



# Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire

INTERNATIONAL JOURNAL OF TECHNOLOGIES IN HIGHER EDUCATION

[www.profetic.org/revue](http://www.profetic.org/revue)

VOLUME **2** - NUMÉRO **2**

2005

The logo for 'profetic' features the word in a lowercase, sans-serif font. A thin white arc is positioned above the 'e', connecting the letters 'p' and 'f'.

---

# Projet en milieu universitaire : vers une gestion collaborative assistée par le Web

---

## Bénédicte Talon

Maison de la Recherche Blaise Pascal, Université du Littoral - Côte d'Opale (ULCO), FRANCE  
[talon@lil.univ-littoral.fr](mailto:talon@lil.univ-littoral.fr)

## Claudine Toffolon

Maison de la Recherche Blaise Pascal, Université du Littoral - Côte d'Opale (ULCO), FRANCE  
[toffolon@lil.univ-littoral.fr](mailto:toffolon@lil.univ-littoral.fr)

## Bruno Warin

Maison de la Recherche Blaise Pascal, Université du Littoral - Côte d'Opale (ULCO), FRANCE  
[warin@lil.univ-littoral.fr](mailto:warin@lil.univ-littoral.fr)

### Compte rendu d'expérience

---

#### Résumé

Cet article présente une méthodologie de gestion de projets étudiants assistée par le Web. Cette méthodologie met en œuvre les principes d'une pédagogie active collaborative. Elle est proposée aux étudiants de filières universitaires professionnalisées ainsi qu'à leurs tuteurs sous forme de kits. Le site Web mis en place par les étudiants assure la communication entre les différents membres du projet. Nous pensons que les étudiants soumis à cette méthodologie accroissent leur niveau de compétence en gestion de projet, ce que devrait bientôt vérifier une expérimentation en cours.

#### Abstract

This article presents a Web assisted project management methodology that is based on an active collaborative pedagogy. Students in computer science were provided with a Web site that allowed them to communicate with the members of their project. The authors are of the opinion that this collaborative learning experience helped the students develop their skills in project management and conclude that further study should validate their results.

#### Introduction

Les auteurs de cette publication ont mené une étude sur des situations pédagogiques en mode projet, afin de proposer des méthodes d'encadrement adaptées au contexte universitaire. Plus précisément, ils se sont intéressés aux projets informatiques et se sont efforcés de mettre au point une méthodologie de gestion de projets. Cette méthodologie permet aux étudiants de développer leurs compétences en gestion de projets, ainsi qu'en techniques d'analyse et de développement informatique, et ce, par un travail collaboratif.

La mise au point de cette méthodologie est menée depuis 1999 sur des projets dits de synthèse donnés à des étudiants en informatique de l'Institut Universitaire de Technologie (IUT), en génie mathématique et informatique de l'Institut Universitaire Professionnalisé (IUP) et au Master Professionnel en informatique. Notre propre expérience porte sur environ 30 projets menés selon la méthodologie guidée par des kits.



©Auteur(s). Cette œuvre, disponible à [http://ritpu.ca/IMG/pdf/ritpu\\_0202\\_talon\\_toffolon\\_warin.pdf](http://ritpu.ca/IMG/pdf/ritpu_0202_talon_toffolon_warin.pdf), est mise à disposition selon les termes de la licence Creative Commons Attribution - Pas de Modification 2.5 Canada : <http://creativecommons.org/licences/by-nd/2.5/ca/deed.fr>

L'objectif pédagogique du travail en mode projet est d'aboutir, comme le présentent Betbeder et Tchounikine (2004) et George (2001), au développement de compétences de haut niveau (analyse, synthèse, argumentation) et ce, par la production, d'une œuvre commune. L'étudiant doit être confronté à l'organisation de sa propre activité, et à celle du groupe. Il va être amené à placer les connaissances, qu'il a acquises au sein de sa propre formation, au centre d'une activité de production. Il va devoir apprendre à communiquer, organiser son activité, négocier, confronter des points de vue, résoudre des conflits, etc. Les étudiants vont ainsi pouvoir à la fois travailler collectivement pour apprendre et apprendre à travailler collectivement.

Nous nous situons dans le cadre de la pédagogie active (Freinet, 1950; Université de Limoges – Campus virtuel TIC, 2005). Elle offre une alternative à la pédagogie classique. Les étudiants trouvent des modalités d'apprentissage différentes, pouvant varier d'un individu à un autre, d'un jour à un autre et d'un sujet à un autre (MacCaulley, MacDavid et Walsh, 1987). La pédagogie active permet, grâce à un mode d'apprentissage expérimental, de mieux conceptualiser et internaliser les savoirs à acquérir. Dans le cadre de la pédagogie par projet, l'apprenant construit sa connaissance par le biais de projets. Il identifie et formule ainsi ses propres problèmes (Schneider, 2003).

Nous visons également un travail collectif, car le fait d'intégrer l'apprenant dans un groupe va favoriser son apprentissage. En effet, « le groupe va agir comme agent de motivation, moyen d'entraide et de soutien mutuel... » (Henri et Lundgren-Cayrol, 2001). La pédagogie active est coopérative si le groupe se répartit les tâches à réaliser. Elle devient collaborative lorsque, de plus, les apprenants sont responsables de leur apprentissage, ainsi que de celui des autres (Gokhale, 1995).

Dans ce modèle d'apprentissage, l'enseignant sert de facilitateur et de ressource et les étudiants apprennent interactivement en expérimentant et en travaillant les uns avec les autres et avec l'enseignant (Rossetti et Nembhard, 1998).

Nos travaux s'inscrivent dans l'axe de ceux menés par George (2001), qui caractérise la pédagogie par projet en fonction de six critères :

- L'engagement affectif de l'apprenant – les apprenants doivent s'appropriier le projet, le projet ne doit pas rester celui de l'enseignant.
- La nature collective du projet qui n'existe que dans le contexte social du groupe.
- L'importance de l'œuvre commune où le but à atteindre n'est pas seulement de produire le travail demandé, mais de produire une œuvre commune.
- La planification du projet avec les techniques traditionnelles de gestion de projet.
- Les enseignants qui agissent comme des médiateurs et non comme des dispensateurs de savoir.
- L'évaluation du projet concrétisée par une présentation publique et une notation.

C'est dans ce cadre que nous avons mis en place une pédagogie par projet, menée collectivement au sein de l'université : les projets de synthèse. Nous avons élaboré pour ces projets un guide méthodologique qui sera présenté ci-après. Nous pensons que notre apport réside dans la méthodologie proposée sous forme de deux kits : l'un à destination des enseignants et l'autre à destination des étudiants, ainsi que dans le site de suivi de projet, outil fédérateur du groupe.

### **Contexte : les projets de synthèse**

Les projets de synthèse en informatique sont des travaux demandés aux étudiants et réalisés en équipe (en général de deux

à six personnes) en dehors des enseignements traditionnels.

Le but de ces projets est d'élaborer, en collaboration, une analyse ou un développement informatique avec des ressources données (salles, matériel, etc.), dans un temps limité. Le résultat de ce travail est un produit fini. Il peut s'agir d'un logiciel complet ou d'une partie de logiciel (dossier d'analyse par exemple). D'une durée moyenne de 15 semaines, chaque projet est placé sous la responsabilité d'au moins un enseignant.

### **Constat en 1999**

Les projets de synthèse sont menés au sein de nos formations informatiques depuis plus d'une dizaine d'années. En 1999, nous avons établi le bilan des projets informatiques qui se sont déroulés dans notre établissement et constaté qu'il n'était pas satisfaisant. En effet :

- Peu de documentation, gage de qualité du logiciel informatique, était produite. Cet aspect du travail semblait toujours secondaire pour les étudiants.
- La reprise des travaux par un autre groupe était par conséquent quasi impossible. Il n'était pas rare de voir un même sujet donné plusieurs années de suite sans que soient exploités les résultats de l'année écoulée.
- L'organisation du travail était difficile à mettre en place. La notion de planification était inexistante. La division des responsabilités était souvent confuse. Il était difficile de cerner la part de travail de chacun dans le groupe.
- La documentation du projet était répartie entre les étudiants sans organisation spécifique.

C'est ce constat qui nous a amenés à mettre en place le guide méthodologique d'accompagnement de projet informatique présenté ci-après.

## Une méthode d'enseignement assistée par un kit

### Présentation

La pratique proposée a été publiée dans *Kit de projet – à l'attention des étudiants* (Fernandez, Mesnil, Talon, Toffolon et Warin, 2001) et *Guide d'assistance à l'encadrement d'études de synthèse* (Leblond, Talon, Toffolon et Warin, 2001). La première publication est distribuée aux étudiants et aux enseignants, la seconde aux enseignants uniquement.

Le kit contient le matériel méthodologique nécessaire à une gestion de projets en milieu universitaire. Il décrit l'organisation à mettre en place : la démarche (les étapes) du projet en fonction de sa ca-

tégorie, l'organisation et le déroulement des réunions, et la répartition des rôles au sein de l'équipe. Il donne également des indications pour la rédaction du rapport et la préparation de la soutenance qui clôt le projet.

Le kit contient des dossiers pilotes. Chaque dossier est composé de fiches (voir la Figure 1) qui indiquent la marche à suivre pour une activité précise. Le kit fournit également un ensemble de modèles de documents (demande de projet, document de définition des besoins, cahier des charges, etc.).

Chaque projet, mené selon les recommandations du kit, utilise des outils de communication tels qu'un site Web de suivi de projet et le courrier électronique.

### Principes fédérateurs du kit

Un enseignement par projet suppose une préparation importante. Il convient, avant le démarrage du projet, d'élaborer une demande de projet, un cahier des charges du projet (s'il n'est pas à la charge des étudiants), une planification, une gestion et un suivi du projet (Emery, 2001; Marchat, 2001; Levan, 2004).

L'avancement et le contrôle du projet sont organisés autour de réunions d'équipes. Ces réunions ont lieu, en général, une fois par semaine. Elles se font en présence ou non des tuteurs. Elles ont pour objectifs de communiquer les résultats des différents travaux des membres de l'équipe, de vérifier que la démarche définie est respectée, d'analyser les risques et, le cas échéant, de prendre des décisions de mo-

Kit MEPULCO-UNIVERSITÉ

MEPULCO-UNIVERSITÉ

## Dossier pilote n°3

### Tenir un site Web de suivi de projet

- 3.1 Obtenir un hébergeur
- 3.2 Créer le site de suivi avec SUIVPROJ
- 3.3 Tenir le site à jour avec SUIVPROJ
- 3.4 Archiver le site

**Objectif du dossier**

*Faire le point sur la mise en place et la tenue d'un site de projet.*

Le site Web permet d'assurer la liaison entre les différents acteurs du projet (maître d'ouvrage, maître d'œuvre, développeurs, etc.) et permet à chacun d'être informé régulièrement de l'avancement du projet. Il permet également de télécharger et de télécharger les différents documents et sert donc de bibliothèque de projet.

Le client distant peut communiquer facilement avec les membres du projet et être informé de son avancement. L'encadrant peut mesurer l'avancement du projet, récupérer des documents en ligne, les valider ou informer immédiatement les étudiants d'un problème par envoi d'un courriel.

Le site rappelle non seulement le but, le cadre, les intervenants, les objectifs, etc., du projet mais donne encore la date de la prochaine réunion et offre un accès facile à tous les comptes-rendus des réunions et documents publiés durant le projet.

Kit MEPULCO-UNIVERSITÉ  
Tenir un site Web de suivi de projet

## 3.1 Obtenir un hébergeur

Matériel : ➤ Internet ➤ Imprimante			ACTIVITÉ
Rôle : ➤ WebMaster du groupe	Dès le début du projet	* * * * *	
Produit : ➤ Contrat d'adhésion ➤ Compte Internet			

**Objectif**  
Pour que les membres du projet aient un accès à distance, il faut obtenir un hébergement des pages Web de votre site de suivi. Cet hébergement permettra à chacun de consulter les informations contenues sur le site et à certains membres, sur connaissance du mot de passe, de le mettre à jour à distance.

L'objectif de cette fiche est de faire le point sur les éléments qui entourent l'obtention d'un hébergeur.

**Démarche**

1. Choisir un hébergeur  
En début de projet, s'adresser à un hébergeur gratuit (Free, Lycos, etc.) afin d'obtenir une adresse pour votre site de suivi de projet.  
Trouvez et un hébergeur et assurez-vous qu'il supporte le langage PHP/MySQL. Vérifiez également que vous avez une base de données à votre disposition. Selon les hébergeurs, elle est activée d'office ou il faudra l'activer par vous-même.  
Si vous disposez déjà d'un hébergement, vous pouvez l'utiliser.
2. Démarrage manuel  
Cet hébergement nécessite une procédure d'inscription qui peut être longue. Dans ce cas, démarrez le projet avec une bibliothèque manuelle et gardez trace de l'ensemble de vos activités et documents.
3. Modalités d'inscription  
L'inscription peut se faire en ligne en renseignant un formulaire d'inscription, ou par voie postale en imprimant et remplissant ce formulaire.

Figure 1. Exemples de pages tirées d'un dossier pilote

difications. Chaque réunion doit donner lieu à la rédaction d'un compte rendu, relu par un étudiant, validé par l'enseignant et archivé dans le site de suivi.

Lorsqu'il est présent aux réunions, le tuteur doit jouer le rôle de chef d'orchestre du projet (Schneider, 2003). Il doit mettre en place des scénarios structurés qui faciliteront l'organisation du groupe et lui permettront d'atteindre l'objectif du projet. À ce titre, il doit jouer à la fois le rôle :

- de facilitateur : aider à faire des choix;
- de gestionnaire : inciter le groupe à être productif;
- d'organisateur : assister à la décomposition des tâches.

Un projet débute habituellement par une revue de la littérature ou une étude technique du domaine du projet. Ce travail donne lieu à un exposé collectif. Chaque étudiant expose une partie du travail accompli par le groupe. Il est important, tout en travaillant en collaboration, de permettre à chacun de se valoriser en tant qu'individu.

En ce qui concerne la rédaction de rapports techniques, chaque projet est tenu de suivre une norme documentaire précisée dans les kits. Cette norme est similaire, tout en étant plus développée, à la notion de gabarit documentaire présentée par George (2001). Elle prend en compte la rédaction collaborative des documents et l'insertion des rapports dans une architecture documentaire. Elle favorise ainsi l'application du cycle auteur-lecteur telle que préconisée par la méthode d'analyse et conception SADT (*Structured Analysis and Design Technique* (Ross, 1977).

### L'outillage informatique

En complément des réunions d'équipes, le principal vecteur de communication et



Figure 2. Exemple de page d'un site de suivi de projet

de capitalisation est la tenue obligatoire, par le groupe, d'un site Web du projet. Les sites de la plupart des projets que nous avons encadrés peuvent être consultés à l'adresse <http://mepulco.net>.

Le site de suivi de projet (voir la Figure 2) doit comporter, au minimum, les sections suivantes :

- Une section « Accueil », qui offre une information générale sur le projet.
- Une section « Contacts », qui permet d'obtenir un lien direct vers le courrier électronique des différents intervenants.
- Une section « Réunions », qui retrace la vie du projet. Elle résume les différentes réunions et offre des hyperliens vers les comptes rendus qui les accompagnent.
- Une section « Documents », qui offre une fonction de bibliothèque du projet.
- Une section « Liens », qui offre des liens vers d'autres sites : groupe Mepulco, prototype, etc.

Un cédérom documentaire, contenant l'ensemble des documents du projet et le site Web de suivi de projet, est à rendre en fin de projet pour favoriser la capitalisation des efforts fournis et la

reprise ultérieure du projet.

Le courrier électronique est un outil de communication largement exploité par l'encadrant et les étudiants.

Enfin, l'utilisation du mode révision du traitement de texte est conseillée aux étudiants et aux tuteurs pour l'écriture collaborative de documents. Celui-ci permet de ne pas modifier les documents de manière autoritaire. Les révisions sont soumises au responsable du document (rédacteur), qui intègre ou non les modifications proposées (cycle auteur-lecteur).

### Résultats de nos travaux

À l'heure actuelle, les résultats que nous proposons reposent uniquement sur une analyse subjective de la situation (les réunions bilan, en fin de projet, sous forme de discussion ouverte avec les étudiants). Nous ne serons en mesure de valider ces hypothèses que lorsque l'expérimentation en cours aura abouti.

Cependant, notre perception actuelle du résultat de l'usage du kit est positive.

Concrètement, par rapport au constat que nous avons établi avant la mise en place du kit :

- Les objectifs du projet sont désormais consignés dans la demande de projet et affinés dans la note de cadrage.
- La documentation a été systématiquement fournie. La note de cadrage étant claire sur les éléments à produire, les étudiants se sentent plus clairement engagés à les délivrer.
- La réutilisation des travaux est devenue possible. Certains projets en sont à leur troisième année successive d'avancement (Talon, Toffolon et Warin, 2004a). Les étudiants se disent satisfaits du matériel qui leur est fourni pour amorcer le projet (cédérom documentaire, ancien site de suivi, qualité de la documentation).
- L'organisation des étudiants s'est améliorée. La planification d'activités permet de coordonner les tâches.
- La documentation du projet est désormais centralisée sur le site de suivi. Tous les membres du projet y ont accès.

Cependant, nous sommes conscients que le kit est perfectible et que ce ne sont pour l'instant que des conclusions heuristiques. Nous désirons apporter une plus grande rigueur à l'évaluation de notre kit en matière de facilité d'usage et d'apport réel.

Notre travail en cours porte sur :

- Une évaluation du kit et, en fonction des résultats de l'évaluation,
- Une amélioration de la méthode utilisée notamment sur le plan de l'outillage.
- Une amélioration de la prise en charge de la pédagogie collaborative.

## Évaluation du kit

Nous ne disposons pas, au sein de notre établissement, de compétences pour mener de véritables expérimentations sur nos kits. L'équipe SASO (Savoirs et

Socialisation) de l'Université de Picardie, dirigée par Dominique Leclot, nous a offert sa collaboration pour mener ces expérimentations.

Un projet est en cours, dans ce sens, afin d'améliorer la méthodologie. Cela va nous permettre d'apporter les modifications qui s'imposent. Cependant, nous avons d'ores et déjà ouvert la piste à des évolutions possibles.

## Perspectives quant à la méthodologie et son outillage

**Mise en place d'une plateforme collaborative de gestion de projets.** En accord avec la théorie de l'activité (Vygotsky, 1978), la réalisation d'un objet par des sujets est médiatisée par des outils qui cristallisent l'expérience (Bourguin, 2000). Dans notre cas, la programmation, *ex nihilo*, d'un site Web pour le suivi du projet impose un surcroît de travail et produit un outil sans aucune cristallisation d'expérience. Un travail en cours mettra à disposition sur Internet un portail de génération automatique de sites Web de suivi de projet (<http://suivproj05.free.fr/commun/accueil.php>).

**La norme documentaire.** De nouveaux exemples de documents seront produits et ceux existants seront améliorés. Ceux-ci seront inclus dans la plateforme de gestion documentaire collaborative en cours de prototypage (Talon, Toffolon et Warin, 2004a).

**Renforcement de l'organisation en rôles.** La pratique régulière de direction de projets tend à montrer l'intérêt de bien définir les rôles (Gillet et Scoyez, 2002) et de les attribuer de façon à maximiser l'efficacité du groupe.

La notion de rôle renforce la reconnaissance au sein du groupe et engage les étu-

dants dans une véritable collaboration (Dourish et Bellotti, 1992). Des études parallèles ont montré la difficulté récurrente des étudiants à s'auto-organiser (Betbeder et Tchounikine, 2004). Notre rôle d'encadrant est de les amener à cette organisation. Il faudra placer les étudiants dans une situation qui favorisera l'émergence de ces responsabilisations.

## Conclusion

Notre travail a permis d'aboutir à une première méthodologie pour une pédagogie active collaborative basée sur des projets et reposant sur un site Web de suivi de projet. Une telle démarche semble pertinente pour faire acquérir aux étudiants les compétences visées grâce à des formes d'apprentissage complémentaires.

Les perspectives de notre travail visent à améliorer cette méthodologie. Il s'agit, en priorité, de mener des expérimentations. À ce titre, un projet, commun avec l'Université de Picardie Jules Verne, est en cours. Nous parviendrons alors à dégager un certain nombre d'améliorations à apporter.

## Références

- Betbeder, M.-L. et Tchounikine, P. (2004). Modélisation et perception de l'activité dans l'environnement Symba. Dans *Actes du 14<sup>e</sup> congrès Reconnaissance des formes et intelligence artificielle (RFLA'04)* (p.1217-1225). Récupéré le 20 décembre 2005 du site de la conférence, <http://www.laas.fr/rfia2004/actes/ARTICLES/345.pdf>
- Bourguin, G. (2000). *Un support informatique à l'activité coopérative fondée sur la théorie de l'activité: le projet DARE*. Thèse de doctorat non publiée, Université Scientifique et Technique de Lille, France. Récupéré le 20 décembre 2005 sur le site personnel de l'auteur, <http://lil.univ-littoral.fr/~bourguin/pagesweb/TheseGregoryBourguin.pdf>
- Dourish, P. et Bellotti, V. (1992). Awareness and

- coordination in shared workspace. Dans J. Turner et R. Kraut (dir.), *Proceedings of CSCW'92* (p.197-214). New York: ACM Press.
- Fernandez, M., Mesnil, C., Talon, B., Toffolon, C. et Warin, B. (2001). *Kit de projet – à l'attention des étudiants* (Rapport interne). IUT Calais, Université du Littoral Côte d'Opale.
- Freinet, C. (1994). *Essai de psychologie sensible*. Paris : Seuil (paru initialement en 1950).
- George, S. (2001). *Apprentissage collectif à distance. SPLACH : un environnement informatique support d'une pédagogie de projet*. Thèse de doctorat non publiée, Laboratoire d'Informatique de l'Université du Mans, France. Récupéré le 10 mars 2006 sur le site personnel de l'auteur, [http://www.icct.insa-lyon.fr/george/these/these\\_sebastien\\_george.pdf](http://www.icct.insa-lyon.fr/george/these/these_sebastien_george.pdf)
- Gillet, I. et Scoyez, S. (2002). *Vivre – Accompagner un projet – Guide à l'usage des étudiants, des tuteurs*. Lyon : Chronique Sociale.
- Gokhale, A. (1995). Collaborative learning enhances critical thinking. *Journal of Technology Education*, 7(1). Récupéré le 20 décembre 2005 du site de la revue, <http://scholar.lib.vt.edu/ejournals/JTE/v7n1/gokhale.jte-v7n1.html>
- Henri, F. et Lundgren-Cayrol, K. (2001). *Apprentissage collaboratif à distance : pour comprendre et concevoir les environnements d'apprentissage virtuels*. Sainte-Foy, Canada : Presses de l'Université du Québec.
- Leblond, M., Talon, B., Toffolon, C. et Warin, B. (2001). *Guide d'assistance à l'encadrement d'études de synthèse* (Rapport interne). IUT Calais, Université du Littoral Côte d'Opale.
- Levan, S. K. (2004). *Travail collaboratif sur Internet – Concepts, méthodes et pratiques des plateaux projet*. Paris : Vuibert.
- MacCaulley, M. H., MacDavid, G. P. et Walsh, R. (1987). Myers-Briggs type indicator and retention in engineering. *International Journal of Applied Engineering Education*, 3(2), 99-109.
- Marchat, H. (2001). *Kit de conduite de projet*. Paris : Éditions d'organisation.
- Pédagogie active et de projet* (n.d.). Récupéré le 20 décembre 2005 du site de l'Université de Limoges – Campus virtuel, section *Méthodes de travail*, [http://www-tic.unilim.fr/article.php3?id\\_article=24](http://www-tic.unilim.fr/article.php3?id_article=24)
- Ross, D. T. (1977). Structured Analysis and Design Technique (SADT): A language for communicating ideas. *IEEE Transactions on Software Engineering*, SE-3(1), 16-34.
- Rossetti, M. D. et Nembhard, H. B. (1998). Using cooperative learning to activate your simulation classroom, Dans D. Medeiros et E. Watson (dir.), *Proceedings of the 1998 Winter Simulation Conference* (p. 67-76). Récupéré le 20 décembre 2005 du site de la *INFORMS Simulation Society*, <http://www.informs-sim.org/wsc98papers/010.PDF>
- Schneider, D. (2003, juin). *Conception et implémentation de scénarios pédagogiques riches avec des portails communautaires*. Communication présentée au second colloque de Guéret, Les communautés virtuelles éducatives. Pour quelle éducation? Pour quelle(s) culture(s)? Récupéré le 28 février 2006 du site de TECFA, Faculté de Psychologie et des Sciences de Éducation, Université de Genève, <http://tecfa.unige.ch/proj/seed/catalog/docs/gueret03>
- Talon, B., Toffolon, C. et Warin, B. (2004a). *Projet DocProj2004 (Amélioration d'une plateforme Internet de gestion documentaire de projets)*. Récupéré le 4 mars 2006 du site du projet, <http://perso.wanadoo.fr/docproj2004>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

---

## Partenaires / Acknowledgements

---

Le Comité éditorial de la *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire* tient à remercier sincèrement ses précieux partenaires qui permettent la réalisation de ce projet international de diffusion scientifique.

The Editorial Committee of the *International Journal of Technology in Higher Education* wishes to thank its precious partners for their commitment and support.

