

Usage de la plateforme Moodle dans l'enseignement supérieur marocain : enjeux et perspectives

Latifa CHAHBI et Jaouad BOUMAAJOUNE

Laboratoire de Recherche sur le Maghreb et la Méditerranée

Université Abdelmalek Essaadi

Faculté des Lettres et des Sciences Humaines, Tétouan, Maroc

RESUME

Cet article a pour objectif d'étudier l'usage la plateforme Moodle et ses implications dans l'enseignement/apprentissage de la langue française en milieu universitaire marocain. Il permet, en particulier, de mettre l'accent sur les différents outils numériques dans un objectif de personnalisation et de responsabilisation de l'apprentissage. Dans la même perspective, il questionne la pertinence et l'effet des dispositifs de formation et d'accompagnement des étudiants. Enfin, il s'agit d'envisager la possibilité de mutualiser les ressources et l'ingénierie pédagogique pour offrir de nouvelles perspectives et répondre aux besoins de l'enseignement supérieur. Une étude empirique basée sur des méthodes d'investigation aussi bien quantitatives que qualitatives a été menée dans le cadre de ce travail.

Mots-clés : Plateforme- usage- personnalisation- l'enseignement/apprentissage

Abstract

This article aims to study the use of the Moodle platform and its implications in the teaching/learning of the French language in a Moroccan university environment. It allows, in particular, to focus on the various digital tools in an objective of personalization and empowerment of learning. In the same perspective, it questions the relevance and the effect of the training and support devices for students. Finally, it is a question of considering the possibility of pooling resources and pedagogical engineering to offer new perspectives and meet the needs of higher education. An empirical study based on both quantitative and qualitative methods of investigation was conducted as part of this work.

Keywords: Platform- usage- personalization- teaching/learning

Received 14 Apr., 2023; Revised 28 Apr., 2023; Accepted 30 Apr., 2023 © The author(s) 2023.

Published with open access at www.questjournals.org

I. Introduction

« Éduquer, c'est adapter l'individu au milieu social ambiant. »
Piaget (1969 : 205)

Les technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement (désormais TICE), constituent les principales innovations ayant vu le jour au XIX^ès. Il n'est guère de domaines de vie courante, professionnels, privés ou de loisirs qui échappent à son influence. L'apprentissage des langues n'est pas épargné par cette vague de fond, et les ressources en lignes permettant d'aider cet apprentissage se multiplient de manière exponentielle, au point qu'il est souvent difficile de s'y retrouver. La grande majorité des enseignants aujourd'hui convaincue qu'il est impossible de ne pas tenir compte de cette technologie. En effet la critique faite au système éducatif est souvent liée au fait qu'il ne correspond pas à la réalité de la société, d'où l'émergence de l'enseignement multiforme, par le biais du « biais virtuel social », « Internet », en un réseau culturel et global. On peut ainsi considérer qu'avec l'introduction des TICE, le système éducatif commence actuellement à répondre à cette critique.

C'est précisément le double objectif poursuivi par notre travail. D'une part, permettre aux apprenants d'apprendre et aux enseignants de « faire apprendre » en s'émancipant des contraintes spatio-temporelles. Et d'autre part, ces environnements d'apprentissage ont l'avantage d'offrir aux apprenants la possibilité de bénéficier d'une distribution des informations et de favoriser l'interaction avec ces

dernières. De plus, l'intégration d'outils collaboratifs comme les forums de discussions ou encore de wikis dans ces environnements d'apprentissage permet aux étudiants d'échanger et de partager l'information et in fine, de susciter d'interactions sociales susceptibles de favoriser leur développement cognitif.

Pour les enseignants et les chercheurs, les bases de données de ces environnements, les traces enregistrées peuvent se révéler être une source précieuse d'informations sur le plan pédagogique pour mieux comprendre l'apprentissage et le réguler (Janssen et al., 2011). Dans une perspective de recherche appliquée, les enseignants peuvent ainsi mieux adapter le support aux étudiants dans l'environnement virtuel en cours de processus, mais également faire évoluer a posteriori leur scénario pédagogique. Dans cette contribution, nous questionnons l'usage d'une plate de forme d'enseignement en ligne. Notre étude concerne un échantillon d'étudiants, du Master 1 « Langue Française et diversité linguistique » à la Faculté des Lettres et des Sciences Humaines : Ibn Tofail. Cette étude, nous amène à poser les questions suivantes :

Dans quelle mesure la formation en ligne favorise-t-elle l'autonomie de l'apprenant ? l'apprentissage implique-t-il l'interaction entre apprenants-apprenants, apprenants-enseignant ? L'enseignement en ligne renforce-t-il le rôle de l'enseignant ?

Pour répondre à ces questions de recherche, nous avons fait appel aux résultats d'une étude empirique déjà menée dans cette même perspective.

1. Cadre théorique

1.1 La plate-forme Moodle

Dans un contexte de formation en ligne, la plate-forme Moodle a été mise à la disposition des étudiants du Master 1: « Langue française et diversité linguistique » de l'université Ibn Tofail. Nous présenterons cet outil numérique ainsi que ses principales fonctionnalités.

Moodle¹ est une plateforme d'apprentissage en ligne servant à créer des communautés d'apprenants autour de contenus et d'activités pédagogiques. Le terme Moodle est l'acronyme de Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment, mais il veut aussi dire « flâner » en anglais. Dotée d'un système de gestion de contenu - (SGC) performant, Moodle a aussi des fonctions pédagogiques ou communicatives lui permettant de créer un environnement d'apprentissage en ligne. Ces fonctionnalités permettent de créer des interactions entre pédagogues, apprenants et ressources pédagogiques formant ainsi un réseau et parfois même une véritable communauté autour d'un thème choisi par les membres de la plateforme (apprentissage d'un logiciel comme utilisation de la plateforme). C'est une particularité que l'on retrouve peu dans les autres plateformes étudiées. Moodle fait partie des systèmes de e-formation qui sont appelés dispositifs de « Formation Ouverte et à Distance » (FOAD), pour favoriser un cadre de formation Socioconstructiviste. Ce courant de pensée affirme que les gens construisent activement leurs nouvelles connaissances en interagissant avec leur voisinage. Tout ce que vous lisez, voyez, entendez, ressentez et touchez est comparé à vos connaissances antérieures et si cela est viable dans votre monde mental, cela pourra former une nouvelle connaissance qui vous appartiendra.

La connaissance est renforcée si vous pouvez l'utiliser avec succès dans un environnement plus large. Cela met l'accent sur le fait qu'il n'y a pas seulement un transfert d'information d'un cerveau à un autre, mais que tout est conditionné par l'interprétation et l'interaction avec un groupe social.

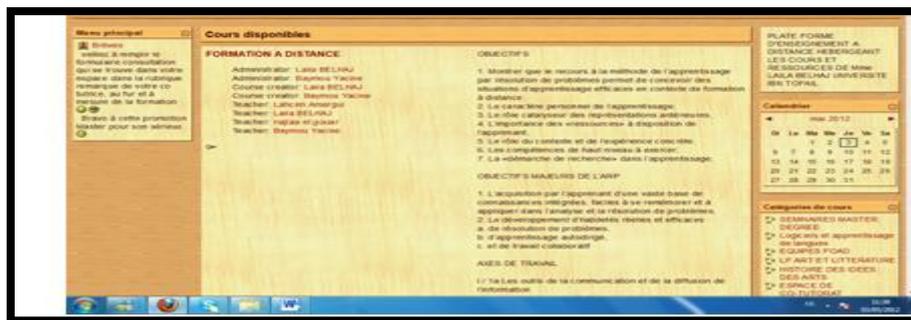
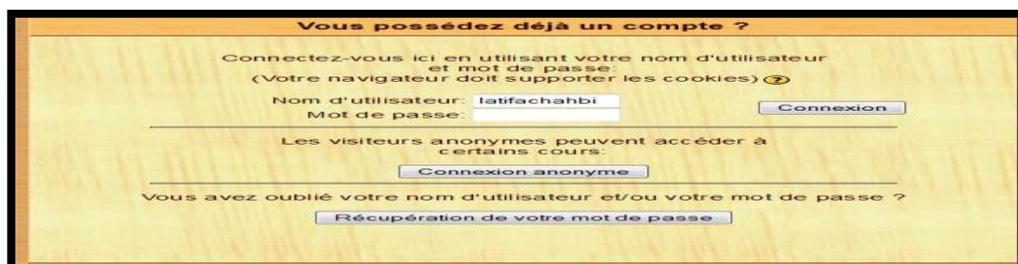


Illustration 1: Un accès direct au serveur est : <http://www.bfcm.fr/moodle17/>

¹ Fiche PLUME <http://www.projet-plume.org/moodle>

1.2 Inscription à la plate-forme Moodle

Tout apprenant souhaitant avoir accès à la plate-forme, doit auparavant s'inscrire. La procédure d'inscription dans la plate-forme est identique pour tous: il suffit de se connecter sur la plateforme et d'entrer son nom d'utilisateur et son mot de passe



1.3 Inscription au cours :

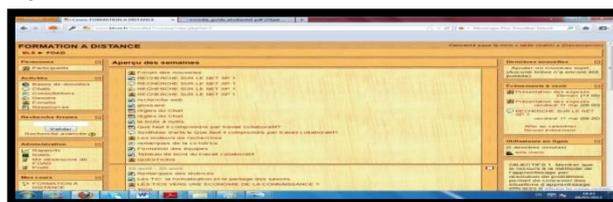
Le nom d'utilisateur et le mot de passe donnent accès à la liste des cours de la formation ouverts pour les apprenants.

Page d'accueil du cours

Disposition des informations dans la page

L'interface de Moodle se présente sous forme de différents blocs : le bloc central présente les documents et les activités du cours. Ils peuvent être classés selon plusieurs formats :

- Thématique : en fonction de thèmes ou de sujets du cours
- Hebdomadaire : en fonction d'un agenda ou du calendrier
- Informel : en fonction de sujets de discussion et de forums.



Les blocs latéraux (à gauche et à droite de la colonne centrale) proposent des outils

1.4. Contenus du cours : Ressources

<p>Personnes : liste des inscrits au cours + la liste des différents sous-groupes + accès à son profil</p> <p>- Recherche Forums : outil de recherche dans les forums du cours</p> <p>- Administration : profil de l'utilisateur, notes,...</p> <p>- Catégories des cours : la liste des cours dans lesquels est inscrit l'utilisateur</p>	<p>- Utilisateurs en ligne : la liste des personnes, enseignants et apprenants, connectés au cours</p> <p>- Calendrier : les activités classées en fonction du calendrier</p> <p>- Dernières nouvelles : les dernières brèves publiées sur le forum</p> <p>- Prochains événements : les activités inscrites au calendrier de son cours</p> <p>- Activités récentes : les dernières modifications apportées au cours et aux activités</p>
--	--

Ressources

Pour présenter les ressources l'enseignant peut composer une page de texte : texte court sans mise en forme, créer une page web : page au format HTML qui peut être éditée à l'aide de l'éditeur intégré à la plate-forme, mettre un lien vers un site Internet ou un fichier déposé sur le serveur, afficher le contenu d'un dossier : lien vers une liste de fichiers déposés sur le serveur, ajouter un fichier IMS Content Package : lien vers un fichier de format SCORM ou AICC, et insérer une étiquette permettant de commenter la ressource : texte, document audio, vidéo, images, etc.

26 avril - 2 mai

-  [Préconiser une plate-forme de FAD](#)
-  [VOS RESSOURCES](#)
-  [SP 2](#)
-  [Modele de calendrier SP2](#)
-  [CONSIGNES SP 2](#)
-  [Définition de la FOAD](#)
-  [FOAD et NTIC](#)
-  [Les enjeux de la FOAD](#)
-  [CNED Les communautés virtuelles d'apprentissage et leur pilotage dans un dispositif de FOAD](#)
-  [Une formation basée sur un contrat moral](#)
-  [Les freins à la FOAD](#)
-  [Réseau et FOAD](#)
-  [Réussite et analyse de traces en FOAD : Le modèle de "la boucle des réalisations"](#)
-  [Formateurs et NTIC](#)
-  [Internet et l'information](#)
-  [Les langues et l'enseignement à distance](#)
-  [L'EAD est un métier](#)
-  [IPM 2004 : Evaluation de l'utilisation des ressources pédagogiques par les étudiants du dispositif de formation à distance ESSQU@D](#)
-  [liens pour exposés par équipe](#)
-  [calendrier](#)
-  [LISTE DES PLATES FORMES EAD](#)
-  [Liste des Plates-formes sous licence libre](#)
-  [CRITÈRES DE COMPARAISONS](#)
-  [COURRIER DE LANCEMENT DE LA SP2](#)
-  [PRISE EN MAIN D'UN LOGICIEL CONCEPTION DE GRAPHE](#)

Activités



Les membres d'un cours ont accès aux activités suivantes si l'enseignant les a sélectionnées :



Le forum :

Le forum, appelé parfois conférence asynchrone textuelle, permet à plusieurs utilisateurs d'interagir à travers un espace d'information partagé. Les interactions sont asynchrones et textuelles, stockées sous forme de messages envoyés vers un lieu identifié où se tient une discussion sur un sujet spécifique. Les usagers d'un forum peuvent lire et réagir aux messages qui y sont postés. Dans un forum, il est impossible de sélectionner un destinataire particulier.

« Toute intervention est publique, lisible par tous les participants au forum, même si elle se présente comme la réaction à une intervention initiative particulière. L'aparté est impossible : le polylogue est la forme habituelle

du forum et le multi-adressage en est la norme » (Maccoccia, 1998 : 17). L'un des avantages du forum (par rapport au courriel notamment), est d'offrir une base de données centralisée des messages, stockée sur un serveur et à laquelle les usagers peuvent accéder. Ce système est propice à l'élaboration d'un travail collaboratif puisque les informations restent disponibles aux usagers du forum, selon un enchaînement chronologique. Le forum, qui permet une communication asynchrone, libère des contraintes de temps et d'espace, c'est-à-dire qu'au moment qui leur convient, les participants se joignent au groupe pour échanger, discuter. Les participants disposent de temps pour laisser mûrir leur réflexion. À la profondeur des échanges que le forum permet, s'ajoute une fonction particulière, celle d'aider à traiter les informations et les décisions qui résultent de discussions et à les mettre à la disposition du groupe. En effet, les forums électroniques ont été conçus pour faciliter les interactions humaines et pour encadrer la dynamique des groupes.

Les forums électroniques intégrés à une plateforme, *Moodle* dans notre cas, peuvent être attribués à un groupe spécifique. Cela signifie que les messages ne peuvent être lus et postés que par un nombre restreint de participants et le tuteur peut ou non être convié à y participer.

Au contraire, des forums peuvent être ouverts à de grands groupes et il revient au concepteur, en fonction des objectifs pédagogiques, d'organiser ces espaces de communication au préalable. À l'intérieur d'un forum, des sujets de discussion peuvent être ouverts par les apprenants, ce qui facilite l'organisation du travail en permettant de ranger les contributions par thématiques ou sous-thématiques. Plusieurs forums peuvent être ouverts simultanément sur une plateforme, certains forums peuvent être réservés à la réalisation d'un projet ou d'une tâche, d'autres à la planification du travail ou encore aux échanges informels.

Il existe trois types de forum :

Forum des nouvelles : L'enseignant (tuteur) crée les sujets de discussion auxquels participent les étudiants.

Exemple d'un forum des nouvelles



"Forum standard (plusieurs sujets par usager)" : les usagers (enseignants, tuteurs, apprenants) peuvent créer autant de sujets de discussion qu'ils le souhaitent et participer à tous les sujets. C'est l'enseignant (le tuteur) qui fixe les règles d'utilisation du forum et qui décide de fermer un sujet. C'est également lui qui peut fermer (ou supprimer) un / des sujets ou une / des contributions.



"Forum (un seul sujet par usager)" : les usagers (enseignants, tuteurs, étudiants) ne peuvent créer qu'un seul sujet de discussion auquel peuvent participer les autres usagers du cours.



Forum	Description	Discussions	Abonné
1 LES TICS VERS UNE ÉCONOMIE DE LA CONNAISSANCE ?		2	Non

Connecté sous le nom « latifa.chahbi » (Déconnexion)

FOAD

Le forum, qui réunit des groupes dans un espace virtuel, incite les participants à communiquer en mode conversationnel. Chacun jouit du droit de parole, chaque participant est invité à exprimer ses idées et à réagir à celles des autres. Le mode conversationnel du forum est un mode de communication unique : l'alternance des messages n'est pas soumise au tour de parole de la conversation orale – « conversation » doit être comprise dans un usage extensif et moins comme un type particulier d'interaction verbale –, avec ce mode de communication. Les participants sont libérés de l'ordre séquentiel de la prise de parole et de la règle de politesse qui demande aux interlocuteurs de parler chacun à son tour, de répondre plus ou moins explicitement à ce qui vient d'être dit, et pour les participants, il est possible à tout moment de faire part d'avis divergents. Il n'est pas aisé pour les participants de ressentir la « présence sociale » des autres participants.

À cela, s'ajoutent les intervalles de temps plus ou moins longs entre chaque message, qui peuvent causer un sentiment d'isolement. La messagerie électronique ou l'audioconférence, moyens de communication synchrones, peuvent compenser les limites sociales du forum.

Chats

Messagerie électronique : "chat" ou salon de discussion : Comme son nom l'indique, la messagerie instantanée permet de communiquer instantanément d'ordinateur à ordinateur. Contrairement au courrier électronique, la messagerie instantanée est surtout utilisée pour la communication synchrone (en temps réel). En contexte d'encadrement, la modalité d'intervention en direct offre l'occasion au professeur ou au tuteur de mieux situer le contexte de l'apprenant et les difficultés d'apprentissage auxquelles celui-ci doit faire face.

Par ailleurs, la formulation rapide d'une demande et l'obtention tout aussi rapide d'une réponse permettent à l'apprenant de s'ajuster et souvent de progresser plus rapidement. L'accès rapide et la spontanéité des échanges rendus possibles par la messagerie instantanée peuvent, pour certains apprenants, leur faciliter l'entrée en contact avec leur professeur, leur tuteur ou leurs pairs.

Sur le plan de la socialisation, la messagerie instantanée permet surtout la création de communauté en réseau. Cet outil permet de sortir les apprenants de leur isolement et surtout de leur donner un sentiment d'appartenance à une communauté apprenante. Les outils actuels permettent aussi de sauvegarder toutes les conversations à la fin d'une séance afin de garder des traces des discussions.

L'enseignant a la possibilité de faire une sauvegarde de ses cours avec ou non les données et les productions étudiantes. La restauration d'une sauvegarde permet de créer ou compléter un cours de manière extrêmement rapide. Il peut aussi réinitialiser le cours afin de garder sa structure sans les ressources, les utilisateurs et les échanges d'informations. Ceci permet à un enseignant d'utiliser la même base pour tous ses cours. Néanmoins la plateforme a certains points faibles :

- Possibilité de test de positionnement mais gestion manuelle, pas d'affectation automatique de parcours
- Agenda du cours (visualisation des nouveautés, prévision d'événements pour tout type d'utilisateur, les travaux à rendre apparaissent automatiquement dans l'agenda) mais pas d'agenda personnel
- Communication en mode synchrone : messagerie électronique mais pas de mode vidéoconférence sauf si l'on rajoute un module.
- Moodle est une plateforme très riche en fonctionnalités, sa prise en main par les apprenants peut nécessiter un temps d'adaptation car les pages peuvent être très chargées en informations.
- Pour les enseignants, la diversité et la spécificité de tous les paramètres des outils peuvent paraître trop complexes aux yeux d'utilisateurs peu familiers en FOAD. Cependant, de nombreux tutoriels en ligne existent, il est aussi important que l'administrateur de la plateforme ou le coordinateur du projet puisse être disponible pour aider les enseignants à appréhender la totalité des fonctionnalités de Moodle. Afin d'éviter les échecs, l'un des premiers cours à installer sur la plateforme est celui sur l'utilisation de Moodle

Rappelons que les fonctionnalités de la plate-forme, et les outils qu'elle intègre peuvent faciliter la réalisation de bon nombre de tâches : diffuser les informations, concevoir des ressources, produire des travaux en groupe etc.

2. Cadre empirique

2.1.Méthodologie

Dans le but de répondre à notre problématique qu'est : L'agir de la techno-pédagogie sur le processus de l'enseignement/ d'apprentissage de la langue française en secteur universitaire, nous commencerons par décrire l'échantillon. Nous procéderons, en abordant en premier lieu, l'outil utilisé dans le recueil de l'information. Suivra ensuite l'analyse et l'interprétation des résultats obtenus.

Rappelons que notre objectif est de connaître le point de vue des apprenants sur leur propre apprentissage en ligne.

2.2. Description de l'échantillon

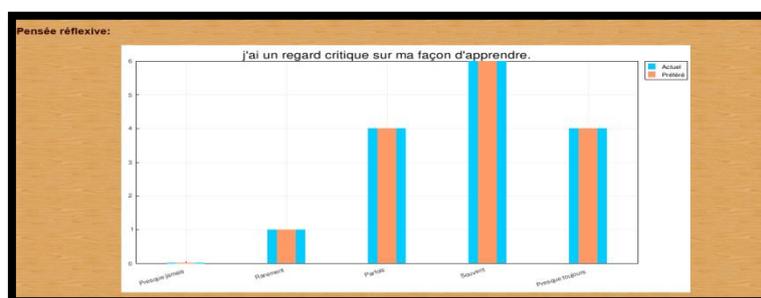
Notre échantillon est constitué de 34 étudiants inscrits, au Master1 « Langue française et diversité linguistique » à la faculté des Lettres et des Sciences Humaines Ibn Tofail de la ville de Kenitra.

2.3.Recueil de données

Nous avons soumis un questionnaire en ligne, aux apprenants, en vue d'avoir leur point de vue sur leur expérience idéale (désirée) et réelle (vécue) dans ce cours en ligne. Le choix de cette approche de recueil de données est justifié d'une part, par le fait que le questionnaire permet de récolter et quantifier de nombreuses données et donc de réaliser un grand nombre de corrélations, et d'autre part par la rapidité de diffusion et d'acquisition des réponses, et aussi la rapidité du traitement de l'information. Le questionnaire comprend six sections. La première a porté sur la pertinence du cours en ligne. La seconde est consacrée à la pensée réflexive. La troisième porte sur l'interactivité. La quatrième et la cinquième étant consacrées à évaluer le degré d'assistance de l'enseignant et entre pairs.

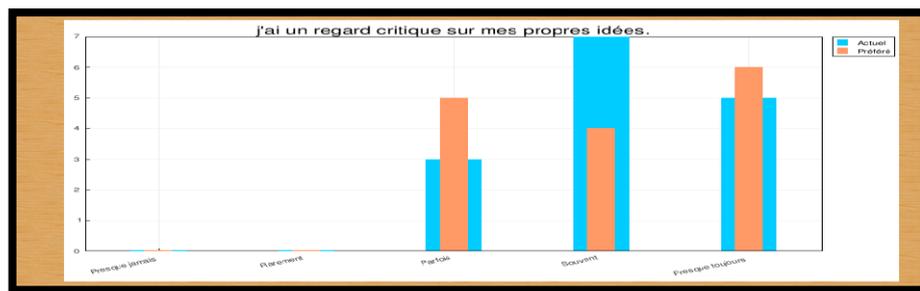
3 .Analyse et interprétation des résultats

Entrons maintenant un peu plus dans le détail en prenant les résultats des différentes sections de façon plus approfondie. Considérons tout d'abord la pensée réflexive.



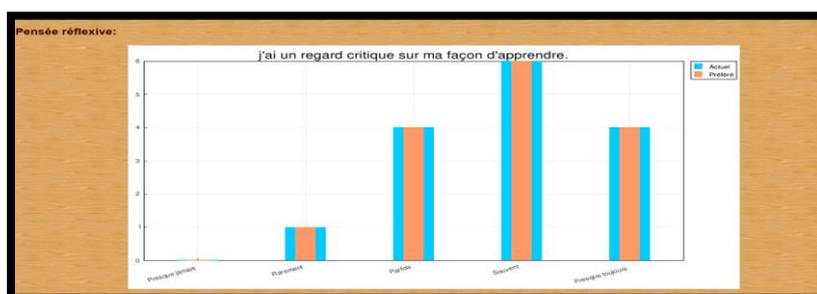
Presque Jamais 0%
Rarement 1%
Parfois 4%
Souvent 65%
Presque toujours 30%

Si l'on concentre maintenant sur la pensée réflexive, les résultats concernant cette section, montrent que **65%** des apprenants ont répondu « **Souvent** »: **30%** « **Presque toujours** », **0%** « **Presque Jamais** » **1%** « **Rarement** », **4% parfois**. Cela montre que les apprenants ne se contentent plus d'un apprentissage de surface centré sur la mise en œuvre de procédure, mais au contraire ils développent une sorte de regard critique sur leur propre façon d'apprendre.



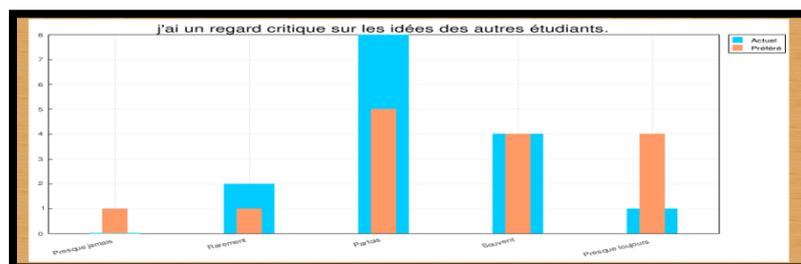
Presque Jamais 0%
Rarement 0%
Parfois 5%
Souvent 70%
Presque toujours 25%

Les réponses à la question suivante : « **J'ai un regard critique sur mes propres idées** », montrent clairement le changement de la vision de l'apprenant qui consiste à raffiner ses propres idées, à les critiquer aussi. D'ailleurs **70%** ont répondu « **Souvent** » **25%** « **Presque toujours** » **5%** « **Parfois** ». Aucun apprenant n'a déclaré n'avoir jamais porté un regard critique sur ses propres idées.



Presque Jamais 0%
Rarement 1%
Parfois 4%
Souvent 70%
Presque toujours 25%

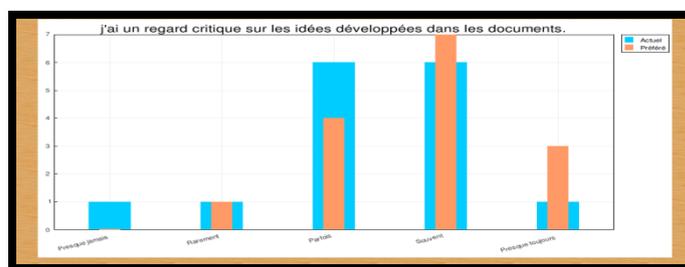
L'apprentissage en ligne permet à l'apprenant d'avoir une autonomie lui permettant de s'interroger, de critiquer même sa façon d'apprendre. Les réponses obtenues : **70%** déclarent avoir « **Souvent** » un regard critique sur leur façon d'apprendre, **25%** « **Presque toujours** » **4%** « **Parfois** », **0%** « **Presque Jamais** » **1%** « **Rarement** ». Cela peut être expliqué par le fait que l'apprenant a acquis une certaine autonomie dans l'organisation de son processus d'apprentissage.



Presque Jamais 1%
Rarement 2%
Parfois 60%
Souvent 20%
Presque toujours 17%

Quant à la question : « **j'ai un regard critique sur les idées des autres étudiants** » le pourcentage **60%** « **Parfois** » est très significatif. Les apprenants peu assurés (par manque de formation antérieure, par timidité etc.) hésitent à critiquer, ou trahissent un manque minant à l'attention portée à leur message. Un seul étudiant a déclaré n'avoir jamais critiqué les idées de ses pairs.

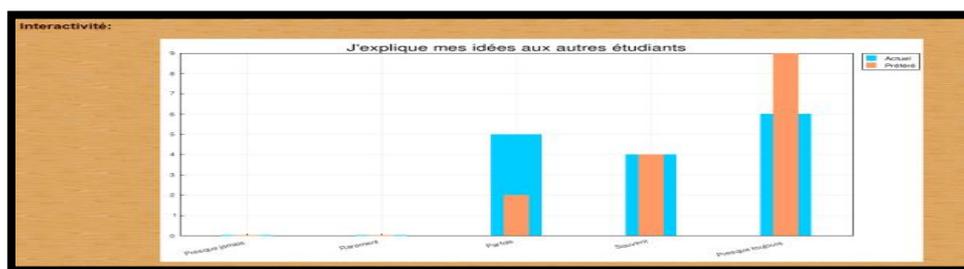
En revanche, certains ont répondu « **Souvent** » **20%**, **17%** « **Presque toujours** » Ces apprenants n'hésitent guère à s'exprimer en mode asynchrone, à porter un regard critique sur les idées des autres apprenants.



Presque Jamais 1%
Rarement 1%
Parfois 40%
Souvent 45%
Presque toujours 13%

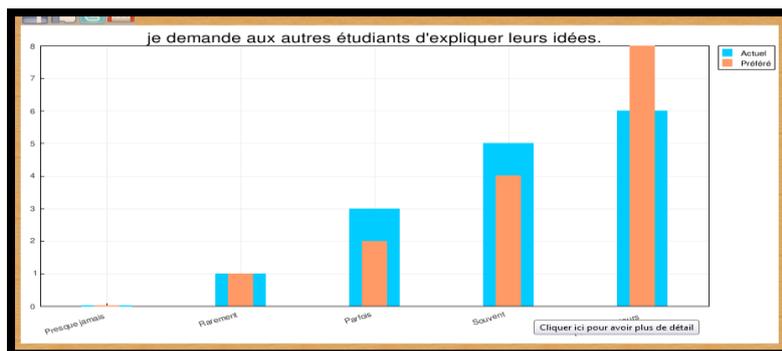
Concernant le regard critique porté sur les idées développées dans les documents, **40%** d'apprenants ont répondu « parfois », **45%** « **Souvent** », **13%** « **Presque toujours** », **1%** « **Presque Jamais** » **1%** « **Rarement** ». Ce qui montre que certains apprenants hésitent toujours à remettre en cause les idées développées dans les documents. Soit par habitude de se conformer à ce qui est écrit, soit par peur de perdre le sens véhiculé dans les documents. Pour terminer, l'avantage majeur de l'apprentissage en ligne sur l'apprentissage en présentiel, est le délai de réflexion : en effet la flexibilité de temps et l'autonomie permettent et stimulent la réflexion, et le regard critique sur la façon d'apprendre, sur les idées des autres apprenants, ainsi que sur les idées développées dans les documents.

Dans l'apprentissage en présentiel, l'audition même très attentive, de l'exposé d'un enseignant ou d'un pair, ne permet qu'une réflexion limitée, et le cheminement intellectuel suivi s'estompe rapidement dans l'esprit de l'apprenant. Par contre dans l'apprentissage en ligne, il y a une possibilité accrue de réflexion ainsi qu'une autonomie d'apprentissage favorisant une meilleure compréhension, une information complémentaire, une assimilation plus progressive et donc plus durable et une réflexion plus critique.



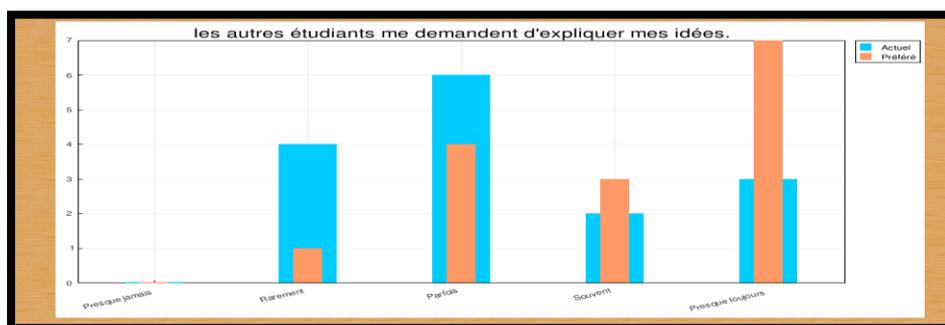
Presque Jamais 0%
Rarement 0%
Parfois 5%
Souvent 4%
Presque toujours 91%

Nous allons entrer maintenant dans la partie du questionnaire qui s'intéresse à l'interaction entre apprenants. La spontanéité des interactions en ligne au sein de petits groupes d'apprenants ayant une activité commune et animés de façon appropriée produit un sentiment de proximité et de solidarité entre apprenants ainsi qu'un esprit d'entraide et d'encouragement mutuel. D'ailleurs les résultats obtenus concernant la question : « **J'explique mes idées aux autres apprenants** » **91%** « **Presque toujours** », **4%** « **Souvent** », **5%** « **Parfois** », le confirment clairement. Aucun apprenant n'a déclaré n'avoir expliqué ses idées à ses pairs.



Presque Jamais 0%
Rarement 1%
Parfois 3%
Souvent 15%
Presque toujours 81%

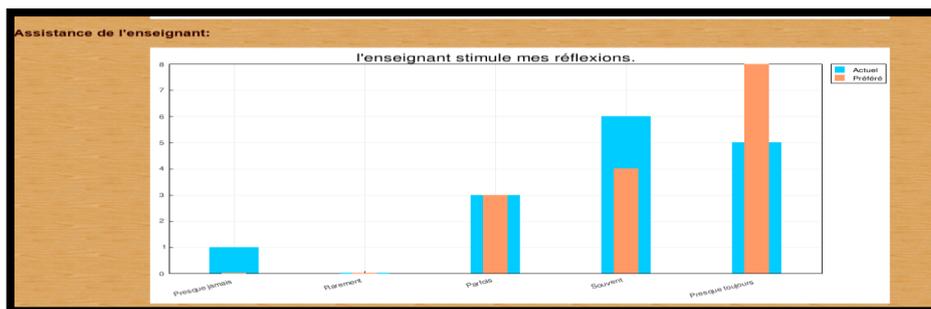
En expliquant ses propres idées, l'apprenant demande aux autres apprenants d'expliquer les leurs. Les réponses à la question confirment cette conception **81%** répondent « **Presque toujours** », **15%** « **Souvent** ». On peut interpréter ce résultat par le fait que l'apprenant en ligne est de plus en plus incité à collaborer, à interagir.



Presque Jamais 0%
Rarement 4%
Parfois 6%
Souvent 13%
Presque toujours 77%

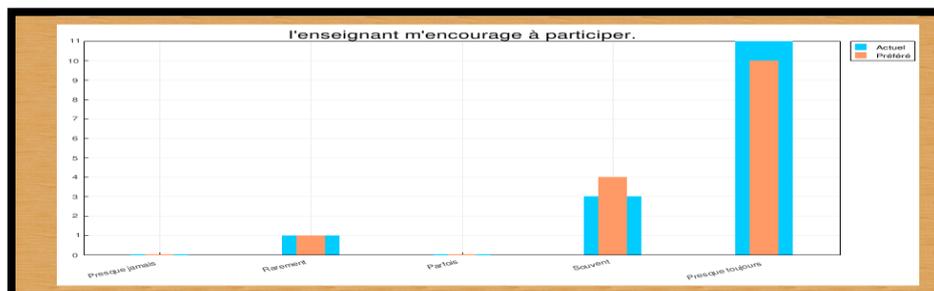
L'apprentissage est avant tout un processus social dans lequel les interactions avec l'autre joue un rôle essentiel. Dès lors un contexte qui ne permettrait pas ou contraint trop fortement ces interactions, aurait très peu de chance de conduire à des apprentissages significatifs. Quant à la question « les étudiants me demandent d'expliquer mes idées », **77%** déclarent « **Presque toujours** », **13%** « **Souvent** », **0%** « **Presque Jamais** », **6%** « **Parfois** », **4%** « **Rarement** ».

L'interaction entre apprenants est non seulement favorable à la co-construction des connaissances sur un plan cognitif, mais également susceptible de favoriser l'acquisition des compétences sociales et plus spécifiquement interactionnelles, notamment du fait de la gestion des dimensions relationnelles et organisationnelles du travail du groupe. Pour déterminer comment l'enseignant joue un rôle clé dans l'enseignement en ligne, par exemple en stimulant la réflexion des apprenants, en les encourageant à participer et en étant lui-même un exemple en autocritique, nous allons examiner les réponses obtenues au terme de cette section.



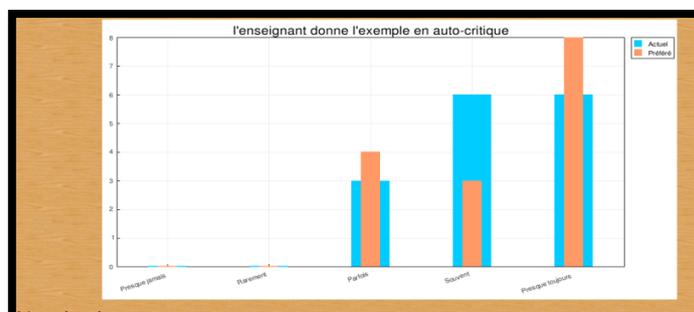
Presque Jamais 1%
Rarement 0%
Parfois 2%
Souvent 35%
Presque toujours 62%

Deux réponses à la question « l'enseignant stimule mes réflexions » 62% «*Presque toujours*», 35% «*Souvent*» montrent que l'enseignant propose à l'apprenant des stratégies qui stimulent sa réflexion, plutôt que de répéter tout simplement ce qu'on lui a dit. Ce qui explique, dans un sens que l'enseignant encourage la créativité et le raisonnement critique.



Presque Jamais 0%
Rarement 1%
Parfois 0%
Souvent 3%
Presque toujours 96%

Le rôle de l'enseignant n'est d'ailleurs plus de transmettre ces contenus-matières comme tels, mais d'encourager l'apprenant à participer. D'ailleurs le pourcentage obtenu, quant à la réponse à cette question est très significatif. 96% «*Presque toujours*» et seulement 3% «*Souvent*». Aucun apprenant n'a signalé n'a jamais eu d'encouragement de la part de l'enseignant. Nous pouvons avancer, que l'enseignant fournit un soutien à l'apprenant tant du point de vue cognitif que métacognitif. Il a par exemple soit soutenu la motivation d'un apprenant dans un contexte où le découragement a été présent, soit veillé à la synergie en travail en groupe et travail individuel.

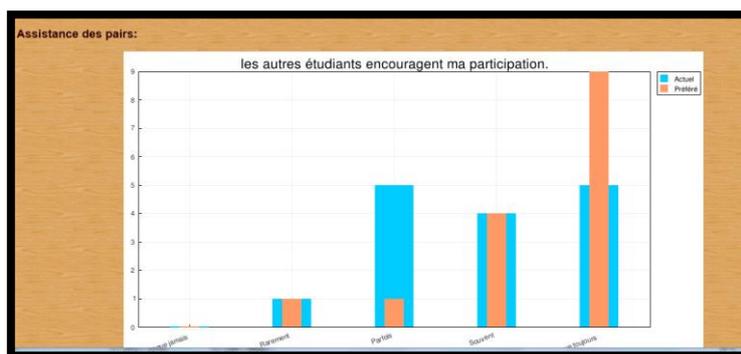


Presque Jamais 0%
Rarement 0%
Parfois 3%
Souvent 6%
Presque toujours 91%

Pour revenir sur le rôle que joue l'enseignant dans la stimulation de la créativité et du raisonnement critique, il faut d'abord reconnaître qu'on ne peut dissocier la personne, ce qu'elle d'unique, ses intérêts et ses aspirations de l'idée qu'on se fait de son rôle. Dans le cadre d'un cours en ligne, l'enseignant ne s'en tient pas à la définition technique de son rôle, mais donne aussi l'exemple en autocritique. Jusqu'à quel point le réussit-il ?

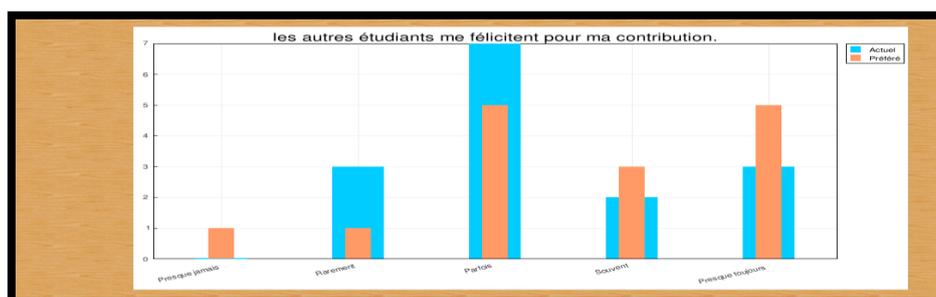
Afin de répondre à cette question, nous allons examiner de près les résultats obtenus. **91%** d'apprenants ont répondu «*Presque toujours*», **6%** «*Souvent*», **3%** «*Parfois*», **0%** «*Presque Jamais*», «*Rarement*». On peut interpréter les résultats comme suit : l'enseignant reste fidèle à lui-même tout en s'efforçant d'améliorer son enseignement, en ayant recours à la pensée critique et créative.

Pour résumer, l'action menée par l'enseignant qu'est : l'assistance, consiste donc plus à agir sur le processus d'apprentissage de l'apprenant. Le cours en ligne favorise un mode d'apprentissage, selon lequel, l'apprenant apprend essentiellement par échange avec autrui.



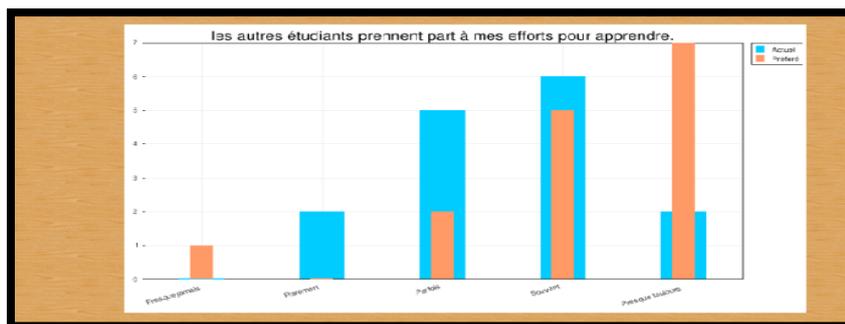
Presque Jamais 0%
Rarement 1%
Parfois 50%
Souvent 30%
Presque toujours 19%

L'apprentissage en ligne implique en principe, la participation active de tous les membres du groupe, par confrontation des points de vue, négociation des choix et des décisions, encouragement mutuel etc. Néanmoins, Quelque **50%** des répondants au questionnaire affirment que les autres apprenants encouragent leur participation «*Parfois*», cela peut être expliqué par le fait que certains apprenants ignorent l'impact d'une telle assistance. Dans des proportions moins grandes allant de **30%** «*Souvent*», **19%** «*Presque toujours*», les apprenants estiment qu'ils sont encouragés par leurs pairs concernant leur participation.



Presque Jamais %
Rarement 3%
Parfois 70%
Souvent 12%
Presque toujours 15%

Dans la même perspective de l'assistance des pairs, la majorité des apprenants **70%** confirment ne pas être félicités par leurs pairs pour leur contribution que «*Parfois*», alors que d'autres **15%**, «*Presque toujours*», **12%** «*Souvent*» estiment au contraire qu'ils sont félicités. Un seul apprenant a déclaré n'avoir presque jamais été félicité. Cela explique presque l'absence de relation d'ordre socio-motivationnel entre les apprenants.



Presque Jamais 1%
Rarement 2%
Parfois 30%
Souvent 40%
Presque toujours 25%

L'apprentissage en ligne permet aux apprenants : de renforcer leur esprit d'entraide, de collaborer, et de prendre part aux efforts de leurs pairs pour apprendre. D'ailleurs, **40%** des apprenants ont déclaré que leurs pairs prennent part à leurs efforts pour apprendre, dans le même sens, **25%** confirment presque toujours. **30%** « parfois », **2%** « Rarement », **1%** « Presque Jamais ».

D'une manière générale, l'apprentissage se fait donc dans un esprit de partage et de collaboration. Les apprenants renforcent leurs apprentissages tout en contribuant à la construction de ceux de leurs pairs. En somme, les résultats de l'étude démontrent que les apprenants apprécient plus l'expérience vécue du cours en ligne, puisque ce dernier a le mérite d'attirer l'attention sur le rôle central joué par l'apprenant dans le processus de construction, d'élaboration, de raffinement de ses propres connaissances. Dans ce contexte l'apprentissage est avant un processus actif largement tributaire de l'initiative confiée à l'apprenant. Il semble que l'apprentissage en ligne fait bénéficier les apprenants d'une grande flexibilité de temps et de lieu (stimulant l'autonomie et la réflexion) ainsi que d'une excellente interaction asynchrone (source de motivation, d'entraide, d'esprit critique etc.)

II. Conclusion

L'exploitation de Moodle en Master1 « Langue Française et diversité linguistique. » constitue un apport sur plusieurs niveaux :

L'autonomie de l'apprenant : le point important dans l'efficacité de l'enseignement en ligne, la question de l'autonomie de l'apprenant soulevée par plusieurs didacticiens. Dans ce cadre les Technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement TICE, permet de créer un environnement où l'autonomie joue un rôle de poids. Les outils techniques de réceptions et de traitement d'information dans leur dimension d'outils sociaux permettant aux apprenants une insertion dans une situation menant à une volonté d'agir insérant le processus d'apprentissage dans des pratiques socioculturelles.

L'idée de partage dans un environnement d'apprentissage s'oppose au concept de contrôle largement utilisé pour caractériser des approches pédagogiques dans lesquelles tantôt l'apprenant aura entre les mains de larges possibilités d'action sur l'environnement d'apprentissage qui lui sera proposé tantôt ses possibilités d'action seront limitées par un environnement qui lui imposera sa propre structure didactique. Le partage exclut le contrôle en ce sens qu'il refuse l'idée qu'un point de vue, une manière de faire, une forme de raisonnement puissent, par le simple fait du statut de celui qui détient le contrôle, s'imposer à l'autre à travers une démarche normative.

L'action menée par le tuteur dans son rôle d'accompagnateur et de facilitateur consiste donc plus à agir sur les processus d'apprentissage de l'apprenant. Les apprenants ne placent pas l'enseignant au centre du groupe, mais l'envisagent comme un stimulateur. Ce dernier point rejoint un autre facteur de réussite en enseignement en ligne, celui du développement de l'appartenance à un groupe. Un véritable sentiment d'appartenance serait limité si le tuteur en était l'instigateur principal. Le groupe vit et apprend avec tous ses membres.

Contrairement à ce que certains peuvent penser, l'apprentissage en ligne ne remplace pas l'enseignant : bien au contraire, il renforce son rôle. L'interaction entre les apprenants leur permet: de renforcer leur esprit d'entraide et de collaboration, de consolider/ de construire des relations d'ordre socio-motivationnel et d'améliorer leurs capacités de communication. Nous nous demandons si la généralisation des Technologie de l'information et de la communication en milieu universitaire n'aurait pas un impact sur les pratiques pédagogiques des enseignants, en particulier des langues étrangères. Un compte rendu de ce que peut mener cette généralisation des TICE, serait un travail qui inciterait les chercheurs à soulever les failles et les déficits existants.

Références bibliographiques

- [1]. Bourdet, J.-F. (2007). Tutorat en ligne et création d'un espace formatif. *Alsic*, 10(1), 23-32. Brassard, C., & Daele, A. (2003). Un outil réflexif pour concevoir un scénario pédagogique intégrant les TIC. Actes de la conférence EIAH, Avril 2003 (pp. 437-444), Strasbourg, France [<http://archive.eiah.univ-lemans.fr/EIAH2003/Pdf/n042-72.pdf>]
<http://www.bfcm.fr/moodle17/>
- [2]. Chanier, T., & Vetter, A. (2006) Multimodalité et expression en langue étrangère dans une plate-forme audio-synchrone. *Alsic*, 9, 61-101.
- [3]. Charlier, B., Deschryver, N. & Peraya, D. (2006). Apprendre en présence et à distance : Une définition des dispositifs hybrides. *Distances et savoirs*, 4(4), 469-496.
- [4]. Decamps, S. (2007). Analyse des pratiques du tutorat au sein des formations ouvertes et à distance. Rapport pour l'Agence Universitaire de la Francophonie [http://foad.refer.org/IMG/pdf/Rapport_pratiques_tutorat_UTE_AUF.pdf].
- [5]. Ecoutin, E. et al. (2000). Etude comparative technique et pédagogique des plates-formes pour la formation ouverte et à distance. Etude de l'Oravep. [<http://halshs.archives-ouvertes.fr/docs/00/00/17/12/PDF/synt08.pdf>].
- [6]. Jacquinot, G (2002). Absence et présence de la médiation pédagogique ou comment faire circuler les signes de la présence. In R. Guir. (Ed.), *Pratiquer les TICE*. Bruxelles : De Boeck. Jouët, J., (2000). Retour critique sur la sociologie des usages. *Réseaux*, 100, 487-521.
- [7]. Lebel, C., & Michaud, B. (1989). Le tuteur et le support à l'étudiant en enseignement à distance. In Sweet, R. (Ed.), *Post-secondary Distance Education in Canada: Policies, Practices and Priorities*.