

Introduction

Nous assistons, en 2006, à un accroissement constant des initiatives visant à faire évoluer les modalités de formation existantes par la mise à disposition de ressources numériques ou de moyens de communication informatiques. Les situations d'apprentissage visées, qui peuvent concerner aussi bien l'enseignement académique que les dispositifs de formation professionnelle, s'appuient sur des modalités composites, mêlant apprentissage individuel ou collaboratif, activités en présence ou à distance, travail synchrone ou asynchrone.

Cette évolution en profondeur va de pair avec une mutation progressive des métiers de l'éducation : il s'agit notamment, pour un enseignant ou un formateur, de trouver, sélectionner, ou créer les ressources les mieux adaptées à son contexte d'enseignement-apprentissage, de les rendre aisément disponibles et de les intégrer au sein de scénarios pertinents.

Depuis le début des années 2000, un ensemble de travaux de recherche et d'initiatives de terrain visent à proposer ou à utiliser des modèles, des méthodes et des outils pour concevoir, mettre en place, exploiter et analyser ces scénarios d'apprentissage. Au niveau international, on peut citer en particulier les travaux menés autour des langages de modélisation pédagogique et plus spécifiquement autour de la proposition IMS Learning Design.

L'objet de ce premier colloque « Scénariser l'Enseignement et l'Apprentissage : une Nouvelle Compétence pour le Praticien ? » était de faire se rencontrer praticiens et chercheurs de différentes disciplines autour de cette thématique, afin d'échanger les points de vue du terrain et ceux de la recherche. Il s'agissait de la première édition d'une manifestation scientifique spécifiquement consacrée à ce thème dans le monde francophone.

Lorsque nous avons diffusé l'appel à propositions, nous comptions principalement toucher une communauté de chercheurs et d'enseignants actifs dans le domaine. Malgré les délais très courts accordés pour la soumission des contributions (moins de deux mois), nous avons été agréablement surpris de recevoir 34 contributions provenant de 5 pays francophones (France, Belgique, Suisse, Canada et Sénégal). Parmi ces propositions, le comité scientifique a sélectionné 13 articles longs (représentant 60 % des textes reçus), 10 articles courts et 4 posters.

La réussite de la manifestation s'est confirmée lors du déroulement du colloque où environ soixante-dix personnes se sont spécifiquement inscrites à cet événement, tandis qu'une trentaine d'autres, participant à la 8^{ème} Biennale de l'Education organisée par l'INRP et l'APRIEF, ont assisté à nos échanges. Cette participation importante illustre la pertinence de la thématique, à un moment où l'usage des technologies numériques se généralise dans la sphère privée et où, chaque jour davantage, des ressources et des outils informatiques sont mis à la disposition des enseignants, des formateurs et des apprenants dans le système éducatif.

Un des objectifs annoncés de ce colloque était de dresser un inventaire des thématiques de recherche et des pratiques de terrain gravitant autour des termes de "scénario" et de "scénarisation". Nous livrons ci-dessous une analyse succincte de cet inventaire sur la base des contributions présentées.

Un premier constat concerne la *variété des définitions affectées au terme scénario*. Ainsi, certains auteurs en précisent le sens en utilisant des expressions telles que scénario d'évaluation (Durand & Martel, Priolet & Regnier), scénario d'encadrement (Quintin), scénario collaboratif (Martel et al.), scénario d'activité sur simulateur (Guéraud), scénario d'usage des artefacts (Guedet, Trouche et Guin) ou encore scénarisation rapide d'applications multimédia (Gagnon & Bari). On voit bien ici que la scénarisation est une activité complexe qui ne concerne pas la seule planification des activités de l'apprenant. Il reste encore aujourd'hui à faire un travail important de recensement et de classification de ces variations terminologiques et sémantiques afin de disposer de glossaires partagés.

Une remarque concerne la possibilité d'étendre vers d'autres contextes la démarche de scénarisation proposée principalement dans le cadre des dispositifs de formation à distance. Ainsi, Dessus & Schneider remettent en cause l'*adéquation des formalismes proposés à la complexité des situations de classe*, en mettant l'accent sur l'importance des aspects dynamiques et des savoir-faire existants des enseignants. Cette dimension artisanale est également traitée par Caron *et al.* D'autres auteurs insistent sur l'*importance de la dimension didactique* et la nécessité de prendre en compte le partage de formalismes communs au sein de *communautés d'enseignants ou de formateurs*. Cette approche est appliquée au domaine des mathématiques (Trouche & Guin, Laubé *et al.*, Gueudet), à celui des sciences de la vie et de la terre (Sanchez & Prieur) ou encore au cas de la formation d'adultes (Malhaoui).

Un autre thème fréquemment abordé est celui des *modèles et des outils de conception de scénarios*. Plusieurs auteurs s'intéressent à fournir des modèles permettant de pallier les carences de la proposition IMS Learning Design ou d'en proposer des alternatives. Certains mettent l'accent sur la faiblesse de la prise en compte des aspects didactiques (Nodenot) ou des interactions entre les participants (Martel *et al.*). D'autres, comme Guéraud, propose de raffiner le concept dans le cas d'activités d'apprentissage sur simulateur.

L'activité de conception étant souvent décrite comme complexe, il paraît nécessaire de fournir aux enseignants des *environnements d'assistance à la conception*. C'est la démarche d'El-Kechai & Choquet qui se proposent d'analyser les formes de travail mise en œuvre afin de pouvoir réfléchir à la construction d'outils d'aide à la conception. C'est également celle de Denis & Vandeput qui proposent d'utiliser des canevas de conception permettant d'illustrer les différents types de compétences mises en jeu. De leur côté, Villiot-Leclercq et Ollagnier-Beldame sont engagées, à des degrés divers, dans la définition et le développement d'environnements logiciels permettant d'assister les enseignants dans leur activité de conception de scénarios. Rizza *et al.* proposent quant à eux une chaîne d'outils complémentaires permettant de couvrir les phases de conception et de mise en œuvre dans le cadre de la formation ouverte et à distance au niveau ingénieur.

Les relations entre ressources et activités sont également étudiées par plusieurs auteurs. Ainsi, Trouche & Guin, Sokhna ou encore Gueudet basent leur travaux sur la théorie de la genèse instrumentale et étudient *l'évolution des ressources et de leurs scénarios d'usage* dans le domaine précis des mathématiques. Certains proposent, comme Trouche & Guin, d'adjoindre aux ressources utilisées des "fiches" permettant de décrire cette évolution selon différents points de vue.

Enfin, l'*évaluation des usages de scénarios* a été également abordée lors de ce colloque. Macedo-Rouet fournit les premiers résultats d'une analyse de banque de scénarios au niveau primaire, analyse destinée à mesurer l'écart entre la prescription et les usages effectifs des enseignants. Quintin compare, quant à lui, deux formes d'encadrement, proactif et réactif, dans une formation à distance de niveau universitaire. Des retours d'expérience concernent l'introduction de démarches de scénarisation dans l'enseignement supérieur (Buffat, Crenn & Bourriquen, Hotte, Mehadji & Huguenard) ou encore la formation pour adultes (Gaberan) ou en entreprise (Baillon).

Ce premier colloque a démontré toute la richesse d'une nouvelle thématique à la charnière de plusieurs disciplines, thématique qui contribue à tisser de nouveaux liens prometteurs entre chercheurs et praticiens.

Suite à cette première manifestation réussie, le comité scientifique a décidé d'une part de publier les actes de ce premier colloque sous un format numérique, d'autre part d'organiser une seconde édition qui sera accueillie par nos amis québécois en mai 2007 à Montréal.

Les éditeurs,
Jean-Philippe Pernin et Hélène Godinet