et son groupe-cible par la mise en œuvre des partenariats stratégiques en action. Sous cet aspect, « *Le mentorat (mentoring) se réfère donc à une relation de soutien, de confiance et de formation entre un novice et un guide plus expérimenté.* » (Malet, 2000 : 76).

La mise en place d'une formation collaborative et interactive permet de faire susciter la créativité des participants et de faire cultiver la pente créative, qui se met en action tout en respectant le rythme d'apprentissage des personnes en formation. Lors du déroulement des tâches actionnelles, il s'avère essentiel de cultiver la disposition à apprendre, puisqu' on arrive à dépasser les impasses, si l'on établit un climat d'équilibre et de négociation qui promeut des valeurs positives telles que le courage d'entreprendre, l'enthousiasme d'intervenir et le désir d'acquérir des expériences transférables dans des domaines convergents et divergents à la fois.

Cette stimulation de la personne passe aussi par la construction et l'exploitation de schèmes nouveaux, ce qui élargit les perspectives de formation. A coup sûr, la relation pédagogique s'établit non seulement sur la perception et la dimension socio-affective mais aussi sur les valeurs comportementales (Efthimiadou, 2011 : 166).

D'autre part, les participants ont l'opportunité de se confronter à des tâches pragmatiques et de faire développer

la capacité à comprendre et à évaluer le contexte en action mais aussi la capacité à s'adapter à des environnements flexibles. Le fait d'exercer des tâches collaboratives se réalise dans une interdépendance où tous les membres doivent savoir porter une réflexion critique face aux challenges qui se créent et s'expérimenter avec d'autres acteurs pour se professionnaliser (Efthimiadou, 2019 : 42).

Dans une relation de mentorat, le partage d'expériences entre le mentor et les stagiaires en formation se fonde sur l'investissement mais aussi l'engagement réciproque de tous les actants dans de pratiques collaboratives et innovantes en créant des synergies efficaces lors de l'exécution de nouvelles tâches numériques. Dans cette perspective, avec l'émergence de e-mentorat se créent de nouveaux modes de contact avec les mentorés en vue d'établir la communication synchrone et asynchrone. Etant conseiller et guide, le mentor instaure une relation interpersonnelle de soutien et de confiance tout en gardant le suivi synchrone et asynchrone avec les mentorés. Comme le signale Després, Ch.

le mode asynchrone assouplie les contraintes liées au temps puisque les protagonistes n'ont pas à se réunir au même moment, en revanche, il ne permet pas au formateur d'assister les apprenants en "juste à temps". Cette notion d'assistance en synchrone est parfois une nécessité liée aux activités d'apprentissage où un problème peut s'avérer totalement bloquant pour la suite du processus d'apprentissage (Després, 2000 : 1).

De cette manière, le suivi synchrone se présente comme une alternative non seulement pour encourager et accompagner les personnes en formation mais aussi pour faire développer des nouvelles compétences et habiletés dans une démarche d'épanouissement mental et affectif et de modification de mentalités. C'est pourquoi, avec l'intégration de nouveaux systèmes informatiques, les modes de contact en Formation Ouverte et à Distance (FOAD) se varient et deviennent plus sophistiqués en alternant les forums de discussion et la messagerie instantanée « chat » avec le clavardage, fusion des mots **clavier** et **bavardage**, pour instaurer le dialogue en ligne de façon synchrone et asynchrone tout en restant connecté par la visioconférence à l'aide d'une plateforme numérique.

3. La fiche de planification du Syllabus dans un module master en Didactique des Langues (DDL)

3.1. Accomplir des tâches collaboratives dans une perspective actionnelle

La Formation Ouverte et à Distance (FOAD) devient un nouvel enjeu à entreprendre avec l'intégration de systèmes informatiques sophistiqués dont il est nécessaire de prendre en considération lors de l'élaboration de la Fiche de planification du Syllabus dans un programme Master en Didactique des Langues. D'ailleurs, l'expérience menée par l'Agence Universitaire de la Francophonie avec l'implantation d'une Formation Ouverte et à Distance pendant les années 1992-2012 a tiré des bénéfices majeurs vis-à-vis des modes d'apprentissage asynchrones mais surtout synchrones, ce qui met en valeur l'instauration d'une approche originale tout en mettant en évidence.

(...) les modes d'apprentissage associés à la FOAD à travers l'adhésion à l'idée selon laquelle « Dans les FOAD, on apprend autrement ». Il s'agit de souligner ici que les avantages de la FOAD dépassent son cadre organisationnel et que les différences observées par rapport à la formation en présentiel affectent aussi la manière d'apprendre des participants (Karsenti, Depover, Collin, Jaillet & Peraya, 2013 : 53).

Actuellement, la création d'un nouveau module master en Didactique des Langues (DDL) présente une nouvelle ambiguïté en ce qui concerne l'approche méthodologique adoptée dans la réalisation des micro-tâches fermées, semi-ouvertes et ouvertes et dans la mise en application des macro-tâches avec la création des projets pédagogiques tels que le scénario-action et les simulations globales dans un environnement virtuel et hybride à l'aide d'une communication synchrone, semi-

synchrone et asynchrone. Il s'avère essentiel de mettre en exergue l'environnement personnel de l'apprentissage (EPA) car

il ne s'agit plus de s'intéresser uniquement aux dispositifs conçus et mis en œuvre institutionnellement – sous la forme de plateformes numériques, de dispositifs hybrides ou entièrement en ligne, etc. – mais bien de découvrir l'émergence de nouvelles pratiques mises en œuvre par les étudiants grâce aux outils et services issus du Web 2.0, à l'informatique personnelle et nomade – smartphone, tablette, cloud computing – ainsi qu'aux nouvelles innovations technologiques (Roland et Vanmeerhaeghe, 2016 : 2).

Tout en tenant compte d'une dimension praxéologique de l'apprentissage numérique réalisé de manière synchrone et asynchrone à la fois, la perspective actionnelle centrée sur les apprenants permet de mettre en pratique des modes d'apprentissage pragmatiques et d'assurer de nouvelles exigences en matière de formation par l'adoption de bonnes pratiques éducatives cultivant un savoir agir centré sur le potentiel créatif. Comme le souligne Efthimiadou,

(...) l'approche actionnelle se définit comme une approche multidimensionnelle et holistique, qui vise à cultiver l'aspect physique et émotionnel mais aussi l'état mental et psychologique des actants du processus pédagogique. Selon l'approche actionnelle, les interactions en groupe accordent une dimension cognitive, socio-affective et comportementale dans la mise en œuvre des tâches collaboratives liant convivialité et pragmatisme (Efthimiadou, 2017 : 178).

3.2. Planifier le syllabus d'un module Master en DDL : Focaliser sur les compétences visées et les objectifs opérationnels spécifiques

En ce qui concerne la fiche de Planification du Syllabus d'un module Master en Didactique des Langues (DDL), il est nécessaire d'englober des paramètres focalisant non seulement sur l'analyse de la démarche adoptée mais encore sur la polyvalence des styles d'apprentissage cognitif affectif et psychomoteur à la fois. Plus précisément, le contenu de la Fiche de la Planification du Programme détaillé d'un module à didactiser en Formation Ouverte et à Distance (FOAD) doit comporter la description analytique des compétences visées et des objectifs opérationnels spécifiques pour chaque semaine de formation, ce qui souligne l'importance cruciale accordée à la formulation des compétences visées ainsi qu'à l'implantation des objectifs opérationnels spécifiques mis en application lors du déroulement de chaque activité pédagogique adressée aux mentorés.

Pour cette raison, il devient nécessaire de définir les objectifs d'apprentissage et de les relier aux activités programmées pour chaque séance de formation hebdomadaire mais aussi aux types d'évaluation choisis dans le but de cultiver des habiletés supérieures dans son public-cible lors du processus pédagogique selon des taxonomies décrivant et classifiant les performances attendues à la fin d'un apprentissage. D'une part, les objectifs opérationnels cognitifs (Bloom, 1956 ;

Landsheere, 1975 ; Krathwohl, 2002 ; Berthiaume & Daele, 2013) formulés par des verbes d'action, précisent les comportements concrets et directement observables par les participants en formation lors de chaque séquence d'apprentissage. Quant aux objectifs opérationnels affectifs (De Ketele, 1989 ; Krathwohl, 2002 ; Berthiaume & Daele, 2013), ils signalent les étapes dans la modification des intérêts, des attitudes et des valeurs, ainsi que la capacité d'adaptation, tandis que les objectifs psychomoteurs (Harrow, 1974 ; Berthiaume & Daele 2013) se réfèrent à l'investissement de soi et au savoir-agir des mentorés.

Tout en adaptant la régulation du temps accordé au rythme chrono biologique et au rythme d'apprentissage de l'élève, la fiche de Planification du Syllabus d'un module Master en Didactique des Langues (DDL) comprend des détails supplémentaires concernant une description brève d'une unité pédagogique et la formulation des Résultats d'Apprentissage (RA) pour chaque séquence hebdomadaire ainsi que la technique pédagogique adoptée tout en précisant le Type de l'Activité Pédagogique suivi d'une description courte et de la définition détaillée des Résultats d'apprentissage (RA) atteints, sans négliger de mentionner la bibliographie/sitographie à consulter.

4. L'élaboration du syllabus pour didactiser un module de cours master : sélectionner et associer les méthodes pédagogiques aux activités pertinentes

Pour didactiser un module de cours master en Formation Ouverte et à Distance (FOAD), la démarche pédagogique adoptée vise à exécuter des tâches actionnelles allant d'une part, du repérage des informations collectées à leur analyse critique et, d'autre part, de la prise des décisions à leur expérimentation et leur application et aboutit à la synthétisation et transformation convergente et divergente des données par l'adoption des méthodes actives comme l'étude de cas et la résolution de problèmes mais aussi l'implantation des méthodes coactives en vue de coordonner des actions et de collaborer en créant des synergies pour élaborer des micro-tâches ou des macro-tâches actionnelles collaboratives en ligne de manière synchrone, semi-synchrone ou même asynchrone par la participation à des Forums de discussion, des Blogs ou Wikis ou même au Clavardage (mode quasi-synchrone) sans négliger l'élaboration d'un Scénario-Action ou d'une Simulation Globale. Ainsi, les Approches conceptuelles ou procédurales ou même comportementales y intègrent la dimension socio-affective et surtout émotionnelle avec l'investissement et l'engagement de l'ensemble des mentorés en visant à modifier les attitudes par l'usage de nouvelles interfaces numériques.

Le tableau no 1. Méthodes pédagogiques, Fonctions et Types d'activité

Méthodes pédagogiques	Fonctions et Types d'activité
1. Méthode théorique Théoriser un concept, une notion	1. Comprendre ou faire des prédictions Se documenter Créer une fiche de synthèse
2. Méthode affirmative ou expositive	2. Décrire un fait, une situation – Comprendre ou expliquer un concept, une notion, un phénomène Conférence, Exposé (magistral), Témoignage d'un expert, Démo, Film
3. Méthode interrogative ou participative (maïeutique)	3. Exposé interactif, Quiz, Auto-test, Remue-méninge(brainstorming), Association de mots et d'idées, Synectique (selon Gordon) Activité à Choix Multiple(s) (Q.C.M.), Activité à deux options ou d'alternative, Activité d'association ou d'appariement, Activité de réarrangement, Activité lacunaire, Jeu(x) de rôle(s), débat Entretien fermé – Questionnaire, Entretien semi-ouvert, Entretien ouvert
4. Méthode démonstrative, Démontrer Faire faire par expérimentation Faire dire par reformulation	4. Transférer des connaissances et des savoir-faire, Acquérir un savoir-faire par imitation, Activité de transfert ou d'imitation Activité d'analyse critique
5. Méthode de découverte ou expérimentielle	5. Découvrir et s'expérimenter : Créer des images mentales ou un Mind Map Expliquer et appliquer : Activité d'application
6. Méthodes actives Transformer, Créer	6. Produire et synthétiser des données : Résolution de problèmes Mettre en œuvre et valoriser les acquis : Etude de cas
7. Méthodes co-actives Agir et Co-agir	7. Coordonner et Collaborer en créant des synergies pour élaborer des micro-tâches ou des macro-tâches actionnelles Tâches collaboratives en ligne (synchrones, semi-synchrones, asynchrones), Forums de discussion, Blogs, Wikis, Clavardage (mode quasi-synchrone), Scénario-Action, Simulation(s) Globale(s)

D'après le tableau mentionné ci-dessus, l'adoption des Méthodes Pédagogiques demeurent étroitement liées aux Fonctions mais aussi aux Types d'Activités pertinentes tout en respectant le développement en spirale et en faisant distinguer les différentes étapes de réalisation de la méthode itérative dans la mise en application du projet e-learning. Les phases du management du projet e-learning partent de l'analyse des besoins pour se conduire à la planification et la création du projet éducatif et atteindre la remédiation et la pratique réflexive par le retour en arrière (feed-back). En fin de compte, l'élaboration du syllabus pour didactiser un module de cours master s'avère un processus de formation complexe visant à faire activer les ressources cognitives, socioaffectives et psychomotrices des mentorés à travers la mise en application des techniques de communication, de collaboration et d'interdépendance positive cultivant des stratégies cognitives, socio-affectives et psychomotrices dans un environnement virtuel et hybride.

5. Conclusion

Avec l'apparition de nouvelles interfaces numériques, le connectivisme et la formation ouverte et à distance visent à l'interactivité diversifiée et à la collaboration en ligne par la mise en œuvre des synergies efficaces visant à l'épanouissement mental et psychologique des personnes en formation. De plus, la Formation Ouverte et à Distance s'enrichit par des tâches actionnelles, qui promeuvent d'exploiter le potentiel créatif des mentorés. Enfin, la rénovation des pratiques éducatives par l'adoption des méthodes participantes actives et co-actives optimisent le niveau de qualité de la formation tout au long de la vie. En définitive, la pédagogie numérique modifie la manière de procéder à l'exécution des tâches conçues par les mentors et la mentalité adoptée par les formés.

Par conséquent, il est possible de cultiver la pente intérieure et créative de l'apprenant-acteur. Ainsi, l'élève cultive son élan créatif faisant preuve d'un savoir agir complexe dans l'accomplissement de sa tâche. L'application de nouveaux systèmes informatiques rénove le processus pédagogique et se met en accord avec les nouvelles exigences en matière d'évaluation (Efthimiadou, 2016 :198).

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

1. Bédouret, Th. (2003). « Tutorat », « monitorat » en éducation : mises au point terminologiques. *Recherche & Formation, Entrer à l'université. Le Tutorat méthodologique*, 43, 115-126. Doi : <https://doi.org/10.3406/refor.2003.1854>. Accessible sur : https://www.persee.fr/doc/refor_0988-1824_2003_num_43_1_1854
2. Berthiaume, D. & Daele, A. (2013). Comment clarifier les apprentissages visés par un enseignement ? In D. Berthiaume & N. Rege Colet (Eds.). *La pédagogie de l'enseignement supérieur : repères théoriques et applications pratiques*, Vol. 1, 55-71. Berne : Peter Lang.

3. Caelen, J. (2009). Conception participative par « moments » : une gestion collaborative. *Le Travail Humain*, 72(1), 79-103. Presses Universitaires de France. Accessible sur : <https://doi.org/10.3917/th.721.0079>.
4. De Ketele, J.M. / al. (1989). Guide du formateur. Bruxelles, Paris : Ed. De Boeck et Ed. Universitaires.
5. Després, Ch. (2000). *Suivi synchrone d'activités d'apprentissage à distance*. 1-7. Accessible sur : <http://www.inrp.fr/Tecne/Rencontre/Despres.pdf>.
6. Efthimiadou, E. (2019). La contribution du mentor. Gérer le parcours de formation des enseignants par l'adoption de pratiques éducatives novatrices à l'ère du numérique. *Mentoring and flexible pathways in Education. Proceedings of the 4th Edition of the International Conference on Education and Spirituality*. Teacher Training Department (DPPD) and Centre for Psychological and Pedagogical Research, University of Craiova, 40-48. București : Universitară.
7. Efthimiadou, E. (2017). Cultiver les tâches collaboratives pour une pédagogie de projet dans une perspective actionnelle. *Enseigner/apprendre le français à l'université. Quelles applications pour la perspective actionnelle ? De la construction individuelle à l'action collective*, 175-188. / coord. : Aphrodite Maravelaki, Khalil Moussafir, Jean Donckers, Geneviève Geron. Ed: Le Langage et l'Homme. Louvain-La-Neuve: EME Editions.
8. Efthimiadou, E. (2016). S'orienter vers l'évaluation de la compétence créative à l'écrit. D. Morris : *La technologie aux limites de l'humain en didactique des langues. Actes UMon*. Éditions du CIPA, 193-198.
9. Efthimiadou, E. (2011). Les facteurs psychomoteurs de l'apprenant dans la classe de FLE. In C. Condei, C. Despierres, C. Teodorescu, J. Zajac, M. Ardeleanu, and L. Collès (Eds.), *La jeunesse francophone. Dialogue des langues et des cultures*, 163-171. Craiova : Universitaria.
10. Halté, J.-F. (1986). La différenciation pédagogique de Louis Legrand. In : *Pratiques : linguistique, littérature, didactique*, 53. Pédagogie différenciée, 113-116. Accessible sur : https://www.persee.fr/doc/prati_0338-2389_1987_num_53_1_1426.
11. Karsenti, T. Depover, C. Collin, S. Jaillet A. & Peraya, D. (2013). L'expérience de 2 416 étudiants à distance : résultats d'une enquête longitudinale sur les formations à distance soutenues par l'AUF, 45-68. In : *Un détour par le futur. Les formations ouvertes et à distance à l'Agence universitaire de la Francophonie 1992 – 2012*, 164 p. Edition : Agence universitaire de la Francophonie en partenariat avec les Éditions des archives contemporaines Tous.
12. Krathwohl, D.R. (2002). A Revision of Bloom's Taxonomy, An Overview. *Theory into Practice*, 41(4), 212-218.
13. Landsheere G. & Landsheere V. (1975). *Définir les objectifs de l'éducation*. Belgique. Liège : Éd. Georges Thone.
14. Legrand, L. (1986). *La différenciation pédagogique*. Paris : Scarabée-Céméa.

15. Malet Régis. (2000). Tutorat et mentorat en formation d'enseignants. L'exemple anglais. *Recherche et Formation*, 35, 75-90. Accessible sur : <http://ife.ens-lyon.fr/publications/edition-electronique/recherche-et-formation/RR035-06.pdf>.
16. Roland, N. et Vanmeerhaeghe, S. (2016). Les formateurs d'enseignants face aux environnements personnels d'apprentissage de leurs étudiants : représentations et accompagnement, 21 p. *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur (RIPES)* [En ligne], 32(1), 2016, mis en ligne le 20 mars 2016, consulté le 27 février 2020. Accessible sur : <http://journals.openedition.org/ripes/1036>.