

**COMPENDIUM DE RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES ET DE RÉSUMÉS  
SUR LA RECHERCHE ET L'INTERVENTION  
EN FORMATION À DISTANCE**



**COMPENDIUM DE RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES ET DE RÉSUMÉS  
SUR LA RECHERCHE ET L'INTERVENTION  
EN FORMATION À DISTANCE**



**Télé-université**  
Québec (Québec) Canada  
MAI 2004

Ce document est utilisé dans le cadre des programmes de 2<sup>e</sup> cycle en formation à distance offert par la Télé-université.

Tous les droits de reproduction, de traduction et d'adaptation, en tout ou en partie, par quelque moyen que ce soit, sont réservés.

© Télé-université, 2002

ISBN 2-7624-1468-7

Dépôt légal – 3<sup>e</sup> trimestre 2002

Bibliothèque nationale du Québec  
Bibliothèque nationale du Canada

Imprimé au Québec, Canada

Édité par :  
**Télé-université**  
455, rue de l'Église  
C.P. 4800, succ. Terminus  
Québec (Québec) Canada  
G1K 9H5

## **Table des matières**

Bienvenue .....	7
Présentation .....	8
Index des titres .....	10
Index des auteurs .....	20
Index des revues .....	29
Signets FAD .....	40
Compendium des résumés .....	41



**Bienvenue dans l'environnement du compendium de la Téléq. Ces pages ont pour objet d'offrir, principalement à nos étudiants des programmes de maîtrise et du DÉSS en formation à distance, une banque de références formatives et éducationnelles, dans un environnement ouvert à la coopération.**

**Cette banque de références a pour objet, entre autres, de soutenir les étudiants de deuxième cycle dans leurs recherches pour la préparation des mémoires et des essais de maîtrise.**

**Ce compendium pourra aussi toucher toutes les personnes impliquées en formation à distance ou intéressées par celle-ci.**

## **Présentation des contenus et de la structure du compendium**

**Il s'agit, pour l'essentiel, d'un relevé de recherches et d'interventions effectuées dans le domaine de la formation à distance au cours des quelques dernières années. Elles concernent ce qui a été fait bien sûr au Québec et au Canada, mais aussi ailleurs dans le monde.**

**Les documents sont indexés par titre et par auteur pour faciliter les recherches documentaires. L'utilisation de descripteurs (mots-clés) permet aussi de faciliter la recherche pour l'utilisateur intéressé par une problématique spécifique de la FAD.**

**Dans son format PDF, ce compendium permettra d'effectuer des recherches à partir d'une liste de descripteurs, des titres ou encore des auteurs.**

## **Un compendium qui invite à la coopération...**

**Nous souhaitons que ce compendium ait un caractère vivant, dynamique et actuel. Pour maintenir cette orientation et enrichir au fil du temps les contenus proposés, nous vous invitons à contribuer au compendium en nous communiquant des références d'ouvrages susceptibles d'intéresser les utilisateurs d'un tel outil.**

**N'hésitez pas à nous communiquer vos propositions et vos trouvailles. C'est par le partage qu'il sera possible de toujours mieux servir la communauté grandissante d'étudiants et d'intervenants en formation à distance.**

**Pour communiquer avec nous...**

***Par courriel :***

**[jean\\_begin@teluq.quebec.ca](mailto:jean_begin@teluq.quebec.ca)**

***Par la poste :***

Jean Bégin  
Télé-université  
455, rue de l'Église  
C.P. 4800, succ. Terminus  
Québec (Québec) Canada  
G1K 9H5

## Index des titres

*Administering Student-Related Concerns in Nursing Distance Education Programs*, FRASER, Joy, et HAUGHEY, Margaret, dans *Revue de l'éducation à distance*, vol. 14, numéro 1, 1999, p. 34 à 57

*Advanced Distributed Learning*, collaboration, sponsored by the Office of the Secretary of Defense (OSD), voir la rubrique ADL Story, source Internet :  
<http://www.adlnet.org/index.cfm>

*An Instructional Design Framework for Authentic Learning Environments*, HERRINGTON, Jan, OLIVER, Ron, dans *ETR&D*, vol. 48, numéro 3, 2000, p. 23 à 48

*Apprendre par l'audio et l'audiographie : la pierre angulaire de l'inforoute*, DAUPHINAIS, Henriette, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1998, 134 pages, compte-rendu de Céline Faille, source Internet :  
[http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol3N1/vol3n1.html](http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol3N1/vol3n1.html)

*Apprendre par la télématique : La pédagogie des réseaux informatiques*, MICHAUD, Pierre, THOMAS, Noël, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, collection « L'apprentissage à vie sur l'inforoute », 1998, 114 pages, compte-rendu de Richard Hotte, source Internet : [http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol2N2/vol2n2.html](http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol2N2/vol2n2.html)

*Assessing Social Presence in Asynchronous Text-Based Computer Conferencing*, ROURKE, Liam, ANDERSON, Terry, GARRISON, Randy D., ARCHER, Walter, dans *Revue de l'éducation à distance*, vol. 14, numéro 2, automne 1999, p. 50 à 69

*Asynchronous Collaboration Around Multimedia and Its Application to On-Demand Training*, BARGERON, David, GUPTA, Anoop, GRUDIN, Jonathan, SANOCKI, Elizabeth, LI, Francis, source Internet :  
<http://csdl.computer.org/comp/proceedings/hicss/2001/0981/04/09814042abs.htm>

*Baring Professional Souls : Reflections on Web Life*, BRUGE, Elizabeth J., LAROQUE, Daniel, BOAK, Cathy, dans *Revue de l'éducation à distance*, printemps 2000, vol. 15, numéro 1, p. 81 à 98

*Bonne vieille formation très professionnelle recherche jeunes Intranet... pour rencontres et plus si affinités...*, PARMENTIER, Christophe, dans *Formations ouvertes et à distance : enjeux et perspectives*, *Actualité de la Formation Permanente*, Centre Inffo, numéro 156, septembre-octobre 1998, p. 63 à 67

*Burrowing Through the Network Wires : Does Distance Detract from Collaborative Authentic Learning?* CARR-CHELLMAN, Alisson-A., DYER, Dean, BREMAN, Jeroen, dans *Revue de l'éducation à distance*, printemps 2000, vol. 15, numéro 1, p. 39 à 62

*BRIDGE : A Model for Comparing the Costs of Using Distance Instruction and Classroom Instruction*, par JEWET, Frank I., dans *The American Journal of Distance Education*, vol. 14, numéro 2, 2000, p. 37 à 47

*Site du Bureau des technologies d'apprentissage (BTA)*, Développement des ressources humaines Canada (DRHC), source Internet :  
<http://www.rhdcc.gc.ca/fr/passerelles/topiques/lxt-gxr.shtml>

*CAERENAD : Un centre d'application, d'étude et de ressources en apprentissage à distance*, PATOINE, Louise, DESCHÊNES, André-Jacques, dans *Revue de l'éducation à distance*, vol. 14, numéro 1, 1999, p. 89 à 98

*Classes virtuelles : apprendre sur l'inforoute*, LAMY, Thérèse, ROBERTS, Judith M., Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1998, 124 pages, compte rendu de Céline Landry dans *Revue de l'éducation à distance*, printemps 1999, vol. 14, numéro 1, p. 102 à 104

*Cognitive Requirements for Learning with Open-Ended Learning Environments*, LAND, Susan M., dans *ETR&D*, vol. 48, numéro 3, 2000, p. 61 à 78

*Collaborative Learning in an Online Environment*, STACEY, Elisabeth, dans *Revue de l'éducation à distance*, vol. 14, numéro 2, automne 1999, p. 14 à 33

*Conditional Reasoning : A Key to assessing Computer-based Knowledge-building Communication Process*, CAMPOS, Milton, 27 pages.

*Constructivisme et formation à distance*, DESCHÊNES, A.-J., BILODEAU, H., BOURDAGES, L., DIONNE, M., GAGNÉ, P., LEBEL, C., RADA-DONATH, A. , dans

*DistanceS*, vol. 1, numéro 1, printemps 1996, source Internet :  
[http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol1N1/vol1n1.html](http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol1N1/vol1n1.html)

*Cost and Effectiveness of Online Courses in Distance Education*, NG, Kwok-Chi, dans *Open Learning*, vol. 13, numéro 3, novembre 2000, p. 301 à 308

*De l'université ouverte à l'université virtuelle : L'impact des technologies de l'information et de la communication sur l'enseignement supérieur*, CAUVIN, Martine, LACOMBE, Jacques, dans *Revue internationale d'éducation*, Sèvres, numéro 23, septembre 1999, p. 29 à 35

*De la formation à distance à la distance en formation : Un long chemin qui exige un changement de perspective*, BERNARD, Michel, dans *Revue internationale d'éducation*, Sèvres, numéro 23, septembre 1999, p. 101 à 106

*Des cours par correspondance à l'apprentissage ouvert et à distance*, BARBARANT, Jean-Claude, dans *Formations ouvertes et à distance : enjeux et perspectives*, *Actualité de la Formation Permanente*, Centre Inffo, numéro 156, septembre-octobre 1998, p. 43 à 49

*Distance Education and the WWW*, PERAYA, Daniel, TECFA, Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation, Université de Genève, 11 pages, source Internet :  
<http://tecfa.unige.ch/edu-ws94/contrib/peraya.fm.html>

*Distance Education and Diversity : Are They Compatible?*, LAUZON, Allan C., dans *The American Journal of Distance Education*, vol. 14, numéro 2, 2000, p. 61 à 70

*Distance Learners of the South Pacific : Study Strategies, Learning Conditions, and Consequences for Course Design*, LANDBECK, Roger, MUGLER, France, dans *Revue de l'éducation à distance*, printemps 2000, vol. 15, numéro 1, p. 63 à 80

*Enseignement ouvert : Une nouvelle approche des fonctions formation*, HAEUW, Frédéric, dans *Formations ouvertes et à distance : enjeux et perspectives*, *Actualité de la Formation Permanente*, Centre Inffo, numéro 156, septembre-octobre 1998, p. 78 à 81

*Évaluation des multimédias pédagogiques*, MELOCHE, Michel, dans *DistanceS*, vol. 4, numéro 1, printemps 2000, p. 7 à 44, source Internet :  
[http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol4N1/vol4n1.html](http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol4N1/vol4n1.html)

*Evaluation of Distance Education Delivery Methods for a Primary Care Nurse Practitioner Program*, ANDRUSYSZIN, Mary Anne, VAN SOEREN, Mary, LASCHINGER, Heather Spence, GOLDENBERG, Dolly, DICENSO, Alba, dans *Revue de l'éducation à distance*, printemps 1999, vol. 14, numéro 1, p. 14 à 33

*Evolving a Distributed Learning Community*, COX, Brad, source Internet :  
<http://www.virtualschool.edu/cox/pub/EDLC/>, 10 pages

*Experience with Technology and Preferences for Distance Education Delivery Methods in a Nurse Practitioner Program*, CRAGG, C.E. (Betty), ANDRUSYSZIN, Mary Anne, HUMBERT, Jennie, dans *Revue de l'éducation à distance*, printemps 1999, vol. 14, numéro 1, p. 1 à 13

*Flexibilité, accessibilité et individualisation : Le défi pour les acteurs français de la formation ouverte et à distance*, O'FARRELL, Sally, dans *Revue internationale d'éducation*, Sèvres, numéro 23, septembre 1999, p. 37 à 46

*Formations ouvertes et à distance : le point de vue des usagers*, Actes de la journée d'étude INRP du 28 novembre 1997, GLIKMAN, Viviane, éditeur, INRP, juin 1999

*Formations à distance : au nom de l'utilisateur*, GLIKMAN, Viviane, dans *DistanceS*, vol. 3, numéro 2, automne 1999, p. 99 à 116, source Internet :  
[http://cgfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant/Vol3N2/vol3n2.html](http://cgfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant/Vol3N2/vol3n2.html)

*Formations ouvertes et à distance : Développement d'un paradigme et hypothèses pour un état de l'art*, BLANDIN, Bernard, dans *Formations ouvertes et à distance : enjeux et perspectives*, *Actualité de la Formation Permanente*, Centre Inffo, numéro 156, septembre-octobre 1998, p. 55 à 62

*Fostering Engagement in Asynchronous Learning Through Collaborative Multimedia Annotation*, TIERNAN, Scott Lee, GRUDIN, Jonathan, (accès à l'aide de la fonction « Search » de la page), 9 pages, source Internet :  
<http://research.microsoft.com/research/coet/MRAS/INTERACT2001/paper.pdf>

*Guide du multimédia en formation*, collectif sous la direction de Jacques Naymark, Paris, Retz, collection « Au cœur de la formation », 1999, 368 p.

*How Electronic Conferencing Affects the Way We Teach*, TOLLEY, Sarah, dans *Open Learning*, vol. 13, numéro 3, novembre 2000, p. 253 à 265

*Implementation and Evaluation of a Student-centered Learning Unit : A Case Study*, BRUSH, Thomas, SAYE, John, dans *ETR&D*, vol. 48, numéro 3, 2000, pages 79 à 100

*Internet, outil de formation?*, DEBRET, Dominique, dans *Formations ouvertes et à distance : enjeux et perspectives*, *Actualité de la Formation Permanente*, Centre Inffo, numéro 156, septembre-octobre 1998, pages 82 à 88

*L'apprentissage flexible en réseau*, ANDRESEN, Bent B., dans *Revue internationale d'éducation*, Sèvres, numéro 23, septembre 1999, pages 127 à 134

*L'encadrement des apprenants par la télématique*, BERNATCHEZ, Paul-Armand, dans *DistanceS*, vol. 2, numéro 2, automne 1998, pages 65 à 79, source Internet : [http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol2N2/vol2n2.html](http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol2N2/vol2n2.html)

*La FAOD en francophonie : Réflexion sur la coopération en matière de formation dans les pays en voie de développement*, LOPEZ, Denis, dans *Revue internationale d'éducation*, Sèvres, numéro 23, septembre 1999, pages 85 à 95

*La formation à distance : enjeux, perspectives et limites de l'individualisation*, JÉZÉGOU, Annie, Paris et Montréal, L'Harmattan, 1998, 183 pages, ISBN : 2-7384-6497-1

*La navigation hypermédia : un défi pour la formation à distance*, BÉLISLE, Claire, dans *Revue de l'éducation à distance*, vol. 14, numéro 1, printemps 1999, p. 58 à 74

*La persistance au doctorat, Une histoire de sens*, BOURDAGES, Louise, Presses de l'Université du Québec, collection ES, 1996, 161 pages, ISBN 2-7605-0892-7

*La persistance et la non-persistance aux études universitaires sur campus et en formation à distance*, BOURDAGES, Louise, dans *DistanceS*, vol. 1, numéro 1, printemps 1996, source Internet : [http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol1N1/vol1n1.html](http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol1N1/vol1n1.html)

*L'appropriation sociale du multimédia*, recherche commanditée par les Services Fédéraux des Affaires Scientifiques Techniques et Culturelles dans le cadre du programme d'appui scientifique à la diffusion des télécommunications, Belgique, 1997, source Internet : site du GreMS (Groupe de recherche en médiatisation des savoirs), 119 pages, [http://www.comu.ucl.ac.be/reco/grems/hugoweb/SSTC\\_RPT.pdf](http://www.comu.ucl.ac.be/reco/grems/hugoweb/SSTC_RPT.pdf)

*Le cas de la Western Governors University : L'Université virtuelle*, CHOUINARD, Rachel, dans *Revue de l'éducation à distance*, vol. 14, numéro 2, automne 1999, p. 73 à 80

*Le CNED, spécialiste de la formation à distance*, LEPLÂTRE, Françoise, dans *Formations ouvertes et à distance : enjeux et perspectives, Actualité de la Formation Permanente*, Centre Inffo, numéro 156, septembre-octobre 1998, p. 89 à 91

*Le projet européen Pollen*, LEPLÂTRE, Françoise, dans *Formations ouvertes et à distance : enjeux et perspectives, Actualité de la Formation Permanente*, Centre Inffo, numéro 156, septembre-octobre 1998, p. 68 à 77

*L'enseignement synchrone multimédiatisé à distance : vidéoconférence, internet ou de retour à la classe régulière?*, HARVEY, Léon, BEAULIEU, Marie, DEMERS, Bernard, PROULX, Julie, dans *DistanceS*, vol. 2, numéro 2, automne 1998, p. 27 à 48, source Internet : [http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant/Vol2N2/vol2n2.html](http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant/Vol2N2/vol2n2.html)

*Les formations ouvertes et à distance : une chance historique*, LEPLÂTRE, Françoise, dans *Formations ouvertes et à distance : enjeux et perspectives, Actualité de la Formation Permanente*, Centre Inffo, numéro 156, septembre-octobre 1998, p. 38 à 42

*Les formations ouvertes et à distance*, D'HALLUIN, Chantal, LOONIS, Michel, dans *Revue internationale d'éducation*, Sèvres, numéro 23, septembre 1999, p. 107 à 112

*Les formations ouvertes : vers une nouvelle économie de la formation*, BENDOBA, Amid, TRAN, Thierry, LEPLÂTRE, Françoise, dans *Formations ouvertes et à distance : enjeux et perspectives, Actualité de la Formation Permanente*, Centre Inffo, numéro 156, septembre-octobre 1998, p. 50 à 54

*Les objectifs pédagogiques dans les activités d'apprentissage de cours universitaires à distance*, BILODEAU, Hélène, PROVENCHER, Michelle, BOURDAGES, Louise, DESCHÊNES, André-Jacques, DIONNE, Michel, GAGNÉ, Pierre, LEBEL, Céline, RADA-DONATH, Alexandro, dans *DistanceS*, vol. 3, numéro 2, automne 1999, p. 33 à 69, source Internet :

[http://cgfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol3N2/vol3n2.html](http://cgfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol3N2/vol3n2.html)

*Les technologies d'aide à la formation*, UMBRIACO, Michel, Guide d'étude du cours EDU 6022 *Technologies et formation à distance*, Université du Québec, Téléq, 2000, 9 p.

*L'utilisation des activités par les étudiants dans trois cours à distance : représentations de concepteurs*, GAGNÉ, Pierre, BEAUDOIN, Karl-Philippe, BILODEAU, Hélène, BOURDAGES, Louise, DESCHÊNES, André-Jacques, DIONNE, Michel, LEBEL, Céline, RADA-DONATH, Alexandro, dans *DistanceS*, vol. 3, numéro 2, automne 1999, p. 9 à 32, source Internet :

[http://cgfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol3N2/vol3n2.html](http://cgfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol3N2/vol3n2.html)

*Methods for Developing Constructivist Learning on the Web*, OLIVER, Kevin M., dans *Educational Technology*, vol. 40, numéro 6, novembre-décembre 2000, p. 5 à 18

*Navigation hypertextuelle et effets cognitifs des hypermédias*, FASTREZ, Pierre, Thématique de recherche du Groupe de recherche en médiatisation du savoir (GreMS), 9 pages, source Internet : <http://www.comu.ucl.ac.be/reco/grems/pifweb/projet.htm>

*Nouvelles technologies éducatives et réseaux de formation : Des entreprises parlent de leurs expériences*, collectif sous la direction de Pierre Caspar avec l'aide de la DGEFP, Éditions d'organisation, 2000, 231 pages, ISBN : 2-7081-2209-6

*NTIC et co-développement*, BABONNEAU, Jean-Yves, CARISTAN, Alain, COULOMBIER, Sandra, TOURNARDRE, Vincent, dans *Revue internationale d'éducation*, Sèvres, numéro 23, septembre 1999, p. 67 à 74

*Où vont les systèmes-auteurs?*, UYTTEBROUK, Eric, dans *DistanceS*, vol. 3, numéro 1, printemps 1999, pages 33 à 46, source Internet :

[http://cgfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol3N1/vol3n1.html](http://cgfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol3N1/vol3n1.html)

*Performance and Perceptions of Distance Learners in Cyberspace*, par NAVARRO, Peter et SHOEMAKER, Judy, dans *The American Journal of Distance Education*, vol. 14, numéro 2, 2000, p. 15 à 35

*Planning Student Support for Open and Distance Learning*, TAIT, Alan, dans *Open Learning*, vol. 13, numéro 3, novembre 2000, p. 287 à 299

*Points de vue sur le multimédia interactif en éducation : Entretien avec treize spécialistes européens et nord-américains*, MEUNIER, Claire, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1997, 292 pages, préface de Gilbert Paquette

*Profil des activités d'encadrement comme soutien à l'apprentissage en formation à distance*, DIONNE, Michel, MERCIER, Josée, DESCHÉNES, André-Jacques, BILODEAU, Hélène, BOURDAGES, Louise, GAGNÉ, Pierre, LEBEL, Céline, RADA-DONATH Alexandro, dans *DistanceS*, vol. 3, numéro 2, automne 1999, p. 69 à 98, source Internet :

[http://cqfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol3N2/vol3n2.html](http://cqfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol3N2/vol3n2.html)

*Quality On the Line : Benchmarks for Success in Internet-Based Distance Education*, prepared by The Institute for Higher Education Policy, avril 2000, 33 pages, source Internet : <http://www.ihep.com/Pubs/PDF/Quality.pdf>

*Quelques éléments pour le développement : éthique, constructivisme et amour*, DENYS, Marie-Claude, dans *DistanceS*, vol. 1, numéro 2, automne 1996, p. 61 à 88, source Internet : [http://cqfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol1N2/vol1n2.html](http://cqfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol1N2/vol1n2.html)

*Qui sont ces usagers qu'on cible dans nos têtes?*, JACQUINOT, Geneviève, dans *Formations ouvertes et à distance : le point de vue des usagers*, Actes de la journée d'étude INRP du 28 novembre 1997, édités par Viviane Glikman, juin 1999, p. 21 à 35

*Serving the System : a Critical History of Distance Education*, SUMNER, Jennifer, dans *Open Learning*, vol. 13, numéro 3, novembre 2000, p. 267 à 285

*Technology Innovations and the Development of Distance Education : Korean Experience*, JUNG, Insung, dans *Open Learning*, vol. 13, numéro 3, novembre 2000, p. 217 à 231

*The Learning Needs and Experiences of Women Using Print-Based and CD-ROM Technology in Nursing Distance Education*, GILLIS, Angela, JACKSON, Winston, BRAID, August, MacDONALD, Patsy, MacQUARRIE, Margie Ann, dans *Revue de l'éducation à distance*, printemps 2000, vol. 15, numéro 1, p. 1 à 20

*Un changement de paradigme pour un enseignement universitaire moderne*, MARCHAND, Louise, dans *DistanceS*, vol. 2, numéro 2, automne 1998, p. 7 à 26, source Internet :  
[http://cqfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol2N2/vol2n2.html](http://cqfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol2N2/vol2n2.html)

*Un cybermarché de la formation*, TOUPIN, Mario, dans *DistanceS*, vol. 1, numéro 2, automne 1996, p. 35 à 48, source Internet :  
[http://cqfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol1N2/vol1n2.html](http://cqfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol1N2/vol1n2.html)

*Un modèle de l'apprenant à distance : logique ou chaos*, DESCHÊNES, André-Jacques, dans *DistanceS*, vol. 3, numéro 2, automne 1999, p. 117 à 143, source Internet :  
[http://cqfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol3N2/vol3n2.html](http://cqfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol3N2/vol3n2.html)

*Un programme d'initiation à la formation à distance de type constructiviste : un réseau de communication pour l'apprentissage*, DESCHÊNES, André-Jacques, dans *DistanceS*, vol. 1, numéro 2, automne 1996, p. 15 à 34, source Internet :  
[http://cqfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol1N2/vol1n2.html](http://cqfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol1N2/vol1n2.html)

*Un programme d'initiation à la formation à distance de type constructiviste : un réseau de communication pour l'apprentissage*, DESCHÊNES, André-Jacques, dans *DistanceS*, vol. 1, numéro 2, automne 1996, p. 15 à 34, source Internet :  
[http://cqfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol1N2/vol1n2.html](http://cqfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol1N2/vol1n2.html)

*Une apparition dans l'enseignement universitaire de la théologie et des sciences religieuses : la transparence de la formation à distance*, FAUCHER, Alain, dans *DistanceS*, vol. 3, numéro 1, printemps 1999, source Internet :  
[http://cqfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol3N1/vol3n1.html](http://cqfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol3N1/vol3n1.html)

*Une réflexion sur l'Afrique : L'introduction d'Internet dans des centres pédagogiques de formation des maîtres*, VOGELAAR, Jane, dans *Revue internationale d'éducation*, Sèvres, numéro 23, septembre 1999, p. 117 à 125

*Vers les campus virtuels, Principes et fondements techno-sémio-pragmatiques des dispositifs de formation virtuels*, PERAYA, Daniel, TECFA – Université de Genève, source Internet : <http://www.comu.ucl.ac.be/reco/grems/agenda/dispositif/resumes/peraya.html>

*What's the Difference? A Review of Contemporary Research on the Effectiveness of Distance Learning in Higher Education*, avril 1999, 42 pages, source Internet : <http://ihep.com/Pubs/PDF/Difference.pdf>

## Index des auteurs

ANDRESEN, Bent B., *L'apprentissage flexible en réseau*, dans *Revue internationale d'éducation*, Sèvres, numéro 23, septembre 1999, pages 127 à 134

ANDRUSYSZIN, Mary Anne, VAN SOEREN, Mary, LASCHINGER, Heather Spence, GOLDENBERG, Dolly, DICENSO, Alba, *Evaluation of Distance Education Delivery Methods for a Primary Care Nurse Practitioner Program*, dans *Revue de l'éducation à distance*, printemps 1999, vol. 14, numéro 1, p. 14 à 33

BABONNEAU, Jean-Yves, CARISTAN, Alain, COULOMBIER, Sandra, TOURNARDRE, Vincent, *NTIC et co-développement*, dans *Revue internationale d'éducation*, Sèvres, numéro 23, septembre 1999, p. 67 à 74

BARBARANT, Jean-Claude, *Des cours par correspondance à l'apprentissage ouvert et à distance*, dans *Formations ouvertes et à distance : enjeux et perspectives, Actualité de la Formation Permanente*, Centre Inffo, numéro 156, septembre-octobre 1998, p. 43 à 49

BARGERON, David, GUPTA, Anoop, GRUDIN, Jonathan, SANOCKI, Elizabeth, LI, Francis, *Asynchronous Collaboration Around Multimedia and Its Application to On-Demand Training*, source Internet :  
<http://csdl.computer.org/comp/proceedings/hicss/2001/0981/04/09814042abs.htm>

BÉLISLE, Claire, *La navigation hypermédia : un défi pour la formation à distance*, dans *Revue de l'éducation à distance*, vol. 14, numéro 1, printemps 1999, p. 58 à 74

BENDOBA, Amid, TRAN, Thierry, LEPLÂTRE, Françoise, *Les formations ouvertes : vers une nouvelle économie de la formation*, dans *Formations ouvertes et à distance : enjeux et perspectives, Actualité de la Formation Permanente*, Centre Inffo, numéro 156, septembre-octobre 1998, p. 50 à 54

BERNARD, Michel, *De la formation à distance à la distance en formation : Un long chemin qui exige un changement de perspective*, dans *Revue internationale d'éducation*, Sèvres, numéro 23, septembre 1999, p. 101 à 106

BERNATCHEZ, Paul-Armand, *L'encadrement des apprenants par la télématique*, dans *DistanceS*, vol. 2, numéro 2, automne 1998, pages 65 à 79, source Internet :  
[http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol2N2/vol2n2.html](http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol2N2/vol2n2.html)

BILODEAU, Hélène, PROVENCHER, Michelle, BOURDAGES, Louise, DESCHÊNES, André-Jacques, DIONNE, Michel, GAGNÉ, Pierre, LEBEL, Céline, RADA-DONATH, Alexandro, *Les objectifs pédagogiques dans les activités d'apprentissage de cours universitaires à distance*, dans *DistanceS*, vol. 3, numéro 2, automne 1999, p. 33 à 69, source Internet :  
[http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol3N2/vol3n2.html](http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol3N2/vol3n2.html)

BLANDIN, Bernard, *Formations ouvertes et à distance : Développement d'un paradigme et hypothèses pour un état de l'art*, dans *Formations ouvertes et à distance : enjeux et perspectives, Actualité de la Formation Permanente*, Centre Inffo, numéro 156, septembre-octobre 1998, p. 55 à 62

BOURDAGES, Louise, *La persistance au doctorat, Une histoire de sens*, Presses de l'Université du Québec, collection ES, 1996, 161 pages, ISBN 2-7605-0892-7

BOURDAGES, Louise, *La persistance et la non-persistance aux études universitaires sur campus et en formation à distance*, dans *DistanceS*, vol. 1, numéro 1, printemps 1996, source Internet :  
[http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol1N1/vol1n1.html](http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol1N1/vol1n1.html)

BRUGE, Elizabeth J., LAROQUE, Daniel, BOAK, Cathy, *Baring Professional Souls : Reflections on Web Life*, dans *Revue de l'éducation à distance*, printemps 2000, vol. 15, numéro 1, p. 81 à 98

BRUSH, Thomas, SAYE, John, *Implementation and Evaluation of a Student-centered Learning Unit : A Case Study*, dans *ETR&D*, vol. 48, numéro 3, 2000, pages 79 à 100

CAMPOS, Milton, *Conditional Reasoning : A Key to assessing Computer-based Knowledge-building Communication Process*, 27 pages.

CARR-CHELLMAN, Alisson-A., DYER, Dean, BREMAN, Jeroen, *Burrowing Through the Network Wires : Does Distance Detract from Collaborative Authentic Learning?* dans *Revue de l'éducation à distance*, printemps 2000, vol. 15, numéro 1, p. 39 à 62

CAUVIN, Martine, LACOMBE, Jacques, *De l'université ouverte à l'université virtuelle : L'impact des technologies de l'information et de la communication sur l'enseignement supérieur*, dans *Revue internationale d'éducation*, Sèvres, numéro 23, septembre 1999, p. 29 à 35

CHOUINARD, Rachel, *Le cas de la Western Governors University : L'Université virtuelle*, dans *Revue de l'éducation à distance*, vol. 14, numéro 2, automne 1999, p. 73 à 80

Collaboration, *Advanced Distributed Learning*, voir la rubrique ADL Story, source Internet : <http://www.adlnet.org/index.cfm>

Collaboration, *Formations ouvertes et à distance : le point de vue de l'apprenant*, Actes de la journée d'étude INRP du 28 novembre 1997, édités par Viviane Glikman, INRP, juin 1999

Collaboration, *Guide du Multimédia en formation*, collectif sous la direction de Jacques Naymark, Paris, Retz, collection « Au coeur de la formation », 1999, 368 p.

Collaboration, *L'appropriation sociale du multimédia*, recherche commanditée par les Services Fédéraux des Affaires Scientifiques, Techniques et Culturelles dans le cadre du programme d'appui scientifique à la diffusion des télécommunications, Belgique, 1997, source Internet : site du GreMS (Groupe de recherche en médiatisation des savoirs), 119 pages, [http://www.comu.ucl.ac.be:16080/reco/grems/hugoweb/SSTC\\_RPT.pdf](http://www.comu.ucl.ac.be:16080/reco/grems/hugoweb/SSTC_RPT.pdf)

Collaboration, *Nouvelles technologies éducatives et réseaux de formation : Des entreprises parlent de leurs expériences*, collectif sous la direction de Pierre Caspar avec l'aide de la DGEFP, Éditions d'organisation, 2000, 231 p., ISBN : 2-7081-2209-6

Collaboration, *Quality On the Line : Benchmarks for Success in Internet-Based Distance Education*, préparé par The Institute for Higher Education Policy, avril 2000, 33 pages, source Internet : <http://www.ihep.com/Pubs/PDF/Quality.pdf>

Collaboration, *Site du Bureau des technologies d'apprentissage (BTA)*, Développement des ressources humaines Canada (DRHC), source Internet : <http://www.rhdcc.gc.ca/fr/passerelles/topiques/lxt-qxr.shtml>

Collaboration, *What's the Difference? A Review of Contemporary Research on the Effectiveness of Distance Learning in Higher Education*, avril 1999, 42 pages, source Internet : <http://www.ihep.com/Pubs/PDF/Difference.pdf>

COX, Brad, *Evolving a Distributed Learning Community*, 10 pages, source Internet : <http://www.virtualschool.edu/cox/pub/EDLC/>

CRAGG, C.E. (Betty), ANDRUSYSZIN, Mary Anne, HUMBERT, Jennie, *Experience with Technology and Preferences for Distance Education Delivery Methods in a Nurse Practitioner Program*, dans *Revue de l'éducation à distance*, printemps 1999, vol. 14, numéro 1, p. 1 à 13

D'HALLUIN, Chantal, LOONIS, Michel, *Les formations ouvertes et à distance*, dans *Revue internationale d'éducation*, Sèvres, numéro 23, septembre 1999, p. 107 à 112

DAUPHINAIS, Henriette, *Apprendre par l'audio et l'audiographie : la pierre angulaire de l'infouroute*, Chenelière/McGraw-Hill, 1998, 134 pages, compte rendu de Céline Faille, source Internet : [http://cqfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol3N1/vol3n1.html](http://cqfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol3N1/vol3n1.html)

DEBRET, Dominique, *Internet, outil de formation?*, dans *Formations ouvertes et à distance : enjeux et perspectives*, *Actualité de la Formation Permanente*, Centre Inffo, numéro 156, septembre-octobre 1998, pages 82 à 88

DENYS, Marie-Claude, *Quelques éléments pour le développement : éthique, constructivisme et amour*, dans *DistanceS*, vol. 1, numéro 2, automne 1996, p. 61 à 88, source Internet : [http://cqfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol1N2/vol1n2.html](http://cqfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol1N2/vol1n2.html)

DESCHÊNES, A.-J., BILODEAU, H., BOURDAGES, L., DIONNE, M., GAGNÉ, P., LEBEL, C., RADA-DONATH, A., *Constructivisme et formation à distance*, dans *DistanceS*, vol. 1, numéro 1, printemps 1996, source Internet : [http://cqfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol1N1/vol1n1.html](http://cqfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol1N1/vol1n1.html)

DESCHÊNES, André-Jacques, *Un modèle de l'apprenant à distance : logique ou chaos*, dans *DistanceS*, vol. 3, numéro 2, automne 1999, p. 117 à 143, source Internet : [http://cqfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol3N2/vol3n2.html](http://cqfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol3N2/vol3n2.html)

DESCHÊNES, André-Jacques, *Un programme d'initiation à la formation à distance de type constructiviste : un réseau de communication pour l'apprentissage*, dans *DistanceS*, vol. 1, numéro 2, automne 1996, p. 15 à 34, source Internet : [http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol1N2/vol1n2.html](http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol1N2/vol1n2.html)

DESCHÊNES, André-Jacques, *Un programme d'initiation à la formation à distance de type constructiviste : un réseau de communication pour l'apprentissage*, dans *DistanceS*, vol. 1, numéro 2, automne 1996, p. 15 à 34, source Internet : [http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol1N2/vol1n2.html](http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol1N2/vol1n2.html)

DIONNE, Michel, MERCIER, Josée, DESCHÊNES, André-Jacques, BILODEAU, Hélène, BOURDAGES, Louise, GAGNÉ, Pierre, LEBEL, Céline, RADA-DONATH Alexandro, *Profil des activités d'encadrement comme soutien à l'apprentissage en formation à distance*, dans *DistanceS*, vol. 3, numéro 2, automne 1999, p. 69 à 98, source Internet : [http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol3N2/vol3n2.html](http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol3N2/vol3n2.html)

FASTREZ, Pierre, *Navigation hypertextuelle et effets cognitifs des hypermédias*, Thématique de recherche du Groupe de recherche en médiatisation du savoir (GreMS), 9 pages, source Internet : <http://www.comu.ucl.ac.be/reco/grems/pifweb/projet.htm>

FAUCHER, Alain, *Une apparition dans l'enseignement universitaire de la théologie et des sciences religieuses : la transparence de la formation à distance*, dans *DistanceS*, vol. 3, numéro 1, printemps 1999, source Internet : [http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol3N1/vol3n1.html](http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol3N1/vol3n1.html)

FRASER, Joy et HAUGHEY, Margaret, *Administering Student-Related Concerns in Nursing Distance Education Programs*, dans *Revue de l'éducation à distance*, vol. 14, numéro 1, 1999, p. 34 à 57

GAGNÉ, Pierre, BEAUDOIN, Karl-Philippe, BILODEAU, Hélène, BOURDAGES, Louise, DESCHÊNES, André-Jacques, DIONNE, Michel, LEBEL, Céline, RADA-DONATH, Alexandro, *L'utilisation des activités par les étudiants dans trois cours à distance : représentations de concepteurs*, dans *DistanceS*, vol. 3, numéro 2, automne 1999, p. 9 à 32, source Internet : [http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol3N2/vol3n2.html](http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol3N2/vol3n2.html)

GILLIS, Angela, JACKSON, Winston, BRAID, August, MacDONALD, Patsy, MacQUARRIE, Margie Ann, *The Learning Needs and Experiences of Women Using Print-Based and CD-ROM Technology in Nursing Distance Education*, dans *Revue de l'éducation à distance*, printemps 2000, vol. 15, numéro 1, p. 1 à 20

GLIKMAN, Viviane, *Formations à distance : au nom de l'utilisateur*, dans *DistanceS*, vol. 3, numéro 2, automne 1999, p. 99 à 116, source Internet :

[http://cqfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol3N2/vol3n2.html](http://cqfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol3N2/vol3n2.html)

HAEUW, Frédéric, *Enseignement ouvert : Une nouvelle approche des fonctions formation*, dans *Formations ouvertes et à distance : enjeux et perspectives, Actualité de la Formation Permanente*, Centre Inffo, numéro 156, septembre-octobre 1998, p. 78 à 81

HARVEY, Léon, BEAULIEU, Marie, DEMERS, Bernard, PROULX, Julie, *L'enseignement synchrone multimédiatisé à distance : vidéoconférence, internet ou de retour à la classe régulière?*, dans *DistanceS*, vol. 2, numéro 2, automne 1998, p. 27 à 48, source Internet :

[http://cqfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol2N2/vol2n2.html](http://cqfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol2N2/vol2n2.html)

HERRINGTON, Jan, OLIVER, Ron, *An Instructional Design Framework for Authentic Learning Environments*, dans *ETR&D*, vol. 48, numéro 3, 2000, p. 23 à 48

JACQUINOT, Geneviève, *Qui sont ces usagers qu'on cible dans nos têtes?*, dans *Formations ouvertes et à distance : le point de vue des usagers*, Actes de la journée d'étude INRP du 28 novembre 1997, édités par Viviane Glikman, juin 1999, p. 21 à 35

JEWET, Frank I., *BRIDGE : A Model for Comparing the Costs of Using Distance Instruction and Classroom Instruction*, dans *The American Journal of Distance Education*, vol. 14, numéro 2, 2000, p. 37 à 47

JÉZÉGOU, Annie, *La formation à distance : Enjeux, perspectives et limites de l'individualisation*, Paris et Montréal, L'Harmattan, 1998, 183 pages, ISBN : 2-7384-6497-1

JUNG, Insung, *Technology Innovations and the Development of Distance Education : Korean Experience*, dans *Open Learning*, vol. 13, numéro 3, novembre 2000, p. 217 à 231

LAMY, Thérèse, ROBERTS, Judith M., *Classes virtuelles : apprendre sur l'inforoute*, Chenelière/McGraw-Hill, 1998, 124 pages, compte rendu de Céline Landry dans la *Revue de l'éducation à distance*, printemps 1999, vol. 14, numéro 1, pages 102 à 104

LAND, Susan M., *Cognitive Requirements for Learning with Open-Ended Learning Environments*, dans *ETR&D*, vol. 48, numéro 3, 2000, p. 61 à 78

LANDBECK, Roger, MUGLER, France, *Distance Learners of the South Pacific : Study Strategies, Learning Conditions, and Consequences for Course Design*, dans *Revue de l'éducation à distance*, printemps 2000, vol. 15, numéro 1, p. 63 à 80

LAUZON, Allan C., *Distance Education and Diversity : Are They Compatible?*, dans *The American Journal of Distance Education*, vol. 14, numéro 2, 2000, p. 61 à 70

LEPLÂTRE, Françoise, *Le CNED, spécialiste de la formation à distance*, dans *Formations ouvertes et à distance : enjeux et perspectives, Actualité de la Formation Permanente*, Centre Inffo, numéro 156, septembre-octobre 1998, p. 89 à 91

LEPLÂTRE, Françoise, *Le projet européen Pollen*, dans *Formations ouvertes et à distance : enjeux et perspectives, Actualité de la Formation Permanente*, Centre Inffo, numéro 156, septembre-octobre 1998, p. 68 à 77

LEPLÂTRE, Françoise, *Les formations ouvertes et à distance : une chance historique*, dans *Formations ouvertes et à distance : enjeux et perspectives, Actualité de la Formation Permanente*, Centre Inffo, numéro 156, septembre-octobre 1998, p. 38 à 42

LOPEZ, Denis, *La FAOD en francophonie : Réflexion sur la coopération en matière de formation dans les pays en voie de développement*, dans *Revue internationale d'éducation*, Sèvres, numéro 23, septembre 1999, pages 85 à 95

MARCHAND, Louise, *Un changement de paradigme pour un enseignement universitaire moderne*, dans *DistanceS*, vol. 2, numéro 2, automne 1998, p. 7 à 26, source Internet : [http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol2N2/vol2n2.html](http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol2N2/vol2n2.html)

MELOCHE, Michel, *Évaluation des multimédias pédagogiques*, dans *DistanceS*, vol. 4, numéro 1, printemps 2000, p. 7 à 44, source Internet : [http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol4N1/vol4n1.html](http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol4N1/vol4n1.html)

MEUNIER, Claire, *Points de vue sur le multimédia interactif en éducation : Entretien avec treize spécialistes européens et nord-américains*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1997, 292 pages, préface de Gilbert Paquette

MICHAUD, Pierre, THOMAS, Noël, *Apprendre par la télématique : La pédagogie des réseaux informatiques*, Chenelière/McGraw-Hill, collection « L'apprentissage à vie sur l'inforoute », 1998, 114 pages, compte-rendu de Richard Hotte, source Internet : [http://cgfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol2N2/vol2n2.html](http://cgfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol2N2/vol2n2.html)

NAVARRO, Peter et SHOEMAKER, Judy, *Performance and Perceptions of Distance Learners in Cyberspace*, dans *The American Journal of Distance Education*, vol. 14, numéro 2, 2000, p. 15 à 35

NG, Kwok-Chi, *Cost and Effectiveness of Online Courses in Distance Education*, dans *Open Learning*, vol. 13, numéro 3, novembre 2000, p. 301 à 308

O'FARRELL, Sally, *Flexibilité, accessibilité et individualisation : Le défi pour les acteurs français de la formation ouverte et à distance*, dans *Revue internationale d'éducation*, Sèvres, numéro 23, septembre 1999, p. 37 à 46

OLIVER, Kevin M., *Methods for Developing Constructivist Learning on the Web*, dans *Educational Technology*, vol. 40, numéro 6, novembre-décembre 2000, pages 5 à 18

PARMENTIER, Christophe, *Bonne vieille formation très professionnelle recherche jeunes Intranet... pour rencontres et plus si affinités...*, dans *Formations ouvertes et à distance : enjeux et perspectives*, *Actualité de la Formation Permanente*, Centre Info, numéro 156, septembre-octobre 1998, p. 63 à 67

PATOINE, Louise, DESCHÊNES, André-Jacques, *CAERENAD : Un centre d'application, d'étude et de ressources en apprentissage à distance*, dans *la Revue de l'éducation à distance*, vol. 14, numéro 1, 1999, p. 89 à 98.

PERAYA, Daniel, *Distance Education and the WWW*, TECFA, Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation, Université de Genève, 11 pages, source Internet : <http://tecfa.unige.ch/edu-comp/edu-ws94/contrib/peraya.fm.html>

PERAYA, Daniel, *Vers les campus virtuels, Principes et fondements techno-sémio-pragmatiques des dispositifs de formation virtuels*, TECFA – Université de Genève, source Internet : <http://www.comu.ucl.ac.be/reco/grems/agenda/dispositif/resumes/peraya.html>

ROURKE, Liam, ANDERSON, Terry, GARRISON, Randy D., ARCHER, Walter, *Assessing Social Presence in Asynchronous Text-Based Computer Conferencing*, dans *Revue de l'éducation à distance*, vol. 14, numéro 2, automne 1999, p. 50 à 69

STACEY, Elisabeth, *Collaborative Learning in an Online Environment*, dans *Revue de l'éducation à distance*, vol. 14, numéro 2, automne 1999, p. 14 à 33

SUMNER, Jennifer, *Serving the System : a Critical History of Distance Education*, dans *Open Learning*, vol. 13, numéro 3, novembre 2000, p. 267 à 285

TAIT, Alan, *Planning Student Support for Open and Distance Learning*, dans *Open Learning*, vol. 13, numéro 3, novembre 2000, p. 287 à 299

TIERNAN, Scott Lee, GRUDIN, Jonathan, *Fostering Engagement in Asynchronous Learning Through Collaborative Multimedia Annotation* (accès à l'aide de la fonction « Search » de la page), 9 pages, source Internet :  
<http://research.microsoft.com/research/coet/MRAS/INTERACT2001/paper.pdf>

TOLLEY, Sarah, *How Electronic Conferencing Affects the Way We Teach*, dans *Open Learning*, vol. 13, numéro 3, novembre 2000, p. 253 à 265

TOUPIN, Mario, *Un cybermarché de la formation*, dans *DistanceS*, vol. 1, numéro 2, automne 1996, p. 35 à 48, source Internet :  
[http://cgfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol1N2/vol1n2.html](http://cgfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol1N2/vol1n2.html)

UMBRIACO, Michel, *Les technologies d'aide à la formation*, Guide d'étude du cours EDU 6022 *Technologies et formation à distance*, Université du Québec, Télug, 2000, 9 pages

UYTTEBROUK, Eric, *Où vont les systèmes-auteurs ?*, dans *DistanceS*, vol. 3, numéro 1, printemps 1999, p. 33 à 46, source Internet :  
[http://cgfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol3N1/vol3n1.html](http://cgfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol3N1/vol3n1.html)

VOGELAAR, Jane, *Une réflexion sur l'Afrique : L'introduction d'Internet dans des centres pédagogiques de formation des maîtres*, dans *Revue internationale d'éducation*, Sèvres, numéro 23, septembre 1999, p. 117 à 125

## **Index des revues**

Et liste des revues impliquées dans les références bibliographiques

### ***American journal of distance education***

[\*BRIDGE : A Model for Comparing the Costs of Using Distance Instruction and Classroom Instruction\*](#), par JEWET, Frank I., dans *The American Journal of Distance Education*, vol. 14, numéro 2, 2000, p. 37 à 47

[\*Distance Education and Diversity : Are They Compatible?\*](#), LAUZON, Allan C., dans *The American Journal of Distance Education*, vol. 14, numéro 2, 2000, p. 61 à 70

[\*Performance and Perceptions of Distance Learners in Cyberspace\*](#), par NAVARRO, Peter et SHOEMAKER, Judy, dans *The American Journal of Distance Education*, vol. 14, numéro 2, 2000, p. 15 à 35

---

## **DistanceS**

[Constructivisme et formation à distance](#), DESCHÊNES, A.-J., BILODEAU, H., BOURDAGES, L., DIONNE, M., GAGNÉ, P., LEBEL, C., RADA-DONATH, A. , dans *DistanceS*, vol. 1, numéro 1, printemps 1996, source Internet :  
[http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol1N1/vol1n1.html](http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol1N1/vol1n1.html)

[Évaluation des multimédias pédagogiques](#), MELOCHE, Michel, dans *DistanceS*, vol. 4, numéro 1, printemps 2000, p. 7 à 44, source Internet :  
[http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol4N1/vol4n1.html](http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol4N1/vol4n1.html)

[Formations à distance : au nom de l'utilisateur](#), GLIKMAN, Viviane, dans *DistanceS*, vol. 3, numéro 2, automne 1999, p. 99 à 116, source Internet :  
[http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol3N2/vol3n2.html](http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol3N2/vol3n2.html)

[L'encadrement des apprenants par la télématique](#), BERNATCHEZ, Paul-Armand, dans *DistanceS*, vol. 2, numéro 2, automne 1998, pages 65 à 79, source Internet :  
[http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol2N2/vol2n2.html](http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol2N2/vol2n2.html)

[La persistance et la non-persistance aux études universitaires sur campus et en formation à distance](#), BOURDAGES, Louise, dans *DistanceS*, vol. 1, numéro 1, printemps 1996, source Internet :  
[http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol1N1/vol1n1.html](http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol1N1/vol1n1.html)

[L'enseignement synchrone multimédiatisé à distance : vidéoconférence, internet ou de retour à la classe régulière?](#), HARVEY, Léon, BEAULIEU, Marie, DEMERS, Bernard, PROULX, Julie, dans *DistanceS*, vol. 2, numéro 2, automne 1998, p. 27 à 48, source Internet :  
[http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol2N2/vol2n2.html](http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol2N2/vol2n2.html)

[Les objectifs pédagogiques dans les activités d'apprentissage de cours universitaires à distance](#), BILODEAU, Hélène, PROVENCHER, Michelle, BOURDAGES, Louise, DESCHÊNES, André-Jacques, DIONNE, Michel, GAGNÉ, Pierre, LEBEL, Céline, RADA-DONATH, Alexandro, dans *DistanceS*, vol. 3, numéro 2, automne 1999, p. 33 à 69, source Internet :  
[http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol3N2/vol3n2.html](http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol3N2/vol3n2.html)

[L'utilisation des activités par les étudiants dans trois cours à distance : représentations de concepteurs](#), GAGNÉ, Pierre, BEAUDOIN, Karl-Philippe, BILODEAU, Hélène, BOURDAGES, Louise, DESCHÊNES, André-Jacques, DIONNE, Michel, LEBEL, Céline, RADA-DONATH, Alexandro, dans *DistanceS*, vol. 3, numéro 2, automne 1999, p. 9 à 32, source Internet :  
[http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol3N2/vol3n2.html](http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol3N2/vol3n2.html)

[Où vont les systèmes-auteurs?](#), UYTTEBROUK, Eric, dans *DistanceS*, vol. 3, numéro 1, printemps 1999, pages 33 à 46, source Internet :  
[http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol3N1/vol3n1.html](http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol3N1/vol3n1.html)

[Profil des activités d'encadrement comme soutien à l'apprentissage en formation à distance](#), DIONNE, Michel, MERCIER, Josée, DESCHÊNES, André-Jacques, BILODEAU, Hélène, BOURDAGES, Louise, GAGNÉ, Pierre, LEBEL, Céline, RADA-DONATH Alexandro, dans *DistanceS*, vol. 3, numéro 2, automne 1999, p. 69 à 98, source Internet :

[http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol3N2/vol3n2.html](http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol3N2/vol3n2.html)

[Quelques éléments pour le développement : éthique, constructivisme et amour](#), DENYS, Marie-Claude, dans *DistanceS*, vol. 1, numéro 2, automne 1996, p. 61 à 88, source Internet :

[http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol1N2/vol1n2.html](http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol1N2/vol1n2.html)

[Un changement de paradigme pour un enseignement universitaire moderne](#), MARCHAND, Louise, dans *DistanceS*, vol. 2, numéro 2, automne 1998, p. 7 à 26, source Internet :

[http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol2N2/vol2n2.html](http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol2N2/vol2n2.html)

[Un cybermarché de la formation](#), TOUPIN, Mario, dans *DistanceS*, vol. 1, numéro 2, automne 1996, p. 35 à 48, source Internet :

[http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol1N2/vol1n2.html](http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol1N2/vol1n2.html)

[Un modèle de l'apprenant à distance : logique ou chaos](#), DESCHÊNES, André-Jacques, dans *DistanceS*, vol. 3, numéro 2, automne 1999, p. 117 à 143, source Internet :

[http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol3N2/vol3n2.html](http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol3N2/vol3n2.html)

[Un programme d'initiation à la formation à distance de type constructiviste : un réseau de communication pour l'apprentissage](#), DESCHÊNES, André-Jacques, dans *DistanceS*, vol. 1, numéro 2, automne 1996, p. 15 à 34, source Internet :

[http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol1N2/vol1n2.html](http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol1N2/vol1n2.html)

[Une apparition dans l'enseignement universitaire de la théologie et des sciences religieuses : la transparence de la formation à distance](#), FAUCHER, Alain, dans *DistanceS*, vol. 3, numéro 1, printemps 1999, source Internet :

[http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol3N1/vol3n1.html](http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol3N1/vol3n1.html)

**Educational technology**

[Methods for Developing Constructivist Learning on the Web](#), OLIVER, Kevin M.,  
dans *Educational Technology*, vol. 40, numéro 6, novembre-décembre 2000, p. 5  
à 18

**ETR&D**

[An Instructional Design Framework for Authentic Learning Environments](#),  
HERRINGTON, Jan, OLIVER, Ron, dans *ETR&D*, vol. 48, numéro 3, 2000, p. 23  
à 48

[Cognitive Requirements for Learning with Open-Ended Learning Environments](#),  
LAND, Susan M., dans *ETR&D*, vol. 48, numéro 3, 2000, p. 61 à 78

[Implementation and Evaluation of a Student-centered Learning Unit : A Case  
Study](#), BRUSH, Thomas, SAYE, John, dans *ETR&D*, vol. 48, numéro 3, 2000,  
pages 79 à 100

---

**Formations ouvertes et à distance : enjeux et perspectives**

[Bonne vieille formation très professionnelle recherche jeunes Intranet... pour rencontres et plus si affinités...](#), PARMENTIER, Christophe, dans Formations ouvertes et à distance : enjeux et perspectives, *Actualité de la Formation Permanente*, Centre Inffo, numéro 156, septembre-octobre 1998, p. 63 à 67

[Des cours par correspondance à l'apprentissage ouvert et à distance](#), BARBARANT, Jean-Claude, dans Formations ouvertes et à distance : enjeux et perspectives, *Actualité de la Formation Permanente*, Centre Inffo, numéro 156, septembre-octobre 1998, p. 43 à 49

[Enseignement ouvert : Une nouvelle approche des fonctions formation](#), HAEUW, Frédéric, dans Formations ouvertes et à distance : enjeux et perspectives, *Actualité de la Formation Permanente*, Centre Inffo, numéro 156, septembre-octobre 1998, p. 78 à 81

[Formations ouvertes et à distance : Développement d'un paradigme et hypothèses pour un état de l'art](#), BLANDIN, Bernard, dans Formations ouvertes et à distance : enjeux et perspectives, *Actualité de la Formation Permanente*, Centre Inffo, numéro 156, septembre-octobre 1998, p. 55 à 62

[Internet, outil de formation?](#), DEBRET, Dominique, dans Formations ouvertes et à distance : enjeux et perspectives, *Actualité de la Formation Permanente*, Centre Inffo, numéro 156, septembre-octobre 1998, pages 82 à 88

[Le CNED, spécialiste de la formation à distance](#), LEPLÂTRE, Françoise, dans Formations ouvertes et à distance : enjeux et perspectives, *Actualité de la Formation Permanente*, Centre Inffo, numéro 156, septembre-octobre 1998, p. 89 à 91

[Le projet européen Pollen](#), LEPLÂTRE, Françoise, dans Formations ouvertes et à distance : enjeux et perspectives, *Actualité de la Formation Permanente*, Centre Inffo, numéro 156, septembre-octobre 1998, p. 68 à 77

[Les formations ouvertes et à distance : une chance historique](#), LEPLÂTRE, Françoise, dans Formations ouvertes et à distance : enjeux et perspectives, *Actualité de la Formation Permanente*, Centre Inffo, numéro 156, septembre-octobre 1998, p. 38 à 42

[Les formations ouvertes : vers une nouvelle économie de la formation](#), BENDOBA, Amid, TRAN, Thierry, LEPLÂTRE, Françoise, dans Formations ouvertes et à distance : enjeux et perspectives, *Actualité de la Formation Permanente*, Centre Inffo, numéro 156, septembre-octobre 1998, p. 50 à 54

***Formations ouvertes et à distance: le point de vue des usagers***

*Qui sont ces usagers qu'on cible dans nos têtes?*, JACQUINOT, Geneviève, dans *Formations ouvertes et à distance : le point de vue des usagers*, Actes de la journée d'étude INRP du 28 novembre 1997, édités par Viviane Glikman, juin 1999, p. 21 à 35

## **Open learning**

[Cost and Effectiveness of Online Courses in Distance Education](#), NG, Kwok-Chi, dans *Open Learning*, vol. 13, numéro 3, novembre 2000, p. 301 à 308

[How Electronic Conferencing Affects the Way We Teach](#), TOLLEY, Sarah, dans *Open Learning*, vol. 13, numéro 3, novembre 2000, p. 253 à 265

[Planning Student Support for Open and Distance Learning](#), TAIT, Alan, dans *Open Learning*, vol. 13, numéro 3, novembre 2000, p. 287 à 299

[Serving the System : a Critical History of Distance Education](#), SUMNER, Jennifer, dans *Open Learning*, vol. 13, numéro 3, novembre 2000, p. 267 à 285

[Technology Innovations and the Development of Distance Education : Korean Experience](#), JUNG, Insung, dans *Open Learning*, vol. 13, numéro 3, novembre 2000, p. 217 à 231

---

**Revue de l'éducation à distance**

[Administering Student-Related Concerns in Nursing Distance Education Programs](#), FRASER, Joy, et HAUGHEY, Margaret, dans *Revue de l'éducation à distance*, vol. 14, numéro 1, 1999, p. 34 à 57

[Assessing Social Presence in Asynchronous Text-Based Computer Conferencing](#), ROURKE, Liam, ANDERSON, Terry, GARRISON, Randy D., ARCHER, Walter, dans *Revue de l'éducation à distance*, vol. 14, numéro 2, automne 1999, p. 50 à 69

[Baring Professional Souls : Reflections on Web Life](#), BRUGE, Elizabeth J., LAROQUE, Daniel, BOAK, Cathy, dans *Revue de l'éducation à distance*, printemps 2000, vol. 15, numéro 1, p. 81 à 98

[Burrowing Through the Network Wires : Does Distance Detract from Collaborative Authentic Learning?](#) CARR-CHELLMAN, Alisson-A., DYER, Dean, BREMAN, Jeroen, dans *Revue de l'éducation à distance*, printemps 2000, vol. 15, numéro 1, p. 39 à 62

[CAERENAD : Un centre d'application, d'étude et de ressources en apprentissage à distance](#), PATOINE, Louise, DESCHÊNES, André-Jacques, dans *Revue de l'éducation à distance*, vol. 14, numéro 1, 1999, p. 89 à 98

[Classes virtuelles : apprendre sur l'inforoute](#), LAMY, Thérèse, ROBERTS, Judith M., Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1998, 124 pages, compte rendu de Céline Landry dans *Revue de l'éducation à distance*, printemps 1999, vol. 14, numéro 1, p. 102 à 104

[Collaborative Learning in an Online Environment](#), STACEY, Elisabeth, dans *Revue de l'éducation à distance*, vol. 14, numéro 2, automne 1999, p. 14 à 33

[Distance Learners of the South Pacific : Study Strategies, Learning Conditions, and Consequences for Course Design](#), LANDBECK, Roger, MUGLER, France, dans *Revue de l'éducation à distance*, printemps 2000, vol. 15, numéro 1, p. 63 à 80

[Evaluation of Distance Education Delivery Methods for a Primary Care Nurse Practitioner Program](#), ANDRUSYSZIN, Mary Anne, VAN SOEREN, Mary, LASCHINGER, Heather Spence, GOLDENBERG, Dolly, DICENSO, Alba, dans *Revue de l'éducation à distance*, printemps 1999, vol. 14, numéro 1, p. 14 à 33

[Experience with Technology and Preferences for Distance Education Delivery Methods in a Nurse Practitioner Program](#), CRAGG, C.E. (Betty), ANDRUSYSZIN, Mary Anne, HUMBERT, Jennie, dans *Revue de l'éducation à distance*, printemps 1999, vol. 14, numéro 1, p. 1 à 13

[La navigation hypermédia : un défi pour la formation à distance](#), BÉLISLE, Claire, dans *Revue de l'éducation à distance*, vol. 14, numéro 1, printemps 1999, p. 58 à 74

[Le cas de la Western Governors University : L'Université virtuelle](#), CHOUINARD, Rachel, dans *Revue de l'éducation à distance*, vol. 14, numéro 2, automne 1999, p. 73 à 80

[The Learning Needs and Experiences of Women Using Print-Based and CD-ROM Technology in Nursing Distance Education](#), GILLIS, Angela, JACKSON, Winston, BRAID, August, MacDONALD, Patsy, MacQUARRIE, Margie Ann, dans *Revue de l'éducation à distance*, printemps 2000, vol. 15, numéro 1, p. 1 à 20

**Revue internationale d'éducation**

*De l'université ouverte à l'université virtuelle : L'impact des technologies de l'information et de la communication sur l'enseignement supérieur*, CAUVIN, Martine, LACOMBE, Jacques, dans *Revue internationale d'éducation*, Sèvres, numéro 23, septembre 1999, p. 29 à 35

*De la formation à distance à la distance en formation : Un long chemin qui exige un changement de perspective*, BERNARD, Michel, dans *Revue internationale d'éducation*, Sèvres, numéro 23, septembre 1999, p. 101 à 106

*Flexibilité, accessibilité et individualisation : Le défi pour les acteurs français de la formation ouverte et à distance*, O'FARRELL, Sally, dans *Revue internationale d'éducation*, Sèvres, numéro 23, septembre 1999, p. 37 à 46

*L'apprentissage flexible en réseau*, ANDRESEN, Bent B., dans *Revue internationale d'éducation*, Sèvres, numéro 23, septembre 1999, pages 127 à 134

*La FAOD en francophonie : Réflexion sur la coopération en matière de formation dans les pays en voie de développement*, LOPEZ, Denis, dans *Revue internationale d'éducation*, Sèvres, numéro 23, septembre 1999, pages 85 à 95

*Les formations ouvertes et à distance*, D'HALLUIN, Chantal, LOONIS, Michel, dans *Revue internationale d'éducation*, Sèvres, numéro 23, septembre 1999, p. 107 à 112

*NTIC et co-développement*, BABONNEAU, Jean-Yves, CARISTAN, Alain, COULOMBIER, Sandra, TOURNARDRE, Vincent, dans *Revue internationale d'éducation*, Sèvres, numéro 23, septembre 1999, p. 67 à 74

*Une réflexion sur l'Afrique : L'introduction d'Internet dans des centres pédagogiques de formation des maîtres*, VOGELAAR, Jane, dans *Revue internationale d'éducation*, Sèvres, numéro 23, septembre 1999, p. 117 à 125

## **Signets FAD**

**D'autres ressources sont accessibles par le biais des signets FAD de la Télug. Ces signets sont régulièrement mis à jour.**

**La Bibliothèque de la Télug a rassemblé pour vous quelques adresses qui pointent vers des sites de formation à distance. Des incontournables en la matière!**

<http://www.telug.quebec.ca/webtelug/extras/fad.html>

## **Compendium des résumés**

**Administering Student-Related Concerns in Nursing Distance Education Programs**, FRASER, Joy, HAUGHEY, Margaret, dans *Revue de l'éducation à distance*, vol. 14, numéro 1, 1999, p. 34 à 57

**Langue** : Anglais

**Descripteurs** : ADMINISTRATION; FAD; ETUDE; CAS

**Abstract** : L'article présente les résultats d'une enquête naturaliste qui visait à identifier les enjeux administratifs liés aux services aux étudiants de cinq programmes menant à un diplôme en soins infirmiers, offerts à distance par des universités canadiennes bimodales. Les résultats placent les administrateurs face à des dilemmes en matière de participation étudiante, de services offerts et des niveaux d'interactions possibles. Au nombre de ces dilemmes, on compte l'éventualité d'un volume élevé d'inscriptions et l'engorgement subséquent des stages en clinique; le désir d'indépendance des étudiants et le désir des professeurs de discuter avec les étudiants; la souplesse administrative et les règlements des établissements; la complexité des besoins étudiants et l'insuffisance des services d'orientation; enfin, le besoin d'assurer à la fois un remaniement des programmes qui tient compte de l'évolution de leur clientèle et une jonction plus souple entre les cours dispensés sur campus et ceux qui le sont à distance.

Ce qu'il y a d'intéressant dans l'analyse proposée ici c'est que, d'un point de vue qualitatif, les trois principaux aspects de l'enquête (participation étudiante, services offerts et niveaux d'interactions possibles) sont non seulement regardés avec une certaine profondeur mais, en plus, des pistes de réflexion et de solution sont offertes pour un traitement amélioré de la problématique. Des processus de résolution de problèmes sont donc présentés pour inviter les administrateurs à négocier de façon plus éclairée.

**Cadre théorique** : Approche administrative qui prend en compte les facteurs clés pour un passage de la gestion de cours sur campus à la gestion de cours à distance.

**Advanced Distributed Learning**, Collaboration, voir la rubrique ADL Story, source Internet : <http://www.adlnet.org/index.cfm>

**Langue** : Anglais

**Descripteurs** : TECHNOLOGIE; FAD, MARCHANDISATION; APPRENTISSAGE; OBJET; DIVERSITE; OFFRE; FORMATION; ADMINISTRATION

**Abstract** : L'initiative américaine *Advanced Distributive Learning* (ADL) a pour but de favoriser l'accès à de la formation polyvalente de haute qualité, taillée ou retournée sur mesure pour des clientèles variées. La formation doit être adaptable, offerte là où l'apprenant se trouve et au moment où il en a besoin. Il y a eu jumelage avec le projet *Instructional Management System* (IMS) afin d'impliquer un consortium composé de plusieurs organisations gouvernementales, plus de 1 600 collèges et universités et quelque 150 entreprises. On vise notamment le développement d'une infrastructure technologique intégrée pour soutenir une offre de formation reposant sur des normes partagées (apprentissage assisté par ordinateur et apprentissage sur le Web). On souhaite en arriver au développement d'apprentissage par objet, afin de pouvoir partager et réutiliser, dans différents contextes, des formations modularisées. Cette idée qui sous-entend une portabilité des éléments de formation est en soi porteuse; elle mérite ici beaucoup d'attention ne serait-ce que pour la réflexion qu'elle appelle sur la diversité de l'offre de formation et sur l'application qui pourra en être faite.

Les principales stratégies poursuivies pour mener à terme l'initiative ADL sont :

- Tabler sur l'émergence des technologies réseau
- Promouvoir le développement de normes
- Réduire les coûts de développement
- Promouvoir le partenariat sur des besoins partagés
- Améliorer la performance à l'aide de technologies de pointe
- Collaborer avec les entreprises pour le développement de produits grand public

À partir des expériences réalisées dans le cadre de l'initiative ADL, on a pu identifier les retombées suivantes :

- Réduction des coûts de 30 à 60 %
- Compression du temps de formation de 20 à 40 %
- Amélioration de 30 % de l'efficacité des formations
- Augmentation de 30 % du savoir pour les étudiants

L'initiative ADL supporte l'idée qu'un logiciel d'apprentissage approprié pourra rendre la formation plus accessible, « inter-opérante », durable, réutilisable, adaptable et économiquement plus rentable.

**Cadre théorique** : Approche technocentrique pour une offre de formation à distance sur mesure.

**An Instructional Design Framework for Authentic Learning Environments**,  
HERRINGTON, Jan, OLIVER, Ron, dans *ETR&D*, vol. 48, numéro 3, 2000, p. 23 à 48

**Langue** : Anglais

**Descripteurs** : APPRENTISSAGE; AUTHENTIQUE; CONSTRUCTIVISME; ETUDE;  
CAS; EXPERIMENTATION; ANALYSE; RESULTAT

**Abstract** : On entend de plus en plus parler du concept d'apprentissage authentique dans la littérature spécialisée. L'apprentissage authentique marque le passage d'une formation traditionnelle de type behavioriste à un apprentissage contextualisé s'apparentant beaucoup plus au constructivisme.

L'article de Jan Harrington fait état d'une étude tripartite explorant les volets complémentaires suivants :

1. L'identification, faite à partir de la revue d'une imposante littérature sur le sujet, des principales caractéristiques d'un environnement d'apprentissage contextualisé.
2. L'actualisation de ces caractéristiques par le design d'un programme de formation multimédia.
3. Une analyse des réactions des apprenants qui ont utilisé un multimédia de formation, élaborée sur les bases structurelles d'un apprentissage contextualisé.

L'auteure identifie 9 éléments clés dans la définition d'un modèle d'apprentissage authentique :

- Un contexte authentique : un environnement physique pour l'apprentissage se rapprochant de l'environnement réel pour son application, une approche non linéaire qui permet des choix, un éventail de ressources comme dans la vraie vie, un souci de ne pas simplifier, dans un contexte de formation, l'accès aux ressources réelles.
- Des activités authentiques : rester conforme à ce qui se passe en situation réelle, offrir un environnement de résolution de problème qui offre des possibilités de collaboration, d'analyse, de réflexion...
- Accès à des experts et à des processus modélisés : accès à des personnes-ressources, aux pairs ayant différents niveaux de connaissance, accès à toute autre ressource au sein de la communauté.
- Permettre une approche multi-perspectives : permettre d'aborder la problématique à l'étude sous différents angles et permettre l'expression de plusieurs points de vue.
- Encourager une approche collaborative dans la construction du savoir : notamment par le pairage et la création de groupes de travail

- Encourager la réflexion : par le recours au contexte et aux tâches authentiques ainsi que par l'opportunité, pour l'apprenant, de confronter ses idées à celles d'un expert ou à celles des autres apprenants.
- Promouvoir la communication : entre autres par la mise en place de tâches complexes qui invitent au partage et à l'échange.
- Prévoir une forme de coaching ou de maillage : notamment par l'apprentissage collaboratif et la disponibilité de personnes-ressources.
- Faire une évaluation authentique de l'apprentissage : en étant fidèle au contexte d'application et en imbriquant l'évaluation à la réalisation de l'apprentissage

Une expérimentation a donc été faite et chacune de ces 9 caractéristiques a été appliquée en situation réelle. On a donc fait ici le passage de la théorie à la pratique avec un groupe de 9 étudiants de deuxième année en éducation de l'université Edith Cowan en Australie. Une analyse détaillée de l'expérimentation et des résultats est proposée par l'auteure. En substance, il apparaît que lorsque les 9 caractéristiques d'un apprentissage authentique se retrouvent dans un projet de formation, il y a un pas de plus de franchi pour cerner ce qui fait réellement la différence en pédagogie. L'approche semble porteuse pour favoriser chez l'apprenant l'acquisition d'un savoir, d'un savoir-faire et d'un savoir-être transférable en situation réelle.

**Cadre théorique :** Constructivisme

**Apprendre par l'audio et l'audiographie : la pierre angulaire de l'inforoute**, DAUPHINAIS, Henriette, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1998, 134 pages plus vidéocassette, compte rendu de Céline Faille, source Internet : [http://cqfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol3N1/vol3n1.html](http://cqfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol3N1/vol3n1.html)

**Langue** : Français

**Descripteurs** : AUDIOCONFERENCE; AUDIOGRAPHIE; APPRENTISSAGE; TECHNOLOGIE

**Abstract** : Comme tous les livres de la série *L'apprentissage à vie sur l'inforoute*, celui-ci s'adresse principalement aux praticiens de la formation, c'est-à-dire à tout formateur et tout membre d'une équipe de formation. L'auteure traite de la formation par audioconférence et par conférence audiographique. Si le titre qualifie ces technologies de « pierre angulaire de l'inforoute », ce n'est pas sans raisons. Rappelons que le Canada compte plusieurs centaines de sites permettant de dispenser des cours selon ces deux modes de prestation. Notons également que, bien qu'il existe toujours des logiciels développés spécifiquement pour les besoins de l'enseignement par audiographie, on retrouve actuellement sur le marché des logiciels « grand public » qui permettent de combiner voix et représentations graphiques dans les communications à distance. Les principes que nous présente l'auteure sont donc tout à fait d'actualité. Le contenu est divisé en trois parties. Voici un résumé de chacune d'elles.

L'audio et l'audiographie sont deux médias reposant sur la téléphonie et autorisant les échanges en temps réel. Si le premier ne permet que la transmission du son, le deuxième permet de plus la transmission de texte et de représentations graphiques. En première partie, Henriette Dauphinais nous explique donc ce que sont l'audio et l'audiographie, leurs avantages et leurs limites. À l'aide de dessins et de photos, elle illustre et détaille les différents équipements nécessaires à ces deux types de conférences ainsi que leurs périphériques. Pour ceux qui auront à planifier les technologies utilisées en formation, elle donne aux lecteurs des indices sur les facteurs de sélection des technologies, les ressources nécessaires et l'aménagement des locaux.

Elle nous initie aussi à la logistique de l'audioconférence et de la conférence audiographique. Pour ceux qui seraient intrigués par l'utilisation que l'on peut faire de ces deux médias, on retrouve en deuxième partie de nombreux exemples de cours et de programmes offerts selon ces deux modes de prestation. Ces exemples ont été puisés à tous les paliers d'enseignement et dans l'entreprise privée, un peu partout au Canada et dans d'autres pays. Dans chacun des cas, on décrit l'organisme et le contenu du cours ou des sessions de formation concernés et on traite des ressources et des apprentissages, le tout appuyé par des commentaires des formateurs.

---

La troisième partie est entièrement consacrée au thème « Comment utiliser l'audio et l'audiographie ». L'auteure nous parle tout d'abord des principes, théories et approches liées à l'apprentissage afin de déterminer les conditions qui favorisent l'apprentissage et de mesurer l'impact des technologies. Le formateur trouvera ensuite de nombreux

outils pour l'accompagner dans sa préparation et sa prestation de cours à distance. L'auteure nous offre effectivement des plans de téléconférence, des listes de vérification pour avant, pendant et après la téléconférence, des conseils pratiques sur les protocoles, les techniques d'animation, l'utilisation de la voix, l'apport du visuel et la préparation des pages graphiques, et l'évaluation de l'apprentissage et de l'enseignement.

Les lecteurs trouveront finalement en annexe certains documents conçus et utilisés par les organismes présentés en deuxième partie, allant d'un modèle d'ingénierie de cours à des plans d'installation de salles de cours en passant par des fiches pédagogiques et des listes de contrôle. L'auteure leur offre une bibliographie complémentaire, un glossaire et les coordonnées complètes des personnes-ressources dont les propos sont cités dans le livre. Quant à la vidéocassette accompagnant ce livre, on y reprend divers thèmes abordés dans ce dernier tout en donnant la possibilité aux lecteurs de « rencontrer » certains intervenants, de les observer en interaction avec des étudiants et de bénéficier de leurs explications et de leurs conseils de vive voix. Pour ceux qui sont moins familiers avec l'audioconférence et l'audiographie, ils pourront mieux observer les divers équipements dont il est question dans le livre.

En conclusion, Henriette Dauphinais nous offre ici un éventail d'outils définitivement axés sur la pratique, outils que les formateurs et leurs collaborateurs pourront utiliser ou adapter pour planifier, préparer, dispenser et évaluer des sessions de formation par audio ou par audiographie. Le livre et son outil média (la vidéocassette) s'avéreront tout aussi utiles aux formateurs chevronnés qu'aux formateurs novices des secteurs publics et privés.

**Cadre théorique** : Portée et utilisation des technologies pour soutenir l'apprentissage.

**Apprendre par la télématique : La pédagogie des réseaux informatiques**, MICHAUD, Pierre, THOMAS, Noël, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, collection « L'apprentissage à vie sur l'inforoute », 1998, 114 pages – compte rendu de Richard Hotte, source Internet :

[http://cgfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol2N2/vol2n2.html](http://cgfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol2N2/vol2n2.html)

**Langue** : Français

**Descripteurs** : AVANTAGE; INCONVENIENT; TELEMATIQUE; ENSEIGNEMENT; CONFERENCE; ELECTRONIQUE; TECHNOLOGIE; PSYCHOPEDAGOGIE; ADULTE

**Abstract** : *Apprendre par la télématique : La pédagogie des réseaux informatiques* comprend un texte écrit et une disquette. L'ouvrage porte sur la télématique dans un contexte de formation, décrit les notions techniques de base requises pour son utilisation et passe en revue le courrier électronique, la conférence informatisée (téléconférence assistée par ordinateur) ainsi que les outils et les techniques propres à la recherche sur Internet. L'ouvrage aborde également des principes clés d'apprentissage, de conception des activités de formation et de stratégies d'enseignement ainsi que d'évaluation dans un contexte d'enseignement assisté par la télématique.

L'ouvrage se divise en trois parties axées principalement sur la conférence électronique. Les deux premières parties traitent de ce qu'est et de ce que permet la conférence électronique comme technologie de la communication tandis que la troisième partie informe sur la façon d'utiliser la conférence électronique à des fins d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation. Chaque chapitre inclut des références spécifiques au contenu qu'il traite et l'ouvrage comprend un glossaire pour l'ensemble des contenus abordés. Enfin, on y trouve les noms et adresses des personnes ressources citées.

*Apprendre par la télématique : La pédagogie des réseaux informatiques* donne finalement une vue générale sur la technologie de la conférence électronique et discute de ses avantages et de ses inconvénients dans un contexte d'enseignement. Son principal effort est de familiariser à un transfert de situations pédagogiques vécues dans un environnement de classe à un environnement réseauté; le groupe virtuel est comparé à la classe et, dans leur essence respective, les rôles traditionnels sont préservés. On vise davantage l'enseignement que l'apprentissage. Trois éléments méritent d'être soulignés. Premièrement, le texte est écrit dans une forme claire. C'est simple et d'un abord facile pour un non-initié. Deuxièmement, les auteurs ont illustré l'utilisation de cette nouvelle technologie qu'est la conférence électronique par la présentation de divers cas. Troisièmement, tout au long de l'ouvrage, les auteurs demeurent soucieux d'appliquer l'utilisation de cette technologie à la psychopédagogie de l'adulte. Le chapitre 5, qui est consacré aux principes soutenant l'apprentissage chez l'adulte, en constitue un bon exemple. *Apprendre par la télématique : La pédagogie des réseaux informatiques* marque une première ère de l'utilisation de cette technologie de la

communication. On la confine davantage à des fins d'enseignement qu'à une exploration dynamique d'une nouvelle didactique du télé-apprentissage coopératif

auquel cette technologie se rattacherait davantage. En général, les auteurs demeurent plutôt réservés quant à d'autres utilisations possibles de la technologie de la conférence électronique. Nous pensons, entre autres, au conseil et au soutien à des fonctionnements autogérés de groupe de télé-apprentissage coopératif ou, encore, à l'émergence de collectifs intelligents d'apprentissage.

Tel que cela est précisé dans l'avant-propos, *Apprendre par la télématique : La pédagogie des réseaux informatiques* fait partie intégrante de la collection « L'apprentissage à vie sur l'inforoute ». Cette dernière est destinée aux professionnels de la formation qui souhaitent avoir recours aux technologies de l'information et de la communication dans leur pratique exercée tant dans un mode d'enseignement traditionnel en classe que dans un mode d'apprentissage à distance.

**Cadre théorique :** Portée et utilisation des technologies pour soutenir l'apprentissage.

**Assessing Social Presence in Asynchronous Text-Based Computer Conferencing**,  
ROURKE, Liam, ANDERSON, Terry, GARRISON, Randy D., ARCHER, Walter, dans  
*Revue de l'éducation à distance*, vol. 14, numéro 2, automne 1999, p. 50 à 69

**Langue** : Anglais

**Descripteurs** : ETUDE; CAS; EMOTION; COGNITION; FORUM; ELECTRONIQUE;  
INTERACTION; PRESENCE; SOCIAL

**Abstract** : Les médias éducatifs, tel le forum électronique, sont susceptibles d'engendrer un niveau élevé d'interaction entre les étudiants et entre le tuteur et chaque étudiant; par conséquent, ils peuvent soutenir des modèles d'enseignement et d'apprentissage qui mettent en valeur l'interaction et qui sont compatibles avec les idéaux communicationnels d'une éducation universitaire. Ce potentiel, ainsi que l'ubiquité du forum asynchrone dans l'éducation supérieure, ont mené trois des auteurs de cet article à développer un modèle de communauté de recherche qui résume les principes pédagogiques applicables aux forums électroniques en incluant les bénéfices que l'enseignement peut en retirer et les avantages relatifs à l'accessibilité (Garrison, Anderson & Archer, 2000). Cet article explique un élément du modèle : la présence sociale. On y définit la présence sociale comme la capacité des apprenants de se projeter sur le plan social et émotionnel dans une communauté de recherche. On y décrit un gabarit pour y évaluer la présence sociale lors de l'analyse de contenu de transcriptions de forums électroniques. Afin d'aider la compréhension des modalités d'évaluation et de faciliter la reproduction subséquente de cette étude, un échantillonnage de transcriptions codées ainsi que les barèmes de fiabilité inter-évaluateurs sont fournis. L'article se termine par une discussion qui concerne les conséquences et les avantages de l'évaluation de la présence sociale du point de vue des formateurs, des animateurs de conférences et des chercheurs.

**Approche méthodologique** : Analyse quantitative et qualitative à partir des textes produits à l'intérieur des forums électroniques. On a utilisé dans un premier cas le système de conférence « First Class » et dans un deuxième cas « WebCT ».

**Asynchronous Collaboration Around Multimedia and Its Application to On-Demand Training**, BARGERON, David, GUPTA, Anoop, GRUDIN, Jonathan, SANOCKI, Elizabeth, LI, Francis, 10 p., source Internet : <http://csdl.computer.org/comp/proceedings/hicss/2001/0981/04/09814042abs.htm>

**Langue** : Anglais

**Descripteurs** : ANNOTATION; APPRENTISSAGE; COLLABORATIF; FORMATION; DISTANCE; MULTIMEDIA; TECHNOLOGIE

**Abstract** : Le contenu multimédia est un des composants clés de la formation médiatisée sur demande, disponible sur Internet. En mode asynchrone, quand on fait appel au multimédia à des fins de formation, l'approche collaborative doit être soutenue pour permettre la mise en place d'un environnement d'apprentissage efficace. Un système d'annotations multimédia imbriqué aux fonctions de courriel constitue une plate-forme de choix sur laquelle on peut bâtir une telle fonctionnalité. À partir de récents travaux sur l'annotation multimédia, les auteurs présentent l'interface usager et les extensions système pour soutenir la collaboration en formation sur demande dans un mode asynchrone. Les auteurs font état des résultats qualitatifs et quantitatifs de l'étude en soulignant les aspects suivants :

- Le bilan des apprenants
- Le bilan du formateur
- La pertinence de l'interface-usager

Le bilan est plutôt positif; les apprenants sentent qu'ils ont tiré des bénéfices de cette expérience, les formateurs ont investi moins de temps et ont pu se concentrer plus sur les questions des apprenants, le taux d'abandon a été plus faible qu'en présentiel et le niveau de participation semble le même que pour une formation en présentiel.

Des saisies d'écran et plusieurs tableaux viennent compléter le texte.

**Cadre théorique** : Cognitivism dans un contexte d'utilisation des technologies

**Baring Professional Souls : Reflections on Web Life**, BRUGE, Elizabeth J., LAROQUE, Daniel, BOAK, Cathy, dans *Revue de l'éducation à distance*, printemps 2000, vol. 15, numéro 1, p. 81 à 98

**Langue** : Anglais

**Descripteurs** : AFFECTIVITE; APPRENANT; ADULTE; INTERACTION; NETAREFLEXION; FAD

**Abstract** : Les pratiques sur le Web font actuellement l'objet de descriptions et d'analyses détaillées mais, malgré tout, la littérature fournit peu d'exemples de réflexion franche et intrapersonnelle d'intervenants relativement à leur pratique. Cette analyse réflexive d'un événement de développement professionnel en ligne illustre, en trois récits et une métaréflexion, comment trois praticiens ont traité :

1. le cadre conceptuel,
2. le design d'activités,
3. les rôles et la présence de deux auxiliaires en ligne.

En plus de revoir leurs connaissances des principes génériques à appliquer pour faciliter l'apprentissage chez les adultes et les questions portant sur l'animation en ligne, les auteurs montrent comment ils ont perçu leur expérience et développé leur perspicacité, non sans difficulté cognitive et affective, pour mieux gérer les tensions dynamiques générées par les discussions en ligne. Cela a notamment permis de recadrer leurs attentes face aux comportements des participants.

**Cadre théorique** : Constructivisme

**Bonne vieille formation très professionnelle recherche jeunes Intranet... pour rencontres et plus si affinités...**, PARMENTIER, Christophe, dans Formations ouvertes et à distance : enjeux et perspectives, *Actualité de la Formation Permanente*, Centre Inffo, numéro 156, septembre-octobre 1998, p. 63 à 67

**Langue** : Français

**Descripteurs** : APPRENTISSAGE; COOPERATIF; FORMATION; PROFESSIONNEL; INTRANET

**Abstract** : Les nouvelles technologies de l'information et de la communication, ces fameuses NTIC, touchent profondément les entreprises au cœur de leurs activités et de leurs stratégies. À côté du photocopieur, du téléphone ou du fax, le micro raccordé à l'intranet est donc bien là, au cœur de l'entreprise et sur le coin du bureau! Il implique de nouvelles formes de communication, de management et de formation. Mais comme toujours, la logique de l'usage prime sur les développements et la technologie. Dans son activité quotidienne, le salarié mis en réseau agit, réagit et interagit en interprétant des informations puis en prenant des décisions. Au sein des entreprises, l'une des compétences clés devient la capacité à trouver l'information, à l'intégrer ou à la générer. La formation professionnelle accompagne ces développements. Si elle n'est pas la raison suffisante d'un équipement intranet lourd, elle profite parfois des services que celui-ci offre dès qu'il est installé.

À la lumière des expériences acquises dans les entreprises et à leur écoute, mais aussi par l'utilisation quotidienne d'un intranet, Parmentier répond aux trois questions suivantes qui s'adressent tant au manager qu'au pédagogue :

1. Quelles sont les conséquences de l'introduction d'un intranet quant à l'organisation du travail?
2. Quelles sont les demandes de formation que génère l'intranet?
3. Quelles sont les réponses que l'intranet permet d'apporter?

Mentionnons que pour le volet de la « génération des demandes de formation », l'auteur articule sa réflexion autour de trois grands axes :

- Un axe technique
- Un axe coopératif
- Un axe managérial

Parmentier termine son article en soulignant qu'aujourd'hui aucune voyante ne s'y tromperait : intranet et formation vont certainement faire bon ménage. Ce point de vue apparaît rassembleur et porteur dans la mesure où la porte d'entrée est l'apprenant et non la technologie.

**Cadre théorique** : Portée et utilisation des technologies pour soutenir l'apprentissage.

**Burrowing Through the Network Wires : Does Distance Detract from Collaborative Authentic Learning?** CARR-CHELLMAN Alisson-A., DYER Dean, BREMAN Jeroen, dans *Revue de l'éducation à distance*, printemps 2000, vol. 15, numéro 1, p. 39 à 62

**Langue** : Anglais

**Descripteurs** : APPRENTISSAGE; COLLABORATIF; AUTHENTIQUE; TIC; COMPARAISON; FAD; TRADITIONNEL; EXPERIMENTATION; ANALYSE

**Abstract** : Cette étude se penche sur la possibilité d'adopter, par la collaboration, une approche basée sur la résolution de problèmes authentiques en formation à distance. Pour mieux comprendre cette problématique, les auteurs ont comparé un cours conventionnel d'introduction au design pédagogique avec un autre, modifié de façon à être offert à distance. Dans le cadre d'un cours d'introduction au design pédagogique, des étudiants d'une université traditionnelle avaient à réaliser un projet d'envergure, assez complexe, en s'appuyant sur le contexte « authentique » d'une moyenne entreprise. Le même enseignant a donné aux étudiants d'un établissement à distance un projet semblable avec des ressources semblables. Les informations ont été recueillies grâce à des sondages, des réflexions inscrites par les étudiants dans leur journal de bord, des lectures de courriels, des entrevues individuelles, avant et après, des observations en classe et des travaux du cours réalisés par les deux groupes. De plus, dans le cas du groupe à distance, les auteurs ont recueilli et analysé les transcriptions d'audioconférences, les séances de clavardage (*Chat*) et des artefacts résultant des forums de discussion sur le Web.

L'étude a démontré qu'il est possible de concrétiser un apprentissage collaboratif authentique à distance quand les apprenants sont suffisamment avancés dans leurs études, quand ils ont déjà une expérience préalable de collaboration à distance dans des projets de moindre importance, quand ils sont préparés au défi des expériences authentiques et capables d'en apprécier la pertinence dans leur propre travail.

Parmi les recommandations pour un meilleur design de cours en ligne, on retrouve les éléments suivants :

- Il faut imbriquer des approches de résolution de problème et de collaboration au design.
- En complément à l'écrit, l'audio doit être considéré.
- Pour assurer une collaboration signifiante, les apprenants doivent détenir un minimum de connaissances préalables pour que les échanges soient fructueux.

Enfin, on peut noter que le protocole d'évaluation est fourni en annexe.

**Cadre théorique** : Portée et utilisation des technologies pour soutenir l'apprentissage.

**BRIDGE : A Model for Comparing the Costs of Using Distance Instruction and Classroom Instruction**, JEWET, Frank I., dans *The American Journal of Distance Education*, vol. 14, numéro 2, 2000, p. 37 à 47

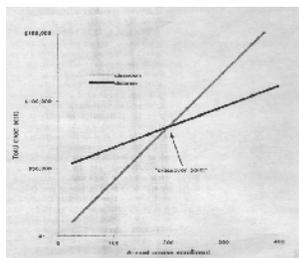
**Langue** : Anglais

**Descripteurs** : ADMINISTRATION; FAD; COUT; OUTIL; EVALUATION

**Abstract** : Cet article informe sur un intéressant projet de recherche portant sur le développement d'un outil d'évaluation des coûts en formation médiatisée. L'outil informatique de simulation « Bridge » permet d'établir les bénéfices et les coûts associés à des projets de formation médiatisée en établissant une comparaison avec une formation similaire donnée sur campus.

Bridge est au cœur d'un projet de recherche de la California State University qui vise à documenter, à travers plusieurs études de cas, les aspects quantitatif et qualitatif de la formation médiatisée. Plusieurs possibilités d'utilisation des technologies sont considérées et ce, tant en mode synchrone qu'en mode asynchrone (Internet, vidéo compressée, audio...). On considérera avec cet outil autant les coûts de capitalisation que les coûts d'opération. Il sera question d'économies d'échelle et de point de rentabilité en fonction du nombre d'étudiants inscrits à une formation.

Le compte rendu de l'*American Journal of Distance Education* fournit ici un fort bon résumé des tenants et des aboutissants de ce projet de recherche



**TABLEAU**

Point de rentabilité pour la sélection d'une formation en classe ou à distance

**Cadre théorique** : Projet de recherche pour le développement d'un outil d'évaluation des coûts de formation médiatisée

**CÆRENAD : Un centre d'application, d'étude et de ressources en apprentissage à distance**, PATOINE, Louise, DESCHÊNES, André-Jacques, *La Revue de l'éducation à distance*, vol. 14, numéro 1, 1999, p. 89 à 98

**Langue** : Français

**Descripteurs** : FAD; DEVELOPPEMENT; PARTENARIAT; BESOIN; CLIENTELE; INTERNATIONAL

**Abstract** : Le CÆRENAD est un centre d'application, d'étude et de ressources en apprentissage à distance. C'est un réseau réel et virtuel de savoirs, de compétences et d'expertises permettant d'exploiter, d'adapter et de développer des savoirs en formation à distance et du matériel d'apprentissage pour favoriser le développement durable des organisations et ce, grâce à des échanges multilatéraux entre les établissements partenaires reliés par un système de communication moderne. Le CÆRENAD vise ainsi à accroître la capacité des établissements partenaires par l'enrichissement de leurs compétences scientifiques et pédagogiques et le partage de leurs ressources et de leurs expertises. Ce centre a été créé par la Télé-université et par cinq établissements universitaires situés dans des pays en développement (Brésil, Chili, Costa-Rica, Île Maurice et Sénégal). Il constitue le prolongement de plusieurs années de collaboration antérieures entre ces universités et la Télé-université. Ce texte décrit les grandes caractéristiques du CÆRENAD, présente les objectifs spécifiques du programme, ses composantes, sa structure de gestion, ainsi que ses modalités de suivi et d'évaluation. Il montre aussi comment le Centre peut répondre aux besoins des différents partenaires engagés dans le projet. La mise en place du centre est financé par l'ACDI pour une période de cinq ans.

### **Quelques conclusions...**

La formation à distance est l'un des meilleurs outils de démocratisation qui favorise l'accès à la formation à des populations plus nombreuses et qui permet des modèles pédagogiques mieux adaptés à des besoins actuels des pays. En développant des partenariats qui s'appuient eux-mêmes sur les technologies et les stratégies qui ont fait le succès de la formation à distance, le CÆRENAD devrait répondre de manière durable à un certain nombre de besoins manifestés par plusieurs pays du Sud et à tous ceux qui désirent se doter d'un système de formation à distance.

**Cadre théorique** : Développement international par le partenariat.

**Classes virtuelles : apprendre sur l'inforoute**, LAMY, Thérèse, ROBERTS, Judith M., Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1998, 124 pages, compte rendu de Céline Landry dans la *Revue de l'éducation à distance*, printemps 1999, vol. 14, numéro 1, p. 102 à 104

**Langue** : Français

**Descripteurs** : TECHNOLOGIE; FAD; PEDAGOGIE; ADMINISTRATION

**Abstract** : Le livre *Classes virtuelles : apprendre sur l'inforoute* est le premier ouvrage d'une collection intitulée « Apprentissage à vie sur l'inforoute ». Les quatre titres de la collection ont pour objectif d'aider les professionnels de la formation œuvrant dans différents secteurs à utiliser de façon pertinente les technologies de l'information et de la communication (les TIC). Chaque livre de la collection est constitué d'un volume de base assorti d'autres documents complémentaires offerts sur différents supports : imprimé, vidéo ou informatique. *Classes virtuelles : apprendre sur l'inforoute* est l'ouvrage d'introduction de la collection; les technologies présentées, soit l'audioconférence et l'audiographie, la télématique et la vidéoconférence compressée sont étudiées plus en profondeur dans les trois autres ouvrages.

Thérèse Lamy et Judith M. Roberts, co-auteurs du livre, utilisent les TIC depuis de nombreuses années et ce qu'elles présentent est le fruit de leurs expériences à titre de formatrice et de conceptrice, notamment dans le domaine de la formation à distance. Sans vouloir faire l'apologie des nouvelles technologies, leur intention est plutôt d'aider les formateurs à en faire un usage approprié dans le cadre de leurs activités de formation. À cette fin, elles traitent d'abord de la question de l'apprentissage, en plaçant l'apprenant au cœur de leurs préoccupations, avant d'aborder le sujet des technologies.

Le livre est divisé en deux sections : la première est consacrée aux environnements d'apprentissage et à leurs enjeux, et la seconde, aux environnements technologiques. Dans les premiers chapitres, les auteures nous proposent une démarche d'analyse et de réflexion portant sur les éléments importants à prendre en compte avant même de faire des choix technologiques : les apprenants, leurs besoins, leurs styles d'apprentissage, leurs caractéristiques en tant qu'apprenants adultes, les principes et les stratégies d'apprentissage les plus adaptées à leurs façons d'apprendre.

La démarche de réflexion à laquelle mesdames Lamy et Roberts nous convient s'appuie sur des recherches, sur des théories et sur des expériences pratiques; à ce titre, elles font appel aux idées, aux réflexions et aux documents de plusieurs autres praticiens et chercheurs du domaine de l'éducation, ce qui contribue à enrichir et à élargir le propos du livre. En outre, une bibliographie plutôt exhaustive, reliée aux sujets traités, termine chaque chapitre.

La démarche de réflexion servira dans les étapes subséquentes au choix d'une approche pédagogique et à l'élaboration d'un modèle d'environnement d'apprentissage faisant usage des technologies. Les auteures nous guident ensuite dans la réalisation d'activités d'apprentissage fondées sur l'analyse préalable et nous expliquent la façon de produire un manuel de l'apprenant complet et bien structuré. La deuxième partie du livre vise à décrire trois exemples de technologies de l'information et de la communication qui peuvent être utilisées pour la mise en place d'une classe virtuelle où sont réunis formateurs et apprenants. Ces technologies, l'audioconférence et l'audiographie, la télématique et la vidéoconférence, rendent possibles les échanges et le travail à distance en mode synchrone, pour certains, et en mode asynchrone pour d'autres.

Chacune de ces technologies fait l'objet d'une description détaillée portant, entre autres, sur ses caractéristiques, ses avantages et ses limites, la façon de l'utiliser pour en tirer le meilleur parti et les contextes d'utilisation les plus favorables. Des illustrations et des tableaux complètent les explications. Par la suite, des exemples de l'utilisation de ces technologies sont décrits par des personnes qui en font l'essai, un peu partout au Canada. Le dernier chapitre met en parallèle les trois technologies afin que le lecteur puisse les comparer et faire des choix éclairés.

*Classes virtuelles : apprendre sur l'inforoute* est un ouvrage rempli d'informations très pratiques qui encourage, même le néophyte, à se lancer dans une utilisation judicieuse des TIC. L'organisation, la facture et la mise en page du livre en font un document facile d'accès et agréable à consulter; on peut aussi bien le lire avec plaisir d'une couverture à l'autre, qu'en tirer aisément, au besoin, des informations spécifiques.

Comme il touche plusieurs questions sous différents angles (pédagogique, technique et administratif), il peut être le point de départ pour une bonne discussion entre les divers acteurs (formateurs, technologues, gestionnaires) appelés à jouer un rôle dans l'élaboration d'environnements virtuels. On aurait cependant pu y trouver une démarche de conception pédagogique plus globale pour l'élaboration d'un modèle d'environnement d'apprentissage permettant d'intégrer diverses technologies. Les auteures passent assez rapidement de la démarche de réflexion aux considérations très techniques. En outre, les auteures semblent privilégier une approche basée sur la communication, souvent en temps réel, dans laquelle le formateur et l'enseignant sont très présents. On reproduit en quelque sorte le modèle de la classe traditionnelle en la prolongeant par des moyens de communication à distance. Il y a d'autres modèles possibles. Cependant, pour ceux qui se sentent à l'aise avec cette approche, l'ouvrage apporte des réponses très intéressantes et pertinentes.

Ce livre peut être utile à toute personne engagée dans le domaine de la formation, plus particulièrement le domaine de la formation à distance aux adultes, mais également dans d'autres secteurs touchant l'éducation. Pour les nouveaux utilisateurs des technologies, il constitue un excellent point de départ et, pour les personnes plus expérimentées, l'ouvrage peut susciter la réflexion et la mise en perspective de leurs propres pratiques.

---

**Cadre théorique** : Portée et utilisation des technologies pour l'apprentissage en FAD.

**Cognitive Requirements for Learning with Open-Ended Learning Environments**,  
LAND, Susan M., *ETR&D*, vol. 48, numéro 3, 2000, p. 61 à 78

**Langue** : Anglais

**Descripteurs** : APPRENTISSAGE; NTIC; COGNITIVISME; CONSTRUCTIVISME

**Abstract** : L'auteure propose dans ce texte une analyse de différents environnements d'apprentissage médiatisés en s'attardant sur l'influence de la technologie sur la cognition. Cette analyse s'inscrit dans le cadre d'une approche constructiviste dans laquelle l'apprenant est l'acteur principal dans la construction du savoir.

La prémisse qui est ici identifiée, c'est que l'apprenant élabore une lecture cognitive par l'interaction avec son environnement. Ce fondement théorique va rejoindre celui de Piaget. C'est donc par l'observation, la réflexion et l'expérimentation qu'une compréhension s'édifie et se modifie au fil du cheminement de l'apprenant.

L'auteure s'attarde à l'écart entre les promesses des possibilités d'apprentissage avec les technologies et la réalité. Elle présente notamment trois situations pour lesquelles les technologies offriraient un environnement de choix pour un meilleur apprentissage. Il s'agit de :

- L'utilisation d'outils informatiques offrant des capacités de visualisation ou de manipulation facilitant l'expérimentation de phénomènes complexes.
- Le recours au contexte réel pour faciliter l'établissement de liens entre la théorie et la pratique.
- L'utilisation d'environnements enrichis d'apprentissage comme support multi-source à l'apprentissage.

Ces trois composants sont repris dans un tableau qui permet de voir de façon sommaire chacune des situations avec les besoins cognitifs associés, les problèmes et considérations à prendre en compte et les implications en ce qui concerne le design de formation. Une analyse plus détaillée est ensuite proposée pour bien comprendre les tenants et les aboutissants de chacun des aspects abordés.

L'auteure reconnaît en conclusion que les technologies offrent un potentiel intéressant d'influence sur l'apprentissage. Une approche holistique est cependant souhaitée car la technologie à elle seule ne permet pas de mettre en place les conditions de réussite suffisantes pour un apprentissage signifiant. Une dimension humaine semble nécessaire, particulièrement dans la gestion métacognitive et dans la contextualisation des savoirs.

**Cadre théorique** : Cognitivism et constructivism dans un contexte d'utilisation des technologies pour soutenir l'apprentissage.

**Collaborative Learning in an Online Environment**, STACEY, Elisabeth, dans *Revue de l'éducation à distance*, vol. 14, numéro 2, automne 1999, p. 14 à 33

**Langue** : Anglais

**Descripteurs** : APPRENTISSAGE; COLLABORATIF; CONSTRUCTIVISME; ETUDE; CAS

**Abstract** : Cet article décrit une recherche qui porte sur le processus d'apprentissage collaboratif observé chez les étudiants inscrits à un programme de maîtrise en administration des affaires (MBA), qui ont utilisé la communication médiatisée par ordinateur comme moyen de communication en petits groupes et en grands groupes. Il décrit une étude qualitative menée auprès de groupes d'étudiants qui, pendant une période où ils ne se présentent pas sur le campus universitaire, doivent mener à distance une démarche d'apprentissage collaboratif. L'objectif principal de la recherche consistait à :

1. observer et à documenter les effets des forums de discussion sur l'interaction d'un groupe d'étudiants;
2. rapporter leur manière d'utiliser ces forums de discussion;
3. définir leurs perceptions quant aux incidences de la communication médiatisée par ordinateur sur leur processus d'apprentissage.

**Approche méthodologique** : Analyse qualitative en contexte réel. La cueillette des données s'est faite à l'aide d'entrevues (avant et après l'étude), par l'observation de toutes les activités à l'intérieur des conférences télématiques (incluant les textes) et par des analyses statistiques sur l'utilisation des conférences télématiques (quantitatif).

**Cadre théorique** : Portée et utilisation des technologies pour soutenir l'apprentissage.

**Conditional Reasoning : A Key to Assessing Computer-based Knowledge-building Communication Processes**, CAMPOS, Milton, dans Journal of universal computer science, vol. 4, numéro 4, 1998, 23 pages.

**Langue** : Anglais

**Descripteurs** : TECHNOLOGIE; APPRENTISSAGE; COMMUNICATION;  
CONSTRUCTION; SAVOIR; COLLABORATIF; THEORIE; PIAGET; ANALYSE;  
DISCUSSION

**Abstract** : Les environnements d'apprentissage asynchrones sont constitués en quelque sorte de systèmes de forums télématiques qu'on a modifié pour l'apprentissage en ligne. Dans ces environnements, l'apprenant n'a pas à travailler avec ses pairs en temps réel car il est possible de déposer des textes à n'importe quel moment et de n'importe où, dans la mesure où l'on a accès à un ordinateur branché sur la Toile.

Le rôle traditionnel de l'éducateur, tel qu'il est historiquement et culturellement défini en Occident, est soudainement remis en question par la nature distincte des possibilités offertes par la technologie. Cela constitue une surprise et peut-être, contre toute attente, une contribution de la technologie au monde de l'éducation. Cette technologie rend possible de nouveaux scénarios pédagogiques révolutionnaires dans lesquels on retrouve la coopération plus présente qu'elle ne l'a jamais été. Le développement d'outils et de techniques intégrés pour l'apprentissage bouscule le vieux paradigme qu'il faut un instructeur pour enseigner et des étudiants pour apprendre. L'idée même de la transmission d'un savoir à un étudiant qui absorbe ce savoir devient indéfendable quand on s'interroge sur les processus cognitifs. On appréhende maintenant le phénomène comme un processus reposant beaucoup plus sur l'interaction.

Les apprenants engagés dans un processus de construction des connaissances deviennent en contrôle de la finalité de leur apprentissage. Les barrières entre apprenant et formateur tombent et le formateur devient de fait beaucoup plus un accompagnateur et un facilitateur dans un processus de recherche et de résolution de problème. L'auteur, Milton Campos, a développé ici une technique d'analyse pour évaluer les processus et les objectifs dans la portée des communications en formation médiatisée. Cet article montre à la fois les tenants théoriques et les aboutissants pratiques d'une telle approche en conditions réelles.

**Cadre théorique** : Portée positive des technologies sur le processus d'apprentissage, constructivisme.

**Constructivisme et formation à distance**, Deschênes, A.-J., Bilodeau, H., Bourdages, L., Dionne, M., Gagné, P., Lebel, C., Rada-Donath, A. , dans *DistanceS*, vol. 1, numéro 1, printemps 1996, p. 9 à 21, source Internet :  
[http://cqfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol1N1/vol1n1.html](http://cqfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol1N1/vol1n1.html)

**Langue** : Français

**Descripteurs** : CONSTRUCTIVISME; FORMATION; DISTANCE

**Abstract** : La formation à distance est devenue, dans plusieurs pays du monde, un moyen essentiel pour rendre accessible la connaissance sur de grands territoires, pour rejoindre des populations qui n'ont pu fréquenter les établissements scolaires en place mais aussi, de plus en plus, une occasion de remettre en question l'enseignement traditionnel et de resituer l'apprentissage (l'apprenant) au centre du processus d'éducation.

Dans ce texte, les auteurs présentent d'abord une définition de la formation à distance en précisant certaines de ses caractéristiques. Ils abordent sommairement ensuite certains principes fondamentaux du constructivisme et ils précisent comment ils peuvent servir d'assises pertinentes à la formation à distance.

**LA FORMATION À DISTANCE** : Actuellement, la formation à distance se définit comme une pratique éducative privilégiant une démarche d'apprentissage qui rapproche le savoir de l'apprenant. L'apprentissage est ici considéré comme une interaction entre un apprenant et un objet conduisant à une représentation mentale qui constitue un outil pour comprendre le monde (la réalité), s'y adapter ou le modifier en intervenant. La démarche utilisée par la formation à distance pour réaliser l'apprentissage se caractérise par : 1) l'accessibilité, 2) la *contextualisation*, 3) la flexibilité, 4) la diversification des interactions et 5) la *désaffectivation* des savoirs.

**LE CONSTRUCTIVISME** : Les auteurs retiendront, après avoir sommairement décrit l'approche constructiviste, trois aspects qui peuvent servir dans un modèle théorique pour la formation à distance : 1) les connaissances sont construites, 2) l'apprenant est au centre du processus et 3) le contexte d'apprentissage joue un rôle déterminant.

**DES ASSISES PERTINENTES POUR LA FORMATION À DISTANCE** : L'approche constructiviste considère qu'il y a plusieurs manières acceptables de structurer le monde selon la perspective retenue pour interpréter les concepts et les événements. Elle place l'apprenant au centre du processus d'apprentissage prenant ainsi en compte ses caractéristiques personnelles et considère que la connaissance porte toujours la couleur du contexte dans lequel elle est construite. En éducation, le constructivisme répond donc à la volonté de plusieurs chercheurs et praticiens de revoir leurs modes d'enseignement et de mettre en place des environnements pédagogiques centrés davantage sur l'apprentissage.

**CONCLUSION :** Le constructivisme se définit donc comme une théorie holistique qui veut prendre en compte l'ensemble des composantes de la situation d'apprentissage-enseignement et s'appuie sur une interaction étroite entre les caractéristiques des apprenants et celles du contexte d'apprentissage dans l'élaboration des connaissances. Dans cette perspective, elle peut soutenir une démarche pédagogique autonome à distance en tenant compte de l'individu en situation d'apprendre et répondre aux exigences sociales de la formation en prenant appui sur le contexte immédiat d'apprentissage pour favoriser le transfert des connaissances.

**Cadre théorique :** Constructivisme et cognitivisme.

**Cost and Effectiveness of Online Courses in Distance Education**, NG, Kwok-Chi, dans *Open Learning*, vol. 15, numéro 3, novembre 2000, p. 301 à 308

**Langue** : Anglais

**Descripteurs** : COUT; FORMATION; MEDIATISE; ETUDE; CAS; RAPPORT; COUT-BENEFICE

**Abstract** : Cet article porte sur le rapport coût-bénéfices dans un contexte de formation, particulièrement pour ce qui concerne l'offre de cours médiatisés (en ligne) en formation ouverte et à distance. La notion de coût-bénéfices renvoie ici à la recherche de l'approche la plus économique, parmi une variété d'approches, afin d'atteindre pleinement les objectifs de formation établis. Le concept global de coût-bénéfices est donc ici abordé, ainsi que toutes les questions afférentes concernant les coûts et l'efficacité associées à l'utilisation des technologies en formation à distance. L'auteur identifie que les principaux facteurs d'influence sur les coûts sont :

- Le type de déploiement envisagé.
- Qui va payer quoi?
- La disponibilité d'une structure informatique (existante ou à mettre en place).

Finalement, afin d'illustrer son propos, l'auteur présente un projet pilote de cours en ligne à l'Open University de Honk-Kong. Les grandes étapes du projet sont sommairement présentées, ce qui permet de faire des liens avec la première partie de l'article. On passe donc ici de la théorie à la pratique. L'auteur termine en proposant des pistes pour améliorer le rapport coût-bénéfices pour de tels projets.

**Cadre théorique** : Administration de la FAD par l'analyse du rapport coût/bénéfices.

**De l'université ouverte à l'université virtuelle : L'impact des technologies de l'information et de la communication sur l'enseignement supérieur**, CAUVIN, Martine, LACOMBE, Jacques, dans *Revue internationale d'éducation*, Sèvres, numéro 23, septembre 1999, p. 29 à 35

**Langue** : Français

**Descripteurs** : TECHNOLOGIE; ENSEIGNEMENT; SUPERIEUR; CAMPUS; VIRTUEL; INNOVATION; PEDAGOGIE;

**Abstract** : La convergence des technologies de base que sont le numérique et les réseaux est aujourd'hui mise en œuvre dans un grand nombre de secteurs d'activité et donc largement éprouvée. Des outils génériques permettant l'échange de messages et le travail en collaboration sont disponibles et par conséquent utilisables à des fins éducatives. Des services spécifiques tels que les plates-formes de téléformation ou les environnements d'autoformation sont développés voire commercialisés. Des moyens technologiques existent donc au service de l'ouverture des universités et de la création d'universités virtuelles. Comme les universités doivent maintenant répondre à une demande croissante en ce qui concerne la formation de base et la formation continue, ces avenues sont donc à considérer.

Le concept de campus virtuel peut être une solution pour permettre de gérer la formation à distance tout en donnant un accès approprié aux ressources de la communauté universitaire et en assurant un niveau d'interaction favorisant l'apprentissage. Il revient néanmoins aux professionnels de la formation eux-mêmes que sont les universitaires d'initier et de développer de nouveaux usages et de participer ainsi au processus d'innovation pédagogique que rend possible la technologie.

Les auteurs se penchent notamment dans cet article sur :

- Les nouveaux besoins en formation
- Le concept de campus virtuel
- Les nouvelles politiques d'enseignement

**Cadre théorique** : Impact des technologies de l'information et de la communication sur l'enseignement supérieur.

**De la formation à distance à la distance en formation : Un long chemin qui exige un changement de perspective**, BERNARD, Michel, dans *Revue internationale d'éducation*, Sèvres, numéro 23, septembre 1999, p. 101 à 106

**Langue** : Français

**Descripteurs** : COMPLEXITE; DISTANCE; FAD; PLURALITE; FONCTION;  
TECHNOLOGIQUE; SOCIETE

**Abstract** : L'auteur jette en premier lieu, dans cet article, un regard critique sur la technologie qui est trop souvent décrite comme essentielle pour appréhender les nouvelles formes d'apprentissage. Il abordera ensuite, avec un éclairage nouveau, la complexité de la distance en proposant une réflexion sur cette complexité qui touche les lieux, les temps, les choses et les êtres (les autres et soi). Il soulignera aussi deux types de confusion entre l'enseignement et la formation et entre l'information, le savoir et la connaissance. Il constate que l'enseignement n'est pas la formation et que, en conséquence, l'enseignement à distance n'est pas la formation à distance car les deux relèvent de logiques spécifiques.

Michel Bernard terminera son article en précisant que minimiser la technique apparaît aussi absurde que de la mythifier car il s'agit toujours, dans l'histoire des hommes, de progresser dans une société plus humaine et non pas de trouver une consolation très relative dans une société dite de communication.

Une phrase de Michel Bernard mérite finalement d'être citée pour mieux situer son approche : « Les techniques actuelles et à venir constituent un ensemble de possibles en quête de souhaitable ».

**Cadre théorique** : Constructivisme.

**Des cours par correspondance à l'apprentissage ouvert et à distance,**  
BARBARANT, Jean-Claude, dans Formations ouvertes et à distance : enjeux et perspectives, *Actualité de la Formation Permanente*, Centre Inffo, numéro 156, septembre-octobre 1998, p. 43 à 49

**Langue :** Français

**Descripteurs :** EVOLUTION; DEFINITION; FORMATION; OUVERT; DISTANCE; HISTOIRE;FAD; SOCIETE

**Abstract :** C'est en 1840, année de la généralisation du timbre-poste à l'ensemble de l'empire britannique, qu'Isaac Pitman lance en Angleterre le premier cours par correspondance. En France, c'est en 1877 que sont fondés les « cours Hattemer »; « l'École Chez Soi ». C'est de cette façon que débute ce véritable petit cours de l'histoire de la formation à distance proposé par Jean-Claude Barbarant. Toutes les périodes y sont abordées et commentées de façon détaillée. On y voit notamment l'arrivée des radios et des télévisions éducatives avec mentions des projets porteurs qui y étaient associés. On passe par la chaîne éducative « Eurostat » rendue possible en 1992 par la mise en orbite du satellite expérimental Olympus pour en arriver à l'intégration des progrès de la micro-informatique et des télécommunications à l'enseignement à distance.

L'auteur propose aussi une réflexion sur l'évolution de l'enseignement. Il part de la prémisse que l'arrivée d'une technologie nouvelle dans un champ d'activité exerce des effets en retour sur les modes de vie, les mentalités et l'appareil conceptuel d'une société. Il mentionne que le secteur de la formation et de l'éducation, confronté aux nouvelles technologies de l'information et de la communication, n'échappe pas à cette loi. Il présente quatre tendances lourdes en découlant :

1. La focalisation de l'attention sur l'utilisateur.
2. Les nouvelles technologies de communication sont désormais incontournables car elles permettent une gestion commode des rapports à distance.
3. L'industrie a pris pied dans le domaine éducatif, ce qu'elle cherchait à faire depuis longtemps. Elle y est entrée pour ne plus en ressortir.
4. Une quatrième tendance lourde, de loin la plus significative, est celle de conforter l'enseignement et la formation traditionnels en y insérant, selon des modalités diverses, des apports pour la formation ouverte et à distance.

Finalement, au terme de ce survol historique et après d'intéressantes pistes de réflexion sur le chemin parcouru et sur les aboutissements actuels, Barbarant tente une définition de ce qu'est aujourd'hui l'enseignement à distance.

**Cadre théorique :** La FAD comme instrument d'évolution des sociétés.

**Distance Education and the WWW**, PERAYA, Daniel, TECFA, Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation, Université de Genève, source Internet :  
<http://tecfa.unige.ch/edu-comp/edu-ws94/contrib/peraya.fm.html>

**Langue** : Anglais

**Descripteurs** : FAD; COMMUNICATION; EVOLUTION; INTERNET; APPRENTISSAGE

**Abstract** : Cet article présente, dans un premier temps, un portrait de ce qu'est aujourd'hui la formation à distance en considérant les changements majeurs et l'évolution des quelque dernières années. Parmi les principaux facteurs de changement, on retrouve : l'évolution du contexte socio-économique, les besoins de formation continue des travailleurs, l'évolution du savoir comme force économique, la volatilité des savoirs, le besoin croissant pour les sans-emplois de se recycler, etc. Cela amène à considérer maintenant certains aspects de la FAD sous un jour nouveau. Peraya s'attarde ici sur les dimensions suivantes :

- Enseignement *versus* apprentissage.
- L'accès libre à une formation ouverte et à distance.
- La diplomation *versus* l'acquisition de compétences.
- Mission des universités : recherche et enseignement versus enseignement.

Dans un second temps, l'auteur se penche sur l'apprentissage à distance, Internet et la théorie de la communication. Il s'intéresse particulièrement à la « relation communicationnelle » et à l'apprentissage. À l'instar de Moore, il identifie trois sous-systèmes dans un système d'apprentissage : l'apprenant, l'enseignant et une « méthode de communication ». Dans ce contexte, il établit différents liens sur lesquels il élabore :

- Internet et le village global de Mac Luhan.
- Internet comme outil de communication pour « Emerec » (Jean Cloutier, 1973).
- Internet et le concept de *self-media* de Cloutier.
- Le texte comme vecteur principal de l'information sur Internet.
- Internet et la notion d'intertexte (mosaïque de textes).
- Internet et la planification polygérée des textes.
- Internet et les stratégies de lecture de l'information.
- De la communication écrite à la communication électronique.
- De l'imprimé au « E-book ».

**Cadre théorique** : Portée des technologies sur la communication éducative et sur l'apprentissage.

**Distance Education and Diversity : Are They Compatible?**, LAUZON, Allan C., dans *The American Journal of Distance Education*, vol. 14, numéro 2, 2000, p. 61 à 70

**Langue** : Anglais

**Descripteurs** : DIVERSITE; SOCIOCULTUREL; ADAPTATION; CULTUREL;PRODUIT; FORMATION; FAD; COMMUNICATION

**Abstract** : Lauzon rapporte, dans son article, différents constats relatifs à la question de la diversité socioculturelle en formation. Il notera, d'entrée de jeu, que la formation se plie présentement beaucoup aux règles de marché et de la mondialisation. Ce faisant, la formation est vue comme ayant une portée résolument politique, dont tous ne sont pas vraiment conscients mais qui n'est pas moins réelle. Cela se traduit, en formation, par l'évacuation des spécificités socioculturelles puisqu'en s'alignant sur les règles du marché, on se retrouve avec une domination des savoirs et des valeurs propres aux peuples qui occupent, sur l'échiquier mondial, les premières places dans ce domaine.

Pour l'auteur, il y a un réel consensus, au sein des praticiens reconnus en formation, quant aux grands courants, aux concepts théoriques, aux idées, aux croyances et aux valeurs. Cela favorise une domination culturelle par opposition à une production culturelle signifiante pour tous. L'auteur utilise la métaphore du tour servant à faire de la poterie; la matière première et les ressources doivent être là, mais c'est à l'acteur principal de lui donner la forme appropriée et souhaitée. Il précise, à cet égard, que ce qui sera culturellement congruent avec les valeurs d'un groupe peut être l'antithèse de ce qui sera acceptable pour un autre. Pour l'auteur, il y a même une forme d'oppression à demander à un apprenant, ayant un bagage culturel différent, d'adhérer à une histoire qui n'est pas la sienne, de souscrire à un savoir qui n'est pas son savoir, d'adopter des valeurs qui ne sont pas siennes. Cela laisse supposer, à tort, que l'histoire, le savoir et les valeurs de cet apprenant sont de second ordre. Pour Lauzon, il faut éviter cette marginalisation.

À la question « Est-il possible de développer de la formation à distance qui respecte la diversité socioculturelle? » l'auteur répond que cela dépend de la capacité de la communauté impliquée dans la pratique de la FAD à dépasser les visées personnelles et ethnocentriques profondément incrustées. L'apprentissage, dans son sens large, a toujours une dimension sociale, et cette dimension sociale ne peut être étrangère à la culture de ceux et celles à qui cette formation est destinée. Il faut donc que cela fasse sens pour ces gens. Il faut qu'il y ait opportunité de valoriser les différences et de reconnaître les similitudes culturelles, sans que cela entre en conflit avec les valeurs et les cultures en cause.

**Cadre théorique** : Constructivisme (par l'adaptation socioculturelle à prendre en compte pour une FAD signifiante).

**Distance Learners of the South Pacific : Study Strategies, Learning Conditions, and Consequences for Course Design**, LANDBECK, Roger, MUGLER, France, dans *Revue de l'éducation à distance*, printemps 2000, vol. 15, numéro 1, p. 63 à 80

**Langue** : Anglais

**Descripteurs** : DESIGN; PEDAGOGIQUE; APPRENANT; ENVIRONNEMENT; APPRENTISSAGE; ADAPTATION; CONTEXTE; CULTUREL; ETALEMENT; GEOGRAPHIQUE

**Abstract** : Les stratégies d'apprentissage, l'environnement d'apprentissage et les perceptions personnelles de ce qu'est l'apprentissage ont été au centre de cette étude qui a impliqué 54 étudiants à distance de l'University of the South Pacific. Les résultats sont le fruit d'entrevues phénoménologiques. Deux stratégies principales ont été retenues : une approche séquentielle et une approche pragmatique.

Les conditions d'apprentissage semblent assez difficiles pour la plupart des étudiants; la principale et seule ressource à leur disposition est la trousse contenant le matériel du cours et cette trousse n'a pas fait l'objet d'attentions particulières pour prendre en compte la réalité socioculturelle des étudiants. L'auteur observe qu'il y a chez ces étudiants toute une variété de représentations de l'apprentissage. Il n'est pas surprenant pour l'auteur de constater que la plupart des étudiants démontrent surtout des conceptions de production de « bas niveau ». Dans un contexte comme celui-ci, où les conditions d'apprentissage sont difficiles, les étudiants sont portés à adopter une approche superficielle dans leur apprentissage. Étant donné la dépendance de ces étudiants envers l'imprimé, l'auteur indique qu'il faudrait développer notamment des trousseaux d'étudiants susceptibles de faciliter une compréhension en profondeur et qui tiendrait compte aussi de la dimension culturelle.

Les trois aspects principaux abordés par cette étude sont :

1. Comment les apprenants du Pacifique Sud apprennent-ils?
2. Dans quelles conditions tentent-ils d'apprendre?
3. Comment les stratégies d'apprentissage et les conditions dans lesquels se fait l'apprentissage affectent-elles l'apprentissage?

**À noter** : Le questionnaire servant à la cueillette des données est présenté en annexe.

**Cadre théorique** : Cognitivism

**Enseignement ouvert : Une nouvelle approche des fonctions formation**, HAEUW, Frédéric, dans Formations ouvertes et à distance : enjeux et perspectives, *Actualité de la Formation Permanente*, Centre Inffo, no 156, septembre-octobre 1998, p. 78 à 81

**Langue** : Français

**Descripteurs** : ENSEIGNEMENT; OUVERT; EVOLUTION; ROLE; FORMATEUR; FORMATION; SUPPORT; APPRENTISSAGE

**Abstract** : En donnant la place centrale à l'apprenant, le concept d'autoformation assistée entraîne le formateur à occuper une toute autre place dans la relation pédagogique que celle qu'il occupait auparavant. Pour autant, le rôle du formateur n'est pas moindre et l'on assiste à un constat, à priori paradoxal, qui est que plus la part de responsabilité et de contrôle de l'apprenant sur sa formation augmente, plus l'importance de l'encadrement humain, loin de diminuer, se diversifie et se complexifie.

En fait, ce nouveau paradigme exige qu'on lui porte un tout nouveau regard. Pour décrire ces nouveaux rôles des acteurs et les besoins de formation qui en découlent, trois points qui paraissent fondamentaux seront explorés ici :

1. La nécessité de recourir à une analyse systémique.
2. L'analyse des besoins en termes d'actions à mettre en œuvre et de dialectisation entre recherche et action.
3. L'analyse des besoins en matière de professionnalisation.

Pour l'analyse systémique, l'auteur retient l'hypothèse la plus satisfaisante pour lui pour décrire la réalité. Il s'agit de la considérer comme un système, donc de retenir un modèle de nature systémique (composant en interaction). Dans ce cas-ci, les sept fonctions repérées sont : la coordination, l'accueil et le suivi, la fonction pédagogique, la fonction logistique, la fonction « relations extérieures », la fonction administrative et finalement le développement.

La deuxième grande caractéristique touche la pragmatique et se pose donc en termes d'action. Ici les besoins peuvent être à la fois technologiques, pédagogiques et communicationnels. Enfin, pour ce qui est des besoins liés à la professionnalisation, l'auteur note qu'en s'écartant des méthodes pédagogiques traditionnelles et en proposant de nouvelles manières d'appréhender les individus en formation, les acteurs impliqués dans de tels dispositifs ont fait éclater l'organisation professionnelle, segmentant les responsabilités et les rôles de chacun. Il semble donc urgent d'inventer de nouvelles règles du jeu qui définissent précisément les rôles, missions et niveaux de compétences des uns et des autres, et d'inventer aussi de nouvelles formes de formation des formateurs.

**Cadre théorique** : Constructiviste.

**Évaluation des multimédias pédagogiques**, MELOCHE, Michel, dans *DistanceS*, vol. 4, numéro 1, printemps 2000, p. 7 à 44, source Internet :  
[http://cqed.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol4N1/vol4n1.html](http://cqed.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol4N1/vol4n1.html)

**Langue** : Français

**Descripteurs** : EVALUATION

**Abstract** : Le premier volet de cet article rapporte ce que la littérature consultée dit au sujet des divers critères d'évaluation du multimédia pédagogique. On observe qu'il y a un certain consensus chez les différents auteurs : l'évaluation du multimédia pédagogique se résume en premier lieu à la vérification de l'atteinte des objectifs pédagogiques que permet son utilisation.

Après avoir traité du but de l'évaluation, des différents types d'évaluation, ainsi que de la validité de l'évaluation, les principaux thèmes seront ensuite présentés. Issus du texte de Pham (1999), ces thèmes sont :

1. *le produit* (objectif, interface, contenu, utilisabilité, navigation);
2. *son utilisation* (contrôle exercé par l'apprenant, activités mentales, éléments motivateurs);
3. *son impact* (atteinte des objectifs pédagogiques, performance enregistrée par le multimédia comparée à d'autres outils pédagogiques, intégration du multimédia à l'intérieur d'un curriculum).

L'ensemble des critères d'évaluation formulés par les auteurs consultés n'est pas rapporté de façon exhaustive, sous forme, par exemple, de « *check-list* ». Pour faire partie de cette étude, un critère d'évaluation devait avoir retenu l'attention de plusieurs auteurs.

Le deuxième volet prend la forme d'une dissertation. Les différents types d'évaluation du multimédia pédagogique et la validité de cette évaluation sont les thèmes retenus ici.

**Cadre théorique** : Évaluation critériée du multimédia pour soutenir l'apprentissage.

**Evaluation of Distance Education Delivery Methods for a Primary Care Nurse Practitioner Program**, ANDRUSYSZIN, Mary Anne, VAN SOEREN, Mary, LASCHINGER, Heather Spence, GOLDENBERG, Dolly, DICENSO, Alba, dans *Revue de l'éducation à distance*, printemps 1999, vol. 14, numéro 1, p. 14 à 33

**Langue** : Anglais

**Descripteurs** : Utilisation de technologies combinées, support, apprentissage collaboratif, étude de cas

**Abstract** : Le présent article rend compte d'une évaluation portant sur l'utilisation, pendant deux années, de diverses méthodes de diffusion d'un programme de formation annuel en soins infirmiers de première instance. Ce programme, axé sur la pratique, offert pour la première fois en Ontario, était sous la direction d'un regroupement de dix universités. Celles-ci ont mis en commun et partagé leurs ressources afin d'offrir ce programme, en français et en anglais, à des étudiants répartis dans toute la province, en s'appuyant sur un large éventail de moyens de diffusion.

Un questionnaire adressé aux étudiants, aux professeurs et aux tuteurs visait à évaluer leurs perceptions et leur satisfaction quant à ces divers moyens. Certains étudiants ont également participé à des groupes de discussion dirigée. Les étudiants se sont dits satisfaits de toutes les méthodes de diffusion et ont affirmé avoir acquis de nouvelles compétences technologiques, qu'ils estiment incidemment applicables à d'autres situations d'enseignement, d'apprentissage ou de pratique. Ils ont accordé leur préférence à l'enseignement en face-à-face, qui leur était plus familier. En début de programme, les étudiants étaient moins familiers avec le forum électronique et celui-ci leur déplaisait; toutefois, leur niveau d'aisance face à ce moyen a augmenté de manière significative en cours de route. Ils ont clairement souligné l'importance d'un soutien technologique continu. Les résultats de cette enquête intéresseront les concepteurs de programmes qui souhaitent utiliser des modalités et des technologies multiples de diffusion.

**À noter** : Deux tableaux d'évaluation des modalités et des technologies de diffusion sont proposés. Un premier tableau a été fait à partir du point de vue des apprenants et un second à partir de celui des enseignants.

**Cadre théorique** : Portée des technologies, en particulier des combinaisons de technologies, sur l'apprentissage.

**Evolving a Distributed Learning Community**, COX, Brad, source Internet :  
<http://www.virtualschool.edu/cox/pub/EDLC/> , 10 pages.

**Langue** : Anglais

**Descripteurs** : INTERACTION; TECHNOLOGIE

**Abstract** : La technologie permet un prolongement de la portée de la relation enseignant-apprenant au-delà des limites spatiales et temporelles traditionnelles du présentiel. Elle remet aussi en question et redéfinit en quelque sorte l'interaction entre enseignant et apprenant telle qu'on la conçoit depuis l'Antiquité. Cet article décrit l'évolution d'un cours dans lequel le type d'interrelations a été et est toujours questionné. L'utilisation d'Internet et de la télévision éducative, pour ce cours, permet l'exploration du potentiel encore mal défini mais porteur qui est celui d'une communauté apprenante sans frontière, formée d'apprenants engagés et instrumentés.

L'auteur remet en question la pertinence et le recours aux systèmes habituels de design et de contrôle. En bref, il questionne l'efficacité de tout ce qui permet de prédire, croit-on, les résultats attendus. Pour Cox, cette approche exclut le « client » du processus. Il préfère le concept du processus évolutif naturel, conséquent à une autorégulation des interactions dans un système complexe comme celui qui nous concerne ici. C'est l'approche qu'il retient d'ailleurs pour son cours. Il croit à l'interdisciplinarité et aux processus éclatés, non linéaires. Pour le cours auquel il fait référence, l'apprentissage est multi-sources. On parle plus précisément ici d'interrelations :

- Enseignant-apprenant
- Apprenant-ordinateur
- Apprenant-apprenant
- Apprenant-enseignant
- Apprenant-environnement

L'auteur souligne aussi la grande différence qui existe entre les innovations technologiques et ce que ces technologies permettent de réaliser... comme l'apprentissage collaboratif au sein d'une communauté apprenante éclatée. On constate aussi que c'est souvent par l'intégration de diverses technologies complémentaires qu'on pourra instrumenter l'apprenant pour lui permettre de construire, à sa façon, un savoir nouveau.

L'auteur termine sur une discussion à propos des éléments susceptibles d'être problématiques. Il s'attarde notamment sur :

- Les infrastructures déficientes
- La variété de styles d'apprentissage
- La qualité
- Les coûts
- Les revenus

**Cadre théorique** : Constructiviste

**Experience with Technology and Preferences for Distance Education Delivery Methods in a Nurse Practitioner Program**, CRAGG, C.E. (Betty), ANDRUSYSZIN, Mary Anne, HUMBERT, Jennie, dans *Revue de l'éducation à distance*, printemps 1999, vol. 14, numéro 1, p. 1 à 13

**Langue** : Anglais

**Descripteurs** : PREFERENCE; TECHNOLOGIQUE; ETUDIANT; FIABILITE;  
TECHNOLOGIE; APPRENTISSAGE

**Abstract** : Cette enquête porte sur un programme d'apprentissage à distance en soins infirmiers de première instance. La recherche s'est penchée sur les préférences des étudiants quant aux méthodes de diffusion de l'enseignement et quant aux modes d'apprentissage pour chaque contenu. On a questionné les étudiants sur leur expérience en tant qu'usagers des méthodes de diffusion, sur leurs préférences et sur les difficultés qu'ils ont éprouvées en utilisant les diverses technologies. Les étudiants ont exprimé une nette préférence pour l'imprimé, suivi du CD-ROM et de la vidéoconférence; venaient ensuite les bandes vidéo, les forums électroniques, les audioconférences et les cours reproduits sur des cassettes audio. Les problèmes technologiques, la faible qualité technique du matériel, ainsi qu'un manque de familiarité avec l'ordinateur expliquent leur insatisfaction envers les méthodes de diffusion utilisant les technologies complexes. L'article définit, à l'intention des éducateurs à distance, les enjeux soulevés par les résultats de cette enquête. On soulignera notamment, parmi les conclusions, l'importance de considérer la fiabilité des technologies retenues ainsi que les techno-compétences acquises ou à acquérir pour que la technologie soit au service de l'apprentissage.

**À noter** : L'article propose différents tableaux statistiques, dont un qui touche la fiabilité des technologies utilisées par les étudiants dans le cadre de cette enquête.

**Cadre théorique** : Portée et utilisation des technologies pour soutenir l'apprentissage.

**Flexibilité, accessibilité et individualisation : Le défi pour les acteurs français de la formation ouverte et à distance**, O'FARRELL, Sally, dans *Revue internationale d'éducation*, Sèvres, numéro 23, septembre 1999, p. 37 à 46

**Langue** : Français

**Descripteurs** : CONCURRENCE; INTERNATIONAL; FAD; SOCIETE; TECHNOLOGIE; ACCES; SAVOIR; COUT; FORMATION

**Abstract** : Grâce à la formation ouverte et à distance, la formation des adultes évolue en France en s'élargissant vers de nouveaux publics et de nouveaux domaines de connaissances et se prolonge dans le temps (avant, pendant et après la période d'activité professionnelle). Compte tenu, d'une part, des enjeux pour les publics risquant l'exclusion de la concurrence venant des pays mieux équipés et, d'autre part, de l'immense opportunité pour la formation que représentent les NTIC, l'auteure précise qu'il faudra relever les défis réglementaires et techniques et faire évoluer les mentalités pour en venir à une formation continue, flexible, accessible et individualisée.

L'auteure explore notamment dans cet article comment tirer avantage des progrès technologiques afin de réduire en France le phénomène d'exclusion sociale. Elle se questionne aussi sur les possibilités de voir émerger une présence culturelle forte dans le domaine des produits multimédias. La spécificité culturelle française est ainsi explorée, en se référant à des exemples récents, dans ses dimensions légale, sociale et économique.

**À noter** : L'auteure fournit aussi des données quantitatives intéressantes sur les coûts du développement de la FOAD médiatisée.

**Cadre théorique** : Portée des TIC sur l'accessibilité et sur l'internationalisation du savoir.

**Formations ouvertes et à distance : le point de vue des usagers**, Actes de la journée d'étude INRP du 28 novembre 1997, édités par Viviane Glikman, INRP, juin 1999, 229 pages

**Langue** : Français

**Descripteurs** : APPRENANT; ADULTE; APPRENTISSAGE; NTIC; DISPOSITIF; MEDIATISE; FORMATION; RECHERCHE; TERRAIN; SUPPORT

**Abstract** : Cet ouvrage présente une douzaine d'études ou recherches sur des publics d'apprenants adultes engagés dans divers dispositifs de formation. Il est organisé en cinq parties :

1. Préalables
2. Publics de formations générales de base et de tous niveaux
3. Publics spécialisés et formations professionnelles
4. Publics de l'enseignement supérieur
5. Regard sur...

La première partie pose certains préalables d'ordre politique (contexte politique français) avec des prises de position d'acteurs ministériels. On aborde ensuite les préalables théoriques, où Geneviève Jacquinet propose une éclairante typologie des états de l'utilisateur auquel s'adresse tant la recherche que les producteurs de dispositifs médiatisés.

Les contributions qui suivent sont variées. Elles ont pour point commun de porter, non sur des expérimentations *in vitro*, ou sur des actions en projet, mais sur des usages effectifs de dispositifs médiatisés existants et en fonctionnement, et de traiter le point de vue de leurs usagers au-delà des quantifications classiques des études de marché ou des sondages de satisfaction. Certaines des recherches présentées discutent la place de l'utilisateur apprenant dans les dispositifs, d'autres sont fondées sur un travail d'évaluation, mais ne se limitent pas à l'approche évaluative et visent à approfondir la connaissance et la compréhension des publics concernés, d'autres encore tentent d'atteindre cette dimension de l'utilisateur que Geneviève Jacquinet nomme « l'utilisateur-constructeur » de ses apprentissages.

On sera peut-être étonné de constater à quel point, malgré la diversité des publics concernés, des similitudes transparaissent dans les rapports d'usage étudiés. Qu'il s'agisse de demandes réitérées en matière de soutien psychologique et méthodologique, de relations interpersonnelles et, au-delà, de lien social dans les formations où distance est souvent synonyme de solitude ou de marginalité, des difficultés de la gestion cognitive et de l'organisation temporelle de l'autoformation, des problèmes relatifs à l'accès au support technologique et à leur appropriation ou des constructions identitaires à l'œuvre dans le processus de formation et, plus encore, de la question de l'autonomie présente ou à forger...

Finalement, les « Regards sur... » relèvent d'un travail d'interprétation *a posteriori* des contributions. Ces « regards » soulignent les transversalités et élargissent l'analyse en termes de transformations pédagogiques décelables dans le cadre des formations ouvertes et à distance et d'une industrialisation de la formation riche en paradoxes.

**Approche méthodologique** : Études de cas et d'applications en contextes réels, suivies de réflexions notamment sur l'usage des ressources éducatives.

**Formations à distance : au nom de l'usager**, GLIKMAN, Viviane, dans *DistanceS*, vol. 3, numéro 2, automne 1999, p. 99 à 116, source Internet :  
[http://cqfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol3N2/vol3n2.html](http://cqfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol3N2/vol3n2.html)

**Langue** : Français

**Descripteurs** : DISPOSITIF; MEDIATISE; FORMATION; OUVERT; DISTANCE; USAGER

**Note.**— Les usagers auxquels ce texte s'intéresse sont les apprenants, destinataires « finaux » de l'offre de formation. L'auteure n'ignore cependant pas que les dispositifs de formation concernent également d'autres acteurs de la formation, usagers intermédiaires ou prescripteurs (enseignants, formateurs, tuteurs, financeurs, décideurs, employeurs, collectivités locales...).

**Abstract** : Sous les pressions concomitantes de la massification de la demande de formation et du développement des technologies de l'information et de la communication (audiovisuel, puis informatique, multimédias et réseaux), l'offre éducative en matière de formation à distance s'accroît, se diversifie et recourt à des supports techniques de plus en plus complexes (Internet en est le dernier avatar) pour assurer aussi bien la transmission des connaissances que les fonctions tutorales. Ces nouveaux supports et l'interactivité qu'ils autorisent sont réputés contribuer à l'agencement de dispositifs souples et flexibles auxquels sont attribuées de nombreuses qualités. Ils sont censés permettre individualisation de l'apprentissage, accessibilité des connaissances, liberté de circulation, aménagement d'une relation conviviale entre formateurs et formés et entre formés, ouverture de la formation vers des publics nouveaux... On assure qu'ils placent l'apprenant « au cœur du système » et favorisent son autonomie. En un mot, qu'ils sont à l'origine d'une véritable « révolution pédagogique ». Une recherche menée à l'INRP s'interroge sur la réalité de ces affirmations en s'intéressant aux points de vue des apprenants : attentes, motivations, représentations, stratégies, etc. face aux dispositifs médiatisés de formation ouverte et à distance. Elle est intitulée : « Les usagers des dispositifs médiatisés de formation ouverte et à distance : de l'usager prescrit aux usagers réels ». C'est cette recherche, sa problématique et ses premiers résultats qui sont présentés ici.

**Cadre théorique** : Sociologie de l'appropriation (Chambat, 1994).

**Formations ouvertes et à distance : Développement d'un paradigme et hypothèses pour un état de l'art**, BLANDIN, Bernard, dans Formations ouvertes et à distance : enjeux et perspectives, *Actualité de la Formation Permanente*, Centre Inffo, numéro 156, septembre-octobre 1998, p. 55 à 62

**Langue** : Français

**Descripteurs** : APPRENTISSAGE; OUVERT; ETAT; ART; FORMATION; DISTANCE; HISTOIRE

**Abstract** : Formations multimédias, formations ouvertes et à distance, formations médiatisées, formations modulaires médiatisées, systèmes flexibles de formation, autoformation assistée... Ce ne sont là que quelques-unes des formules qui ont été ou qui sont encore employées aujourd'hui et que l'on trouve lorsqu'on parcourt la littérature récente sur la formation. Ces mots font référence à des dispositifs de formation très variés, s'appuyant parfois sur des supports considérés comme rudimentaires ou, au contraire, utilisant des machines ou des équipements très sophistiqués. Mais au delà des mots, les situations réelles qu'ils recouvrent possèdent un « je ne sais quoi » de commun. Cet article s'attarde justement sur ce « je ne sais quoi ».

L'auteur propose de parler simplement du « paradigme de la formation ouverte et à distance ». Il donne ici quelques points de repère pour comprendre ce qu'il recouvre. Blandin fait une mise en perspective historique, analyse les logiques d'acteurs ainsi que les tendances lourdes françaises. Il identifie les enjeux, les stratégies d'acteurs, les choix politiques publics et privés afin de comprendre les configurations actuelles, leur raison d'être et leur devenir.

Pour soutenir son propos, il ne fait pas appel à une étude de cas, au sens strict du terme, mais préfère se référer à l'un des rares organismes de formation qui a pris l'habitude de « s'autoscopier » régulièrement et de publier régulièrement les résultats de ses travaux. L'organisme dont il s'agit est le Centre université-économie d'éducation permanente (CUEEP) de Lille, Institut de l'université des sciences et technologies de Lille, qui est un des acteurs historiques de la formation ouverte et à distance, et dont l'histoire présente elle-même un bon résumé de l'évolution du paradigme et de la démarche des organismes de formation, du moins ceux impliqués depuis le début dans le développement des formations ouvertes et à distance.

**Cadre théorique** : Définition de la FOAD par l'observation et l'analyse de situations réelles.

**Fostering Engagement in Asynchronous Learning Through Collaborative Multimedia Annotation**, TIERNAN, Scott Lee, GRUDIN, Jonathan (accès à l'aide de la fonction « Search » de la page), 9 pages, source Internet :  
<http://research.microsoft.com/research/coet/MRAS/INTERACT2001/paper.pdf>

**Langue** : Anglais

**Descripteurs** : ANNOTATION; MULTIMEDIA; MODE; ASYNCHRONE; SYNCHRONE; TECHNOLOGIE; APPRENTISSAGE

**Abstract** : Cet article présente les résultats de l'évaluation du prototype d'un système informatisé d'annotations pour la formation à distance en mode asynchrone. Ce prototype permet aux apprenants qui visionnent des séquences vidéo/audio de créer et de partager des annotations en mode texte qui sont synchronisées avec le multimédia. Le système a été utilisé à des fins de support pour des exercices de groupe. Une étude a été menée dans trois contextes différents :

1. Des groupes travaillant en mode asynchrone
2. Des groupes travaillant en face à face
3. Et avec des apprenants travaillant seuls

Les résultats démontrent que les exercices de groupe favorisent l'appropriation et l'utilisation du système informatisé. Des pistes d'amélioration au système sont également identifiées.

Enfin, des saisies de page-écran permettent de visualiser l'outil présenté. Un tableau résume les perceptions des apprenants sur l'utilité et la portée de cet outil à des fins de formation.

**Cadre théorique** : Cognitivism dans un contexte d'utilisation des technologies.

**Guide du Multimédia en formation**, collectif sous la direction de Jacques Naymark, Paris, Retz, collection « Au cœur de la formation », 1999, 368 p.

**Langue** : Français

**Descripteurs** : IMPACT; TECHNOLOGIE; INFORMATION; COMMUNICATION; FORMATION; OUVERT; DISTANCE; ROLE; FORMATEUR

**Abstract** : Les auteurs présentent leur ouvrage comme un guide-bilan qui évalue, pour la première fois, l'impact des technologies de l'information et de la communication (TIC) sur les pratiques, les dispositifs, les acteurs et les marchés de la formation d'adultes. Ils identifient que la révolution numérique en marche et Internet donnent un essor sans précédent aux modes de formation ouverte et à distance; nombre d'anciens schémas pédagogiques sont ainsi bouleversés par l'individualisation des formations, leur interactivité et l'utilisation des hypermédias.

Cet ouvrage de référence fort bien structuré, rédigé par une équipe de 28 experts, aborde, dans un contexte européen, quatre grandes lignes d'évolution :

#### 1. Les enjeux des TIC en formation

- Les enjeux pédagogiques.
- La dimension organisationnelle : évolution de l'offre et de la demande.
- L'évolution technique
- Droit et multimédia de formation

#### 2. L'éclatement du temps et de l'espace de formation

- Typologie des formations à distance
- Les bibliothèques, partenaires des formations ouvertes
- Campus virtuel des nouvelles technologies éducatives
- La FAD au service du développement et de l'aménagement du territoire régional
- Les nouvelles technologies de formation en entreprise
- L'intégration du multimédia pédagogique dans des parcours d'autoformation assistée
- La mutation d'un organisme national de formation pour adultes

#### 3. L'offre de produits et de dispositifs de formation

- Les usages du multimédia de formation : situation française
- Les savoirs en ligne
- Les ressources multimédias pour l'insertion et la remise à niveau
- Les centres de langues : du multi-médias au multimédia, évolution ou révolution.

- Une dynamique du changement? Exemple du secteur agricole
- Multimédia de formation et profession : réflexion autour de la profession infirmière

#### 4. Le nouveau rôle des acteurs de la formation

- Les acteurs économiques
- Vers une formation à distance téléprésente : l'expérience du CNED
- L'animation d'un centre de ressource régional
- Quelles compétences et quels modes de formation pour les formateurs
- Un réingéniering de la formation des formateurs

L'analyse proposée s'appuie sur deux constats :

1. Les pédagogies traditionnelles ne permettent plus de répondre aux besoins quantitatifs, ni qualitatifs, des systèmes de formation professionnelle.
2. Les nouvelles technologies constituent l'opportunité de réconcilier l'augmentation exponentielle des besoins de formation et les possibilités financières limitées des organisations.

Tout au long de cet ouvrage, des tableaux, des schémas et des références à des sites Internet facilitent ou complètent la présentation de la problématique traitée.

**Cadre théorique** : Utilisation et portée des technologies en formation ouverte et à distance.

**How Electronic Conferencing Affects the Way We Teach**, TOLLEY, Sarah, dans *Open Learning*, vol. 15, numéro 3, novembre 2000, p. 253 à 265

**Langue** : Anglais

**Descripteurs** : APPRENTISSAGE; CONFERENCE; TELEMATIQUE; CONSTRUCTIVISME; TECHNO-COMPETENCE

**Abstract** : En extrapolant sur les bases d'une expérience personnelle de tutorat télématique, l'auteure décrit les défis reliés à la fois au tutorat télématique comme tel et à l'encadrement des étudiants utilisant des conférences télématiques. Elle se sert de son expérience pour identifier les caractéristiques afférentes à la conférence télématique qui lui ont paru, comme tutrice, particulièrement utiles. Elle aborde aussi l'aspect de la responsabilisation des étudiants dans un environnement informatisé : l'importance d'une conférence de démarrage; les problèmes reliés aux intervenants utilisant une langue seconde; les besoins de l'apprenant pour qu'il ne soit pas exclu *de facto* par un niveau de langage difficile pour lui.

Tolley aborde aussi les problèmes reliés à la capacité de l'apprenant de poursuivre ses propres intérêts dans un contexte d'adhésion à un programme qui fait appel à des moyens technologiques pour la progression du cours. Elle met en perspective des situations de formation médiatisée « conventionnelle » et des situations présentielles et elle décrit des approches utiles pour contrer les faibles niveaux de participation des étudiants. L'auteure se penche aussi sur le nombre de participants possibles pour une gestion efficace des activités. Elle propose finalement diverses approches gagnantes pouvant être retenues par un tuteur pour favoriser l'implication des étudiants, pour structurer des conférences télématiques efficaces, et pour tirer profit d'un « maillage » de contributions individuelles pour relancer la discussion sur une nouvelle construction d'un savoir.

L'auteure termine sur des réflexions sur :

- le temps requis pour la mise en place de solutions informatisées par opposition à des solutions traditionnelles;
- les coûts reliés au tutorat télématique;
- l'auto-évaluation du tuteur quant à la qualité de son travail dans un environnement médiatisé.

**Cadre théorique** : Portée et utilisation des technologies pour soutenir l'apprentissage.

**Implementation and Evaluation of a Student-centered Learning Unit : A Case Study**, BRUSH, Thomas, SAYE, John, dans *ETR&D*, vol. 48, numéro 3, 2000, p. 79 à 100

**Langue** : Anglais

**Descripteurs** : CONSTRUCTIVISME; DESIGN; PEDAGOGIQUE; ETUDE; CAS; TECHNOLOGIE

**Abstract** : Cet article présente une étude de cas qui explore les différents aspects de la mise en place d'une formation médiatisée, centrée sur l'apprenant. On y retrouve des recommandations pour rehausser la qualité et la portée de telles formations.

Plus spécifiquement, cette étude examine les problèmes éprouvés par les apprenants pour terminer avec succès les activités de formation ainsi que les problèmes éprouvés par les enseignants dans la préparation et l'utilisation de modules de formation médiatisée. On examine aussi les solutions envisagées et le développement de stratégies pour améliorer l'approche.

L'étude implique un professeur et 21 étudiants d'une classe d'histoire d'un collège américain. Les étudiants ont travaillé en équipe pour consulter des bases de données variées afin de se documenter pour résoudre le problème qui leur était posé : « Identifiez les stratégies qui auraient dû être poursuivies en 1968 pour une Amérique plus juste et plus équitable ». L'étude de cas proposée repose sur des assises théoriques bien documentées, et décrit bien les enjeux et les défis à relever tant du côté des apprenants que du côté des enseignants. Parmi les difficultés rencontrées, mentionnons :

Pour les apprenants :

- difficultés à gérer une structure plus souple,
- difficultés à gérer une surabondance d'informations,
- difficultés à développer des compétences métacognitives.

Pour les enseignants :

- difficultés à reconnaître leur rôle de facilitateur,
- difficultés à créer et gérer des groupes,
- difficultés à responsabiliser les apprenants,
- difficultés à fournir une rétroaction signifiante.

Différents tableaux, saisies d'écrans et extraits de cours viennent illustrer les tenants et les aboutissants de cette étude de cas.

Les auteurs concluent qu'au delà des difficultés organisationnelles, l'expérience a soulevé enthousiasme et implication réelle des différents acteurs. Il semble qu'il faut garder une centration sur les besoins de l'apprenant, tout en assurant à l'enseignant un support adéquat pour la mise en œuvre d'une pédagogie au service de l'apprenant.

**Cadre théorique : Constructivisme.**

**Internet, outil de formation?**, DEBRET, Dominique, dans Formations ouvertes et à distance : enjeux et perspectives, *Actualité de la Formation Permanente*, Centre Inffo, numéro 156, septembre-octobre 1998, p. 82 à 88

**Langue** : Français

**Descripteurs** : CONSTRUCTIVISME; INTERNET; FORMATION; SITUATION; PEDAGOGIQUE; SYNCHRONE; ASYNCHRONE

**Abstract** : Les entreprises qui développent leur site de formation à destination de leurs salariés le font sur un intranet (ou extranet), réseau privé qui leur assure sécurité d'accès et débit élevé. Elles peuvent donc développer des dispositifs sophistiqués (incluant des séquences vidéo ou de la visioconférence par exemple) et sécurisants pour les responsables de la formation, en offrant un accès contrôlé.

Les organismes de formation qui ouvrent leurs services à un large public développent leurs sites sur Internet et ont des contraintes de conception beaucoup plus importantes. Ils doivent prendre en compte les apprenants potentiels les moins bien équipés (format d'écran minimal, faible débit de réseau, accès par différents types de navigateurs...). Ils ne maîtrisent ni l'environnement matériel, ni l'environnement pédagogique de leurs apprenants. Les dispositifs proposés sont souvent très modulaires afin d'optimiser le temps de chargement et d'accès, ne comportent pas de séquences vidéo, ne requièrent pas d'équipements particuliers sur le poste de l'apprenant (par exemple, caméra pour visioconférence, micro, carte de son).

Faut-il se lancer dans la formation sur Internet? C'est la question que l'auteur explore et documente en faisant référence à de nombreuses initiatives dans le domaine. Il précise qu'un simple abonnement standard chez un fournisseur d'accès peut déjà permettre de concevoir différentes situations de formation : la messagerie pour du tutorat asynchrone, des échanges de documents, des forums, la création de pages HTML offrant des liens vers un ensemble de sites présélectionnés, le téléchargement de ressources pédagogiques, l'abonnement à des listes de diffusion thématiques... Certains organismes ont aussi choisi de se lancer sur le marché de la formation à distance par Internet en utilisant les seules fonctionnalités de communication de l'outil (forums, courriels, conférences...). Par ailleurs, d'autres organismes choisissent d'offrir tout un ensemble de services Web : cours en ligne, tutorat en direct, disponibilité de ressources pédagogiques en ligne...

Il reste que le point d'entrée de tels projets doit être le « projet pédagogique » dans son sens le plus large. À cet égard, il faut se pencher sur la spécificité de la communication par cet outil : écriture multimédia, hypertextes, normes ergonomiques de lecture à l'écran...).

L'auteur présente aussi, en texte et sous forme de tableau, sept situations pédagogiques « traditionnelles » et leur intégration à Internet. Ces situations pédagogiques sont :

1. Tests de positionnement ou d'évaluation
2. Autoformation accompagnée
3. Cours à distance
4. Travaux dirigés/travaux pratiques
5. Études de cas/résolution de problèmes
6. Réalisation de projets
7. Simulation, jeux, micromondes

L'auteur présente aussi les trois modalités de diffusion des cours sur Internet :

- les cours mis en ligne sous forme de pages HTML, accessibles par un navigateur;
- les cours constitués de documents que l'étudiant peut télécharger pour consultation hors ligne;
- les cours en direct en mode synchrone (par l'intermédiaire d'un tableau blanc de type Netmeeting par exemple).

L'auteur porte aussi cette intéressante réflexion sur l'utilisation d'Internet en formation : Internet doit être l'occasion de se recentrer sur la pédagogie, d'élargir sa vision pour imaginer de nouvelles situations d'apprentissage qui pourront peut-être permettre à l'étudiant d'être actif, autonome et de devenir maître de son apprentissage.

**À noter.** – En plus de nombreuses adresses de sites à consulter, Debret présente une typologie des applications pédagogiques d'Internet élaborée au collège Bois-de-Boulogne de Montréal. L'adresse du site présentant cette typologie est :

<http://www.colvir.net/pedagogie/>

**Cadre théorique :** Constructivisme.

**L'apprentissage flexible en réseau**, ANDRESEN, Bent B., dans *Revue internationale d'éducation*, Sèvres, numéro 23, septembre 1999, p. 127 à 134

**Langue** : Français

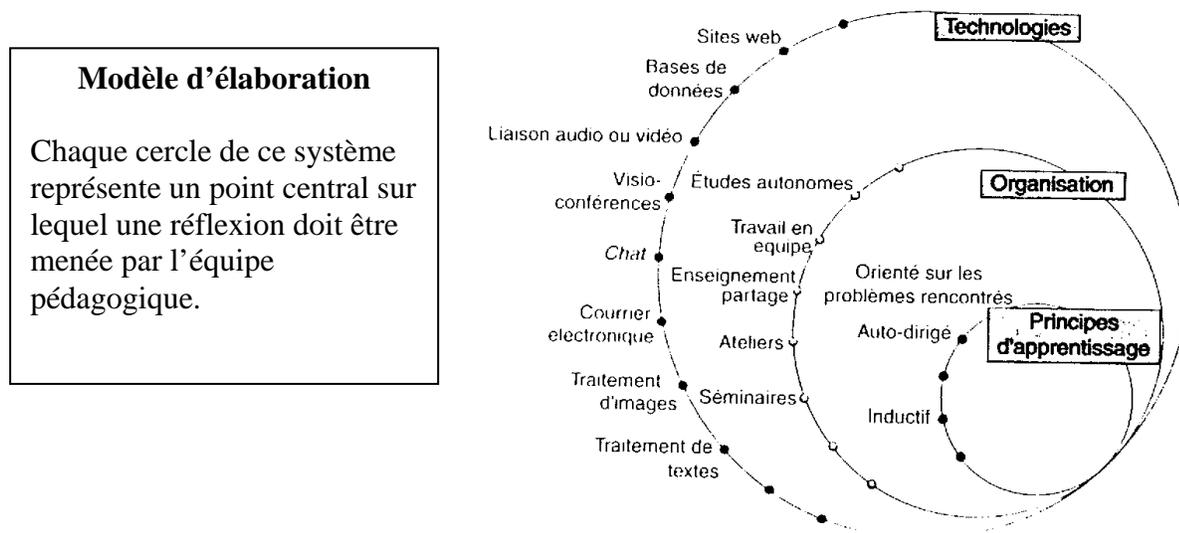
**Descripteurs** : FACTEUR; REUSSITE; APPRENTISSAGE; TECHNOLOGIE; ADULTE

**Abstract** : Dans la société du savoir, l'apprentissage est devenu le mécanisme le plus important. Celui-ci rend nécessaire la virtualisation de l'environnement éducationnel. « Virtuel » peut être défini comme « les effets sans les faits ». Le défi est ici de ressentir les effets de l'environnement éducationnel sans la matérialité de celui-ci.

Cet article identifiera que l'apprentissage flexible en réseau, selon une expérience scandinave, peut être adapté aux préférences et aux besoins de chaque étudiant, en ce qui concerne :

- La façon d'aborder les études
- Les matériels d'étude
- Les devoirs et les projets

On explorera ici la didactique de l'apprentissage flexible en réseau, un modèle d'élaboration et des pistes pour une offre à des clientèles adultes.



**Cadre théorique** : Didactique de l'apprentissage flexible en réseau.

**L'encadrement des apprenants par la télématique**, BERNATCHEZ, Paul-Armand, dans *DistanceS*, vol. 2, numéro 2, automne 1998, p. 65 à 79, source Internet : [http://cqfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol2N2/vol2n2.html](http://cqfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol2N2/vol2n2.html)

**Langue** : Français

**Descripteurs** : APPRENTISSAGE; TIC; ENCADREMENT; INTERACTION; COOPERATIVE; TELECONFERENCE; ASSISTE; ORDINATEUR

**Abstract** : Cet article est consacré à l'utilisation de la téléconférence assistée par ordinateur (TCAO) pour les activités d'encadrement des apprenants. La première section traite de l'encadrement (définitions, importance, objectifs et modèles). Il est ensuite question de l'utilisation de la communication médiatisée par ordinateur (CMO) en contexte éducatif et des interactions coopératives facilitées par la TCAO.

Les conclusions de cet article indiquent qu'un des apports les plus significatifs de la TCAO est de permettre à l'apprenant à distance d'interagir avec les tuteurs et les co-apprenants. Le sentiment d'isolement provoqué par la seule interaction individuelle de l'apprenant avec le contenu, caractéristique de la situation traditionnelle en formation à distance, se trouve de la sorte diminué, ce qui semble influencer le taux de rétention. La dynamique des activités d'encadrement des apprenants peut également s'en trouver transformée. Le modèle traditionnel réactif tuteur-apprenant pourrait changer puisque les apprenants ont maintenant plus que jamais la possibilité de prendre l'initiative de contacter leurs tuteurs et leurs pairs pour solutionner les problèmes éprouvés pour la satisfaction de leurs besoins en formation continue.

**Cadre théorique** : Les auteurs proposent un modèle centré sur les apprenants en tenant compte des principes andragogiques et des possibilités interactives de la CMO pour la coopération entre les participants.

**La FOAD en francophonie : Réflexion sur la coopération en matière de formation dans les pays en voie de développement**, LOPEZ, Denis, dans *Revue internationale d'éducation*, Sèvres, numéro 23, septembre 1999, p. 85 à 95

**Langue** : Français

**Descripteurs** : DEVELOPPEMENT; FAD; COOPERATION; INTERNATIONAL;  
UTILISATION; TECHNOLOGIE; DEVELOPPEMENT; EXPERIENCE; TERRAIN

**Abstract** : L'Agence de la francophonie, de concert avec le CIFFAD, qui est un réseau d'opérateurs et d'établissements francophones d'enseignement à distance, posent les jalons d'une relation bilatérale Nord-Sud (par opposition à unilatérale du Nord vers le Sud) adaptée aux besoins des populations visées.

L'orientation retenue implique une sensibilisation des États à l'efficacité de la formation à distance, une volonté de favoriser l'émergence d'une expertise nationale en la matière, des contributions à la création de dispositifs locaux adaptés aux situations vécues et une vraie mutualisation de la production des contenus et de la démarche pédagogique et andragogique, impliquant prioritairement les enseignants utilisateurs et mettant à leur usage les technologies de l'information. Ce faisant, on prend en compte la véritable spécificité de la formation à distance qui est fondée sur le rapprochement et on minimise le pourcentage de rejet pour raison d'inadaptation afin d'augmenter les chances d'efficacité des formations proposées.

Les expériences rapportées dans cet article montrent qu'il importe, dans l'action de coopération, de mettre en place les conditions qui facilitent l'initiative des pays partenaires plutôt que de renforcer (souvent sans en avoir conscience) les facteurs de l'accentuation du déséquilibre.

L'auteur termine en soulignant qu'aucune programmation, aucun budget ne saurait assurer la promotion des pays en voie de développement dans l'espace des nouvelles technologies et de la formation à distance si les machines restent vides de contenus ou seulement occupées par des produits d'importation. Il dit qu'il y a même lieu d'affirmer que l'effort prioritaire doit porter sur le développement des capacités de production et des méthodes d'utilisation. Partant de là, les apports techniques peuvent s'inscrire dans une dynamique d'appel qui corresponde à une valorisation et à une pratique directement utile.

**Note** : Plusieurs sites Web sont proposés pour compléter le propos de cet article.

**Cadre théorique** : Le besoin de bidirectionnalité dans les rapports en développement international.

**La formation à distance : Enjeux, perspectives et limites de l'individualisation**, JÉZÉGOU, Annie, Paris et Montréal, L'Harmattan, 1998, 183 pages, ISBN : 2-7384-6497-1

**Langue** : Français

**Descripteurs** : AUTOFORMATION; AUTONOMIE; FORMATION; DISTANCE; INDIVIDUALISATION

**Abstract** : Une démarche d'optimisation du fonctionnement global des systèmes de formation à distance n'a pas encore interrogé concrètement la nature des expériences vécues par les personnes qui apprennent, ni tenté de connaître les différents contextes dans lesquels se font les apprentissages. Que signifie l'individualisation pour les acteurs engagés dans une démarche de formation? Quelles sont les représentations qui guident les actions menées sur le terrain? Quel est l'impact des choix d'ingénierie sur le développement de l'autonomie des apprenants? Comment organiser institutionnellement des pratiques individualisées? Quelles sont les réelles possibilités d'action? Toutes ces questions gravitent autour de la formation individualisée à distance et, plus particulièrement, de ses effets sur l'autonomisation des apprenants. Bref, la problématique pourrait se résumer à la question suivante :

Quels sont les enjeux, les perspectives et les limites de l'individualisation dans le domaine spécifique de la formation à distance?

C'est cette question qui est le fil conducteur de l'ouvrage de Jézégou. Cet ouvrage se présente en quatre parties distinctes qui peuvent être consultées de manière indépendante en fonction des attentes et des préoccupations de chacun.

- La première partie présente les défis de la formation individualisée à distance. On y voit la combinaison de plusieurs phénomènes : l'émergence du sujet social apprenant, l'avènement de la société médiatique, les nouvelles formes de rapport entre travail et formation.
- La seconde partie propose quelques clés de lecture de la formation individualisée à distance, tant au niveau de la recherche qu'à celui des expérimentations menées sur le terrain. Elle situe la démarche comme une forme intermédiaire entre deux conceptions opposées en matière d'individualisation : la première dite « institutionnelle », la seconde qualifiée « d'automisante ». Elle donne les problèmes d'ingénierie que pose la gestion de cet « entre-deux » stratégique.
- La troisième partie fait un état des lieux de l'individualisation dans la formation à distance, à partir de son contexte politique et socio-économique, et de l'architecture des dispositifs, représentatifs de l'ensemble de l'offre. Elle donne une vision globale des limites fonctionnelles et pédagogiques que rencontre la démarche. Elle permet

aussi de comprendre le processus d'automatisation mis en œuvre par les apprenants en étudiant les buts fondamentaux qu'ils poursuivent au travers de leur projet individuel de formation à distance, leurs stratégies d'apprentissage et la manière dont ils s'approprient les quelques espaces de liberté ouverts par les dispositifs.

- La quatrième partie constitue un ensemble de préconisations visant à optimiser la cohérence des dispositifs individualisés à distance. Son apport principal, sur le plan de l'action, se concentre principalement sur une démarche appropriative de la part de tous les acteurs (responsables, formateurs et apprenants) dans le changement de logique de formation au regard de la formation à distance traditionnelle.

**Cadre théorique** : Cognitivism, dans sa dimension de processus d'appropriation par l'apprenant dans un environnement éducatif favorable au développement de l'autonomie.

**La navigation hypermédia : un défi pour la formation à distance**, BÉLISLE, Claire, dans *Revue de l'éducation à distance*, vol. 14, numéro 1, printemps 1999, p. 58 à 74

**Langue** : Français

**Descripteurs** : NAVIGATION; HYPERTEXTE; CONSTRUCTION; SAVOIR; TECHNO-COMPETENCE; APPRENTISSAGE; TECHNOLOGIE

**Abstract** : Le développement de la technologie hypermédia sur le Web, particulièrement dans les ressources pédagogiques, a fait de la navigation une pratique incontournable en formation à distance. Malgré cette omniprésence, la navigation reste plus problématique que réellement facilitante dans le rapport à l'information. Des solutions existent, sous la forme de guides ou de représentations graphiques des sites ou domaines, mais elles ne sont valables que pour des espaces hypermédiés fermés.

Prenant en compte les difficultés repérées dans l'espace ouvert qu'est le Web, les recherches se sont orientées vers des navigateurs permettant une représentation graphique de la navigation en cours. Une approche constructiviste de la navigation a pu ainsi être mise en œuvre avec Nestor, un navigateur qui permet la visualisation synchrone et la restructuration, sous la forme de cartes géographiques interactives, de l'expérience personnelle de navigation dans un contexte d'apprentissage. La navigation devient alors une activité de méta-lecture facilitant une maîtrise réflexive de l'information.

**Quelques conclusions** : Les différentes expérimentations en cours confirment la nécessité de développer chez les apprenants de nouvelles compétences cognitives, ainsi que des outils qui pourront les instrumenter. Naviguer dans les hypermédiés permet de redécouvrir que lire n'est pas un simple acte du regard, sur ces objets finis, reliés et archivés que sont les livres. C'est davantage un travail de construction des connaissances par assemblage de savoirs, par activation de liens mentaux, par transgression de frontières disciplinaires ou catégorielles et par transformation dynamique de son propre point de vue.

**Cadre théorique** : Constructivisme.

**La persistance au doctorat, Une histoire de sens**, BOURDAGES, Louise, Presses de l'Université du Québec, collection ES, 1996, 161 pages, ISBN 2-7605-0892-7

**Langue** : Français

**Descripteurs** : PERSISTANCE; ETUDE; HISTOIRE; VIE; SENS; PROJET; FORMATION; AUTONOMIE

**Abstract** : Au moment où l'abandon des études apparaît comme un problème crucial à tous les niveaux de scolarisation, cet ouvrage nous convie à une réflexion pour mieux comprendre le phénomène de la persistance dans un long projet de formation tel le doctorat.

Cet ouvrage jette d'abord un regard sur les nombreux écrits portant sur la persistance et la non-persistance aux études doctorales. Puis, essentiellement, il permet une réflexion originale visant à démontrer l'importance de la question du sens dans un projet de formation doctorale ou dans tout autre projet de formation d'envergure. L'auteure définit ici le sens comme la direction (intentionnalité) et la valeur (signification subjective) d'un projet à réaliser. L'ouvrage contient le témoignage de trois étudiantes et de trois étudiants engagés dans un programme de doctorat qui ont accepté de livrer leur intimité dans un récit autobiographique complété par des entrevues.

Découvrir le sens d'un projet de formation ou de tout autre événement important n'est pas chose facile; le sens n'est pas inconscient mais souvent dissimulé derrière des motifs apparents. Cet ouvrage contient des pistes de réflexion utiles que l'on soit intéressé par la question du sens d'un projet de formation, des « histoires de vie » ou par la persistance aux études.

Les différents sens identifiés chez les sujets qui ont participé à cette étude sont : la réalisation ou l'accomplissement de soi, le besoin de relever un défi et de se confronter à soi-même, la volonté d'exceller dans un domaine de connaissances, la consolidation de son identité, le besoin de reconnaissance sociale et professionnelle, l'amélioration de son sentiment de compétence, le respect d'un engagement personnel, etc. Ce sont des thèmes qui touchent davantage le développement de la personne que l'obtention d'avantages sociaux, financiers ou liés à un prestige. Cet ouvrage aborde donc la question par la porte de la persistance, ce qui permet de travailler en aval de la situation et de favoriser la mise en place de moyens pour aider l'étudiant à développer son autonomie et sa capacité de mener à terme un projet de formation. Cette approche semble plus positive et plus prometteuse que celle de tenter de comprendre les combinaisons de facteurs menant à l'abandon pour lequel on n'a toujours pas réussi à déterminer les causes prépondérantes. Il y a donc ici centration sur l'apprenant et les mécanismes internes qu'il mettra en œuvre pour se réaliser.

**Cadre théorique** : Favoriser la persistance aux études par un soutien à l'apprenant pour qu'il découvre par lui-même le sens qu'il veut donner à ses apprentissages.

**La persistance et la non-persistance aux études universitaires sur campus et en formation à distance**, BOURDAGES, Louise, dans *DistanceS*, vol. 1, numéro 1, printemps 1996, source Internet :  
[http://cqfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol1N1/vol1n1.html](http://cqfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol1N1/vol1n1.html)

**Langue** : Français

**Descripteurs** : PERSISTANCE; FORMATION; DISTANCE

**Abstract** : La persistance aux études universitaires est un phénomène complexe et d'actualité tant pour l'enseignement en face à face que pour la formation à distance. De nombreux chercheurs ont tenté d'expliquer le pourcentage important d'abandons des études universitaires par des modèles théoriques (Tinto, 1975, Spady, 1970, etc.) ou par des études descriptives où l'on a examiné la relation entre plusieurs facteurs et la persistance ou la non-persistance.

En formation à distance, les auteurs ont tenté d'expliquer ce phénomène en mettant l'accent soit sur la distance (Ritchie et Newby, 1989; Garrison, 1987; Roberts, 1984), soit sur les caractéristiques des apprenants (Powell, Conway et Ross, 1990; Coggins, 1988; Coldeway, 1986), soit sur l'interaction entre les caractéristiques de l'établissement et celles de l'apprenant (Kember, 1989; Taylor *et al.*, 1986; Sung, 1986; Sweet, 1986). Cet article présente, de façon succincte, l'état de la recherche sur la persistance et la non-persistance aux études universitaires sur campus et en formation à distance.

On y retrouvera incidemment un tableau synthèse des variables considérées dans les études sur les abandons en formation à distance, la liste des composantes de ces variables ainsi qu'une liste d'auteurs ayant mené des travaux sur chacune des variables. Les variables qui sont explicitées dans ce texte sont :

- Les variables démographiques
- Les variables environnementales
- Les caractéristiques des étudiants
- Les variables institutionnelles
- L'intégration économique et sociale

**Cadre théorique** : Le paradigme naturaliste (les types de méthodologies fondés sur ce paradigme permettraient de mieux comprendre comment les étudiants apprennent et persistent dans leur projet de formation que ce soit sur campus ou à distance).

**Le cas de la Western Governors University : L'Université virtuelle**, CHOUINARD, Rachel, dans *Revue de l'éducation à distance*, vol. 14, numéro 2, automne 1999, p. 73 à 80

**Langue** : Français

**Descripteurs** : ACCESSIBILITE; FORMATION; COMPETENCE; CONSTRUCTIVISME; ETUDE; CAS; RECONNAISSANCE; ACQUIS

**Abstract** : La Western Governors University (WGU) se veut un nouveau type d'université canalisant quatre grandes forces évolutives qui s'exercent sur le milieu universitaire :

1. L'avènement de la virtualité.
2. Le besoin de liberté des apprenants.
3. Le respect de l'hétérogénéité.
4. La valorisation de la créativité.

Cette université se démarque en s'appuyant sur le pouvoir politique et en s'alliant avec les milieux économiques pour remplir sa mission sociale d'accompagnement des collectivités et des personnes dans la voie du développement et de la prospérité. Elle propose une formation universitaire axée sur l'acquisition de compétences reconnues par les experts d'un domaine comme essentielle à la maîtrise de leur champ d'intervention. Ses programmes, offerts à distance mais aussi sur campus par des établissements traditionnels d'enseignement supérieur, sont découpés en petites unités assemblées par domaine et sous-domaine. Ceci permet aux étudiants d'obtenir une réponse « sur mesure » à leurs besoins de formation supérieure.

**Site Web à consulter** : <http://www.wgu.edu/wgu/about/>

**Cadre théorique** : Constructivisme.

**Le CNED, spécialiste de la formation à distance**, LEPLÂTRE, Françoise, dans Formations ouvertes et à distance : enjeux et perspectives, *Actualité de la Formation Permanente*, Centre Inffo, numéro 156, septembre-octobre 1998, p. 89 à 91

**Langue** : Français

**Descripteurs** : ORGANISME; ENSEIGNEMENT; DISTANCE; APPROCHE; FAD; CNED; STATISTIQUE; CONCURRENCE; INTERNATIONAL

**Abstract** : Le CNED (Centre national d'enseignement à distance) est un établissement public du ministère de l'Éducation nationale, de la Recherche et de la Technologie, créé en décembre 1939. Le CNED est, avec 400 000 inscriptions – dont 80 % proviennent des adultes de plus de 18 ans – le premier opérateur d'enseignement à distance en Europe. Les 3 600 modules de formation proposés concernent tous les niveaux, de la scolarité élémentaire à l'enseignement supérieur, ainsi que la formation professionnelle continue et la préparation aux concours de la fonction publique française.

Même s'il n'est pas arrivé à la fameuse cote du zéro papier, qu'il n'a d'ailleurs pas l'intention d'atteindre, le CNED fait un large usage des nouvelles technologies de l'information et de la communication qui permettent une personnalisation des parcours de formation en réduisant le temps et l'éloignement entre usagers et formateurs. Au support traditionnel de l'enseignement par correspondance (cours imprimés) qui existe et qui a encore de belles années devant lui, le CNED a ajouté au fil des évolutions techniques, des supports complémentaires. Ces nouveaux outils favorisent également le lien entre les usagers.

L'auteure identifie et documente le fait que les cours sur papier sont de plus en plus souvent complétés par d'autres médias (télévision, cassette, cédérom, échanges sur Internet...). Elle termine en soulignant différents aspects reliés à la concurrence internationale dans le domaine de la FAD. Une des inquiétudes identifiées, c'est la conséquence de la structure proposée par l'industrie américaine du multimédia pour le développement de produits éducatifs standardisés. Il semble y avoir un réel danger relié à la nécessité d'adopter les normes américaines pour pouvoir survivre.

**Cadre théorique** : Point de vue européen sur des pratiques en formation à distance et sur la mondialisation de celle-ci.

**Le projet européen Pollen**, LEPLÂTRE, Françoise, dans Formations ouvertes et à distance : enjeux et perspectives, *Actualité de la Formation Permanente*, Centre Inffo, numéro 156, septembre-octobre 1998, p. 68 à 77

**Langue** : Français

**Descripteurs** : INITIATIVE; EUROPE; FEMME; FAD; FORMATION; ENTREPRISE

**Abstract** : *Pollen* est un projet européen qui vise à mettre en commun les ressources pédagogiques en vue d'enrichir les pratiques des formateurs, notamment en matière de formations ouvertes et à distance (FOAD).

*Pollen (Personalised Open Lifelong Learning Network)* est un projet porté par IOTA+, service d'appui et de soutien aux ateliers de pédagogie personnalisée. C'est un des projets pilotes initiés en France en 1995, dans le cadre du programme européen Leonardo Da Vinci. Il s'inscrit à la fois dans le « soutien à l'amélioration des systèmes de formation » notamment le rapprochement entre les entreprises et les lieux de formation, volet 1 de l'opération, et dans une mesure « d'égalité des chances » entre les hommes et les femmes.

Concrètement, l'action *Pollen* a pour objectif le développement des échanges de toutes sortes entre les équipes pédagogiques, dans le but d'améliorer les prestations offertes et de les rendre accessibles à de nouveaux publics, dont les femmes. Françoise Leplâtre présente donc ici un sommaire de différentes initiatives réalisées entre autres au Pays de Galles ainsi qu'aux Pays-Bas.

**Cadre théorique** : Point de vue européen sur des pratiques et des initiatives en formation à distance.

**L'enseignement synchrone multimédiatisé à distance : vidéoconférence, Internet ou de retour à la classe régulière?**, HARVEY, Léon, BEAULIEU, Marie, DEMERS, Bernard, PROULX, Julie, dans *DistanceS*, vol. 2, numéro 2, automne 1998, p. 27 à 48, source Internet :

[http://cgfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol2N2/vol2n2.html](http://cgfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol2N2/vol2n2.html)

**Langue** : Français

**Descripteurs** : ETUDE; CAS; ANALYSE; TIC; APPRENTISSAGE; METACOGNITION; STRATEGIE; PEDAGOGIQUE

**Abstract** : Une étude est réalisée afin de vérifier les principes de développement de cours en vidéoconférence et Internet proposés par Klesius *et al.* (1997) et Harvey et al. (1998). Ces principes suggèrent :

- l'utilisation de stratégies pédagogiques variées,
- des présentations succinctes,
- l'utilisation de matériel adapté,
- l'utilisation d'aides visuelles,
- l'assignation de travaux réalistes,
- l'évaluation continue des activités.

Trois versions d'un même cours sont comparées (Internet, vidéoconférence et en classe) en fonction de la réussite académique et de l'évaluation subjective des activités proposées. Des comparaisons supplémentaires sont aussi réalisées avec des versions antérieures du même cours. Les résultats montrent une amélioration dans la réussite académique entre les années antérieures du cours et les versions récentes, qu'il n'existe aucune différence dans la réussite académique entre les modalités, mais que des différences importantes existent sur le plan de l'évaluation subjective des activités.

Plusieurs tableaux fournissent des données qualitatives et quantitatives. Une interprétation des résultats est faite dans le cadre de la théorie des médias riches.

**Cadre théorique** : Théorie des médias riches.

**Les formations ouvertes et à distance : une chance historique**, LEPLÂTRE, Françoise, dans Formations ouvertes et à distance : enjeux et perspectives, *Actualité de la Formation Permanente*, Centre Inffo, numéro 156, septembre-octobre 1998, p. 38 à 42

**Langue** : Français

**Descripteurs** : HISTOIRE; FAD; PEDAGOGIE; NTIC; SOCIETE

**Abstract** : Le concept de formation ouverte s'est substitué à celui de formation à distance qui trouve lui-même son origine dans les cours par correspondance nés au XIX<sup>e</sup> siècle. La palette des services des formations ouvertes ne cesse de s'élargir avec le renouvellement des technologies de l'information et de la communication, des plus simples, tel le tutorat téléphonique, aux plus complexes comme le télé-enseignement sur inforoute. Les formations ouvertes et à distance sont donc issues d'une longue histoire et c'est à une visite guidée de cette évolution historique que Françoise Leplâtre nous convie.

L'auteure nous présente incidemment le cheminement de l'apprenant dont le profil a évolué au fil des années. Elle constate que les attentes des apprenants par rapport à la formation ont sensiblement changé au cours des 5 ou 6 dernières années. De plus en plus, les apprenants souhaitent maîtriser leur parcours de formation, choisir les modules dont ils ont besoin et apprendre au moment qui leur convient. On rêve d'accéder au savoir sur place et non plus de se déplacer pour aller en formation, rêves que les nouvelles technologies de la communication rendent réalisables. Vie privée, vie professionnelle et vie formative s'imbriquent de fait de plus en plus.

Leplâtre propose également une réflexion pédagogique et économique dont voici quelques faits saillants :

1. Pour l'auteure, sur le plan pédagogique, la formation à distance c'est un outil indiscutable d'individualisation, système dont on a tant vanté les mérites au cours des dernières années. C'est aussi un apprentissage de l'autonomie puisque l'apprenant est seul face à l'acquisition des savoirs et à son organisation, même si un tuteur à distance l'accompagne. C'est aussi un facteur de motivation puisque l'apprenant qui gère son temps se met au travail selon ses envies, autrement dit aux moments où il est le plus apte à recevoir des informations et à les intégrer.
2. Pour ce qui est des considérations économiques, le fait d'apporter la formation à l'apprenant là où il se trouve et quand il le souhaite pourrait être un moyen de répondre plus efficacement à une forte demande tout en réduisant les coûts, dans la mesure où la technologie permet une diffusion de masse et une standardisation de l'offre. La formation à distance modifie aussi la nature des

investissements des centres de formation. Son installation nécessite moins d'espace mais davantage d'outils multimédias.

Finalement, l'auteure se penche sur l'évolution du rôle des formateurs qui deviennent des guides, des médiateurs et des accompagnateurs. Il s'agit d'un véritable bouleversement qui déstabilise plus d'un professionnel et remet en question leur avenir. Elle termine sur un facteur plus trivial, mais non moins négligeable, lorsqu'elle souligne que toutes ces technologies sont entre les mains d'industriels qui détiennent là un gigantesque marché qu'ils comptent bien exploiter.

**Cadre théorique** : Regard historique sur l'évolution des pratiques en formation à distance.

**Les formations ouvertes et à distance**, D'HALLUIN, Chantal, LOONIS, Michel, dans *Revue internationale d'éducation*, Sèvres, numéro 23, septembre 1999, p. 107 à 112

**Langue** : Français

**Descripteurs** : ETUDE; CAS; APPRENTISSAGE; FAD; COOPERATIF; UTILISATION; TECHNOLOGIE

**Abstract** : Comment les formations ouvertes et à distance peuvent-elles répondre aux attentes actuelles, en sachant que ces attentes ont sensiblement changé au cours des dernières années? C'est par un regard d'ensemble sur ce qu'est aujourd'hui la FOAD que les auteurs répondent à cette question.

Cet article constitue en quelque sorte une définition de la FOAD. On s'intéressera ici au fait qu'on devra s'adapter à chaque individu ou organisation :

- la formation aux contraintes socio-économiques,
- le contenu de formation aux besoins et objectifs,
- le rythme de formation au rythme d'apprentissage,
- le mode de formation au mode d'apprentissage,

tout en privilégiant une dimension collective de la formation.

Les principaux points abordés dans l'article touchent :

- la mise en œuvre de la FOAD (dispositifs, personnes ressources, ressources médiatisées, modalités de formation);
- l'ingénierie de la FOAD (souplesse et adaptabilité à l'environnement);
- l'apprentissage coopératif (en tant que pratique à développer).

Deux études de cas proposent des exemples relatifs au propos de l'article. Ces exemples concernent le centre université-économie d'éducation permanente qui est un institut de l'université des sciences et technologies de Lille.

**Cadre théorique** : Cognitivism.

**Les formations ouvertes : vers une nouvelle économie de la formation**, BENDOBA, Amid, TRAN, Thierry, LEPLÂTRE, Françoise, dans Formations ouvertes et à distance : enjeux et perspectives, *Actualité de la Formation Permanente*, Centre Inffo, numéro 156, septembre-octobre 1998, p. 50 à 54

**Langue** : Français

**Descripteurs** : AUTOFORMATION; FORMATION; DEVELOPPEMENT; FAD

**Abstract** : D'entrée de jeu, les auteurs de cet article définissent deux termes sur lesquels reposera leur analyse. D'une part, il y a le terme « formations ouvertes » qui a été lancé en 1992 par la délégation à la Formation professionnelle pour imprimer une évolution significative aux actions de promotion des nouvelles technologies éducatives qu'elle impulse depuis les années 1970. D'autre part, il y a le terme « multimédias » qui, jusque-là utilisé, donnait une coloration très technologique à la démarche de formation et risquait d'inciter les acteurs à « entrer par l'outil » pour traiter les problèmes de formation. Ce changement de terme permet de mettre l'accent sur d'autres aspects du problème qui retiendront ici l'attention des auteurs : l'apprenant, l'ingénierie, la dimension sociale et finalement la dimension économique de la formation.

L'article nous permet d'en connaître plus sur le programme appelé « Formations ouvertes et ressources éducatives » (FORE) de la délégation générale à l'Emploi et à la Formation professionnelle (DGEFP) en France. Ce programme a pour finalité l'évolution économique, qualitative et organisationnelle des systèmes de formation. Ce programme a pour champ la promotion de l'autoformation, de la formation ouverte et à distance et de dispositifs permettant un accès personnalisé à l'information sur la formation et sur les métiers, à l'évaluation et à la validation des acquis et des compétences.

L'article présente et explique aussi les six axes de travail de la DGEFP en matière de formation ouverte et à distance :

1. Améliorer la collecte et la diffusion de l'information sur les formations ouvertes et les ressources éducatives, ainsi que la veille technologique et stratégique.
2. Participer à l'évolution des métiers des acteurs et à leur professionnalisation.
3. Favoriser le développement des formations ouvertes (dans les entreprises : favoriser la généralisation des pratiques d'autoformation et de formation à distance; dans les centres de formation : accompagner l'introduction des technologies de l'information).
4. Contribuer à l'aménagement éducatif des territoires.
5. Soutenir un programme de développement de ressources pédagogiques destinées à ces formations ou à leur environnement.
6. Conduire une réflexion sur les moyens à mettre en œuvre pour lever les obstacles au développement des formations ouvertes.

**Cadre théorique** : Regard sur l'évolution des pratiques et initiatives en FAD.

**Les objectifs pédagogiques dans les activités d'apprentissage de cours universitaires à distance**, BILODEAU, Hélène, PROVENCHER, Michelle, BOURDAGES, Louise, DESCHÊNES, André-Jacques, DIONNE, Michel, GAGNÉ, Pierre, LEBEL, Céline, RADA-DONATH, Alexandro, dans *DistanceS*, vol. 3, numéro 2 automne 1999, p. 33 à 69, source Internet :  
[http://cgfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol3N2/vol3n2.html](http://cgfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol3N2/vol3n2.html)

**Langue** : Français

**Descripteurs** : APRENTISSAGE; CONSTRUCTIVISME; OBJECTIF; PEDAGOGIQUE

**Abstract** : Pour aider les étudiants à construire et à intégrer des connaissances, les concepteurs de cours en formation à distance élaborent des exercices, des travaux, des devoirs. Ces activités d'apprentissage sont développées en fonction d'intentions pédagogiques, de buts ou d'objectifs.

Depuis les travaux de Bloom qui ont popularisé les objectifs comme outil fondamental du design d'enseignement, le concept d'objectif et son utilisation dans les activités d'apprentissage a évolué. Cet article présente une réflexion sur les objectifs pédagogiques et leur utilisation par les étudiants et les concepteurs dans une approche constructiviste.

Les résultats de l'analyse du matériel de six cours provenant de quatre universités permettront de constater comment les concepteurs utilisent les objectifs dans les activités d'apprentissage à distance qu'ils préparent et à quel type d'objectifs ces activités peuvent être associées. On s'intéressera ici notamment aux objectifs cognitifs, métacognitifs, affectifs et motivationnels ainsi qu'aux objectifs psychomoteurs.

**Cadre théorique** : Constructivisme.

**Les technologies d'aide à la formation**, UMBRIACO, Michel, Guide d'étude du cours EDU 6022 *Technologies et formation à distance*, Université du Québec, Têluq, 2000, 9 p.

**Langue** : Français

**Descripteurs** : TECHNOLOGIE; APPRENTISSAGE; DEVELOPPEMENT; FAD; COGNITION; EMOTION; SOCIALISATION

**Abstract** : Cet essai propose, après une mise en situation historique et critique, quelques réflexions pouvant baliser l'utilisation des technologies de l'information et de la communication, à l'université et dans l'éducation en général. Le regard historique posé par Michel Umbriaco permet de réaliser et explique les raisons des échecs successifs des rêves économico-technologiques en éducation : l'obnubilation par les technologies, la pauvreté des contenus et la pensée magique. Ce texte permet de prendre conscience de la place stratégique qu'occupe l'éducation appuyée par les technologies de l'information et de la communication pour le développement social, culturel et économique des populations. C'est sur cette notion d'appui et d'instrumentation que l'auteur nous amène à réfléchir. Les technologies offrent des moyens qui peuvent permettre de relever avec souplesse, intelligence et cœur les défis contemporains... mais ceci doit être fait par des humains au service d'autres humains. Il faut garder une centration sur l'apprenant, jamais sur la technologie.

L'auteur propose des pistes de réflexion sur :

- les enjeux économiques et idéologiques susceptibles de redéfinir l'université de l'avenir;
- l'éclatement des frontières géographiques dans l'offre de formation à distance des universités;
- l'effet des technologies sur le dynamisme des cultures locales;
- la mutation contemporaine du rapport au savoir;
- le cyberspace qui agit sur les fonctions cognitives humaines (mémoire, imagination, perception, raisonnement);
- l'interaction affective, l'émotion et la socialisation en FAD;
- le potentiel éducatif et pédagogique des systèmes de formation médiatisée.

**Cadre théorique** : Portée des technologies dans un cadre constructiviste.

**L'utilisation des activités par les étudiants dans trois cours à distance : représentations de concepteurs**, GAGNÉ, Pierre, BEAUDOIN, Karl-Philippe, BILODEAU, Hélène, BOURDAGES, Louise, DESCHÊNES, André-Jacques, DIONNE, Michel, LEBEL, Céline, RADA-DONATH, Alexandro, dans *DistanceS*, vol. 3, numéro 2, automne 1999, p. 9 à 32, source Internet :  
[http://cgfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant /Vol3N2/vol3n2.html](http://cgfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant /Vol3N2/vol3n2.html)

**Langue** : Français

**Descripteurs** : ACTIVITE; APPRENTISSAGE; AUTONOMIE; PEDAGOGIE; TECHNOLOGIE; PROFIL; CONCEPTEUR; APPRENANT

**Abstract** : Des entrevues avec trois concepteurs de cours universitaires multimédiatisés à distance montrent que ces derniers se représentent l'utilisation faite par les étudiants des activités qu'ils ont élaborées. Ces représentations doivent être interprétées dans le contexte d'un savoir pratique qui émerge des propos de ces concepteurs, où interviennent d'autres dimensions : la perception d'eux-mêmes comme concepteurs, leurs approches pédagogiques, leurs connaissances sur les étudiants et leurs idées sur les technologies. L'analyse permet d'entrevoir d'autres dimensions du savoir pratique des concepteurs, comme leur expérience de l'encadrement des étudiants à distance et la notion qu'ils ont de l'autonomie des étudiants.

Toutes les entrevues, de type semi-dirigé, ont été conduites par le même interviewer à partir d'un canevas qui visait à s'assurer que l'entrevue touche au moins les thèmes suivants :

- les motifs de l'utilisation des technologies dans le cours en question;
- les activités d'apprentissage et d'encadrement du cours en question et leur justification pédagogique;
- les attentes par rapport à l'utilisation des activités;
- un autoportrait du concepteur.

Un tableau synthèse donne un aperçu comparatif du contenu des entrevues menées auprès des trois concepteurs.

**Cadre théorique** : Cognitivism et constructivisme.

**Methods for Developing Constructivist Learning on the Web**, OLIVER, Kevin M., dans *Educational Technology*, vol. 40, numéro 6, novembre-décembre 2000, p. 5 à 18

**Langue** : Anglais

**Descripteurs** : APPRENTISSAGE; INTERNET; APPRENANT; CONSTRUCTIVISME; TECHNOLOGIE

**Abstract** : Après avoir défini le constructivisme, l'auteur présente deux types d'activités à caractère constructiviste possibles avec le Web. Les apprenants peuvent ici se construire un modèle mental évolué par :

1. la coopération avec les pairs,
2. une évaluation comparative de leurs conceptions personnelles avec celles des experts.

Bien qu'il ne soit pas requis d'avoir un environnement médiatisé pour ce type d'activités, le Web permet à l'apprenant une gestion plus souple et plus efficace, dans l'atteinte des objectifs, que ce qui est possible dans un environnement de classe avec les limites spatio-temporelles et les limites d'accès aux ressources qu'on y associe. Sans les outils de communication en ligne, les activités qui invitent l'apprenant à communiquer, à identifier et à établir des liens avec des ressources externes, à collaborer ou à partager les tâches sur certains projets ou encore à participer au développement de nouveau matériel peuvent s'avérer plus limitées.

L'auteur propose dans son article une taxonomie de tâches à caractère constructiviste présentées dans un tableau où les outils médiatiques pour supporter ces activités sont présentés. L'objectif est ici de permettre une réflexion pour le choix et l'utilisation appropriée des technologies utilisées à des fins d'apprentissage. Plusieurs exemples de collaboration ou de communication facilitant l'apprentissage y sont présentés. Des saisies de pages-écrans illustrent comment on est passé de la théorie à la pratique. Une bibliographie étoffée accompagne aussi l'article.

**Cadre théorique** : Constructivisme.

**Navigation hypertextuelle et effets cognitifs des hypermédias**, FASTREZ, Pierre, Thématique de recherche du Groupe de recherche en médiatisation du savoir (GreMS), 9 pages, source Internet : <http://www.comu.ucl.ac.be/reco/grems/pifweb/projet.htm>

**Langue** : Français

**Descripteurs** : HYPERTEXTE; COGNITION; SEMIOTIQUE

**Abstract** : Cet article porte sur l'étude des processus de navigation hypertextuelle ainsi que sur les effets cognitifs des hypertextes multimédias (ou hypermédias). Il s'intéresse notamment aux spécificités sémiotiques qui influencent les modalités cognitives d'appréhension des informations qu'ils contiennent.

L'auteur présente la navigation hypertextuelle comme une activité complexe et multiple car l'hypertexte est dépourvu de parcours de lecture unique. L'utilisateur doit constamment opérer des choix de lecture. Il lui incombe de toujours reconstruire lui-même la cohérence de sa consultation.

Cela suppose deux types de compétences : des compétences spatiales et des compétences linguistiques. Celles-ci semblent attribuer aux hypermédias deux statuts différents : un statut d'environnement dans lequel on navigue en utilisant des compétences spatiales d'une part, et un statut de document, dans lequel on acquiert des informations en utilisant, entre autres, des compétences linguistiques. La consultation d'un hyperdocument ne peut donc être réduite à une seule tâche : plusieurs tâches différentes la dirigent. Ces tâches sont organisées entre elles en fonction de leur importance respective et de leur subordination les unes aux autres.

L'auteur avance que c'est ainsi que le traitement de l'information se fait (concomitance des tâches et subordination des unes par rapport aux autres). Ici, la tâche dominante doit pouvoir bénéficier des acquis des tâches subordonnées. Ainsi, dans une perspective où la tâche dominante est l'acquisition de connaissances, l'intégration de ces connaissances en un tout cohérent doit pouvoir se fonder tant sur la structure rhétorique du texte que sur la structure interfaciale, le type de relation pragmatique induite par le document, etc. Ceci fonde la possibilité de l'influence de la structure interfaciale sur l'appréhension de la structure informationnelle.

**Cadre théorique** : Cognitivism avec une approche sémiotique (système de signes et de communication).

**Nouvelles technologies éducatives et réseaux de formation : Des entreprises parlent de leurs expériences**, collectif sous la direction de Pierre Caspar avec l'aide de la DGEFP, Éditions d'organisation, 2000, 231 pages, ISBN : 2-7081-2209-6

**Langue** : Français

**Descripteurs** : TECHNIQUE; PEDAGOGIE; ECONOMIE; FORMATION; ENTREPRISE; NTIC; PARTENARIAT; SOCIETE; COGNITIF

**Abstract** : Quatre grandes entreprises (Électricité de France, Gaz de France, France Télécom, Renault) parlent ici de leurs recherches récentes sur les contributions de la formation professionnelle à la résolution des problèmes industriels, décrivent les résultats obtenus et les leçons qu'elles en ont retirées, disent leurs convictions, mais aussi leurs interrogations et leurs doutes...

Cinq chapitres composent cet ouvrage. Il est possible d'aborder directement tel ou tel chapitre sans avoir lu les autres. Chacun des chapitres propose aussi un sommaire qui peut s'avérer fort utile.

Que dire de ces cinq chapitres et des cheminements qu'ils proposent?

1. Le premier chapitre plante le décor. Sa première partie décrit quelques problèmes d'entreprise et montre comment leur résolution a conduit à se tourner vers des formations ouvertes et à distance. Elle indique les objectifs sur lesquels trois entreprises ont décidé de mettre leurs efforts en commun afin d'expérimenter des formules éducatives nouvelles, tout en utilisant les systèmes techniques existants pour mener à bien onze sous-projets. La seconde partie de ce premier chapitre expose les fondements méthodologiques du projet global, sur le plan pédagogique et sur le plan technique. Elle montre en quoi la conduite des onze sous-projets qui le composent se rapproche de la recherche-action, tant par la formulation préalable d'hypothèses de travail, qui seront validées ou infirmées par les expérimentations, que par le souci de se doter de grilles de lecture pour suivre le déroulement des sous-projets. Une brève annexe permet de prendre du recul sur ce premier chapitre en s'appuyant sur l'analyse de la méthodologie réalisée par l'un des organismes associés.
2. Le deuxième chapitre rassemble en premier lieu les principaux résultats des expérimentations dans le champ pédagogique. Pour ce faire, il examine la valeur de chacune des hypothèses précédentes, regroupées en quatre secteurs principaux : a) la situation et les représentations des apprenants, b) les évolutions des processus éducatifs mis en place (considérées en termes d'efficacité, de nature de relations établies entre les participants et d'usage des ressources disponibles), c) l'évolution des métiers de différentes personnes regroupées sous l'étiquette de « formateurs » et, enfin, d) l'impact des formations ouvertes et à distance et des pratiques de télé-tutorat sur le fonctionnement des structures et sur les activités professionnelles elles-mêmes.

Ces résultats sont exprimés avec la légitimité que leur donne l'expérience de terrain. La nature même de ces terrains situe leurs limites. Une relecture économique et comptable de l'ensemble de ces travaux en montre à la fois la nécessité mais aussi l'extrême difficulté, compte tenu des cultures et des instruments de mesure actuellement disponibles et de l'imbrication de plus en plus étroite de la formation et du travail dans les démarches adoptées. Comme dans le chapitre précédent, deux des organismes associés fournissent, en annexe, leur point de vue sur ces résultats.

3. Par-delà ces résultats bruts obtenus, le troisième chapitre identifie les enseignements que les quatre entreprises retirent de toutes ces expérimentations. Ceux-ci s'expriment d'abord en termes techniques, compte tenu de l'importance accordée aux technologies de l'information et de la communication dans les projets de formations ouvertes et à distance. Mais, comme souvent, ce sont les choix pédagogiques faits sur la situation des apprenants, la gestion des processus ou les rôles des différents techniciens qui confèrent aux outils existants leur spécificité et leur sens dans l'acte éducatif. L'organisation du travail peut s'en trouver plus ou moins fortement modifiée, comme peuvent l'être les différents métiers de la formation, qu'ils soient traditionnels ou nouveaux. C'est pourquoi ce troisième chapitre rend également compte d'un effort particulier de modélisation des expérimentations ayant conduit à l'élaboration de référentiels d'activités des métiers concernés par ce projet. L'annexe de ce chapitre présente l'analyse d'un organisme associé sur la méthodologie d'élaboration de ces référentiels.
4. Le quatrième chapitre traite essentiellement des partenariats. Car le système construit en réponse à l'appel à projets évoqué plus haut est complexe. Il comprend bien sûr le partenariat entre les quatre entreprises. Il engage aussi des relations avec plusieurs organismes prestataires. Et l'ensemble du dispositif est en lien avec la Délégation Générale à l'Emploi et à la Formation Professionnelle; non seulement parce qu'il a été l'un des dispositifs retenus au terme de l'appel à projets, mais aussi, et surtout, parce que les rapports privilégiés qu'il introduit entre les entreprises et la puissance publique constituent des éléments structurants de la conduite même du projet global. C'est pourquoi il a été décidé de consacrer un chapitre particulier à cet aspect si important de l'opération. Et puisque le montage et la conduite de partenariats nationaux ou transnationaux deviennent une pratique de plus en plus incontournable en Europe, une annexe est consacrée à quelques aspects conventionnels du fonctionnement des appels d'offre et de l'ingénierie de partenariats.
5. Le cinquième et dernier chapitre se confronte à un exercice de prospective. Il le fait timidement car les travaux relatés ici n'avaient au départ aucune finalité de cet ordre. Il s'agissait surtout d'explorer et d'expérimenter différentes réponses éducatives innovantes face à des problèmes de développement de compétences situés dans des champs de contraintes exigeants. Cependant, ces expérimentations ont montré à l'évidence qu'en ces domaines le futur est déjà parmi nous. Leurs résultats, souvent modestes en apparence, révèlent des mutations considérables. Et des mutations déjà à l'œuvre, non seulement dans le

---

monde de la formation professionnelle, mais aussi dans nos conceptions du travail et de son aménagement, dans nos rapports à l'espace, au temps et à l'autorité, et même dans nos modes de pensée et d'action face au changement. Elles ont aussi montré à quel point nous pouvions ignorer ou sous-estimer l'ampleur de ces mutations. Celles-ci sont commodément décrites comme un passage à une « société de l'information »; mais elles peuvent nous conduire, parfois à notre insu, vers des façons complètement différentes d'apprendre, de comprendre, de construire et de transmettre des patrimoines immatériels désormais nourris potentiellement de tous les savoirs du monde, c'est-à-dire vers des façons nouvelles de travailler et de vivre ensemble. C'est pour partager nos découvertes, nos espérances et, parfois, nos appréhensions, que ce cinquième chapitre a été rédigé. Il joue ainsi un double rôle de conclusion et d'ouverture sur ce qui conduit peut-être déjà à une « cyberculture » avant d'arriver à un « cybermonde »?

Un ensemble d'annexes vient clore l'ouvrage. On y trouvera une présentation détaillée des quatre entreprises et des organismes associés, une description des onze sous-projets, un glossaire des principaux termes techniques employés, un index et une bibliographie.

**Cadre théorique :** Portée et utilisation des technologies pour soutenir l'apprentissage.

**NTIC et co-développement**, BABONNEAU, Jean-Yves, CARISTAN, Alain, COULOMBIER, Sandra, TOURNARDRE, Vincent, dans *Revue internationale d'éducation*, Sèvres, numéro 23, septembre 1999, p. 67 à 74

**Langue** : Français

**Descripteurs** : FAD; DEVELOPPEMENT; PARTAGE; NORD-SUD; INFOROUTE

**Abstract** : Le développement de ce qu'il est désormais convenu d'appeler les nouvelles technologies de l'information et de la communication (NTIC) permet aujourd'hui de favoriser la connaissance, d'encourager la coopération entre nations et l'échange international. Il conduit de grands organismes à adopter de nouveaux modes d'action, car il est aujourd'hui nécessaire d'œuvrer pour un développement équilibré de ces nouvelles technologies. Il importe de contribuer à la satisfaction des besoins des différents partenaires, en favorisant la mise en valeur des patrimoines mais aussi la libre circulation de l'information à un niveau local et international, en permettant de rompre l'isolement des acteurs et potentiellement de tous les individus, et plus ambitieusement, de donner aux pays aujourd'hui défavorisés les moyens et les concours qui leur permettent, dans le cadre d'une politique de co-développement, de participer au même titre que les « pays du Nord » à la construction d'une nouvelle société.

Le co-développement, développement de tous les pays en parallèle, se fonde sur des transferts de compétences des pays industrialisés vers les pays en émergence et sur la logistique des systèmes d'information accessibles par les inforoutes.

Cet article pose un regard sur les processus de co-développement qui impliquent une connaissance profonde des matériels et des systèmes informatiques possibles. Il montre le rôle joué par les organisations internationales impliquées dans le domaine et tout spécialement par les organisations de la francophonie.

**Cadre théorique** : Influence positive des technologies sur le développement international.

**Où vont les systèmes-auteurs?**, UYTTEBROUK, Eric, dans *DistanceS*, vol. 3, numéro 1, printemps 1999, pages 33 à 46, source Internet :  
[http://cqfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol3N1/vol3n1.html](http://cqfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol3N1/vol3n1.html)

**Langue** : Français

**Descripteurs** : SYSTEME-AUTEUR; INTERNET; TIC; CONCEPTION; COURS; PEDAGOGIE

**Abstract** : Un système-auteur peut être défini comme un « environnement de développement logiciel de haut niveau »<sup>NOTE 1</sup>. Parmi les exemples les plus connus de ce type de logiciels, citons Authorware, Toolbook, HyperCard, Quest, IconAuthor ou encore Director.

Si les systèmes-auteurs ne sont pas initialement destinés au seul monde éducatif, on peut considérer que la réalisation de tutoriels est l'un de leurs débouchés principaux, au point que d'aucuns en arrivent parfois à définir les systèmes-auteurs comme des outils de développement de didacticiels.

Dans la jungle des produits, et face à une évolution technologique que l'on sait de plus en plus rapide, celui qui utilise, ou pense à utiliser, un système-auteur dans une optique éducative, ne peut que se sentir démuni, et hésiter d'autant plus à prendre une quelconque décision que les systèmes-auteurs restent des produits particulièrement coûteux.

Cet article n'a pas pour intention d'examiner des produits en particulier ou de se livrer à des comparaisons entre systèmes : la richesse de l'offre, et la vitesse de parution de nouvelles versions d'un même produit, rendent ce travail digne de Sisyphe. En revanche, son objet est de mettre en lumière les grandes tendances perceptibles, en 1998, dans le monde des systèmes-auteurs. Quelle influence le fantastique essor du Web a-t-il sur les systèmes-auteurs? Ceux-ci évoluent-ils d'un point de vue pédagogique? Va-t-on vers une standardisation ou l'heure est-elle toujours aux formats propriétaires? Autant de questions sur lesquelles l'auteur espère apporter un début d'éclairage permettant de guider tous ceux qui, sur le terrain, utilisent ou sont appelés à utiliser de tels logiciels. Plusieurs liens hypertextes permettent d'en savoir plus sur les sujets abordés dans cet article.

NOTE 1 : Entendons par là qu'un système auteur permet en théorie, grâce à une interface graphique, de réaliser l'essentiel d'une application multimédia, voire la totalité de celle-ci, sans recourir à un langage de programmation

**Cadre théorique** : Portée et utilisation des technologies pour soutenir l'apprentissage.

**Performance and Perceptions of Distance Learners in Cyberspace**, NAVARRO, Peter, SHOEMAKER, Judy, dans *The American Journal of Distance Education*, vol. 14, numéro 2, 2000, p. 15 à 35

**Langue** : Anglais

**Descripteurs** : TIC; APPRENTISSAGE; APPRENANT; INTERACTION; ETUDE; CAS

**Abstract** : Cette étude compare la performance relative de l'apprentissage fait par des cyber-apprenants et des apprenants ayant utilisés des canaux plus traditionnels. L'étude touche plusieurs centaines d'étudiants inscrits à un cours d'introduction à l'économie à l'Université de Californie. L'étude démontre que les cyber-apprenants apprennent aussi bien, ou mieux, que les apprenants n'ayant pas recours aux technologies de pointe. De plus, les auteurs ont constaté que cela se fait sans égard aux caractéristiques comme le sexe, les considérations ethniques, le bagage académique, les techno-compétences et les aptitudes à l'apprentissage. On observe incidemment un plus haut niveau de satisfaction « perçue » chez ceux qui font appel à la technologie à des fins d'apprentissage.

Parmi les technologies les plus efficaces utilisées à des fins d'apprentissage, on identifie :

- les présentations sur cédéroms,
- l'évaluation médiatisée,
- le forum télématique avec fil de discussion,
- le clavardage.

Les auteurs noteront que l'interaction apprenant-apprenant est un des éléments-clés qui doit retenir l'attention quand il est question du développement de cours médiatisés.

**Approche méthodologique** : Les données ont été recueillies auprès de 200 étudiants dont 49 qui ont opté pour l'approche médiatisée et 151 pour l'approche traditionnelle. L'évaluation a été bimodale : dans un premier temps, un examen final comportant les mêmes questions a été utilisé pour tous. En complément, un sondage qualitatif portant sur les attitudes a également été rempli par tous les étudiants.

**À noter** : Les résultats de l'analyse sont colligés dans différents tableaux qui présentent toutes les données pertinentes de façon organisée.

**Planning Student Support for Open and Distance Learning**, TAIT, Alan, dans *Open Learning*, vol. 15, numéro 3, novembre 2000, p. 287 à 299

**Langue** : Anglais

**Descripteurs** : APPROCHE; SYSTEMIQUE; SUPPORT; APPENTISSAGE;  
FORMATION; DISTANCE; PLANIFICATION; DEVELOPPEMENT

**Abstract** : Cet article propose l'examen des différents facteurs qui doivent être pris en compte dans la planification du support à l'apprenant en formation ouverte et à distance. Les principaux facteurs abordés sont ceux des caractéristiques des cohortes d'apprenants, de la congruence des objectifs des programmes ou des cours concernés, du volume des groupes, grands ou petits, auxquels on s'adresse, de la géographie, des infrastructures technologiques et enfin des questions de gestion propres au support. Ces facteurs interagissent dans un système complexe qui fait qu'aucun de ses composants ne peut être ignoré, mais qu'aucun d'entre eux ne peut être identifié non plus comme prépondérant. Le défi dans l'établissement d'un système cohérent de support à l'apprenant est d'établir un rapport de force et de complémentarité équilibré entre les composants. En reconnaissant qu'il n'y a pas deux projets de formation vraiment identiques, car trop de variables entrent en jeu, on ne se surprendra pas qu'il n'y ait pas de recette miracle pour le développement d'un design universel de support à l'apprenant. Cet article propose une analyse de l'ensemble de la problématique en détaillant les facteurs clés à prendre en compte et avec lesquels il faudra composer pour bâtir un système qui sera vraiment au service de l'apprenant. Tout l'art est de conserver cette orientation en rencontrant les besoins institutionnels et en respectant les enveloppes budgétaires disponibles.

**Cadre théorique** : Développement du support à l'apprentissage pour un apprentissage signifiant.

**Points de vue sur le multimédia interactif en éducation : Entretien avec treize spécialistes européens et nord-américains**, MEUNIER, Claire, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1997, 292 p., préface de Gilbert Paquette

**Compte rendu de Claire Bélisle, psychologue et ingénieure de recherche en sciences humaines au Centre national de la recherche scientifique de Lyon, dans *Revue de l'éducation à distance*, vol. 14, numéro 2, automne 1999, p. 85 à 88**

**Langue** : Français

**Descripteurs** : APPRENTISSAGE; COGNITIVISME; CONSTRUCTIVISME; TECHNOLOGIE

**Résumé** : À partir d'entretiens avec treize spécialistes, Claire Meunier propose ici un parcours des principaux repères du multimédia interactif en éducation. Quoiqu'il ait été rédigé il y a quelques années, ce livre soulève des questions cruciales toujours d'actualité, car non seulement elles ne sont pas résolues aujourd'hui, mais elles se sont avérées des questions de fond dans le développement du multimédia pédagogique.

L'ouvrage bénéficie d'une préface d'un des acteurs de premier plan sur la scène québécoise, Gilbert Paquette. Puisant dans sa propre expérience, ce dernier rappelle avec pertinence quelques jalons clés dans le développement du multimédia interactif en éducation. Même si son propos est nettement marqué par son engagement personnel dans le développement des technologies éducatives, Gilbert Paquette place en perspective de façon intéressante le projet de Claire Meunier en soulignant le changement de paradigme éducatif dans lequel il s'insère : de la transmission des informations par l'enseignant vers la construction du savoir par l'apprenant.

Ayant choisi d'interviewer treize spécialistes dont elle connaissait l'engagement dans le multimédia, Claire Meunier s'est d'abord astreinte à une lecture approfondie de leurs principaux ouvrages ou d'au moins deux textes représentatifs fournis par les interviewés eux-mêmes. Au cours d'entretiens enregistrés de 45 minutes, et restitués dans leur forme orale avec questions et réponses, les spécialistes ont répondu à des questions inspirées par la lecture de leurs textes. Cela a permis à l'auteure de couvrir un large spectre des problématiques que soulève l'intégration du multimédia interactif dans des contextes d'apprentissage. Chaque entretien est accompagné d'une bibliographie des principaux ouvrages de l'interviewé et des références utilisées par ce dernier.

Sept thèmes clés forment l'ossature de l'ouvrage : apprentissage, analyse, pédagogie, évaluation, interactivité, expressivité et design-production. Dans autant de chapitres, le multimédia interactif se révèle comme offrant en éducation et en formation des fonctionnalités d'accès aux connaissances et de développement des habiletés cognitives supérieures. Les interviewés ont tous une longue expérience du multimédia et la lecture de leurs propos permet de se centrer sur des questions vives et de ne pas en

rester à une vision magique de la technologie qui enclencherait automatiquement les apprentissages. Au contraire, on cerne de près pourquoi et comment il est possible de changer la façon d'apprendre avec les technologies multimédias. L'apprentissage est conçu comme une construction de connaissances par des apprenants volontaires venant eux-mêmes puiser, dans les ressources multiples mises à leur disposition, les outils et les informations nécessaires pour cette construction et pour le développement de leurs compétences. Aussi, caractériser un multimédia interactif éducatif, c'est prendre en compte non seulement le contenu, les différentes manières de le représenter (son, image, graphisme, mouvement, etc.), mais aussi les modèles d'apprentissage qu'il y a derrière, les modes de navigation, les activités que l'on demande à l'apprenant, les parcours suggérés, les stratégies possibles et les habiletés sous-jacentes.

Le développement du multimédia interactif en pédagogie va donc se bâtir sur le fondement des recherches antérieures sur les différents médias, sémiologie du son, de l'image, du mouvement avec le cinéma, même si, comme le dit l'un des interviewés, ces recherches n'ont pas encore apporté toutes les réponses qu'on attendait. Mais surtout, il met en œuvre un nouveau paradigme sur lequel tous s'accordent : c'est l'apprenant qui est au centre et qui pilote le processus d'apprentissage. Avec le multimédia interactif, la chaîne habituelle de transmission de l'émetteur-enseignant vers le récepteur-apprenant est rompue. Ce dernier organise ses parcours, des parcours qui peuvent maintenant être très diversifiés. Et dans ces parcours, l'apprenant se découvre lecteur, chercheur, concepteur, choisissant ses modèles de lecture, l'objet de ses lectures, ses modalités d'interprétation, ses outils, ses stratégies, etc.

Comme le dit Philippe Marton, « le multimédia interactif a un grand avenir en éducation et en formation parce qu'il permet justement de nouvelles façons d'apprendre pour l'étudiant et de nouveaux rôles essentiels pour le professeur [...] et représente actuellement un défi que nous devons relever avec dynamisme et confiance » (p. 134). Comment permettre à l'élève de sortir de la démarche de l'enseignant, de diversifier ses façons d'apprendre, de comprendre, de poser une question avec des termes précis, sous différents angles, de dégager un problème, une problématique, plutôt que d'apprendre à donner des réponses? C'est toute la pédagogie des bonnes réponses qui doit changer. Apprendre à chercher, c'est découvrir qu'on peut trouver plus d'une bonne réponse. Pour l'enseignant, il ne s'agit plus simplement de fournir du contenu, mais bien des outils de référence, des outils de recherche et des outils de production : par des exemples puisés dans l'apprentissage de l'histoire, on voit la différence qu'il peut y avoir entre apprendre à partir d'un manuel de trois cents pages et apprendre avec un cédérom de trente mille documents.

Est-ce que l'environnement technologique actuel peut mener à terme à une modification en profondeur du processus d'apprentissage? Comme le dit Geneviève Jacquinot, « qu'est-ce qu'il y a au juste dans l'interactivité qui réussisse à mieux faire comprendre », qui fasse mieux apprendre? Ce faisant, elle attire l'attention sur un passage souvent trop rapide des caractéristiques pédagogiques à une facilitation de l'apprentissage. Le vrai problème est de rendre compte de ce qu'est apprendre avec le multimédia interactif. Cela ne va pas de soi : on a besoin de repères et d'identificateurs pour comprendre cette facilitation, si facilitation il y a. La non-linéarité de l'appropriation du savoir et la multimodalité que permettent les technologies actuelles appellent une

nouvelle théorie de l'apprentissage. On trouvera des remarques intéressantes sur les nouveaux processus mentaux en émergence, l'attention, la lecture, la logique, à la suite de la pratique des médias. Le multimédia interactif, c'est comme le tableau noir. C'est l'environnement didactique et pédagogique qui fait la différence, et là plusieurs experts s'interrogent sur la capacité de changement dans les structures éducatives existantes.

On appréciera que Claire Meunier ait aussi cherché, par ses questions, à situer le multimédia interactif dans un contexte de société de l'information. Si les tâches traditionnelles de l'école ont été d'apprendre à lire, à écrire et à compter, il est une nouvelle tâche qui apparaît : apprendre à traiter de l'information, c'est-à-dire développer des compétences pour gérer une somme énorme d'informations, être capable d'en soupeser la pertinence, d'en reconnaître la nature, d'en faire un tri, de les analyser et de les synthétiser, puis de prendre des décisions rapidement à partir de ces informations. Le multimédia pédagogique est aussi présenté comme un support technologique permettant le développement d'un ensemble d'outils et de compétences de traitement de l'information. Comme le souligne Philippe Marton, les systèmes d'apprentissage multimédias interactifs sont d'ailleurs déjà perçus par de grandes compagnies, tels Lucas Film et Disney, qui y investissent des sommes colossales, comme l'avenir de la formation et de l'éducation et sont en passe de devenir un formidable enjeu économique et politique.

On pourra regretter l'absence des théories de la médiation (de Vygotsky à Rabardel et Linard) qui auraient permis de mieux définir la transformation de l'activité d'apprentissage qu'introduit la médiation par les outils du multimédia interactif. Comme l'écrivait déjà Vygotsky, « l'intégration d'un outil dans le processus comportemental (a) introduit plusieurs nouvelles fonctions liées à l'usage de l'outil en question et à son contrôle; (b) abolit et rend inutiles plusieurs processus naturels, leur travail étant accompli par l'outil; (c) modifie le cours et les caractéristiques individuelles (intensité, durée, séquence, etc.) de tous les processus mentaux qui entrent dans la composition de l'acte instrumental ». Cet ouvrage fournit néanmoins une entrée très suggestive – et à recommander à tous les enseignants – permettant de comprendre comment il est possible de changer la façon d'apprendre avec les technologies multimédias.

Ce changement qu'on attend de tous ces vœux, un des interviewés, Jacques Rhéaume, le résume très simplement en faisant référence à la théorie de Don Norman : « Quand on apprend quelque chose, on commence toujours à l'assimiler à nos anciennes catégories, et à un moment donné, on se restructure. Don Norman dit : Premièrement, accréation, on accumule des choses; deuxièmement, on s'ajuste à ces choses; et troisièmement, on restructure » (p. 145). C'est, d'une certaine façon, l'invitation sous-jacente que Claire Meunier fait aux pédagogues en les introduisant dans ces parcours d'experts. Il va s'agir à la fois d'éviter l'écueil de la facilité et de prendre la voie de l'exigence : recherche fondamentale pluridisciplinaire, centration sur l'activité de l'apprenant, design « négocié » entre les contraintes du contenu, du médium, et du contexte d'utilisation, évaluation systématique des produits.

**Cadre théorique** : Constructivisme et portée de l'utilisation des technologies pour soutenir l'apprentissage.

**Profil des activités d'encadrement comme soutien à l'apprentissage en formation à distance**, DIONNE, Michel, MERCIER, Josée, DESCHÊNES, André-Jacques, BILODEAU, Hélène, BOURDAGES, Louise, GAGNÉ, Pierre, LEBEL, Céline, RADADONATH, Alexandro, dans *DistanceS*, vol. 3, numéro 2, automne 1999, p. 69 à 98, source Internet :

[http://cgfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol3N2/vol3n2.html](http://cgfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol3N2/vol3n2.html)

**Langue** : Français

**Descripteurs** : SUPPORT; APPRENTISSAGE; AUTONOMIE; ANALYSE; COURS; GRILLE; ACTIVITE; ENCADREMENT

**Abstract** : Le support à l'apprentissage est un aspect important de la planification de l'enseignement. Cependant, dans une situation classique d'apprentissage/enseignement en face à face, il est souvent laissé au hasard des contacts personnels entre l'enseignant et l'apprenant; il n'est pas rigoureusement intégré à l'enseignement (Rochon, 1992).

En revanche, dans la conception d'une activité de formation à distance, le support à l'apprentissage<sup>1</sup> constitue une composante importante de la planification (Deschênes et Lebel, 1994). Pour Piskurich (1993), il s'agit d'une dimension fondamentale de la planification et de la préparation de matériel d'apprentissage proposant aux apprenants une démarche sans intervention directe d'un professeur. Mais comme le constatent Deschênes et Lebel, il s'agit bien souvent, pour les concepteurs de ce type de matériel de formation, d'une composante allant de soi, que l'on remet peu en cause et que l'on conçoit un peu machinalement en répétant des pratiques qu'on a peu interrogées. Des connaissances plus approfondies portant sur le support à l'apprentissage sont donc nécessaires si l'on veut mieux cerner et planifier cette composante de la formation à distance.

Ce texte présente une analyse exploratoire des activités d'encadrement (une des dimensions du support à l'apprentissage) proposées aux étudiants à partir de matériel pédagogique de cours universitaires conçus pour la distance. Il constitue l'une des premières études visant à analyser systématiquement les pratiques de conception des activités d'encadrement dans les cours à distance. Le texte décrira tout d'abord les aspects théoriques qui ont fourni les assises d'une grille d'analyse, puis les résultats de l'analyse. Cette grille d'analyse des activités d'encadrement montrera les catégories et les sous-catégories retenues. Le support à l'apprentissage s'exerce généralement sur quatre plans : cognitif, socio-affectif, motivationnel et métacognitif. On retrouvera un résumé des principales constatations de l'analyse des activités d'encadrement proposées pour quatre cours universitaires conçus pour une diffusion à distance. Suivra ensuite une discussion des résultats. Quelques recommandations compléteront ce texte.

**Cadre théorique** : La portée de l'encadrement de l'apprenant sur une prise en charge autonome de sa démarche d'apprentissage.

**Quality on the Line : Benchmarks for Success in Internet-Based Distance Education**, The Institute for Higher Education Policy, avril 2000, 33 pages, source Internet : <http://www.ihep.com/Pubs/PDF/Quality.pdf>

**Langue** : Anglais

**Descripteurs** : QUALITE; FORMATION; WEB; ETUDE; CAS; PRATIQUE; TECHNOLOGIE; ETUDE; SUPERIEUR

**Abstract** : La formation à distance médiatisée connaît une extraordinaire croissance notamment en ce qui concerne les études supérieures. Plusieurs maisons d'enseignement développent un savoir-faire, élaborent des critères de qualité et précisent des conditions de réussite et des outils de référence pour que cette formation médiatisée en soit une de qualité, signifiante pour l'apprenant et pertinente pour les maisons d'enseignement. L'Institute for Higher Education (IHEP) a été mandaté pour faire un portrait actuel de ce qui est approprié et nécessaire pour assurer une formation Web de qualité. Six établissements américains ont participé à cette étude.

L'IHEP a donc tenté de valider des conditions de réussite qui font consensus quand il est question de formation Web. À cette fin, un processus en trois étapes a été entrepris : 1. Une recension des écrits a été faite, ce qui a conduit à l'identification de 45 de ces conditions, 2. Les établissements qui occupent une place de leader dans le domaine ont été identifiées, 3. Plusieurs établissements ont été visités afin de vérifier la congruence entre le discours théorique sur les meilleures pratiques et la concrétisation de ces théories dans la pratique réelle.

Après un travail de recherche, d'analyse et de synthèse, l'IHEP identifie finalement 24 de ces conditions ou de ces pratiques nécessaires pour une formation Web de qualité. Ces pratiques sont regroupées sous sept catégories. En voici un survol :

- *Support institutionnel* : une infrastructure informatique centralisée, une technologie fiable et stable, un environnement informatique sécuritaire (codes d'utilisateur, mots de passe, cryptage...).
- *Élaboration de cours* : standards pour le développement, le design et la prestation, révision et évaluation périodiques du matériel de cours, design de cours qui invite l'apprenant à participer (analyse, synthèse, évaluation).
- *Apprentissage/enseignement* : interaction et apprentissage favorisés par des communications apprenant/apprenant/enseignant, rétroaction dans des délais acceptables, soutien pour le développement de bonnes méthodes de recherche

(incluant l'évaluation de la qualité des ressources Web consultées).

- *Cours* : prise en compte des facteurs affectifs et motivationnels, guide d'étude, accès aux ressources utiles (incluant une bibliothèque sur le Web), identification claire des attentes de l'établissement.
- *Apprenant* : accès à toute l'information de nature administrative, formation à l'utilisation de ressources médiatisées, centre d'assistance technique, accès à une personne ressource programme.
- *Faculté* : assistance technique pour l'élaboration des cours, assistance dans la migration du présentiel à un environnement médiatisé, mentoring par les pairs, soutien direct aux professeurs et tuteurs.
- *Évaluation* : processus d'évaluation récurrente des méthodes et des standards retenus, analyse quantitative et qualitative pour valider l'efficacité d'une formation.

Cette étude récente est bien documentée et propose aussi plusieurs tableaux afin d'éclairer les résultats. Des tableaux complémentaires sont également fournis en annexe.

**Cadre théorique** : Évaluation de ce qui doit être pris en compte pour une formation Web signifiante, constructivisme.

**Quelques éléments pour le développement : éthique, constructivisme et amour,**  
DENYS, Marie-Claude, dans *DistanceS*, vol. 1, numéro 2, automne 1996, p. 61 à 88,  
source Internet :

[http://cqfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol1N2/vol1n2.html](http://cqfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol1N2/vol1n2.html)

**Langue :** Français

**Descripteurs :** FAD; DEVELOPPEMENT; STADE; KOHLBERG; CONSTRUCTIVISME;  
ETHIQUE

**Abstract :** Ce texte compte quatre parties :

La première explique les raisons qui ont poussé l'auteure à choisir ce sujet. Elle y souligne que même l'utilisation du constructivisme et d'une grille éthique peut s'avérer dangereuse sans amour.

La deuxième partie s'attarde aux stades de raisonnement moral de Kohlberg et à l'utilité de cette grille pour le développement national et international. Kohlberg a identifié six stades, répartis sur trois niveaux :

1. Orientation vers la punition/récompense et l'obéissance ou moralité hétéronome.
2. Orientation vers le marchandage ou moralité instrumentale.
3. Maintien des bonnes relations et de l'approbation ou moralité normative interpersonnelle.
4. Moralité du maintien de l'ordre ou moralité de la conscience sociale.
5. Moralité du contrat, des droits individuels et de la loi acceptée démocratiquement ou contrat social et droits individuels.
6. Moralité des principes éthiques universels.

Troisièmement, l'auteure décrit ce qu'est le constructivisme dans ses grandes lignes, en quoi il peut servir le développement et en quoi il peut être lié à l'éthique.

Enfin, la dernière partie tente de démontrer les raisons pour lesquelles on doit accorder une importance toute particulière à l'amour. Marie-Claude Denys y abordera la question du regard que l'on porte vers l'autre, entre autres dans les dimensions d'ouverture et d'acceptation.

**Cadre théorique :** Constructivisme, humanisme.

**L'appropriation sociale du multimédia**, Recherche commanditée par les Services Fédéraux des Affaires Scientifiques Techniques et Culturelles dans le cadre du programme d'appui scientifique à la diffusion des télécommunications, Belgique, 1997, 119 p., site du GreMS (Groupe de recherche en médiatisation des savoirs), source Internet : [http://www.comu.ucl.ac.be/reco/grems/hugoweb/SSTC\\_RPT.pdf](http://www.comu.ucl.ac.be/reco/grems/hugoweb/SSTC_RPT.pdf)

**Langue** : Français

**Descripteurs** : MULTIMEDIA; NAVIGATION; HYPERTEXTUEL; SEMIOTIQUE; AUTONOMIE; APTITUDE; COLLABORATIF

**Abstract** : Dans le cadre d'un projet de recherche, deux objectifs essentiels ont été visés :

1. Déterminer les modalités d'organisation susceptibles de s'établir entre des personnes qui utilisent le multimédia dans le contexte d'un usage collectif d'installations conçues en vue de favoriser le travail en groupe.
2. Étudier le « processus de lecture » des documents multimédias, la manière dont les utilisateurs les consultent et dont ils tirent parti de leur forme audio-scripto-visuelle et hypertextuelle.

La question posée ici est de savoir si de telles formes de communication favorisent une appropriation des connaissances. Sur la base des objectifs de recherche précités, le travail a été articulé autour de deux volets : une analyse des usages et une analyse des produits.

### *Analyse des usages*

Pour ce qui est du premier des deux objectifs de recherche, les auteurs ont essentiellement réalisé une étude de terrain sur les modes d'appropriation des dispositifs technologiques multimédias orientés vers des usages collectifs. De cette étude de terrain, il ressort des pistes et des éléments très concrets qui alimentent la réflexion sur le développement des nouvelles technologies. Ainsi, on a pu observer chez les sujets des comportements et des attitudes assez complexes face aux dispositifs techniques. En particulier, il n'est pas évident que le souci de participer à des interactions soit une finalité importante dans les usages. Par ailleurs, cette recherche ne permet pas d'établir, à court terme, que l'élément proprement technique joue sur les pratiques le rôle déterminant auquel on peut s'attendre. Les études mettent plutôt en évidence l'importance des médiations institutionnelles, sociales et culturelles dans le processus d'appropriation de l'innovation. À partir de ces médiations, la technique est cependant susceptible de renforcer ou de moduler, en tout cas d'interagir avec les projets ou les visées initiales des utilisateurs. Enfin, la recherche met en évidence l'importance du critère d'autonomie. Il est de bon ton aujourd'hui d'associer la diffusion

des nouvelles technologies multimédias avec le développement de nouvelles compétences (autonomie, collaboration, etc.). On peut cependant se demander si ces compétences ne constituent pas davantage des compétences nécessaires à l'utilisation de ces technologies que des compétences résultant de leur utilisation – même si ces deux positions ne sont pas totalement contradictoires. Jusqu'à présent, dans les études, il ressort que ces dispositifs techniques sont en tout cas adaptés à une utilisation par des personnes disposant de ces compétences.

### *Analyse de produits*

Pour réaliser le deuxième objectif de recherche, un double travail a été accompli. Les auteurs ont d'abord réalisé un travail théorique centré sur le repérage des catégories d'analyse pertinentes dans l'étude des documents hypertextuels multimédias. Pour ce faire, ils se sont appuyés sur la sémiotique de Ch. S. Peirce. Ce travail a permis de dégager des clefs de lecture et de discrimination liées aux problèmes de l'écriture multimédia, mais il manquait néanmoins une dimension opérationnelle. Elle a fait alors l'objet d'un second travail. Celui-ci a porté sur la construction d'une véritable grille d'analyse opérationnelle permettant de différencier les types de contenus, les types de fonctionnalités, les mécanismes relationnels et les démarches cognitives mises en œuvre dans la lecture de documents hypermédias.

Néanmoins, la recherche n'a pu encore rendre compte totalement du processus de lecture des documents multimédias par les utilisateurs et déterminer si celui-ci favorise effectivement l'appropriation des connaissances. Toutefois, les auteurs ont produit des instruments conceptuels et méthodologiques appropriés qui sont désormais en mesure d'être utilisés à cette fin. Ils sont d'ailleurs susceptibles d'être exploités à la fois dans des recherches ultérieures et par des utilisateurs très concrets de ces nouveaux médias. Dans le courant de la recherche, et répondant à différentes manifestations d'intérêt sur des questions théoriques et pratiques posées par le développement du multimédia, les auteurs ont eu l'occasion également de développer une réflexion sur les nouvelles compétences propres au multimédia. On peut aussi trouver dans la partie annexe du rapport de recherche un texte de synthèse qui rend compte de l'état de cette réflexion.

**À noter** : Le document est téléchargeable en format PDF, sans frais, à partir du site Web identifié en titre.

**Cadre théorique** : Déterminisme technique et appropriation sociale.

**Qui sont ces usagers qu'on cible dans nos têtes?**, JACQUINOT, Geneviève, dans *Formations ouvertes et à distance : le point de vue des usagers*, Actes de la journée d'étude INRP du 28 novembre 1997, édités par Viviane Glikman, juin 1999, p. 21 à 35

**Langue** : Français

**Descripteurs** : APPRENANT; CONSTRUCTIVISME; MEDIATION; MEDIATISATION; NTIC

**Abstract** : Qui sont ces usagers qu'on cible dans nos têtes... de formateurs « ouverts » et à distance? C'est la question qu'explore l'auteure. Sa démarche se fait en trois temps :

1. Elle situe la problématique de l'utilisateur dans les trois principaux contextes qui contribuent à en faire comprendre les enjeux actuels : un contexte très général de l'évolution des sciences humaines, un contexte plus délimité propre au développement technologique et un contexte encore plus direct qui est l'enseignement et l'apprentissage en lien avec l'emploi des technologies.
2. Elle repère les différents types d'approches théoriques pour analyser les pratiques des usagers.
3. Enfin, elle tente d'introduire une réflexion, non pas sur les différents types d'utilisateurs, mais sur les différents états de l'utilisateur, pour mieux comprendre la partie de l'utilisateur qu'on cible en le ciblant : le récepteur, l'utilisateur, l'utilisateur (au sens strict du terme) qui traite son appartenance à travers la médiation de la société, et finalement, le consommateur.

**Conclusions** : Jacquinot rappelle quels sont les enjeux théoriques et sociaux (politiques, économiques et culturels) reliés à la centration sur l'utilisateur. Ce souci de l'utilisateur soulève une problématique qui oscille entre le pôle positif et le pôle négatif. Du côté positif, il y a le développement de la démocratie pour le partage des pouvoirs comme des savoirs. Du côté négatif, il y a le risque de perte de responsabilité des responsables et les risques de marchandisation de la formation. Par ailleurs, elle suggère d'explorer plus à fond la complexité de l'état d'apprenant-constructeur. Elle termine en précisant que la réussite d'un opéra comme d'une formation, en présentiel ou à distance, avec ou sans technologie, reste toujours dans la cohérence de l'ensemble, et donc dans la maîtrise, pour chacun, du rôle à jouer.

**Cadre théorique** :

- Sociologique
- Ethno-technologique
- Éduco-socio-communicationnelle
- Socio-politique

**Serving the System : a Critical History of Distance Education**, SUMNER, Jennifer, dans *Open Learning*, vol. 15, numéro 3, novembre 2000, p. 267 à 285

**Langue** : Anglais

**Descripteurs** : THEORIE; ACTION; COMMUNICATIF; COMMUNICATION; HISTOIRE; FAD; SOCIETE; TECHNOLOGIE

**Abstract** : En analysant avec un regard critique la longue évolution de la formation à distance, l'auteure constate qu'elle a d'abord servi le système aux dépens de ce qu'on pourrait appeler la vraie vie. En utilisant la théorie de l'action communicative de Jürgen Habermas comme étant un puissant paradigme d'apprentissage pour faire le diagnostic et la résolution de problème, cet écrit pose la question de l'engagement historique de la FAD à servir cette action communicative. L'auteure associe les approches adoptées jusqu'ici à rien de moins qu'une « colonisation » des sociétés. Cette « colonisation » est notamment constatée dans les dimensions culturelles et d'intégration sociale, de même que dans les processus de socialisation nécessaires pour l'évolution d'une société. Le consensus social serait le fruit d'une manipulation orchestrée.

Cet article jette aussi un regard critique sur le rôle des technologies en formation à distance; trois grandes époques passent sous la loupe :

1. Les cours par correspondance
2. L'époque du multimédia
3. La FAD et la télématique

L'auteure constate que, dans la plupart des cas, la formation à distance a bel et bien été au service du système. Par ailleurs, les conférences télématiques sont porteuses d'un potentiel d'interaction qui rend possible l'action communicative, sans pour autant la garantir. Le pouvoir n'est pas dans l'outil, mais dans l'utilisation qui en sera faite. C'est une question de valeur et de choix pour les acteurs de la formation à distance. Seront-ils capables de se lever et d'affronter le système, en cette ère de globalisation, pour qu'un virage se fasse pour un apprentissage signifiant et contextualisé, au service de la société. Le choix est maintenant offert et c'est sur cette question que l'auteure conclue.

**Cadre théorique** : La théorie de l'action communicative de Jürgen Habermas.

**Site du Bureau des technologies d'apprentissage (BTA)**, Développement des ressources humaines Canada (DRHC), source Internet :  
<http://www.rhdcc.gc.ca/fr/passerelles/topiques/lxt-gxr.shtml>

**Langue** : Français (site bilingue)

**Descripteurs** : BASE; DONNEE; FAD; TECHNOLOGIE; APPRENTISSAGE; VIE

**Abstract** : Partenaire d'une culture d'apprentissage à vie, le gouvernement canadien a créé, en 1996, le Bureau des technologies d'apprentissage (BTA) au sein de Développement des ressources humaines Canada (DRHC). Sa tâche consiste à intensifier la sensibilisation aux possibilités, aux défis et aux avantages de l'apprentissage axé sur la technologie et à servir de catalyseur dans le domaine de l'apprentissage et du perfectionnement des compétences axées sur les technologies.

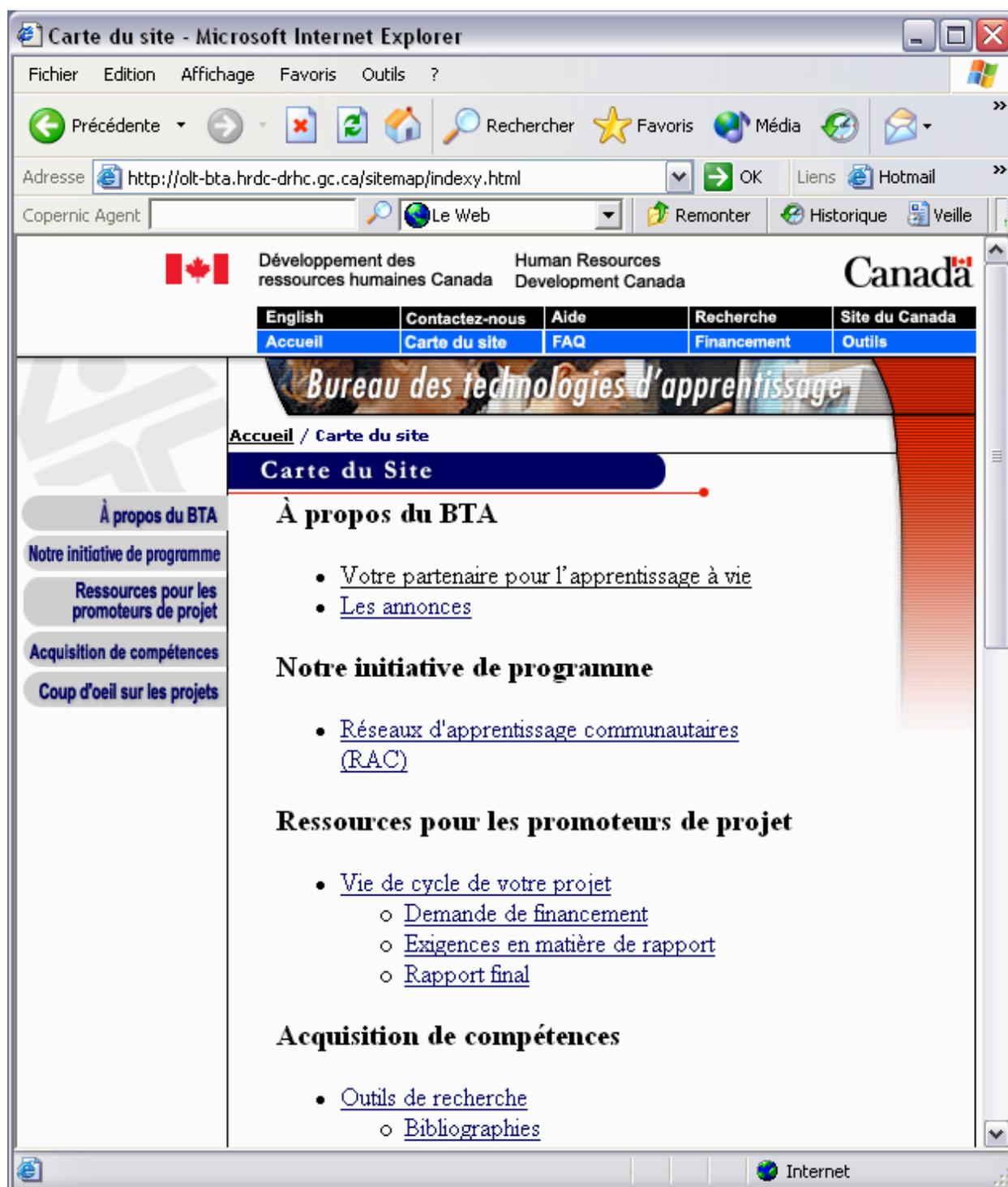
La vision du Bureau des technologies d'apprentissage (BTA) consiste à « contribuer à l'instauration d'une culture d'apprentissage à vie au Canada ».

Sa mission, de « travailler avec des partenaires à élargir les possibilités d'apprentissage novatrices par la voie des technologies ».

La bibliothèque des technologies d'apprentissage comprend quatre bases de données :

1. Base de données de projets financés par le BTA,
2. Base de données de conférences,
3. Base de données documentaires, 35 000 références; liens aux 500 documents plein texte,
4. Base de données d'initiatives internationales, pays de l'OCDE et de l'UE

La page Web qui suit montre un sommaire de ce qui est offert sur ce site.



**Cadre théorique :** Déterminisme technique pour le développement d'une culture d'apprentissage à vie.

**Technology Innovations and the Development of Distance Education : Korean Experience**, JUNG, Insung, dans *Open Learning*, vol. 15, numéro 3, novembre 2000, p. 217 à 231

**Langue** : Anglais

**Descripteurs** : EFFET; TECHNOLOGIE; APPRENTISSAGE; FORMATION; TIC; INTERNET; ANALYSE; COUT; COMPARAISON

**Abstract** : La recherche nous démontre que les technologies de l'information et de la communication permettent la mise en place d'environnements enrichis d'apprentissage. Il est possible d'offrir de la flexibilité, de l'efficacité et de l'interactivité, dans la mesure où le design pédagogique élaboré et les processus de réalisation retenus sont alignés sur cette finalité. Cet article relate une expérience menée à la *Korea National Open University (KNOU)*.

Cette expérience touche quatre projets de formation faisant appel à la technologie. On y aborde la problématique du design pédagogique et on décrit les stratégies de mise en place et les stratégies d'évaluation dans un contexte d'élaboration de formations à distance. Ces expériences menées à la *KNOU* ont clairement prouvé l'importance prépondérante du design pédagogique comme premier facteur d'influence sur la qualité d'une formation à distance signifiante pour l'apprenant.

Pour ce qui est de la technologie comme telle, il appert qu'elle n'occupe pas une place centrale quand il est question d'une portée significative sur la qualité de l'apprentissage. De plus, au-delà du volet design pédagogique, il a été établi comme important de prendre en compte les compétences des formateurs quant au soutien à offrir à l'apprenant ainsi que la capacité de celui-ci à gérer et à réguler son projet d'auto-apprentissage. L'article offre différentes données statistiques sur les projets dont un tableau comparatif des coûts des différentes approches utilisées.

**Cadre théorique** : Cognitivism.

**The Learning Needs and Experiences of Women Using Print-Based and CD-ROM Technology in Nursing Distance Education**, GILLIS, Angela, JACKSON, Winston, BRAID, August, MacDONALD, Patsy, MacQUARRIE, Margie Ann, dans *Revue de l'éducation à distance*, printemps 2000, vol. 15, numéro 1, p. 1 à 20

**Langue** : Anglais

**Descripteurs** : APPRENTISSAGE; TIC; SUPPORT; ENVIRONNEMENT; INTERACTION; CRITERE; SELECTION; TECHNOLOGIE; STYLE

**Abstract** : Cet article décrit les expériences de femmes qui utilisent une technologie combinant l'imprimé et le CD-ROM multimédia, dans un cours destiné à des infirmières professionnelles. Ces femmes, provenant de communautés de la Nouvelle-Écosse, se sont inscrites à un programme de baccalauréat à distance en sciences infirmières. Cinq entrevues menées lors de groupes de discussion (CD-ROM : 3 groupes; imprimé : 2 groupes) ont permis d'identifier les besoins, les intérêts et les expériences de ces infirmières en exercice, relativement à ces approches. Les descriptions fournies par les participantes à propos de leurs expériences d'adultes étudiant à distance et utilisant l'imprimé et le CD-ROM pour étudier en sciences infirmières comportent une richesse d'informations susceptibles d'orienter les politiques de diffusion et de développement de cours. La description des expériences de ces femmes fait émerger six thèmes d'intérêt. L'étude souligne aussi six principes pour guider la sélection et l'utilisation des médias en formation à distance et recommande d'intégrer à la fois les technologies s'appuyant sur le CD-ROM et sur l'imprimé comme stratégie efficace de diffusion, plutôt que d'utiliser l'un ou l'autre exclusivement.

Les principes pour guider la sélection et l'utilisation des médias en formation à distance touchent les dimensions suivantes :

- L'apprenant doit être confortable avec les technologies retenues.
- Le choix des technologies utilisées doit être connu en aval de la formation.
- La technologie doit être accessible dans l'environnement de l'apprenant.
- Les technologies qui favorisent l'interaction doivent être privilégiées.
- Les technologies doivent être abordables au plan financier pour l'apprenant.
- Les technologies doivent prendre en compte les styles d'apprentissage.

**Cadre théorique** : Portée de l'utilisation des technologies sur la qualité de l'apprentissage.

**Un changement de paradigme pour un enseignement universitaire moderne,**  
MARCHAND, Louise, dans *DistanceS*, vol. 2, numéro 2, automne 1998, p. 7 à 26,  
source Internet :

[http://cqfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol2N2/vol2n2.html](http://cqfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol2N2/vol2n2.html)

**Langue** : Français

**Descripteurs** : APPRENTISSAGE; VIE; TIC; TECHNOLOGIE; ETABLISSEMENT;  
ENSEIGNEMENT

**Abstract** : Cet article est signé de la directrice du GRAVTI, madame Louise Marchand, qui propose ici un nouveau paradigme pour un enseignement universitaire moderne. Selon elle, les changements que nous connaissons dans l'environnement social et économique amènent des changements dans la poursuite de l'apprentissage. De nouveaux moyens technologiques sont aujourd'hui mis au service de « l'apprenant-tout-au-long-de-la-vie », moyens qui permettent accessibilité, souplesse, autonomie. Ces moyens font que le rapport au savoir est maintenant en mutation, mais la résistance au changement existe toujours dans les établissements d'enseignement universitaire. Les universités auront-elles le choix? Le livre et le professeur survivront-ils encore longtemps? Quelles incidences les changements adoptés auront-ils sur l'apprentissage? C'est à ces nombreuses questions et remises en question que s'est attaquée Louise Marchand dans son texte.

Il est à noter que cet article propose quelques constats de recherche sur ce qui pourrait être appelé le cyber-apprentissage. D'intéressantes pistes de réflexion y sont également proposées, notamment en ce qui concerne l'utilisation d'un mode pédagogique mixte ainsi que sur la prise en compte des facteurs humains qui sont trop souvent minimisés.

**Cadre théorique** : Les technologies pour permettre un nouveau rapport au savoir.

**Un cybermarché de la formation, TOUPIN, Mario**, dans *DistanceS*, vol. 1, numéro 2, automne 1996, p. 35 à 48, source Internet :

[http://cqfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol1N2/vol1n2.html](http://cqfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol1N2/vol1n2.html)

**Langue** : Français

**Descripteurs** : AUTONOMIE; INTERACTIVITE; INTERNET; PEDAGOGIE

**Abstract** : Une fabuleuse convergence est en cours! Celle qui confond la technologie de l'Internet avec le besoin avide de s'informer et de communiquer. Le cyberespace (le GII, *Global Information Infrastructure* initié par les Américains) n'a rien de marginal. Il est vaste, ramifié et très bien implanté dans de nombreux milieux. Déjà, 90 % des étudiants des collèges et des universités d'Amérique du Nord peuvent s'y relier (Driedger, 1996). « Au début de 1994, l'Internet demeurait difficile d'accès et renfermait peu. À la fin de 1996, la situation aura changé en un monde accessible et dont le contenu est très riche » (Pike, 1995). En quelque dix ans, le réseau qui permet son déploiement sera aussi étendu que celui du téléphone. Avec lui, nous assistons à la transformation de nos modes de production et de nos structures sociales. Ainsi, les travailleurs de l'information qui représentaient déjà 40 à 47 % de la main-d'œuvre dans les principaux pays industrialisés en 1984, verront leur nombre atteindre 63 % de la population active vers l'an 2000 (Serieyx, 1993).

Réaliser une pareille convergence en éducation, repose selon l'auteur sur la reconnaissance des nouveaux besoins des apprenants et sur une appropriation des nouvelles technologies. Ce texte suggère de réaliser cette convergence grâce à la formation à distance. Dans un premier temps, il expose un certain nombre de tendances. Certaines, relevant de l'apprentissage, décrivent la relation de plus en plus étroite entre le développement professionnel et la poursuite de la carrière. D'autres, de nature technologique, permettent de prétendre à un développement soutenu des ressources médiatiques et à une généralisation de leur usage. Dans un second temps, ce texte suggère une intégration de ces différentes tendances dans l'intention de créer un environnement éducatif renouvelé et aboutit à une description proprement pédagogique, faisant appel à des concepts d'accessibilité, d'individualisation, de développement de l'autonomie et d'interactivité. L'auteur constate que le cours, sa conception, sa médiatisation et l'interaction avec les apprenants se transforment sous l'influence des technologies. Il semble bien y avoir des liens entre l'offre technologique en évolution et l'offre de formation qui est également en évolution. Le défi est de bien se rappeler que la finalité, c'est l'apprentissage.

**Cadre théorique** : Portée des technologies sur les environnements d'apprentissage.

---

**Un modèle de l'apprenant à distance : logique ou chaos**, DESCHÈNES, André-Jacques, dans *DistanceS*, vol. 3, numéro 2, automne 1999, p. 119 à 142, source Internet : [http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol3N2/vol3n2.html](http://cqfd.telug.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol3N2/vol3n2.html)

**Langue** : Français

**Descripteurs** : APPRENANT; REPRESENTATION; PRATIQUE; DEVELOPPEMENT; FAD; APPRENTISSAGE; DISTANCE

**Abstract** : Ce texte présente sommairement quelques études qui se sont intéressées au point de vue des apprenants à distance. Grâce à des entrevues, des questionnaires ou des analyses de documents, ces travaux tentent d'identifier et d'analyser les représentations et les pratiques des apprenants dans le but de mieux comprendre l'apprentissage à distance. Ces études sont celles de :

- Marchand (1995)
- Martens et ses collaborateurs (Valcke *et al.*, 1993; Martens *et al.* 1995b; Limbach, Weges et Valcke, 1997)
- Lockwood (1989, 1992, 1995 et 1998)
- Cartier *et al.* (1997)
- May (1993)
- Glikman (1999)
- Équipes ERAENA et RENACOM 2.

On tente de dégager de ces recherches quelques éléments pouvant soutenir le développement de matériel à distance mieux adapté aux besoins des usagers. On s'interroge également sur des pratiques de concepteur ou d'intervenant auprès d'étudiants à distance.

Parmi les conclusions, on observe qu'au cours des dix dernières années, un changement important est survenu dans la réflexion en éducation; plusieurs pédagogues se préoccupent davantage maintenant de l'apprentissage et moins de l'enseignement. On veut de plus en plus fournir des expériences d'apprentissage à partir de la perspective de l'apprenant. On souhaite que ces apprentissages soient arrimés au contexte de formation ou au milieu réel des apprenants. On veut développer des produits d'apprentissage non plus centrés sur un professeur (ou un concepteur) ou sur une logique disciplinaire reproduisant un modèle académique classique, mais des modules d'apprentissage centrés sur l'étudiant, en utilisant une approche de type cognitiviste ou constructiviste mettant à profit, par exemple, l'apprentissage collaboratif. Il faut apprendre à concevoir des textes qui peuvent tenir compte des besoins d'étudiants concrets et réels, peu importe où ils sont, pourquoi ils étudient, quand ils étudient, etc.

**Cadre théorique** : Constructivisme, cognitivisme.

**Un programme d'initiation à la formation à distance de type constructiviste : un réseau de communication pour l'apprentissage**, DESCHÊNES, André-Jacques, dans *DistanceS*, vol. 1, numéro 2, automne 1996, p. 15 à 34, source Internet : [http://cqfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant\\_/Vol1N2/vol1n2.html](http://cqfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant_/Vol1N2/vol1n2.html)

**Langue** : Français

**Descripteurs** : CONSTRUCTIVISME; PROGRAMME; UNIVERSITAIRE; APPRENANT

**Abstract** : Les universités actuelles au Québec sont questionnées de plus en plus sur les rapports qu'elles entretiennent avec le milieu et sur leurs modes rigides d'organiser les apprentissages. Des auteurs soulignent que l'université devra abandonner une partie de son rôle traditionnel de transmission des connaissances et se hisser à la fine pointe scientifique et technologique. L'action doit être mise sur l'apprentissage, sur l'apprendre à apprendre. Elle doit aussi viser une plus grande équité sociale, accroître l'accessibilité, régionaliser ses services.

André-Jacques Deschênes nous propose ici le texte d'une communication qu'il a donnée à V Encuentro Internacional de Educacion a Distancia de Guadalajara, Mexico. Après une présentation de l'approche constructiviste, l'auteur décrit un nouveau programme de premier cycle en formation à distance basé sur cette approche, et que la Télé-université offre maintenant.

Pour arriver à élaborer un programme qui pourrait correspondre aux assises théoriques que nous proposent les constructivistes actuels, il faut concevoir une structure souple tant au plan des contenus que des activités. L'auteur identifie et explicite qu'il faut s'appuyer à la fois sur les caractéristiques du domaine, celles de l'apprenant et celles du contexte. Une description du programme, avec ses objectifs, son contenu et les activités proposées complète l'information.

Deschênes conclut son article sur une citation de Linard qui résume bien les orientations retenues : il faut offrir à l'apprenant la possibilité de se comporter « en acteur intentionnel qui a décidé d'apprendre, c'est-à-dire de structurer et de piloter l'ensemble de ses opérations cognitives de façon pertinente et persistante en vue de la satisfaction de son besoin ou de son désir spécifique de connaissance ».

**Cadre théorique** : Constructivisme.

**Une apparition dans l'enseignement universitaire de la théologie et des sciences religieuses : la transparence de la formation à distance**, FAUCHER, Alain, dans *DistanceS*, vol. 3, numéro 1, printemps 1999, source Internet : [http://cqfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist\\_ant/Vol3N1/vol3n1.html](http://cqfd.teluq.quebec.ca/Activites/DistanceS/dist_ant/Vol3N1/vol3n1.html)

**Langue** : Français

**Descripteurs** : FORMATION; DISTANCE; COLLABORATION; ENCADREMENT; ETUDE; CAS

**Abstract** : Dans la foulée du 14<sup>e</sup> Congrès de l'Association canadienne d'éducation à distance (ACÉD) de 1998, *Le partenariat en vue de l'apprentissage*, l'article décrit les résultats d'une première enquête qualitative concernant les acquis de partenaires de terrain en formation à distance. Ce réseau épaulé les activités en formation à distance des groupes d'une Faculté de théologie et de sciences religieuses sur le terrain de l'apprentissage quotidien. Cet apprentissage concerne d'abord les personnes étudiantes inscrites à des activités d'un type relativement nouveau pour les milieux où elles sont implantées. Cet apprentissage est aussi celui des animatrices et animateurs de terrain. Cet apprentissage est enfin celui d'une institution traditionnelle qui évolue graduellement vers la bimodalité. L'article résume les constats d'une première relecture de l'expérience accumulée. Sans prétendre atteindre le degré de théorisation propre à une modélisation, l'analyse des témoignages recueillis ouvre des pistes d'investigation inattendues.

**Approche méthodologique** : Pour connaître les perceptions et les découvertes des animateurs et animatrices dans leur travail d'accompagnement, plus de 70 exemplaires d'un questionnaire comportant huit questions ouvertes ont été distribués. Les questions invitent à décrire les perceptions des animatrices et animateurs quant à leurs rôles d'intervenants, leurs découvertes quant aux services de l'Université, quant à la discipline théologique et surtout quant aux réalités du mode « formation à distance » : la formation *ad hoc* reçue et la part de succès attribuable à leur présence auprès du groupe servi. Sur plusieurs sujets, les animateurs et animatrices pouvaient transmettre les opinions dont les membres de leurs groupes leur avaient fait part. Ce sont les fruits de cette enquête sur le partenariat qui vous sont livrés ici.

**Une réflexion sur l'Afrique : L'introduction d'Internet dans des centres pédagogiques de formation des maîtres**, VOGELAAR, Jane, dans *Revue internationale d'éducation*, Sèvres, numéro 23, septembre 1999, p. 117 à 125

**Langue** : Français

**Descripteurs** : ETUDE; CAS; PORTEE; TIC; APPRENTISSAGE; DEVELOPPEMENT; INTERNATIONAL

**Abstract** : Cet article vise à évoquer rétroactivement les progrès obtenus dans la réalisation des activités pilotes au Zimbabwe, et cela dans le cadre de l'initiative de l'UNESCO de *Création des réseaux d'apprentissage pour les enseignants africains*. Il revient sur les intentions initiales, les résultats, l'impact, et surtout les limites de cette initiative. Ce n'est pas une étude analytique réalisée par un chercheur indépendant, mais plutôt une réflexion intrinsèque, se basant sur les notes personnelles d'un inspecteur en charge du projet, une tentative de faire la part des choses et de formuler les futures orientations qui rendraient possible l'extension de cette initiative à d'autres pays.

L'auteur se penche entre autres sur l'impact des TIC sur le développement. Il note qu'il est primordial de comprendre d'abord le rôle de l'information et de la communication en soi, et ensuite l'environnement institutionnel et contextuel dans lequel les TIC sont introduites. Il souligne aussi que la promotion d'une culture d'apprentissage est facilitée par le caractère interactif des nouvelles technologies qui offrent des possibilités que les vieilles technologies possèdent à un degré moindre, pour l'amélioration de l'interaction, de la collaboration et de la création d'associations. Il conclut que le développement, particulièrement dans un contexte africain, passe par la création et l'échange de connaissances.

**Cadre théorique** : Portée et utilisation des technologies pour soutenir l'apprentissage.

**Vers les campus virtuels, Principes et fondements techno-sémio-pragmatiques des dispositifs de formation virtuels**, PERAYA, Daniel, TECFA – Université de Genève, source Internet :

<http://www.comu.ucl.ac.be/reco/grems/agenda/dispositif/resumes/peraya.html>

**Langue** : Français

**Descripteurs** : COGNITION; MEDIATION; LANGAGE; REPRESENTATION; TECHNOLOGIE

**Abstract** : Les dispositifs de communication articulent trois niveaux que l'on ne peut réellement isoler sauf, comme le mentionne P. Lévy (*La cyberculture*, 1997), pour mieux en analyser les interactions : le sémiotique, le social et le technique. C'est pour rendre compte de cette articulation, spécifique à la démarche des sciences de la communication, que l'auteur a développé le concept de dispositif techno-sémio-pragmatique (TSP). On peut donc définir un dispositif TPS comme l'ensemble des interactions entre ces trois univers, interactions auxquelles donnent lieu une technologie de l'information, un système de représentation ou plus généralement encore un média pédagogique ou non.

Par analogie avec les techniques d'imagerie médicale, Peraya parle des rapports qu'entretiennent technologies, représentations et cognition. Il suggère quelques intéressantes orientations ainsi que des principes de travail concernant la détermination de la relation reliée aux dispositifs techno-sémio-pragmatiques

**Cadre théorique** : Le déterminisme de la relation en communication éducative.

**What's the Difference? A Review of Contemporary Research on the Effectiveness of Distance Learning in Higher Education**, PHIPS, Ronald, MERISOTIS, Jamie, pour The Institute for Higher Education Policy, avril, 1999, 42 pages, source Internet : <http://www.nea.org/he/abouthe/diseddif.pdf>

**Langue** : Anglais

**Descripteurs** : RECHERCHE; TIC; APPRENTISSAGE; INTERACTION; APPRENANT; VALIDITE; ETUDE; FAD

**Abstract** : De très nombreuses recherches sont présentement menées sur la formation à distance. Que nous enseignent ces recherches? Qu'est-ce qu'elles ne nous disent pas encore? Quel est l'impact de la recherche sur la pratique professionnelle de la FAD? Le présent article vise à faire le point sur l'état de la recherche en formation à distance.

Les auteurs soulignent dès le départ l'incapacité relative de la recherche pour appréhender une vision globale des phénomènes particuliers relatifs à la formation à distance. Les recherches portent habituellement sur le taux de succès des étudiants, l'attitude de ceux-ci en ce qui concerne l'apprentissage à distance ainsi que la satisfaction globale face à ce mode d'apprentissage.

Les principales faiblesses de la recherche identifiées ici sont :

- La plupart des recherches ne prennent pas en compte les variables externes et montrent donc difficilement les relations de cause à effet.
- La plupart des études ne reposent pas sur un choix aléatoire des participants.
- La validité et la fiabilité des méthodes de mesure des résultats sont questionnables.
- Plusieurs études évaluent mal les sentiments et les attitudes des participants en ignorant, par exemple, le poids de l'effet de nouveauté quand il s'agit de technologies.
- La recherche a tendance à cibler des résultats relatifs à un seul cours plutôt qu'à un cursus.
- La recherche ne prend pas en compte les différences entre étudiants, comme s'il y avait un seul type d'étudiant.
- La recherche explique mal pourquoi il y a un taux d'abandon plus élevé en formation à distance.
- La recherche ne prend pas en considération les différents types d'apprenants en regard des différents types de technologie retenus.
- La recherche cible plus souvent la portée d'une technologie plutôt que l'interactivité et la dynamique entre plusieurs d'entre elles.
- La recherche ne repose pas sur des assises théoriques ou conceptuelles.

- La recherche ne s'intéresse pas suffisamment à l'efficacité des banques virtuelles d'informations.

Trois grands champs d'intérêts sont soulevés par les aboutissants de la recherche :

- Est-il justifié d'envisager l'accès aux études supérieures par le chemin de la formation à distance médiatisée, particulièrement en mode asynchrone?
- Peut-on remplacer l'humain par des technologies sans souffrir d'une perte de qualité dans l'offre de formation?
- Dans quelle mesure la technologie affecte-t-elle la pédagogie et les autres facteurs d'influence comme les caractéristiques des apprenants, leur motivation et l'interrelation apprenant-formateur?

Toutes ces questions sont développées dans cet article bien documenté. Le point de vue proposé porte à la réflexion. Certains tableaux sont offerts en annexe pour identifier les technologies sur lesquelles ont porté l'étude. Une bibliographie étoffée accompagne également le document.

**Cadre théorique** : Limites de la formation à distance médiatisée sur la qualité de l'apprentissage.