

1-1-2010

Cours interactifs comme appui pedagogique pour l'enseignement et le travail autonome afin d'ameliorer l'apprentissage du fle: le dessin d'un programme virtuel elementaire de francais comme langue etrangere

Ángela Patricia Bayona Soto
Universidad de La Salle, Bogotá

Katty Milena Ordoñez García
Universidad de La Salle, Bogotá

Ángela María Díaz Correa
Universidad de La Salle, Bogotá

Diana Carolina Melo Carvajal
Universidad de La Salle, Bogotá

Follow this and additional works at: https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_lenguas

Citación recomendada

Bayona Soto, Á. P., Ordoñez García, K. M., Díaz Correa, Á. M., & Melo Carvajal, D. C. (2010). Cours interactifs comme appui pedagogique pour l'enseignement et le travail autonome afin d'ameliorer l'apprentissage du fle: le dessin d'un programme virtuel elementaire de francais comme langue etrangere. Retrieved from https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_lenguas/757

This Trabajo de grado - Pregrado is brought to you for free and open access by the Facultad de Ciencias de la Educación at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in Licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras by an authorized administrator of Ciencia Unisalle. For more information, please contact ciencia@lasalle.edu.co.

**COURS INTERACTIFS COMME APPUI PEDAGOGIQUE POUR
L'ENSEIGNEMENT ET LE TRAVAIL AUTONOME AFIN D'AMELIORER
L'APPRENTISSAGE DU FLE.**

**LE DESSIN D'UN PROGRAMME VIRTUEL ELEMENTAIRE DE FRANÇAIS
COMME LANGUE ETRANGERE.**

**BAYONA SOTO ANGELA PATRICIA
ORDOÑEZ GARCIA KATTY MILENA
DIAZ CORREA ANGELICA MARIA
MELO CARVAJAL DIANA CAROLINA**

**UNIVERSITE DE LA SALLE
FACULTE D'EDUCATION
LIC. EN ESPAGNOL, ANGLAIS ET FRANÇAIS
BOGOTÁ D. C. 2010**

**COURS INTERACTIFS COMME APPUI PEDAGOGIQUE POUR
L'ENSEIGNEMENT ET LE TRAVAIL AUTONOME AFIN D'AMELIORER
L'APPRENTISSAGE DU FLE.**

**LE DESSIN D'UN PROGRAMME VIRTUEL ELEMENTAIRE DE FRANÇAIS
COMME LANGUE ETRANGERE.**

**BAYONA SOTO ANGELA PATRICIA
ORDOÑEZ GARCIA KATTY MILENA
DIAZ CORREA ANGELICA MARIA
MELO CARVAJAL DIANA CAROLINA**

**CATALINA JARAMILLO
MASTER D'EDUCATION**

**TRAVAIL DE MEMOIRE POUR OPTENIR LE TITRE DE LICENCIE EN
ESPAGNOL, ANGLAIS ET FRANÇAIS**

**UNIVERSITE DE LA SALLE
FACULTE D'EDUCATION
LIC. EN ESPAGNOL, ANGLAIS ET FRANÇAIS
BOGOTÁ D. C. 2010**

NOTE D'ACCEPTATION

PRESIDENT DU JURY

JURE

JURE

REMERCIEMENTS

D'abord, nous voulons remercier au Dieu par nous permettre de vivre et de nous donner la connaissance nécessaire pour la création de ce projet. Ensuite, nous remercions à nos parents par leur appui et pour nous apportent les recours nécessaires pour le développement de cet ambitieux projet.

Enfin, nous voulons remercier aux personnes qui ont été présents pendant tout le processus de création de ce cours virtuel ; à la professeur Catalina Jaramillo par son excellent travail et collaboration. Egalement, à notre ingénieur Ivan Dario Luengas diplômé de cette prestigieuse université, puisque sans lui, nous n'aurions pas pu matérialiser ce projet.

« Un professeur travaille pour l'éternité : personne peut prédire où il achèvera son influence. (H.B. Adams) »

TABLE DE MATIERES

	PAGE
INTRODUCTION	8
JUSTIFICATION	11
1. L'ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE DANS LANGUES ETRANGERES DANS L'EDUCATION SUPERIEURE DU FLE	14
1.1 ENSEIGNEMENT SUPERIEUR	14
1.2 ADOPTION DU CADRE EUROPEEN COMMUN DE REFERENCE POUR LES LANGUES.....	16
1.3 L'APPRENTISSAGE : UNE OUVERTURE VERS L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR	19
1.4 ENSEIGNEMENT PRECOCE ET PLURILINGUISME	19
1.5 UN PARADOXE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR	21
2. LA METHODE COMMUNICATIVE DANS L'ENSEIGNEMENT- APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS LANGUE ETRANGERE.....	22
3. LE RESEAU COMME MOYEN D'ENSEIGNEMENT ET D'APPRENTISSAGE DANS L'EDUCATION SUPERIEUR	27
3.1 LES CARACTERISTIQUES DU RESEAU COMME UN MOYEN D'INSTRUCTION	31
3.2 LE DESSIN D'INSTRUCTION POUR LE RESEAU	35
3.3 LA STRUCTURE HYPERTEXTUELLE DU RESEAU	43
3.4 CERTAINES REGLES POUR DEVELOPPER UN COURS VIRTUEL	46
3.5 LES MANIERES D'UTILISER LE RESEAU DANS L'EDUCATION SUPERIEUR	51

3.6 L'EBAUCHE D'UN MODELE PEDAGOGIQUE BASE SUR LE RESEAU ...	58
3.7 COMME TRANSFORMER UN COURS PRESENTIEL POUR LE FAIRE VIRTUEL	62
3.8 LES DISCUSSIONS EN GROUPE DANS UN COURS VIRTUEL	69
3.9 COMME ENSEIGNER AU MOYEN D'UN COURS VIRTUEL	73
3.10 CERTAINS EXEMPLES DE COURS VIRTUELS	79
3.11 LES CHOSES QUE LES PROFESSEURS DOIVENT SAVOIR SUR LE RESEAU.....	82
3.12 L'EVALUATION DANS UN ENVIRONNEMENT VIRTUEL	87
4. LA STRUCTURE COGNITIVE DE L'ÉLÈVE DEVANT UN ENVIRONNEMENT VIRTUAL D'ENSEIGNEMENT	93
4.1 CHANGEMENT DES RAPPORTS ENSEIGNANTS ELEVES.....	93
4.1.1 Hors classe, dans un enseignement interactif en ligne ou par utilisation de cédéroms interactifs.....	93
5. L'IMPORTANCE DE L'EDUCATION VIRTUEL DANS LE PROCESSUS D'ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE	94
5.1 LES SOFTWARES VIRTUELS POUR L'EDUCATION.....	96
6. TRAVAIL COOPERATIF DANS DES ENVIRONNEMENTS VIRTUELS D'APPRENTISSAGE.....	98
6.1. DES PRINCIPES DU TRAVAIL COOPERATIF DANS DES ENVIRONNEMENTS VIRTUELS.....	98

7. L'APPRENTISSAGE AUTONOME	100
7.1 DEFINITION D'APPRENTISSAGE AUTONOME	100
7.2 CARACTERISTIQUES DE L'APPRENTISSAGE AUTONOME.....	101
7.2.1 Rôle de l'enseignant dans l'apprentissage autonome.....	101
7.2.2 Des avantages de l'apprentissage autonome.....	101
7.3 <i>LE ROLE DES TICS DANS L'APPRENTISSAGE AUTONOME</i>	102
8. METHODOLOGIE	103
9. RECOMMANDATIONS POUR LA BONNE UTILISATION DU COURS VIRTUEL	107
CONCLUSIONS	110
BIBLIOGRAPHIE	111
ANNEXE DEMO	

INTRODUCTION

Pendant la fin du XXe siècle et XXIe siècle, la révolution technologique est en train d'accroître. Ce fait comprend donc plusieurs domaines de la connaissance qui créent la nécessité d'y accéder et de s'intégrer sans exception. De là l'importance d'adopter et d'adapter ces nouveaux systèmes d'information en l'éducation.

À ce sujet, on doit regarder la valeur et l'influence que cette révolution technologique a eue dans le domaine éducatif, sans oublier qu'il est, et il sera, le secteur qui va diriger les différents processus d'enseignement-apprentissage dans les divers champs du savoir. C'est la raison par laquelle, le secteur éducatif colombien¹ a vu le besoin d'une intégration à ces technologies avec le but d'affronter les multiples défis qui se présentent dans le contexte actuel au niveau social, culturel et économique ; il faut tenir en compte qu'on est plongé dans une société qui a diversifié les intérêts des individus en proportionnant une infinité de possibilités et d'accès aux différents lieux en ligne, qui s'adaptent à leurs besoins. Pourtant, le secteur éducatif a développé, à travers le réseau global (l'Internet) et les différents systèmes informatiques qui le constituent : de nouveaux modèles pédagogiques et des environnements d'enseignement qui permettent non seulement que le processus éducatif soit à l'avant-garde mais aussi, casser la barrière traditionaliste qui a prédominé pendant longtemps dans les différentes institutions colombiennes, où l'activité de l'élève était envisagée sur les matériaux imprimés et standardisés (manuels, livres de texte) qui sont actuellement insuffisantes pour mettre en scène un processus d'une façon intégrale.

En conséquence, quand on intègre les nouvelles technologies en l'éducation, on peut dire qu'il y a un enrichissement au niveau éducatif, culturel et personnel grâce à l'interaction sociale et cognitive que l'élève peut avoir avec ses copains et son professeur. Cet enrichissement est par exemple, pour les personnes qui ne peuvent pas se déplacer jusqu'aux centres éducatifs et aux institutions éducatives.

C'est ainsi, que comme les personnes ne peuvent pas se déplacer jusqu'aux centres éducatifs mais lesquels ont accès aux nouvelles technologies, peuvent non seulement être bénéficiés avec l'opportunité de faire un renforcement à travers une action tutoriale (cours, forums virtuels etc.), mais aussi, ils peuvent avoir un apprentissage autonome et collaboratif pareil ce qui permet le

développement des habilités communicatives qui génèrent une situation d'interaction avec les autres personnes autour du monde.

Finalement, à travers l'emploi de nouvelles technologies, selon Martinez Sanchez et Escudero (2007) : l'éducation peut concevoir une amélioration en ce qui concerne sa couverture de qualité, son efficience et un coût bas entre autres avantages que ce type de systèmes apporte en pro de l'éducation et sa diffusion comme par exemple :

- Développer une communication réelle dans la salle de classe virtuelle où la communication enseignant-apprenant, apprenant-enseignant soit simultanée et interactive.
- Consulter des documents ou des livres, des dictionnaires, des articles de journal/de revue et d'autres informations d'une manière rapide.
- Disposer d'un espace qui intègre un ensemble important de ressources dessinées et élaborées pour faciliter et pour optimiser le processus d'apprentissage chez les élèves, basées sur les techniques de communication.
- Stimuler l'usage de nouvelles et de diverses manières d'apprendre pour que les utilisateurs puissent construire leurs propres connaissances.
- Apporter de bons outils d'appui pour le travail collaboratif, le dessin, le développement et l'évaluation de projets, la recherche, l'expérimentation et travail interdisciplinaire.
- Promouvoir le travail global et l'interdisciplinarité.

Dans cette perspective, ce qui précède indique que les nouvelles technologies et les systèmes d'information ont des avantages au moyen des outils offerts qui peuvent être intégrés à l'éducation et aux processus d'enseignement-apprentissage de différents sujets ou champs de la connaissance³.

De là qu'on puisse voir dans ces systèmes d'information une solution aux différentes problématiques que le système éducatif et les professeurs en général doivent affronter, par exemple:

- Le manque de couverture et d'argent pour la construction des centres éducatifs.

- La désertion scolaire à cause du manque de temps pour aller au cours dans un horaire établi.
- Le manque de contrôle d'un professeur quand les groupes sont excessivement grands.
- Le manque de temps disponible pour le développement de certains cours.

Or, en tenant compte que l'enseignement de langues étrangères est plus récent à l'intérieur du système éducatif colombien et ne dispose pas de suffisante intensité horaire pour l'implémentation adéquate d'un cours de langue étrangère ; à cause du manque de ressources et d'autres facteurs au niveau interinstitutionnels qui se présentent comme des obstacles au moment d'adopter et d'adapter un nouveau cours au curriculum.

Les systèmes virtuels pour l'enseignement-apprentissage se montrent comme une solution pertinente qui peut contribuer à casser ces types d'obstacles, et qui permet qu'on propose le dessin d'un programme virtuel qui puisse contribuer comme appui pédagogique pour l'enseignement et le travail autonome, afin d'améliorer dans ce cas spécifique, l'apprentissage du FLE à l'intérieur du système éducatif et des institutions colombiennes qui veulent d'adopter le français comme langue étrangère.

JUSTIFICATION

La proposition du dessin d'un programme virtuel élémentaire de français comme langue étrangère est faite à partir de l'observation et de l'évaluation des différentes problématiques qu'on a vécues, pendant le stage pédagogique en trois institutions différentes comme le George Washington School, l'université l'ACUN et l'université de la Salle. Où on a pu observer d'une manière générale que le contexte d'enseignement-apprentissage que les institutions qui sont en train d'adopter le français comme langue étrangère offrent, n'est pas adéquat. En tenant compte qu'il y a des facteurs peu favorables comme : le peu intensité horaire et la manque de conscience par rapport a la quantité qu'on a dans la salle de classe, qui ne permettent pas le développement d'un processus d'enseignement-apprentissage intégral des apprenants et des enseignants.

D'autre part, à travers le temps, en Colombie, on a employé les livres scolaires comme le principal outil didactique dans le processus d'enseignement-apprentissage en étant ceux-ci, le guide de transmission, mode et séquence des contenus et d'évaluation que les élèves devraient développer à l'intérieur d'un cours ; mais parfois, quand on utilise seulement ce type d'outil, on ne contribue pas à fomentier la motivation et l'intérêt du cours ; par exemple : dans le cas de l'apprentissage d'une langue étrangère, où le plus grand défi d'un professeur est celui d'attirer et de garder l'attention des élèves et où l'innovation de ressources didactiques devient un outil qui facilite la transmission de la langue enseignée ; c'est pourquoi, on a besoin d'adopter et de profiter des différentes ressources disponibles avec le but d'implémenter des techniques dynamiques d'apprentissage.

Or, si on fait une évaluation du panorama global, où la science et la technologie sont en train d'aborder et de changer à un rythme sans précédents la manière de vivre, c'est ainsi qu'on demande aux enseignants de faire sans doute beaucoup d'innovations, spécialement dans le domaine de l'éducation qui ne peut pas rester indifférent aux changements. C'est ainsi comme la technologie se transforme à l'intérieur de l'éducation dans un outil qui permet que l'information et la communication entre l'éducateur et l'apprenant soit plus détaillée et personnalisée¹.

En Colombie, le gouvernement a développé, implémenté et augmenté l'intensification de la couverture de l'éducation virtuelle (Par exemple : les cours virtuels que le SENA offre lesquels peuvent être suivis depuis n'importe quel lieu du pays) pour la faire un moyen accessible à toutes les personnes qui n'ont pas la possibilité d'assister à un cours présentiel. De même, ce moyen est utilisé comme un renforcement pour l'acquisition de différentes connaissances qui ne proposent pas d'approfondissement approprié dans la salle de classe.

Dans cette perspective un environnement virtuel est un outil didactique qui compte avec un support technologique qui permet la distribution des matériaux pédagogiques dans un format digital qui facilite son emploi, la rénovation et son accès ; en plus qu'il permette que les professeurs et les élèves puissent avoir une interaction réflexive pendant tout le processus éducatif à n'importe quelle l'heure ou lieu, au moyen de l'utilisation de différents mécanismes qui sont dessinés et mis à disposition du public dans la plate-forme pour pouvoir en discuter, en faire d'annonces, des suggestions, des corrections entre d'autres activités en ligne des thèmes qui y seront abordées ; ainsi , on trouve que les environnements virtuels sont les plus appropriés, non seulement pour augmenter l'accès à l'éducation, mais aussi pour promouvoir l'apprentissage collaboratif, le travail en groupe, l'apprentissage actif et pour la construction des communautés d'apprentissage.

De même façon, ces actions sont possibles grâce à l'intégration de trois types d'outils didactiques: des outils de communication synchrone ou en temps réel (chat) et asynchrone ou dans un espace et au temps distincts (panneaux d'annonces, des forums), des outils de gestion de matériel et, finalement, des outils pour la gestion de participants (participantes), en plus d'inclure des systèmes de suivi et une évaluation du progrès des étudiants.

Pour cela, les supports virtuels promeuvent la collaboration pédagogique et facilitent la construction de connaissances durant le processus formatif. Ce sont des outils pratiques et flexibles qui s'adaptent aux divers modèles d'enseignement.

En conclusion, l'éducation actuelle affronte de multiples défis, parmi lesquels celui de donner la réponse aux profonds changements sociaux, économiques et culturels qui sont prévus pour la "société de l'information". L'Internet a engendré un énorme intérêt dans toutes les enceintes de notre société et son utilisation à des fins éducatifs vers un champ ouvert à la réflexion et à la recherche qui font de

ce système d'enseignement une alternative pour solutionner la problématique d'intensité d'horaires et de domaine d'un grand groupe d'étudiants et qui dans ce cas spécifique, permet de promouvoir, améliorer et de donner solution aux obstacles qui se présentent dans l'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère comme le français.

1. ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE DES LANGUES ÉTRANGÈRES DANS L'ÉDUCATION SUPÉRIEURE

1.1 ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

Selon la Conférence mondiale sur les partenaires de l'enseignement supérieur, le 20 juin à aucune autre période dans l'histoire de l'humanité, le bien-être des nations n'a été aussi directement lié à la qualité et à la possibilité d'action de leurs systèmes et de leurs établissements d'enseignement supérieur. Seule institution du système des Nations Unies investie d'une mission dans le domaine de l'enseignement supérieur, elle facilite le développement des politiques fondées sur des informations factuelles pour répondre aux tendances et aux nouvelles évolutions dans ce domaine, en insistant à propos du rôle de ce dernier dans la réalisation des objectifs du Millénaire pour le développement, et en particulier en ce qui concerne l'élimination de la pauvreté.

L'Organisation incite l'innovation destinée à répondre aux besoins de l'éducation et de la main-d'œuvre et examine les moyens d'accroître les chances qui ont les jeunes des groupes vulnérables et défavorisés de bénéficier de l'enseignement supérieur. Elle aborde l'enseignement supérieur et l'assurance de la qualité transfrontière en mettant l'accent à propos de la mobilité et en ce qui concerne la reconnaissance des qualifications et fournit des outils permettant de protéger les étudiants et les autres parties prenantes des services éducatifs de qualité médiocre dans l'enseignement supérieur. L'UNESCO encourage le dialogue à propos des politiques et contribue à améliorer la qualité de l'éducation en renforçant les capacités et habilités de la recherche dans les établissements d'enseignement supérieur.

Les étudiants de l'enseignement supérieur

Selon le projet Erasmus, les institutions de l'enseignement supérieur en France déploient beaucoup d'efforts pour favoriser l'apprentissage des langues et du développement du multilinguisme, aussi bien pour les individus, que pour la société absorbée dans son ensemble. Au même titre que des cours de langues spécifiques, les étudiants de toutes disciplines confondues, peuvent approcher à

une formation linguistique dans le cadre de leur formation, ou par l'intermédiaire d'une activité hors programme.

Les universités et les grandes écoles jouent également un rôle central dans les échanges internationaux d'étudiants, favorisant à la fois l'apprentissage linguistique et une plus grande sensibilisation culturelle. Car les avantages de l'apprentissage linguistique destiné aux étudiants incluent ; à la fois, des bénéfices professionnels et un développement personnel.²

1.2 ADOPTION DU CADRE EUROPEEN COMMUN DE REFERENCE POUR L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES

Le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) est le résultat de plusieurs années de recherche linguistique menée par des experts des Etats membres du Conseil de l'Europe. Publié en 2001, il constitue une approche totalement nouvelle qui a pour but de repenser les objectifs et les méthodes d'enseignement des langues et, surtout, il fournit une base commune pour la conception de programmes, de diplômes et de certificats⁷.

Le Cadre Européen fixe 6 niveaux de compétences en langue

L'innovation principale du CECRL consiste en une échelle d'évaluation de la maîtrise d'une langue, indépendante de l'organisme évaluateur, et transposable à n'importe quelle langue, contrairement aux autres systèmes d'évaluation qui sont souvent propres à un pays, voire à un organisme, et généralement applicables à une seule langue. Pour ces raisons de plus en plus d'organismes évaluateurs alignent leurs échelles d'évaluation sur les niveaux du CECRL, ou pour le moins fournissent une grille de conversion.

Ce document définit 6 niveaux communs de référence. En voici la liste, avec pour chacun une description correspondant à l'acquisition du niveau. Pour une description plus détaillée dans des termes précis, veuillez vous reporter au document officiel disponible sur le site du Conseil de l'Europe.

A1 - Niveau Introductif ou Découverte

Mots clés : questions simples, environnement proche et familier.

Acquisition du niveau A1 : L'étudiant peut comprendre et utiliser des expressions familières et quotidiennes ainsi que des énoncés très simples qui visent à satisfaire des besoins concrets. Il/elle peut se présenter ou présenter quelqu'un et poser à une personne des questions la concernant (lieu d'habitation, relations, ce qui lui appartient...). Il/elle peut répondre au même type de questions. Il/elle peut communiquer de façon simple si l'interlocuteur parle lentement et distinctement et se montre coopératif.

A2 - Niveau Intermédiaire ou de Survie

Mots clés : descriptions, conversations simples.

Acquisition du niveau A2 : L'étudiant peut comprendre des phrases isolées et des expressions fréquemment utilisées en relation avec des domaines immédiats de priorité (informations personnelles ou familiales, achats, environnement proche, travail). Il/elle peut communiquer lors de tâches simples et habituelles ne demandant qu'un échange d'informations simple et direct sur des sujets familiers et habituels. Il/elle peut décrire avec des moyens simples sa formation, son environnement immédiat et évoquer des sujets familiers et habituels ou qui correspondent à des besoins immédiats.

B1 - Niveau Seuil

Mots clés : début d'autonomie ; se débrouiller, exprimer son opinion.

Acquisition du niveau B1 : L'étudiant peut comprendre les points essentiels quand un langage clair et standard est utilisé et s'il s'agit de choses familières dans le travail, à l'école, les loisirs... Il/elle peut se débrouiller dans la plupart des situations rencontrées en voyage dans une région où la langue est parlée. Il/elle peut produire un discours simple et cohérent sur des sujets familiers et dans ses domaines d'intérêt. Il/elle peut raconter un événement, une expérience ou un rêve, décrire un espoir ou un but et exposer brièvement des raisons ou explications pour un projet ou une idée.

B2 - Niveau Avancé ou Indépendant

Mots clés : compréhension courante et capacité à converser ; émettre un avis, soutenir systématiquement une argumentation.

Acquisition du niveau B2 : L'étudiant peut comprendre le contenu essentiel de sujets concrets ou abstraits dans un texte complexe, y compris une discussion technique dans sa spécialité. Il/elle peut communiquer avec un degré de spontanéité et d'aisance telle qu'une conversation avec un locuteur natif ne comportant de tension ni pour l'un ni pour l'autre. Il/elle peut s'exprimer de façon claire et détaillée sur une grande gamme de sujets, émettre un avis sur un sujet d'actualité et exposer les avantages et inconvénients de différentes possibilités.

C1 - Niveau Autonome : pour un usage régulier dans des contextes de difficulté raisonnable

Mots clés : s'exprimer spontanément et couramment, assez bonne maîtrise.

Acquisition du niveau C1 : L'étudiant peut comprendre une grande gamme de textes longs et exigeants, ainsi que de saisir des significations implicites. Il/elle peut s'exprimer spontanément et couramment sans trop apparemment devoir chercher ses mots. Il/elle peut utiliser la langue de façon efficace et souple dans sa vie sociale, professionnelle ou académique. Il/elle peut s'exprimer sur des sujets complexes de façon claire et bien structurée et manifester son contrôle des outils d'organisation, d'articulation et de cohésion du discours.

C2 - Niveau *Maîtrise*

Mots clés : comprendre sans effort, s'exprimer spontanément.

Acquisition du niveau C2 : L'étudiant peut comprendre sans effort pratiquement tout ce qu'il/elle lit ou entend. Il/elle peut restituer faits et arguments de diverses sources écrites et orales en les résumant de façon cohérente. Il/elle peut s'exprimer spontanément, très couramment et de façon précise et peut rendre distinctes de fines nuances de sens en rapport avec des sujets complexes.

1.3 L'APPRENTISSAGE : UNE OUVERTURE VERS L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR

Le 8 janvier 2009 le Ministère de l'Education Nationale⁴ en France a nouvellement publié une recherche en démontrant l'attraction de plus en plus manifeste des jeunes envers l'apprentissage des langues étrangères. Quelques années après le plan de cohésion sociale proposé par Jean-Louis Borloo, l'objectif d'atteindre de 500 000 apprentis en 2009 est à portée de main. Fini le temps où l'apprentissage était perçu comme un échec scolaire.

A tel point que selon le SIFA (Système d'information sur la formation des apprentis), en 2006-2007, 467 jeunes ont préparé un diplôme d'enseignement supérieur par la voie de l'apprentissage, soit un accroissement de près de 13,9 % par rapport à l'année précédente. Une augmentation significative qui témoigne l'ouverture progressive de ce dispositif à l'enseignement supérieur.

1.4 ENSEIGNEMENT PRECOCE ET PLURILINGUISME

L'importance de la langue maternelle pour l'apprentissage d'une langue étrangère.

Le dernier numéro de Repères (n°29/2004 paru en mars 2005) coordonné par Gilbert Ducancel et Diana-Lee Simon, est consacré à l'interaction entre la langue française et les langues étrangères à l'école. Les articles soulignent l'importance de la langue de départ comme support identitaire pour l'abord d'une deuxième langue. Le rôle de l'école est de créer un répertoire linguistique pluriel et la prise en compte du fonctionnement différent des langues.

L'article de Line Audin (UMR ICAR ENS Lyon) : « Apprentissage d'une langue étrangère et français : pour une dialectique métalinguistique pertinente dès le cycle 3 » s'appuie sur les recherches de l'INRP concernant les débuts de l'apprentissage de l'anglais en cycle 3 entre 1998 et 2003. Les résultats confirment que l'apprentissage d'une langue étrangère à l'école ne relève pas de l'activité naturelle. L'apprenant est confronté à des obstacles liés à l'écart entre le fonctionnement du français et celui de la langue étrangère. Apprendre à parler une langue étrangère revient à apprendre à lire et écrire dans sa langue maternelle, maîtriser le code linguistique pour se l'approprier et accéder au sens.

Les langues et formation des maîtres

Dans la revue Administration et Éducation n°1 de mars 2004 intitulée « Administrer l'enseignement des langues vivantes », l'article de Jean-Luc Bénéfice fait le point sur « l'enseignement des langues étrangères dans le premier degré » introduit dans les programmes de l'école depuis 2000. L'enseignement des langues s'inscrit dans la continuité des apprentissages des différents cycles de l'école primaire, mais aussi dans ceux du collège. Par conséquent, il ya plusieurs d'observations de terrain, il apparaît que les résultats sont meilleurs lorsque c'est le maître de la classe qui enseigne une langue vivante étrangère.⁵

1.5 UN PARADOXE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR

L'intégration de Tics à l'enseignement-apprentissage a constitué un paradoxe dans l'enseignement supérieur, en tenant en compte les avantages et les désavantages que ce type d'intégration présenté dans au moment de l'implémentation.

En éducation par exemple :

- Efficacité des TIC comme outils d'apprentissage : toujours pas démontrée à grande échelle : gouffre entre réussites locales et globales.
- Coûts exorbitants des équipements, des documents et des formations des personnels : toujours pas résolus.
- Conceptualisation des théories et méthodes d'instrumentation de la connaissance et de l'apprentissage par TIC : toujours pas au point.
- Risques de passer de l'excès de structure du discours magistral à l'excès d'activisme des outils.
- L'utilisation efficace et autonome des TIC nécessite des compétences sociocognitives de haut niveau autrefois exigées des seuls cadres supérieurs : autonomie, initiative, capacité à gérer complexité et incertitude, à collaborer, apprendre et s'adapter « tout au long de la vie ».
- Le développement massif de ces compétences devient un enjeu politique et industriel majeur et la maîtrise des TIC un facteur d'exclusion économique et social, entre pays et dans chaque pays.
- A l'université, la capacité des étudiants à accéder au travail autonome et à la forme académique de la connaissance sont deux facteurs décisifs, à l'origine de nombreux échecs.
- Pourtant ces compétences sont considérées comme des pré-requis hors-discipline qui relèvent de la pédagogie et de la didactique et ne sont pas à assumer par l'enseignement proprement dit.
- Les TIC actuelles ont tous les potentiels techniques nécessaires pour instrumenter le développement des processus cognitifs qui conditionnent les capacités de travail autonome et de formalisation conceptuelle.
- Mais en raison de leur déséquilibre de nature entre fonctions de représentation-action et fonctions de réflexion, elles tendent plutôt - chez les débutants - à favoriser les apprentissages de premier ordre (empiriques, pratiques, dépendants du contexte) par rapport aux apprentissages de second ordre (abstraits formels).
- La recherche montre que par elles-mêmes, les TIC servent surtout à ceux qui savent déjà s'en servir (les experts et les bons élèves) et qu'elles présupposent acquises plutôt qu'elles ne suscitent les fonctions cognitives nécessaires à leur usage optimal.

2. COMPETENCE COMMUNICATIVE

C'est au début des années 70 qui apparaît l'approche communicative pour l'enseignement de langues en Europe. L'objectif général est d'apprendre à parler et à communiquer dans les situations de la vie quotidienne.

Les parlants n'ont pas besoin de communiquer seulement au moyen des langues étrangères, mais ils ont besoin d'utiliser les langues comme outils pour comprendre d'autres parlants et leurs cultures. L'objectif de l'enseignement - apprentissage des langues devrait être le développement de parlants interculturels. De cette manière les compétences générales qui sont requises pour l'enseignement des langues étrangères doivent être intégrées avec les composants de la compétence communicative telles comme : composant linguistique, sociolinguistique, pragmatique et stratégique, en établissant des relations entre les unes et les autres

Ainsi, la compétence communicative est intégrée à travers d'activités soit d'une manière orale ou écrite, soit en tenant compte de la réception, une production et une interaction ou une médiation même de cela. Donc, selon le cadre commun de référence européen cette compétence doit être abordée depuis 4 points importants: la compréhension orale, la compréhension écrite, la production écrite et la production orale qui est travaillée depuis l'interculturalité.

Dans cette approche, l'étudiant ne connaît pas seulement les règles de fonctionnement d'une langue, mais aussi les règles d'usage qui lui permettent de communiquer convenablement dans un contexte donné.

Le concept de compétence communicative est un ample concept qui inclut quelques sous-compétences. Canale et Swain (1980) distinguent concrètement quatre compétences à savoir :

Une compétence linguistique : elle fait référence au code linguistique, en tenant compte comme des éléments morphosyntaxique, des éléments lexicaux, des règles de morphologie de syntaxe, la grammaire sémantique et la phonologie.

Une compétence sociolinguistique : elle fait référence aux règles socioculturelles de l'usage de la langue, c'est-à-dire des changements (échanges)

de variation linguistique et, concrètement le registre (contrôle), selon un contexte donné. C'est-à-dire, elle privilège la situation de communication.

Une compétence discursive : elle fait référence à la capacité de créer des textes de type distinct et d'interpréter leurs sens et elle répond au « pourquoi » de la compétence sociolinguistique.

Une compétence stratégique : elle fait référence à l'habileté d'utiliser des stratégies de communication verbale et non verbale pour compenser des déficiences de communication ou pour obtenir un plus grand caractère effectif dans la communication.

De même, l'approche communicative a d'autres principes importants :

La centration sur l'apprenant : l'individu participe non seulement à son propre apprentissage, mais en est l'acteur principal ». C'était le grand apport qui a fait la psychologie cognitive à la didactique des langues, c'est-à-dire l'enseignement communicatif privilège non seulement les nécessités linguistiques et communicatives mais aussi, les nécessités de s'exprimer culturellement. Dans ce cas, c'est le professeur qui doit tenir en compte des divers besoins de l'élève et chercher la solution au moyen de l'explication, des activités de réemploi ou la structuration cognitive.

Les activités communicatives

Les activités pratiquées dans approche communicative cherchent les capacités d'analyse et de réflexion des apprenants. Ce qui caractérise une activité communicative, c'est selon Morrow :

- **Elle transmet de l'information** : cela se produit lorsqu'une personne pose une question à une autre et qu'elle ne connaît effectivement pas la réponse.
- **Elle implique un choix de ce qui est dit et de la manière de le dire** : dans un exercice structural traditionnel, le contenu et la forme linguistique sont prédéterminés de sorte que l'apprenant n'est pas libre de donner une réponse de son choix.
- **Elle entraîne une rétroaction**: c'est par la réaction de l'interlocuteur et du locuteur peut savoir si son but est bien compris.

L'introduction de documents authentiques

La définition la plus courante du document "authentique" de quelque nature qu'il soit (écrit, oral, visuel ou audiovisuel) est qu'il s'agit d'un document qui n'a pas été conçu à des fins pédagogiques. Ces documents deviennent pédagogiques quand ils sont découverts pour telle fin. Il a les avantages suivants :

Les avantages qu'il présente ces documents authentiques apparaissent comme des images réelles du monde extra scolaire et du monde quotidien. Comme des affiches, des brochures, des modes d'emplois, des tracts, des articles de presse entre autres. Ils sont considérés grande source pour la comparaison de cultures :

- Favoriser le développement naturel des interactions dans la classe de langue.
- La capacité de travail pédagogique qui se trouve dans les documents authentiques et que les professeurs peuvent exploiter grâce à la multiplicité de compétences qu'on peut travailler comme : la compréhension globale, puis la compréhension détaillée, fine et analytique, le repérage d'une même occurrence, l'approfondissement d'une structure, l'enrichissement du lexique, l'évaluation etc.

Le rôle de l'enseignant

L'enseignant participe à la réflexion de l'élève car son rôle est celui de guider l'apprenant vers la découverte.

Le rôle de l'apprenant

L'apprenant doit être actif dans son apprentissage, c'est-à-dire qu'il doit pratiquer la langue à partir de la communication en situation, il doit être autonome dans la recherche de son apprentissage. Il est nécessaire de partager les connaissances aux autres apprenants, de chercher dans les erreurs l'intentionnalité pour communiquer et faire fonctionner leur interlangue, surtout le désir d'apprendre sans peur ni honte au moment de s'exprimer.

Le traitement de la grammaire

L'approche communicative travaille la grammaire explicite, en tenant compte des capacités cognitives comme l'observation, la réflexion, l'analyse ayant pour objectifs des phénomènes linguistiques présentés. Ce n'est pas seulement en ce sens que l'on peut parler de grammaire communicative. En effet, l'approche communicative s'intéresse aussi à la grammaire "en situation" c'est-à-dire, la grammaire de l'oral et de l'écrit, la grammaire textuelle et la grammaire situationnelle.

Le traitement des erreurs

C'est par ses erreurs que l'apprenant progresse et apprend dans une situation, en tenant compte de ses hypothèses de fonctionnement du nouveau système qu'il est en train de créer. Le concept clef dans ce paradigme est sans doute la "**communication**". Les auteurs comme Breen et Candlin (1980) et Widowson (1978), considèrent que la "communication" a les caractéristiques suivantes :

- C'est une forme d'interaction sociale et, par conséquent elle est acquise et s'emploie à travers de la même interaction.
- Elle est influencée par les conditions psychologiques des parlants, comme la fatigue, la mémoire, le peur, etc.
- Elle a toujours un but concret (par exemple, établir des relations sociales, persuader, interdire, etc..).
- Elle implique un langage authentique (dans une opposition de la langue artificielle des livres).

L'un des linguistes qui a contribué d'une manière décisive au développement de principes méthodologiques dans l'approche communicatif a été Keith Johnson (1982) qui a établi cinq principes :

1. **Principe de dépendance de tâches:** l'information reprise dans une tâche déterminée permet la réalisation d'une tâche postérieure : communiquer quelque chose à quelqu'un, prendre une décision, etc.
2. **Principe de transfert d'information :** l'information interprétée peut se déplacer à un autre milieu : de l'oral à l'écrit ou vice versa, à un tableau, à un diagramme, à une carte conceptuelle, etc.
3. **Principe de vide d'information:** Il est basé sur l'idée de ce qu'il existe la nécessité de communiquer quand un parlant sait quelque chose que l'interlocuteur ignore et vice-versa. Ce principe est devenu en l'un des favoris de l'approche communicative.
4. **Principe du casse-tête:** chaque participant dans l'activité possède un fragment différent de l'information qu'ils ont à échanger pour compléter l'idée, le texte ou pour réaliser une tâche.
5. **Principe de correction du contenu:** est basé sur l'idée que la correction doit être réalisée fondamentalement quand une interruption de la

communication se produit, plus que quand une inexactitude ou des erreurs grammaticales se sont produites.

En plus de ces principes, selon Johnson Keith, l'approche communicative a les caractéristiques générales suivantes:

- L'acquisition d'une langue implique la maîtrise des quatre habilités communicatives qui seront étudiées d'une manière intégrale: une compréhension orale - auditive, une expression orale, une compréhension écrite et une expression écrite.
- Le développement des quatre compétences qui conforment la compétence communicative.
- Les fonctions du langage et les exposants linguistiques sont considérés des contenus essentiels.
- L'erreur n'est pas considérée symptôme d'échec, mais de progrès dynamique dans la construction du système de l'interlangue.
- Les méthodes de travail sont diversifiées : on travaille par tâches, par projets, par simulation, etc.

L'approche communicative de l'enseignement des langues correspondre à une nouvelle forme de demande sociale en langues qui peut favoriser la diffusion et l'implantation de la langue étrangère à partir de la communication en temps et situation réel. De même, l'enseignant peut développer le domaine de quatre compétences et les composantes linguistiques en permettant à l'élève ou usage d'acquérir un savoir-faire immédiatement.

3. LE RESEAU COMME MOYEN D'ENSEIGNEMENT ET D'APPRENTISSAGE DANS L'EDUCATION SUPERIEUR¹

Selon l'ICFES, les nouvelles technologies de l'information et de la communication offrent une diversité de moyens et de ressources pour appuyer l'enseignement; cependant la technologie disponible n'est pas le facteur qui doit déterminer les modèles, des procédés, ou des stratégies didactiques. La création d'environnements virtuels d'apprentissage doit s'inspirer dans les meilleures théories de la psychologie éducative et de la pédagogie. L'accès simple aux bons recours n'exempte pas l'enseignant d'une connaissance rigoureuse des conditions qui entourent l'apprentissage, ou d'une organisation didactique soigneuse. Leflore (2000) propose l'utilisation de trois théories d'apprentissage pour orienter le dessin de matériaux et les activités d'enseignement dans un environnement virtuel : la Gestalt, la Cognitive, et le Constructivisme.

La théorie Gestalt: étudie la perception et son influence dans l'apprentissage. Le dessin visuel de matériaux d'instruction pour utiliser dans le réseau doit être basé sur les principes ou les lois de la perception comme le contraste la figure-fond, la simplicité, la proximité, la similarité, la symétrie et la fermeture de l'image.

Le contraste de la figure et du fond est un principe élémentaire selon lequel un premier plan d'une stimulation visuelle doit être différent du fond. Cette norme est fréquemment violée dans le dessin de beaucoup de pages qui apparaissent dans le réseau. Les fonds ont l'habitude d'inclure des formes ou des couleurs qui dissipent ou opacifient le texte, en compliquant sa lecture.

¹ La majorité de l'information travaillée dans ce chapitre a été trouvée en espagnol. Pour cela on a traduit cette information du travail de :Octavio Henao Álvarez Ph. D. y Donna Zapata Zapata instituto colombiano para el fomento de la educacion superior ICFES. La enseñanza virtual en la educación superior. Bogotá, D.C. Colombia. 1a Edición: 2002. La traduction est fait par : Angela Bayona et Katty Ordoñez.

Le principe de la simplicité suggère qu'un bon accord visuel doit éviter l'inclusion d'éléments qui distraient ou qui engendrent une ambiguïté dans son interprétation. Selon la loi de proximité, il est plus facile de comprendre que quelques éléments textuels ou graphiques sont réunis et s'ils apparaissent d'une manière proches; c'est la raison pour laquelle si on emploie un texte qui sera utilisé pour expliquer un graphique, on doit mettre la légende à l'une de ses parties laquelle doit être près du graphique ou faire partie de lui , ainsi les apprenants pourront concevoir et comprendre d'une meilleure manière l'explication car, ils auront la conception des éléments comme un seul ensemble.

Le principe de similarité établit que les gens tendent à regrouper les choses quand ils /elles ont une apparence semblable. Si les exemples d'un graphique ont le même style, ils peuvent être vus plus facilement comme un objet complet.

Pour attirer l'attention sur quelques éléments d'un texte ou d'un graphique de ressources on emploie des recours comme, des mots soulignés, des animations, des contrastes de couleurs, d'intermittences, etc. Néanmoins, l'excès de détails ou de contrastes dans un écran peut rendre difficile la concentration des lecteurs sur l'information désirée.

La loi de fermeture indique que les personnes essaient d'interpréter un graphique ou un texte incomplet basé sur sa connaissance préalable. Les éléments incomplets doivent être évités, car les usagers investissent trop de temps en essayant de les comprendre. Les personnes captent directement le sens de l'information si on s'appuie sur certains schémas pour lui octroient un sens.

Conformément à Leflore (2000), celles-ci ce seraient quelques règles essentielles pour le dessin d'instruction dans le Réseau basées sur la théorie Gestalt :

- Assurer que le fond n'interfère pas avec l'éclat de l'information présentée au premier plan.
- Utiliser des graphiques simples pour présenter une information.
- Agrouper l'information qui a une relation, de telle sorte que l'utilisateur puisse capter facilement son unité ou connexion.
- Utiliser discrètement la couleur, l'animation ou d'autres effets pour attirer l'attention sur certaines phrases du texte ou des zones graphiques.
- Ne pas utiliser d'information textuelle ou de graphiques incomplètes.
- Employer un vocabulaire simple au moment d'introduire un nouveau sujet.

La théorie Cognitive : Selon Leflore (2000), quelques points de vue et stratégies de ce courant théorique comme les cartes conceptuelles, les activités de développement conceptuel, l'usage de moyens pour la motivation et l'activation de schémas préalables peuvent orienter et appuyer d'une manière significative, le dessin de matériels d'instruction dans le Réseau. Les cartes, les ébauches et les organisateurs graphiques sont des moyens pour représenter l'activité cognitive.

Les personnes construisent des cadres ou des schémas pour aider à comprendre la réalité. Bien que chaque individu possède différents schémas, il est possible de guider sa formation et son structuration. Quelques moyens visuels peuvent montrer les relations entre les parties des contenus qui sont enseignées. La synopsis d'un texte et les relations entre ses composants peuvent s'illustrer avec des cartes ou d'autres organisateurs graphiques. Ce sont, en général, des formes géométriques avec un texte inclus et connectées au moyen de lignes. La présentation initiale d'un concept dans le réseau peut être appuyée sur ces ressources graphiques.

Une stratégie de développement conceptuel consiste à présenter aux élèves des exemples et des contre-exemples d'un concept, de telle manière, qu'ils perçoivent leurs caractéristiques. Les étudiants s'approchent à la définition du concept en formulant une hypothèse, ce qui peut être fait dans le Réseau. Les étudiants s'organisent en petits groupes qui se communiquent en temps réel, à travers les chats ou asynchronement au moyen du courrier électronique et on leur donne une liste d'exemples et des contre-exemples d'un concept. Une fois les groupes de travail ont convenus leurs hypothèses, on convoque toute la classe pour qu'ils présentent ces conjectures dans une plus ample discussion à travers le chat. Tout de suite, on fait à nouveaux les groupes pour qu'ils arrivent à un accord concluant sur la définition du concept. Chaque groupe doit apporter à toute la classe de nouveaux exemples et des contre-exemples.

L'activation de schèmes est aussi une méthode applicable à l'enseignement virtuel. La nouvelle information doit se rattacher aux structures cognitives que l'élève possède, en activant la connaissance préalable, les concepts ou de nouvelles théories semblent plus significatives et faciles d'apprendre. Une manière d'activer des schémas est élaborer une série de questions et un programme qui évaluera la variété des réponses que les étudiants peuvent donner. Il est recommandable que ces questions puissent être répondues rapidement. De la même façon, il existe une autre manière d'évaluer la connaissance préalable et

c'est de mettre une question dans une liste de courrier et de demander aux étudiants de la répondre.

Les organisateurs préalables sont une autre méthode utilisée pour activer les schémas et pour organiser l'information d'une manière significative. Ceux-ci fournissent une synthèse du nouveau sujet et des connexions avec d'autres sujets appris préalablement. Ils peuvent se débrouiller comme archives adjoints ou comme texte sur l'écran.

L'instruction dans le Réseau a beaucoup de possibilités d'utiliser les recours pour la motivation comme les graphiques, les animations et le son. Capturer l'attention de l'élève est une partie stratégique dans le processus d'enseignement. Nonobstant, si ces recours ne sont pas utilisés adéquatement, au lieu de l'effet motivant désiré, ils peuvent devenir un objet de distraction. Leflore (2000) synthétise ainsi quelques règles pour le dessin d'instruction dans le Réseau acheminées des théories cognitives :

- Aider les élèves à structurer et à organiser l'information qu'ils doivent étudier au moyen de listes d'objectifs, de cartes conceptuelles, de schémas, ou d'autres organisateurs graphiques.
- Utiliser des activités pour le développement conceptuel en conformant de petits groupes d'élèves et en leur proportionnant des listes d'exemples et des contrexemples de concepts. Les discussions peuvent se rendre dans une forme synchronique ou asynchrone.
- Activer la connaissance préalable au moyen de questions auxquelles les étudiants donneront une réponse en proposant une question dans une liste de courrier
- Utiliser d'une forme discrète les recours motivants comme les graphiques, les sons et les animations ; même s'il n'est pas nécessaire de les utiliser à chaque page, unité ou leçon.

Le constructivisme : Selon Leflore (2000), le dessin d'activités d'enseignement au Réseau peut s'orienter à la lumière de quelques principes propres de ce courant comme le rôle actif de l'élève dans la construction de signifié, l'importance de l'interaction sociale dans l'apprentissage, la solution de problèmes dans des contextes authentiques ou réels.

3.1 LES CARACTERISTIQUES DU RESEAU COMME UN MOYEN D'ENSEIGNEMENT

D'accord avec Miller (2000) le type d'enseignement qu'on peut offrir au moyen du réseau est déterminé par des caractéristiques telles que son structure associative, no-linéale et hiérarchique, sa capacité d'incorporer divers ressources et son pouvoir de communication synchrone (temps réel) ou asynchrone (temps irréal), lesquelles font de ce domaine un environnement éducatif très particulier. Dès un point de vue constructiviste, on peut voir ces attributs du réseau comme un outil pour que les élèves construisent leurs connaissances d'une manière collaborative et ils peuvent obtenir une meilleure compréhension des concepts.

Le modèle du réseau sémantique selon Miller et Miller (2000) représente la mémoire comme un système intégré par nœuds (concepts ou prépositions) connectés significativement d'une forme no-linéale. Cette structure est similaire à l'organisation de l'internet ou d'un document hypertextuel, où l'information est interconnectée au moyen des hyperliens et un schéma peut être expliqué comme un ensemble d'associations qui représente des unités de connaissances. La structure de la mémoire est constituée par des multiples schémas mis en relation. De cette manière, l'apprentissage implique la réorganisation de ces structures cognitives. Bien que cette correspondance entre les modèles cognitifs de la mémoire et de la structure hypertextuelle du Réseau ait été amplement acceptée, il y a des divergences en ce qui concerne son application dans le dessin d'instruction.

D'autre part, la structure du Réseau n'est pas limitée aux liens entre documents dans un format textuel, mais elle inclut aussi d'autres moyens comme des dessins, des photographies, des animations, vidéos et des sons. Le terme hyper moyen reflète la nature multi médiale et hypertextuelle de l'information disponible dans le Réseau. En utilisant de divers moyens, on peut représenter avec une grande exactitude les phénomènes, des situations et des contextes qui constituent des environnements authentiques d'apprentissage.

Selon Miller et Miller(2000), le réseau inclut plusieurs types de communication synchrone comme le chat, la vidéoconférence, l'envoi instantané de messages, l'ardoise électronique; et d'une communication asynchrone comme le courrier électronique, les bases partagées de données, les groupes de discussion dans des panneaux d'affichage électroniques, etc. La communication est entremise à travers l'ordinateur et elle se fait visible de trois manières: entre l'enseignant et le groupe d'élèves, l'enseignant avec un seul un étudiant ou entre des groupes d'étudiants. L'alternative qui sera choisie dépend des points théoriques par rapport à l'apprentissage, les objectifs, le type de contenu, les caractéristiques de l'élève, la disponibilité et la capacité d'utiliser les technologies dans le travail collaboratif.

Comme l'expliquent Berges, Collins et Dougherty (2000), dessiner un cours pour l'environnement du réseau exige plus que poser dans une page, un ensemble de documents joints électroniquement. Le contenu d'un cours doit être dessiné spécifiquement pour être utilisé dans un milieu électronique et interactif qui peut être intégré par différents types d'informations audiovisuelles comme des vidéoclips, des animations, des effets sonores, de la musique, des voix, des photographies, des dessins et des liens à d'autres pages. Un cours virtuel requiert de hauts niveaux de qualité qui sont associés à la motivation qu'il peut éveiller, l'accessibilité, et l'interactivité de lui-même.

Selon ces auteurs, quelques caractéristiques communes à un bon environnement d'apprentissage basé sur le réseau sont : qu'il soit interactif, multimédia, ouvert, accessible globalement, qu'il offre des ressources en ligne, qu'il soit contrôlé par l'utilisateur, facile à utiliser, qu'il soit plus économique par rapport à l'accès que les gens peuvent y avoir, permettant l'apprentissage collaboratif, appuyant l'apprentissage formel et informel et qu'il permette des évaluations en ligne.

C'est ainsi comme, un cours virtuel peut être facilement adopté avec n'importe quel style de vie, des rythmes d'apprentissage et type d'engagement de l'étudiant. Les élèves peuvent réviser le matériel d'étudié autant de fois comme ils le veulent et au moment qu'ils considèrent convenable, sans perturber le travail des autres compagnons. Si on tient compte que, l'apprentissage permanent est considéré par tout le monde comme une condition indispensable pour le travail et pour la réalisation d'autres activités de la vie. Ainsi, un enseignant peut toujours avoir comme but de son cours, celui de conduire les étudiants pour qu'ils apprennent comment apprendre et comment évaluer leurs expériences d'apprentissage.

D'accord avec Berge, Collins et Dougherty (2000) un avantage des cours virtuels consiste est la facilité d'actualiser ses contenus de telle manière que, les élèves puissent les utiliser plus facilement. De même, la rétroalimentation et l'évaluation peuvent être plus opportunément réalisées à travers le courrier électronique et la conférence en ligne. En plus, comme les programmes, les tâches, les lectures et la programmation d'examens se trouvent dans une page du réseau, ce qui fait qu'ils passent difficilement sans être vus et ainsi ils peuvent être consultés fréquemment par les élèves. En effet, c'est un autre avantage que le réseau possède car l'enseignant peut faire les évaluations en ligne et communiquer les résultats dans la page plus rapidement, tout en épargnant un peu de temps.

Par conséquent, il y a trois formes d'utiliser le réseau dans l'enseignement : 1) comme un supplément pour l'enseignement présocial, (2) combinée avec l'enseignement présocial, et 3) comme alternative à l'enseignement présocial. Comme supplément aux activités de classe, le réseau peut s'employer pour publier des documents, des notes de classe, des résultats d'examens, des calendriers de cours, ou comme outil pour une communication asynchrone entre les élèves, grâce aux connexions avec d'autres pages d'intérêt. Quand l'apprentissage se combine dans le réseau avec des séances de classe, il est important de déterminer adéquatement les contenus qui seront distribués dans chaque milieu qui constitue le programme.

Quand il s'agit d'une information qui change rapidement, il est convenable de la distribuer dans le réseau ; mais, si l'information est plus stable, il est adéquat d'employer un milieu imprimé. Ainsi, il est intéressant d'analyser les contenus du cours pour définir qu'on doit travailler d'une manière présociale o synchroniquement et que d'autres doivent être travaillés synchroniquement dans le réseau. C'est une première phase importante du dessin. Si le cours profite bien les avantages de chaque milieu, il pourrait rendre un meilleur service aux élèves. Selon Berge, Collins, et Dougherty (2000) il est recommandable que ces cours incluent les stratégies qui facilitent aux élèves la transition de la classe présentielle à l'étude dans le réseau.

Traditionnellement en Colombie les institutions d'éducation supérieure ont exigé aux étudiants un certain temps présentiel à l'université. De même, beaucoup de programmes d'entraînement sont réalisés dans quelques sièges centraux.

Actuellement, le mode de vie peu traditionnel des étudiants fait qu'ils préfèrent étudier à temps partiel, dans les espaces et les horaires qu'ils trouvent propices.

Aussi selon Berge, Collins, et Dougherty (2000) pour les entreprises résulte très cher que les employés se déplacent dans un centre d'entraînement pendant plusieurs jours. Sur ce point, pour une majeure effectivité et économie, les opportunités de capacitation et d'apprentissage doivent être emportées au lieu où les élèves se trouvent dans le moment opportun. Pour cette fin, les cours dans le réseau offrent de grands avantages tant pour les élèves comme pour les enseignants : donc il apporte, un espace de travail ouvert disponible tout le temps, la collaboration entre les élèves est plus viable et convenable que dans les cours présentiels.

3.2 LE DESSIN D'INSTRUCTION POUR LE RESEAU

Selon Miller et Miller (2000), le développement d'un cours virtuel doit tenir en compte l'orientation théorique, les fins et les objectifs d'apprentissage, les contenus, les caractéristiques de l'élève et la capacité technologique qui possède les différentes institutions.

L'orientation ou approche théorique

Actuellement l'enseignement virtuel est orienté principalement par deux approches théoriques, la théorie du traitement de l'information et le constructivisme.

Théorie du traitement de l'information

C'est une approche qui utilise la métaphore du cerveau comme un ordinateur, et ainsi celle-ci conçoit les êtres humains, comme des processeurs d'information. Son approche est la description des structures et des processus mentaux qui expliquent des représentations de la connaissance. En adoptant des suppositions objectivistes, c'est un courant qui réduit l'esprit aux éléments basiques (structures et processus) et dessine les mécanismes d'acquisition de la connaissance. Selon le paradigme objectiviste, l'apprentissage consiste en acquérir des connaissances. Le rôle de l'expert est celui de transmettre une connaissance à l'apprenant et il a la fonction de le recevoir. Les modèles d'interaction associés à ce paradigme se concentrent sur la communication du moniteur et d'un groupe d'élèves (au moyen des panneaux d'affichage électroniques, des conférences appuyées sur audio ou vidéo) et la communication entre le moniteur et un seul l'élève (au moyen du courrier électronique ou de la messagerie instantanée).

Cette théorie a deux implications pour l'enseignement : en premier lieu les descriptions de traitement humain de l'information, appuyées sur des données empiriques qui sont traduis en propositions didactiques. Les contenus se présentent en utilisant des traitements et des stratégies basées sur la connaissance prenable, la séquence hiérarchique des contenus, l'usage d'analogies pour connecter les nouvelles connaissances avec les précédentes. Ces stratégies supposent que la connaissance existe comme une réalité objective et externe, et que ses propriétés et son structure peuvent être connues par l'être humain; par conséquent, si telles méthodes d'enseignement sont dessinées et appliquées d'une forme adéquate peuvent garantir l'acquisition de la connaissance. En deuxième lieu, les représentations spécialisées de la

connaissance, par exemple, la structure conceptuelle d'un expert, augmente la probabilité dans les élèves d'acquérir correctement l'information et de l'assimiler d'une meilleure manière.

Cette supposition a légitimé l'usage de l'hypertexte pour représenter des contenus. Bien que, quelques études prouvent que les élèves ne s'approprient pas nécessairement de la structure sémantique que les experts donnent à un sujet spécifique. Selon Miller et Miller (2000), La tâche des dessinateurs d'instruction est celle d'incorporer les présomptions à la structure du réseau (hyperliens, l'usage de moyens audiovisuels et les possibilités de communication), tout en essayant de représenter les contenus de telle manière qu'ils reflètent de la meilleure forme l'organisation que les experts donnent à leurs connaissances. Les divers moyens digitaux permettent de présenter et de représenter la connaissance d'une façon plus réaliste et précise. Le niveau d'interactivité dépend de certains processus cognitifs comme la mémorisation et la solution de problèmes qui interviennent dans la tâche d'apprentissage.

Le constructivisme

Le dessin d'environnements virtuels pour l'instruction avec une approche constructiviste suppose une compréhension de comment on élabore ou on constitue les significations et les concepts dans l'esprit. Ce courant comporte diverses visions par rapport à comment l'apprentissage est donnée. Cependant, n'importe quelle proposition didactique de caractère constructiviste doit incorporer trois aspects: la collaboration, les diverses perspectives et les contextes authentiques.

La collaboration, c'est le processus au moyen duquel sont constituées les significations et celle-ci représente un élément essentiel dans l'approche constructiviste. Tenons compte que ce courant pédagogique encourage la conversation et l'interaction entre les élèves ; de même façon, elle cherche à stimuler la capacité d'expression, de discussion et l'intégration de différents points de vue et ceci, en encourageant la recherche de la compréhension à travers l'analyse et la réflexion.

Selon Miller et Miller (2000) la connaissance se constitue à mesure que l'élève cherche le sens de ses expériences. L'enseignement incorpore les problèmes du

monde réel et de contextes authentiques qui promeuvent la collaboration, en octroyant à l'élève un grand degré de contrôle du processus d'apprentissage. De même, pour cet auteur le modèle, la tutelle et l'apprentissage guidé sont des stratégies usuelles d'appui cognitif du constructivisme. À la lumière de ce courant, la structure non-linéaire et associative du Réseau peut être vue comme un milieu efficace pour que les élèves construisent leurs propres représentations de la connaissance, plus qu'une structure pour modeler des représentations conceptuelles d'experts. L'utilisateur a un contrôle des hyperliens et de la séquence du contenu et les moyens audiovisuels sont utilisés pour dessiner plus des climats d'apprentissage et de contextes réels ou authentiques avec le but de solutionner de problèmes que pour améliorer la présentation et la représentation de contenus.

Le réseau offre les outils variés de communication qui supportent la création de communautés d'apprentissage. Les moyens de communication synchrone comme l'audioconférence, le chat, la vidéoconférence et les panneaux électroniques facilitent la communication et la collaboration. La communication asynchrone, à travers les panneaux d'affichage et du courrier électronique permet que les étudiants réfléchissent, ce qui semble essentiel pour la construction de connaissance.

Les fins et les objectifs d'apprentissage

C'est un aspect qui consiste à mettre en relation le contenu, l'approche théorique de l'enseignement, les caractéristiques de l'élève et les ressources technologiques. La structure d'un cours doit refléter ses objectifs. Selon le paradigme objectiviste³, le but de l'apprentissage est l'acquisition de connaissances. L'attention qui a réveillée l'analogie entre la structure du réseau et le traitement humain de l'information se concentre sur la valeur ajoutée qui offre l'instruction en ligne. Ce type d'instruction consiste dans un environnement d'apprentissage qui supporte une meilleure représentation de la connaissance experte et une éminente présentation de stratégies fondées cognitivement, qui peut augmenter l'acquisition correcte de connaissances.

Dans un point de vue constructiviste de Miller et Miller (2000), le but de l'apprentissage est la construction de connaissances significatives. De là, la valeur ajoutée qui offre le Réseau puisque, c'est une structure qui permet aux élèves d'exprimer leur compréhension à mesure qu'ils se développent. Ainsi, il exige de

méthodes différentes pour accomplir les buts de l'enseignement. Bien que, la compréhension soit un but important, pas de tout apprentissage doit impliquer ce type d'habiletés cognitives complexes. Tenant compte que certaines fois, l'objectif peut simplement être la mémorisation de quelques faits ou de données. C'est la raison pour laquelle, la bonne instruction conjugue de bons objectifs et des méthodes appropriées.

Les contenus

La théorie et les contenus sont étroitement relationnés, depuis le point de vue de Miller et Miller, donc l'orientation que le désignateur possède ou la perspective psychopédagogique dans laquelle il fonde le dessin du cours, influent dans la structure du contenu de différentes manières. Les méthodes d'enseignement basées sur la théorie de traitement de l'information utilisent la structure du réseau pour représenter le contenu, en l'organisant dans une forme non-linéaire et associative et en essayant de répliquer la structure conceptuelle des experts. De même, les experts adoptent certaines stratégies de présentation du contenu, par exemple, en montrant explicitement la structure des contenus au moyen des organisateurs graphiques, des diagrammes, etc.

Selon Miller et Miller (2000), le constructivisme a cherché à présenter le contenu dans des contextes plus authentiques, en utilisant des études de cas ou des problèmes du monde réel. Les élèves abordent un sujet de telle manière que cela leur résulte significatif et ils peuvent construire des structures conceptuelles à leur propre rythme. La capacité d'intégrer les contenus qui se présentent organisés dans une forme associative et non-linéaire diffère entre les étudiants. Par conséquent, la localisation, la fréquence et la consistance des hyperliens est un aspect déterminant dans une expérience d'apprentissage significatif.

La théorie de l'élaboration selon Reigeluth (1999), basée sur les conceptions d'Ausubel, par rapport à l'apprentissage, a développé quelques règles pour améliorer la probabilité que la trame d'hyperliens puisse produire de bons résultats d'apprentissage. Cette théorie propose une approche descendant et deux stratégies : organiser le contenu à partir des éléments les plus simples aux complexes ou du général au particulier et guider les élèves pour qu'ils intègrent convenablement de nouveaux contenus complexes à d'autres contenus préalablement abordés. Cette approche avait été considérée compatible avec les

environnements hypertextuels fermés et avec un environnement ouvert comme le Réseau.

La théorie de la flexibilité cognitive selon Spiro et d'autres (1992), inspirée dans le constructivisme, propose des stratégies pour créer une séquence de contenus dans un environnement hypertextuel, lequel peut orienter le dessin du cours au Réseau. Les stratégies sont : séquencer le contenu à partir du complexe au simple, présenter le contenu en utilisant une variété de cas complexes et irréguliers et guider les élèves pour qu'ils voient ces cas depuis multiples perspectives. Cette théorie a été développée pour des domaines peu structurés avec les caractéristiques suivantes : chaque cas est complexe et peut être vu depuis des multiples perspectives et les cas, apparemment similaires, peuvent insérer des caractéristiques irrégulières. Miller et Miller (2000) affirment que l'histoire et la littérature sont des exemples d'aires thématiques peu structurées; et les mathématiques et l'ingénierie illustrent des domaines bien structurés.

Caractéristiques des élèves

Pour obtenir une instruction heureuse, il est nécessaire de tenir en compte des caractéristiques de l'élève. Bien que ce principe soit valable pour n'importe que soit le milieu ou les stratégies d'enseignement, il a des implications très particulières pour l'instruction dans le réseau. Les désignateurs de cours virtuels doivent faire attention aux conditions suivantes de l'élève : des caractéristiques cognitives, la motivation, des connaissances et le contexte social.

Deux problèmes qui limitent l'usage effectif d'un environnement hypertextuelle sont : le contrôle sans restrictions de la navigation de la part de l'élève, et l'incapacité des élèves à intégrer significativement l'information non structurée.

Quelques études ont mis en évidence que le contrôle de la part de l'élève n'influe pas positivement sur l'apprentissage et cela peut provoquer que beaucoup d'étudiants se perdent dans l'hyperespace ou ils s'embarquent sur des recherches sans sens. En plus, ces problèmes de navigation font que les élèves ne captent pas le sens de l'information qu'ils trouvent. La seule navigation d'un ensemble d'hyperliens ne garantit pas que les élèves captent l'organisation conceptuelle sous-jacente d'un sujet, que fassent des connexions appropriées entre les concepts, ou qu'élabore une compréhension appropriée sur une matière. Entre les

caractéristiques cognitives sont inclus : les croyances épistémiques, les styles cognitifs, l'habileté spatiale, l'adresse métacognitive, et les styles d'apprentissage.

Selon Spiro, les croyances épistémiques sont les suppositions de l'apprenant par rapport à la manière comment l'apprentissage se développe. Les découvertes de quelques recherches suggèrent certaine congruence entre les croyances épistémiques et l'utilisation effective de la structure hypertextuelle ou hypermédia du réseau. On a trouvé que les étudiants avec des notions épistémiques très simples préféreraient les présentations de contenus bien structurées puisqu'ils apprenaient moins dans un environnement hypertextuel et ils démontraient moins capacité de transfert que les étudiants avec une notion plus complexe de l'apprentissage.

Spiro dit : Les styles cognitifs décrivent les formes caractéristiques comme les personnes organisent et traitent l'information. De cette manière, un style cognitif éminent pour les environnements d'apprentissages hypertextuels est la dépendance ou indépendance de champ, laquelle est définie comme la tendance à aborder la solution d'un problème d'une manière globale ou analytique. Les individus qui possèdent une dépendance de champ, répondent aux caractéristiques et aux signes plus saillants de l'environnement, bien que ceux soient peu éminents pour la tâche d'apprentissage. C'est un fait qui inhibe la capacité pour réorganiser les perceptions dans les élèves qui ont ce type de tendance. Au contraire, des gens qui possèdent une indépendance de champ qui ne sont pas distrait par ce type de stimulation, ce fait que leur capacité pour organiser et réorganiser les perceptions involucre dans l'apprentissage soit meilleure. C'est ainsi comme, ce type d'apprenants se sert d'une meilleure manière d'un environnement hypertextuel.

Aussi Miller et Miller (2000) ont suggéré que les personnes avec des styles cognitifs risqués, exploratrices, flexibles, et capables d'intégrer de concepts, s'amuse plus et se remplissent mieux dans un environnement hypermédia contrôlable par l'utilisateur.

L'habileté spatiale fait une référence à la capacité de percevoir avec exactitude et de manipuler cognitivement les représentations. Ce type d'habileté permet de mettre en évidence, une relation entre cette capacité et l'habileté d'utiliser efficacement un environnement hypertextuel.

La métacognition est la conscience de la connaissance qu'on possède et de l'habilité de comprendre, de contrôler et de manipuler les processus cognitifs individuels. Les apprenants qui ont un haut niveau d'habilités métacognitives peuvent examiner leur apprentissage et ils savent quelles sont les choses nécessaires d'apprendre et utilisent des techniques qui les aident à obtenir la connaissance. Les environnements d'apprentissage hautement structurés requièrent moins d'habilités métacognitives. Les styles d'apprentissage se rapportent aux comportements qui indiquent comment une personne apprend. Quelques études ont montré que les serialistes et les globalistes ont une performance différente quand ils réalisent des tâches de mémoire dans un environnement hypertextuel.

La motivation selon Miller et Miller (2000) affecte la performance dans un environnement hypermédia et également l'usage d'hypermédias et d'hypertextes comme outils d'apprentissage augmentent la motivation. De cette forme, ces auteurs ont identifié quatre facteurs motivants qui ont une influence sur l'apprentissage dans environnements hypermédiés : (1) l'intérêt dans l'information et dans les technologies, (2) la perception de l'importance de l'information, (3) l'autoconfiance dans l'habilité pour obtenir information et la profiter et (4) la satisfaction qui produit l'accès triomphe à l'information et son utilité.

Les désignateurs d'instruction pour le réseau doivent s'assurer que les élèves :

(1) saisissent les avantages d'un cours offert à travers le réseau, et (2) possèdent les habilités qui sont nécessaires pour utiliser effectivement les ressources que le réseau leur donne pour l'obtention d'information, (3) en comprenant l'importance et la valeur d'apprendre tant les habilités technologiques comme les contenus spécifiques d'un cours.

Pour naviguer heureusement dans un environnement hypermédia, les usagers ont besoin d'un certain niveau de connaissance et d'habilités. Le peu contact avec ces environnements restreint sa bonne utilisation. Quelques études sur l'enseignement virtuelles ont mis en évidence que le domaine d'un sujet et l'habileté, pour chercher de l'information, ceux sont des facteurs qui déterminent l'usage efficient d'un système hypertextuel.

Miller et Miller (2000) affirme qu'au début d'un cours virtuel, il est recommandable d'évaluer les connaissances et les habilités des élèves par rapport à quelques aspects comme les habitudes d'étude, la connaissance de la structure et le fonctionnement d'un ordinateur, et le domaine de l'Internet (la connexion, les moteurs de recherche, les explorateurs, les outils de communication). Ainsi, en relation avec le résultat de cette évaluation, l'enseignant expert peut programmer quelques actions qui pourront donner une solution.

Egalement, selon Miller et Miller (2000) le contexte social de l'apprentissage fait une référence aux conditions de l'environnement qui peut faciliter la compréhension de contenus ou de sujets au moyen de la collaboration avec les autres, généralement copains. Depuis un perspectif constructiviste, les objectifs, les activités d'enseignement et les différentes manières de communication supposent de la collaboration entre les élèves. Dans une étude sur les effets du contexte social dans l'apprentissage qui s'appuie en ressources hypermédias, il a été démontré que n'importe que soit l'assignation des groupes d'apprentissage collaboratifs ou individuels, les étudiants qui possèdent des capacités supérieures au niveau intellectuel apprennent plus que les étudiants moins talentueux.

La capacité technologique

L'avenir de l'éducation virtuelle sera constitué par les avances dans les communications, l'Internet et dans la technologie de réseaux. La croissante compétence réduira les coûts des services de communication, même si les innovations technologiques améliorant leurs qualité et vitesse. A travers le réseau, on pourra disposer de services intégrés de téléphone, de télévision, de radio et d'internet.

Tous ces changements déterminent la forme, le contenu et les conditions logistiques de l'enseignement virtuel. Les serveurs du Réseau fourniront une meilleure connectivité entre les bases de données, les environnements de réalité virtuelle partagés et les outils de communication sophistiqués qui promouvront l'interaction et la collaboration dans l'enseignement-apprentissage. De même, la disponibilité de ces technologies permettra aussi aux dessinateurs d'instruction d'offrir des environnements et des expériences d'apprentissage fondés dans les meilleurs principes pédagogiques.

3.3 LA STRUCTURE HYPERTEXTUELLE DU RESEAU

Comme Berge, Collins, et Dougherty (2000) l'expliquent, la plupart de matériaux imprimés sont organisés d'une forme linéale, bien que ses contenus peuvent être feuilletés rapidement, en voyant les résumés des chapitres, lire en premier les derniers chapitres ou consulter l'accueil pour localiser quelques données d'intérêt particulier. Nonobstant, ce n'est pas le cas avec un document hypertextuel ; où, le lecteur peut naviguer rapidement par les pages en localisant de petits segments ou unités d'information. Selon le décrivent certaines théories par rapport au traitement de l'information l'hypertexte possède une structure sous-jacente de nœuds et de liens qui simule la manière comment le cerveau humain représente la connaissance. Ainsi, l'esprit possède un accès à la connaissance à travers des routes multiples, dans un texte hypermédia, l'esprit peut consulter l'information par divers chemins. Le cerveau ne pense pas seulement ou raisonne dans une manière linéaire. La mémoire à long terme est organisée comme un réseau. Quand les personnes pensent ou essayent de rappeler de quelque chose, l'activité de l'esprit se bifurque en multiples directions.

Les nœuds et les liens d'un texte dans un format hypermédia selon Bagui (1998) ont une organisation qui réplique ce fonctionnement de l'esprit. L'utilisateur peut se déplacer dans la direction qu'il désire, ce qui peut faciliter sa compréhension. De plus, il a l'option de constater mieux son rythme de lecture ou d'étude et d'adopter un point de vue plus exploratoire et constructiviste en face de l'apprentissage.

La structure en réseau et la richesse d'interconnexions qui offre l'écriture hypermédia, selon Bush (1945), permet à l'être humain de donner à l'information ou aux matériels d'apprentissage une organisation plus compatible avec la forme à laquelle l'esprit humain pense ou raisonne. Les liens non linéaires de l'hypertexte simulent la fonction naturelle de l'esprit : association d'idées et d'information.

En effet, Henao Álvarez (1993) déclare que l'un des attributs cognitifs les plus formidables de l'être humain est sa capacité d'association : une idée remet à d'autres avec lesquelles il a une relation. Les hypertextes et les hypermédiass illustrent la capacité qui offre la technologie informatique pour supporter la

construction de ces réseaux de concepts, ce qui ouvre de nouveaux horizons de compréhension et de connaissance.

D'autre part, selon Landow (1995), l'hypertexte implique un rôle plus actif de la part lecteur, l'un qui non sélectionne seulement son parcours de lecture, mais aussi donne l'opportunité de lire comme un écrivain; c'est-à-dire, n'importe quel moment, la personne qui lit peut assumer la fonction d'auteur et ajouter des liens ou d'autres textes à celui qu'il est en train de lire.

Quand l'information est organisée pour la déployer dans le réseau, elle doit être faite d'une manière attractive et pratique. Un texte dense doit être fragmenté dans quelques unités qui peuvent être localisées et manipulées facilement. Ce fractionnement de l'information en unités maniables et interconnectées à travers les liens en formant un réseau global d'information, caractérise la structure d'Internet. Pour être sûrs que les pages apparaissent comme telles, elles ont été configurées et son dessin final doit être soigneusement essayé en utilisant de divers explorateurs de réseau et de différentes définitions d'écran. Il est nécessaire une certaine flexibilité dans le dessin pour arranger les innombrables problèmes de combinaisons, de résolution et la taille d'écran, des systèmes opérationnels, et les versions des explorateurs. Quand, le désignateur pense inclure à une page des vidéos, des animations, des sons ou d'autres éléments extra, il est nécessaire d'analyser si tous les usagers ont les équipements capables de les exhiber. Il est préférable d'éviter l'inclusion d'éléments voyants ou superflus à la page qui ne contribuent pas à une meilleure présentation et une compréhension des contenus doit être évitée.

L'auteur requiert des outils et d'une communication qui permettent de contrôler facilement la forme de présenter l'information et la navigation entre les pages. Le logiciel utilisé pour développer les cours doit être très flexible et facile à utiliser, spécialement si les professeurs sont les responsables de sa maintenance.

Avant de déployer les cours, le désignateur doit faire une preuve bêta pour vérifier si toutes les liaisons et les boutons marchent parfaitement. Les messages d'erreur des explorateurs quand une liaison ne marche pas, résultent très gênantes. Dans le processus de développement d'un cours, il est important de tenir en compte l'information de prélèvement d'élèves et d'enseignants qui peut communiquer au groupe désignateur les erreurs de contenu ou de navigation qui apparaissent. Le

temps nécessaire pour télécharger les images et les pages doit être vérifié au moyen de modems de différente vitesse.

Selon Benyon, Stone et Woodroffe (1997), la simple hypertextualisation de matériels écrits qui seront utilisés pour un cours dans le réseau n'apporte nécessairement d'avantages pédagogiques, car la valeur qui est ajoutée à un cours virtuel provient de son caractère multimédia et de ses aspects communicatives que la technologie hypertextuelle donne. Les hypermédias permettent une intégration plus étroite de divers moyens et une plus grande interactivité qui implique plus de bénéfices au niveau pédagogique. Les animations, le vidéo et l'audio sont plus importantes pédagogiquement que la simple structure hypertextuelle. Les cours dessinés pour le réseau constituent un grand progrès à l'éducation à distance et peuvent être actualisés plus facilement.

C'est important d'offrir différentes versions personnalisées d'un même cours avec le but d'actualiser les contenus qui seront utilisés par les usagers par exemple, un cours structure d'une manière simple pour les débutants et un rang de détails plus avancés pour les plus experts. Les différentes liaisons doivent être signalées en forme consistante et les élèves doivent avoir l'option de sélectionner les liaisons qu'ils ont besoin de voir ou utiliser, en développant leur propre profil d'interaction avec le matériel.

Il est nécessaire une meilleure compréhension de l'impact pédagogique que les cours ont à travers le réseau. Les enseignants requièrent d'une orientation sur l'utilisation du réseau comme un moyen d'enseignement et d'apprentissage en tenant compte qu'ils doivent adapter les nouvelles technologies au processus éducatif. En plus, la plupart de la littérature disponible sur l'enseignement au moyen de l'internet, s'occupe du dessin des pages et de sa création interactive adressée à l'apprentissage mais elle ne s'occupe pas du dessin d'instruction ou d'autres aspects didactiques importants. C'est la raison par laquelle est important de construire une nouvelle pédagogie pour les environnements d'apprentissage électroniques.

Il n'y aura pas d'avenir pour les multimédias, différent à celui des jeux, à moins que ses aspects pédagogiques et épistémologiques, ne soient profondément analysés et on démonte que l'apprentissage significatif est possible à travers de ce milieu.

Pour agréger une valeur réelle à l'enseignement virtuel il est important de connaître et d'exploiter la flexibilité et l'adaptabilité des hypermédias.

3.4 CERTAINES REGLES POUR DEVELOPPER UN COURS VIRTUEL

Vrasidas et Mclsaac (2000) à l'université d'Arizona avaient dessiné quelques cours à travers le réseau. A la lumière de ses expériences ils proposent certains principes que doivent orienter l'organisation et le développement d'un cours virtuel. Un cours virtuel est celui qui se développe au moyen du réseau, ou celui qui réalise un chiffre considérable de séances appuyée dans ce moyen. Les cours qui publient seulement le programme (les contenus, la méthodologie, les examens, la bibliographie) n'importe quel site dans l'internet n'est pas considéré réellement virtuels.

L'une des avantages principaux de l'enseignement virtuel est qu'elle permet une interaction synchronique et asynchrone, c'est-à-dire, elle n'est pas fixé sur aucune restriction spatiale ou temporelle. Ces conditions favorisent l'apprentissage autorégulé et la réflexion. Les attributions de ce type d'apprentissage se soutiennent en prémisses de l'épistémologie constructiviste.

Le développement d'un cours virtuel doit être orienté par les modèles théoriques du dessin d'instructions et il doit tenir en compte d'autres facteurs tels comme l'interface d'usager, la ramification et interactivité, la structure de l'information, les outils de navigation, les stratégies pour promouvoir l'interaction en ligne et les résultats de la recherche sur l'éducation à distance. Aussi, il est important de préciser que pour dessiner un environnement d'enseignement virtuel, il n'existe pas de formules ou de prescriptions ; chaque cours est unique, sa structure et son fonctionnement dépend des objectifs, des contenus, de l'audience, du devis, etc.

Selon Vrasidas et Mclsaac (2000), entre les facteurs qui doivent orienter le dessin et le développement d'un cours virtuel se remarquent :

Justification de cette modalité : pourquoi développer un cours dans un environnement virtuel ? Une raison forte est celle d'offrir des opportunités éducatives à beaucoup de personnes qui n'ont pas la possibilité de participer à un programme présentiel. En effet, la raison par laquelle beaucoup d'élèves s'enrôlent dans ce type de cours est la flexibilité espace-temporelle qu'ils les offrent.

Population estudiantin : pour le dessin et le succès de n'importe quel projet éducatif, il est déterminant de tenir en compte des caractéristiques de l'audience ou de la population auquel il va se diriger. Il y a quelques égards importants qui doivent être explorés avant de commencer le développement d'un cours virtuel :

- L'accès des élèves aux ordinateurs et à l'internet.
- La maîtrise ou la familiarisation avec l'entretien de l'ordinateur.
- L'expérience pour naviguer le réseau, d'utiliser le courriel électronique, de participer dans un forum virtuel, de télécharger au de copier archives etc.
- Les connaissances préalables sur le sujet du cours.

Ressources disponibles: il faut essayer de répondre à de questions telles comme : quel présumé est disponible pour développer le cours, et quel est son chronogramme ? Quel type de personnes travailleront dans le projet, et quelles habilités ils ont pour dessiner pages o sites en internet, installer et d'exécuter les programmes qui sont nécessaires ? Pour développer et offrir un cours virtuel, il est important d'avoir un groupe de travail intégré par les experts dans le contenu, désignateur d'instruction et désignateur de pages et de même façon, c'est très utile d'avoir un coordinateur de projet. Connaître le large de bande de la connexion disponible est aussi très important, étant donné qu'il a une influence dans la possibilité d'utiliser les vidéos, l'audio, les animations et les images.

Le contenu : Certains contenus peuvent être plus appropriés que d'autres. Par exemple, les sujets qui admettent une discussion, des débats et un échange d'idées sont très appropriés pour les cours virtuels. Il est recommandable de faire un schéma détaillé du contenu qui illustre sa structure d'une forme significative. Segmenter correctement le contenu en modules ou en unités semble crucial pour définir les nœuds et les liens de la page, les ramifications, la navigation, les options qui s'offrent, et le dessin de l'interface d'utilisateur, tels qu'ils seront disponibles dans le Réseau.

Dessin d'instruction : dans cette phase on prend les décisions par rapport aux égards comme : (1) la sélection des activités qui se réalisent en ligne et hors ligne ; (2) les contenus qui seront offert en ligne et les activités qui seront étudiées comme un appui d'autres ressources comme des textes imprimés, des CD-ROMs, des vidéos, etc. ; et (3) la promotion de la participation des étudiants et la modération de discussions en ligne.

Les exigences de temps : il est nécessaire de disposer de beaucoup de temps pour planifier, développer et réviser un cours virtuel. Les changements dans le

contenu impliquent des modifications des pages du réseau et de l'usage des autres ressources, par exemple des systèmes de téléconférence. Pendant le développement des cours virtuels, les révisions sont plus fréquemment et nécessaires. Au contraire de cela plupart de gens pensent que l'éducation virtuelle requiert de plus temps et travail que l'éducation traditionnelle, pour qu'un cours virtuel constitue réellement une expérience d'apprentissage significative, il exige un plan et une structuration très soignée.

La rétro-alimentation : la rétro-alimentation est très importante et fréquente dans les cours virtuels. Dans un environnement virtuel beaucoup de codes contextuels de la communication presentielle sont absents. Les élèves ont besoin de recevoir d'observations sur leurs devoirs, leur participation à des discussions et leur progrès général. Cette rétro-alimentation doit être personnalisée et rapportée au travail individuel de l'élève bien que la rétro-alimentation qui est dirigée à tout le cours est aussi bienfaisante. Il est recommandable de contacter les élèves une fois par semaine pour constater s'ils ont des problèmes avec le cours, les tâches, l'usage de programmes, etc.

La participation et le modeléme nt de l'enseignant : La participation des professeurs agrège une plus grande crédibilité aux discussions en ligne. Les étudiants veulent écouter les enseignants et espèrent qu'ils interviennent dans les discussions avec plus de fréquence. Cependant, l'enseignant ne doit pas apparaître comme une figure autoritaire, mais comme celle d'un tuteur ou d'un facilitateur qui s'abstient d'imposer ses points de vue et qui guide soigneusement les étudiants dans l'exploration d'un problème depuis multiples perspectives. Tandis qu'il participe aux discussions, le professeur a l'opportunité de modeler certains comportements propres et des formalités propres d'un expert. Les discussions initiales doivent être spécialement modérées par l'enseignant ou par un tuteur pour que l'étudiant ait des exemples concrets sur comment structurer ses propres discussions.

L'interaction et l'environnement social : c'est aux mains de l'enseignant de construire un environnement dans lequel les élèves se sentent socialement présentes. On a observé que les élèves n'ont pas d'interaction avec la fréquence projetée. Pour améliorer cet égard, on recommande de structurer des activités d'apprentissages collaboratifs tels que des projets, des débats et des pluies d'idées. Les activités en groupe doivent être planifiées avec une bonne anticipation. Les environnements virtuels basés sur la communication textuelle

n'ont pas les signaux visuels et auditifs qui se trouvent dans un cours traditionnel, et c'est très commun d'avoir la sensation d'une communication pauvre. Seulement un bon bilan entre la structure du cours et l'interaction en ligne fournit une expérience parfaite d'apprentissage.

La manière d'évaluer : l'enseignement virtuel requiert de méthodes variées pour évaluer l'apprentissage des élèves. Multiples sources d'information peuvent révéler un cadre plus complet des buts obtenus avec ce type d'enseignement. Les tâches et les exigences du cours doivent être très spécifiques, des dates de livraison et des critères d'évaluation clairs. Les facteurs de production pour l'évaluation peuvent provenir des tâches et les projets, la participation et la modération de discussions, d'expositions et de travaux écrits, d'examens, de discussions et des réflexions du moniteur sur le cours. Il est nécessaire de faire quelques recherches qui permettent structurer et évaluer les environnements virtuels d'apprentissage. La construction soigneuse de ces environnements est cruciale pour faciliter et stimuler l'interaction élève-élève et élève –professeur.

D'autres auteurs comme Miller et Miller (2000) pensent que la planification et l'organisation d'un cours dans le réseau doit considérer les aspects suivants :

- La validité des approches pédagogiques et les stratégies d'enseignement qui sont utilisées, à la lumière de la littérature spécialisée.
- Les similarités et les différences entre les courants épistémologiques traditionnelles et émergentes.
- Une vision épistémologique personnelle associée à un point de vue didactique, qui oriente clairement le développement des cours.
- Une évaluation des ressources et de connaissances qui existent à un niveau technologique.
- Les buts d'apprentissage du cours.
- La structure du contenu du cours.
- Les caractéristiques cognitives et la motivation des élèves.
- Décider la convenance d'un cours virtuel ou présentiel, selon l'analyse des aspects antérieurs.

- Acquérir les ressources technologiques nécessaires (une plate-forme et une connexion au Réseau) pour offrir un cours virtuel.
- Adopter les points de vue théoriques et les procédés d'enseignement, qui conformément à la recherche, sont plus appropriés à l'éducation virtuelle.

Conformément à Berge, Collins, et Dougherty (2000), le dessin global d'un cours virtuel, comme un cours présentiel doit tenir en compte des aspects suivants :

- Administratifs (des horaires, l'information sur des contacts importants, des objectifs, des programmes).
- Des contenus du cours (des textes, des documents, des notes de classe, des vidéos, audio, graphiques, etc..).
- L'interaction (entre l'étudiant et le moniteur, et entre les mêmes étudiants).
- Les ressources additionnelles d'apprentissage, qui peuvent être développés par les mêmes étudiants.
- Le suivi de l'apprentissage que les étudiants obtiennent.
- Une évaluation de la réussite des objectifs du cours.

D'autres considérations qui doivent être faites pendant le dessin d'un cours conformément à Berge, Collins, et Dougherty(2000) sont : une analyse objective de la population, les habilités que les étudiants doivent développer, la technologie nécessaire pour le moniteur et les élèves, le prix nécessaire pour mettre le cours à une marche, le contenu même du cours, de requêtes pour mettre le cours en ligne, le temps et les ressources pour la maintenance. Le dessin peut être abordé aussi en définissant le contenu et les procédés du cours comme si ce cours avait un caractère présentiel et en le restructurant tout de suite pour son émission dans le réseau. Berge, Collins, et Dougherty (2000) soutiennent que, pour se développer et pour mettre une atmosphère virtuelle d'enseignement - apprentissage à profit d'une manière parfaite, les usagers requièrent l'ensemble d'habilités et d'attitudes telles que :

- Assumer la responsabilité d'un apprentissage autonome.
- L'habileté efficiente pour manier le temps.
- Autodiscipline pour investir le temps nécessaire au travail du cours.

3.5 LES MANIERES D'UTILISER LE RESEAU DANS L'EDUCATION SUPERIEUR

Bonk, Cummings, Hara, Fischler et Lee (2000) décrivent un ensemble de dix manières ou alternatives pour utiliser le réseau comme des ressources pédagogiques et technologiques dans le développement des cours virtuels pour l'éducation supérieur.

Pour promouvoir et offrir les programmes

Beaucoup d'universités, comme l'université d'Indiana, Michigan, Californie, Texas et d'autres, utilisent le réseau pour faire connaître les contenus, l'organisation, et la méthodologie des cours qu'ils offrent. La lecture des programmes peut être intéressante pour un professeur universitaire, donc elle permet de connaître des aspects tels comme : de quelle forme les camarades enseignent le même cours qu'on va donner ?; Comment ils motivent aux élèves pour les cours ?; Quels matériels didactiques et manières d'évaluation ils utilisent ?; Comment ils abordent un sujet spécifique ?; De quelle manière ils intègrent le réseau à l'enseignement ?

De la même manière, publier le programme des cours est très utile pour les élèves inscrits car ils peuvent avoir un accès actualisé sur lui-même et pour les futurs élèves car cela les donne l'opportunité de chercher et de trouver un programme qui soit approprié à leur besoins ; en plus d'avoir une idée plus claire par rapport aux exigences et manières de travail. La présentation de ces programmes doit se retrancher aux règles générales de dessin de n'importe quelle page dans le réseau : l'usage approprié de couleurs qui facilite la lecture du texte, l'usage limité d'animations et de graphiques, éviter les images qui ne permettent pas la concentration et l'utilisation d'outils de navigation qui permettent à l'utilisateur de connaître toujours la localisation du site dans le réseau.

Pour que les élèves explorent de diverses ressources

Le professeur recommande une série de liens aux pages du réseau qui ont une relation avec le contenu du cours ; aussi les élèves peuvent suggérer d'autres liaisons intéressantes. Cette forme d'employer le réseau promeut la capacité d'exploration et de découverte et stimule des recherches intellectuelles plus significatives au niveau personnel et professionnel. Les recherches que les élèves

réalisent ne sont pas totalement ouvertes puisqu'il est convenable d'adresser leurs explorations en les aidant à découvrir l'information plus importante. Ce type d'activités de recherche peut être encadré sur des principes et en des concepts de divers courants pédagogiques comme le constructivisme et l'enseignement par la découverte.

Pour publier des produits développés pour les élèves

Les enseignants peuvent publier dans le réseau, avec l'autorisation des élèves, leurs meilleurs travaux réalisés pendant le cours. C'est une stratégie qui offre quelques avantages car elle remonte le moral des élèves et les conduit à faire un meilleur effort dans chaque projet qu'ils réalisent ; en plus comme les ressources sont de qualité, l'enseignant peut en profiter dans autres cours et tels travaux sont un legs du cours que contribue à la construction d'une communauté d'apprentissage : car ces travaux sont des publications qui révèlent à d'autres agents éducatifs le niveau et la qualité de l'apprentissage des élèves.

De la même façon, comme certains élèves peuvent être réticents à la présentation en publique de leurs travaux, il est très important d'avoir leur approbation. D'autre part, ces ressources comportent le risque de faciliter le plagiat de travaux par des élèves ; ce qui fait que les enseignants aient la responsabilité d'évaluer et de contrôler la situation. Ce type de ressources qui peuvent créer les élèves est divers : profils autobiographiques qui prouvent le sens de la communauté entre les copains, les porte-documents électroniques avec le travail réalisé pendant le semestre, les pages pour le réseau qui seront très utiles comme matériel de référence pour les autres.

Il est recommandable que les enseignants enseignent aux élèves comment réaliser des recherches effectives dans le réseau. Il y a quelques sites avec information détaillée sur les stratégies de recherche comme par exemple : www.searchenginewatch.com, www.calvin.edu/library/ghsearch, www.indiana.edu/~tickit/searchengine.

Pour la construction de ressources utiles dans le développement d'un cours

Les enseignants peuvent créer et situer dans le réseau un ensemble de matériels pour travailler dans le cours, tels que : des documents, des exercices, des fiches

d'apprentissage, des présentations en power point, etc. un exemple de ce type de ressource est le site «Insite » qui avait été développé par un groupe des professeurs de l'université d'Indiana comme un complément du livre « psychologie appliquée à l'enseignement » de Jack Snowman et Robert Bichler(2001). Dans ce site, les apprenants trouvent les activités de travail par semaine, les liaisons à d'autres pages qui abordent le sujet à travailler, des diapositives, des hyperliassions à glossaires, des échantillons de travaux qui avaient été faits par les élèves, questions pour réfléchir, des exercices de pratique, des discussions en ligne, les suggestions pédagogiques pour utiliser le livre, des orientations pour incorporer les technologies dans le cours. Des ressources de ce type promeuvent et appuient l'accès aux différentes sources d'information, la réflexion sur l'apprentissage, la construction et la socialisation de connaissances. Les enseignants doivent être très sélectifs et soigneux pour mettre ces ressources dans le réseau par rapport aux droits d'auteur et l'entretien et son actualisation.

Pour adapter d'autres ressources

Le réseau offre assez de ressources qui sont créés avec des buts spécifiques mais qui peuvent être utilisée pour améliorer la qualité d'un cours ou élargir sa portée à des autres enseignants et des élèves ; par exemple, le site Caseweb (www.indiana.edu/~caseweb) a de nombreux cas recompilés et décrits par des étudiants de psychologie éducative pendant leur travail de champ en divers écoles, ils vont accompagnés de consignes pour chaque cas, de rétroalimentation et d'un système de porte-affiche pour la discussion. Certains professeurs utilisent ces cas pour faire les examens ou comme points des réflexions et de discussion dans leurs cours.

Utiliser le réseau de cette manière permet de changer l'enseignement centrée sur le modèle traditionnel par de nouvelles ressources et expériences. Le réseau est devenu dans un moyen pour développer des stratégies didactiques qui peuvent partager les enseignants à niveau mondial. Cette perspective de produire du matériel d'enseignement qui soient utiles pour les élèves de différents lieux résulte stimulante pour les enseignants car cela promeut la réflexion sur le style d'enseignement. Il y a beaucoup de professeurs qui introduisent au réseau leurs meilleures prépositions d'enseignement c'est pour cela que le réseau deviendra dans une source inestimable d'aides didactiques. Au moment de développer ce type de ressources, il est recommandable d'inclure une explication claire de l'objectif et de la portée, des instructions simples sur l'usage et les alternatives qui s'offrent.

Pour la construction d'activités qui composeront le cours

À travers le réseau, les étudiants participent aux activités régulières qui constituent des requis pour réussir le cours, comme les réactions ou les commentaires d'un document, la participation aux débats, les exercices et les tâches en ligne. Par exemple, l'Université de Californie requiert que tous les cours d'arts et de sciences aient une page dans le réseau. Comme conséquence de cette exigence, il a été dessiné beaucoup de cours qui s'appuient sur des conférences virtuelles et qui réalisent les processus d'évaluation à travers le réseau. Quand les activités ou les exercices développés en ligne sont objet d'évaluation, les étudiants deviennent plus cauteleux; ils pensent que tout ce qu'ils font ou écrivent peut affecter leurs notes du cours. Dans l'enseignement traditionnel seulement le professeur connaît le style, la grammaire, l'orthographe, et la rigueur conceptuelle qui caractérise l'écriture des élèves, puisqu'il a l'habitude d'être le destinataire unique de ses travaux ou de tâches; par contre, quand les élèves étudient au moyen d'un cours virtuel, leur production académique peut être vue facilement par les copains. C'est une raison par laquelle les enseignants doivent conduire ces circonstances d'une manière appropriée. En plus, dans un environnement virtuel, il n'est pas facile de savoir qui est les camarades ou le professeur, c'est un aspect qui peut diminuer la stimulation et la participation. De cette forme, l'élément évaluatif peut assurer une plus grande responsabilité des élèves face au travail, et éviter que le temps et l'effort que le professeur a employé dans la création des ressources soient gaspillés.

Les discussions virtuelles sont une opportunité pour que les étudiants approfondissent et assimilent d'une meilleure forme les contenus d'un cours. On a observé que les environnements virtuels permettent un rapprochement par les élèves plus timides. L'usage de conférences et de discussions à travers le réseau changent la dynamique générale du cours ; les apprenants sont plus informés sur les idées et les positions de leurs copains et ils réalisent des dialogues plus profonds.

Pour réalisation d'activités qui donnent une transcendance au cours

Il exige aux élèves se communiquent ou qu'ils travaillent avec d'autres copains ou avec des experts externes au cours au moyen du réseau. À l'entrée en contact avec des personnes d'autres universités, de villes ou des pays et ainsi leurs perspectives intellectuelles sont enrichies, grâce aux différents points de vue qu'ils échangent.

Par exemple le TITLE (The Interplanetary Teacher Learning exchange) est un programme de formation de maîtres réalisé à travers le Réseau dans l'Université de l'Indienne. Les enseignants partagent et analysent leurs expériences avec des collègues de la Finlande, de la Corée, du Pérou, de Texas et de la Caroline du Sud. Ce programme a servi pour expérimenter les stratégies qui agrandissent une discussion, à insérer les élèves dans la réflexion critique, et à les stimuler pour qu'ils justifient leurs idées; il a été aussi utilisé pour évaluer les formes de tutoriels virtuels.

Un autre exemple est un magazine électronique ([www, indiana.edu / ~ ejournal](http://www.indiana.edu/~ejournal)) qui permet aux experts, aux étudiants du champ de la psychologie éducative de commenter et d'analyser dans une forme directe des publications récentes. Les articles publiés dans ce magazine servent comme point de départ pour la discussion des sujets comme l'évaluation, la consultation, l'intervention, la prévention, promotion de la santé, etc. Le but de ce projet est de stimuler le dialogue entre la communauté d'apprentissage dans le domaine de la psychologie scolaire. Dans ce type d'activités le professeur n'est pas le centre du cours; les étudiants collaborent principalement en échangeant leurs idées avec d'autres personnes. De cette manière on peut dire que le Réseau rapproche le monde des étudiants et ceux-ci du monde.

Pour l'instruction alternative d'élèves résidents

Les élèves qui travaillent ou qui ont certaines restrictions, utilisent le réseau comme le principal milieu de participation dans un cours, avec la possibilité de peu de rencontres presentielles. Comme les élèves sont dans les villes, les enseignants pensent qu'ils ont un accès à certaines ressources fondamentales comme la bibliothèque ou les laboratoires de calcul. Dans ce cas, le réseau est employé pour une instruction asynchrone, sans horaires ni espaces mais avec beaucoup d'appui dans le courriel électronique et l'échange d'information au moyen de la réalisation de tâches régulières comme la production d'essais, des discussions au groupe, beaucoup d'interactions virtuelles entre les élèves et seulement un peu de cours presentiel.

Bien que ces cours offrent de claires avantages, ils exigent assez d'autodiscipline et de motivation. Il est important que les professeurs stimulent les élèves pour qu'ils restent dans un cours virtuel ; comme ils ne voient pas de professeurs

physiquement, il est nécessaire qu'ils se sentent en quelque sorte en contact avec eux. Pour réduire la désertion, il est recommandé l'utilisation de stratégies de rétroalimentation privées et publiques. Les annonces générales peuvent être faites publiquement, mais le courriel électronique peut être utilisé pour construire une relation plus personnelle avec les élèves, et ainsi on peut stimuler leur travail. Une manière de maintenir les élèves informés sur les travaux du cours et ses respectives dates pour les apporter c'est celle d'assigner à chacun un couple ou un copain à l'intérieur du cours, pour qu'ils assument le compromis de rester réciproquement informés.

Pour développer un cours complet qui peut être pris par les élèves n'importe où

Il existe beaucoup d'exemples dans le réseau de ce type de cours pour les personnes qui ne peuvent pas assister personnellement à l'université. Ces cours s'appuient en ressources comme les navigateurs, les téléconférences, le courriel électronique et les outils d'échange d'information. Comme dans ces cours peuvent d'être inscrits des personnes de tout le monde, les élèves acquièrent non seulement des connaissances académiques, mais ils développent aussi des habiletés de relation interpersonnelle et des perspectives pluriculturelles. En ce qui concerne la gestion de ces cours, il y a assez de questions par exemple : avec quelle fréquence on doit proportionner aux élèves l'information de rétroalimentation ? On doit promouvoir le travail en couples ou en petits groupes ? Quels systèmes d'évaluation et de qualification, on doit utiliser ? Doit le professeur se communiquer avec les élèves d'une forme électronique ou écrite ? Comment on peut faire la vérification par rapport au travail des élèves ? Comment vigiler la réalisation d'un examen ? Pour désigner ces cours il est conseillé d'incorporer des stratégies qui fomentent le sens de la communauté et le compromis des élèves avec le processus d'apprentissage. Les professeurs peuvent constituer des équipes pour développer ces cours ou intégrer des unités qui avaient été produites individuellement. Cette perspective de travail interinstitutionnel est très prometteuse dans le champ de l'éducation virtuelle.

Pour développer des initiatives institutionnelles de plus grande portée

Actuellement, la prolifération des institutions qui offrent des programmes complets sur le réseau a augmenté. Par exemple, Corée et d'autres pays de l'Asie, les universités virtuelles avaient été populaires et cherchaient à grandir l'accès des personnes inscrites dans les différentes universités à une éducation de meilleure qualité. Cette tendance se fortifie avec une loi éducative qui permet l'obtention d'un

diplôme selon le chiffre d'unités que l'élève ait dans un « banc d'unités », peu importe l'institution où il l'a obtenu. L'université virtuelle de Corea est un consortium de plusieurs centres universitaires qui offrent une grande diversité de cours développés en différentes unités académiques. Dans ce pays aussi, l'Université Nationale de Seul a créé un campus virtuel qui offre une plate-forme unique pour tous les cours en l'internet qui sont présentés au moyen du Réseau. Dans la mesure que l'offre de cours en internet augmente, les élèves peuvent faire une comparaison de coûts, de l'équipe de professeurs et de la méthodologie ; de même, ils peuvent apprécier d'une meilleure forme la séquence de certains cours et faire un plan pour compléter un programme. Le développement complet d'un programme à travers le réseau exige d'une planification soignée selon le curriculum. Obtenir son diplôme dans n'importe quelle discipline académique est différent de prendre une série de cours disponibles dans l'Internet.

3.6 L'EBAUCHE D'UN MODELE PEDAGOGIQUE BASE SUR LE RESEAU

En utilisant, une plate-forme pour l'administration du cours dans le réseau nommé Tele Top, Collis, de Boer et Van der Veen (2001) ont configuré un modèle pédagogique qui cherche à faciliter et à stimuler la contribution des élèves au cours. Les ressources qui sont apportées pour chacun des élèves sont profitées par leurs copains et réemployées par d'autres élèves dans un cours postérieur. Les apports des élèves à la construction de matériaux d'apprentissage pour le cours peuvent être basés dans leurs propres expériences ou dans les expériences d'autres étudiants, en matériaux disponibles dans le réseau ou dans la littérature imprimée spécialisée.

Les aspects essentiels de ce modèle pédagogique orientée à la contribution des élèves sont :

- Les élèves apportent les matériaux d'apprentissage qui se mettent à disposition d'autres élèves dans le même cours ou dans les cours postérieurs au moyen d'un système basé sur le Réseau.
- Le site du cours dans le réseau est relativement vide ; il contient seulement quelques ressources élémentaires et des instructions sur son fonctionnement. De cette manière, le but sera que les élèves, avec l'aide du professeur, le comble de prépositions et de contenus intéressants.
- Les élèves peuvent apprendre beaucoup de choses à partir des matériaux qu'ils ont construits et apportent à leurs copains comme des ressources que les professionnels mettent à leur disposition.
- Les matériaux d'apprentissage qui sont apportés par les élèves et le professeur pendant le développement du cours sont réemployés en d'autres contextes d'enseignement.
- La fonction du professeur est celle de coordonner et de designer les activités, rétro-alimentaire et superviser le travail des élèves.
- Le rôle de la technologie est celui de faciliter la réalisation des activités qui supportent le cours.
- Le travail préalable du professeur se réduit avec la contribution des élèves par rapport au dessin d'activités et de préparation du cours. Bien que, ses tâches peuvent augmenter durant le développement du cours.
- Substituer un ensemble de leçons établis par un environnement de travail coopératif et interactif dans le Réseau qui assouplie et stimule la participation des élèves dans le cours.

La stratégie que ce modèle cimente est d'offrir très peu de cours magistraux et plus d'activités proposées par les étudiants autour desquelles d'autres élèves peuvent dessiner de nouveaux procédés, des exercices ou des tâches. Ce répertoire d'activités peut avoir de très diverses formes et être réalisé d'une manière individuelle ou groupale. Dans chaque cas, l'environnement virtuel du cours est l'espace où les élèves construisent leurs apprentissages, situent leurs contributions et consultent les apports des autres compagnons.

Collins, De Boer et Van deer Veen (2001) proposent quelques exemples des activités et d'apports que les étudiants peuvent réaliser : (1) chercher une bibliothèque ou dans le Réseau l'information sur un sujet et la mettre à la disposition des autres élèves, accompagnée de quelques réflexions personnelles (2) travailler dans la solution de problèmes en apportant des éléments et des matériels pour l'étude d'un cas qu'ils peuvent à leur tour être utilisés par les autres (3) participer à des "jeux de rôles" en laissant un registre des résultats pour que les autres les analysent (4) présenter les rapports de projets réalisés qui constituent un matériel d'apprentissage pour les autres (6) créer certains produits, par exemple un document multimédia qui soit d'intérêt pour les autres (7) appliquer des principes théoriques aux nouvelles situations, en apportant les résultats comme du matériel pour le cours; (8) examiner des visions et des intuitions personnelles au moyen des questions ou les expériences qui peuvent servir aux autres et (9) participer dans un discussion en laissant un rapport des aspects plus importants pour que les autres aient une connaissance de ce rapport.

Un environnement de Réseau flexible qui facilite l'envoi des contributions, de réflexions et d'analyse des élèves semble crucial pour le bon fonctionnement de ce modèle. De plus, il est important que ces ressources puissent être consultées de différentes manières, par élève, par activité ou par date, ce qui requiert que le site du cours dispose d'une base de données. Pour éviter l'excès de questions des étudiants, les instructions sur la manière de réaliser les diverses activités, en incluant la forme d'évaluation et de qualification, doivent être très claires. Si les élèves connaissent préalablement la proposition d'évaluation, ils se sentent plus sûrs et ils savent ce qu'on attend d'eux et quels aspects de leurs contributions seront plus évalués.

Ensuite, Collins, De Boer et Van deer Veen (2001) ont décrit un exemple des instructions pour une activité encadrée dans cette modèle pédagogique orientée dans la construction des élèves, dans un cours virtuel de téléapprentissage offert à l'université de Twente, Hollande.

Activité	4
Date :	le 20 mars
Note :	jusqu'à dix points
Le but :	l'activité cherche que les élèves réfléchissent sur la forme de faire plus flexible l'apprentissage en utilisant les technologies basées sur le réseau.
Les Tâches :	<p>Cherchez trois exemples différents de sites dans le réseau qui illustrent le processus que les universités font pour flexibiliser l'enseignement-apprentissage après vous devez les mettre dans le site du cours, en incluant une réflexion courte par rapport aux processus employés.</p> <p>Etudiez les questions suivantes et envoyer les réponses au champ assigné dans le site du cours. Il y a une série de dimensionnes de l'apprentissage flexible qui se mentionnent dans le livre recommandé pour le cours.</p> <p>Choisissez deux des sites que votre copains ont localisé après vous devez faire les analyser et identifier les dimensions qui illustrent.Suggestion : Avec le moteur « Google », explorez les termes suivants : e-Learning, flexible Learning, distance Learning et distribution Learning</p> <p>Les Critères de ponctuation : 6 points par les sites trouvés et décrits 4 points par l'explication et l'analyse</p>

Les responsabilités de l'enseignant dans ce modèle

- Réviser les activités préalables disponibles dans la base de données de la plate-forme et prendre les versions antérieures du cours les modèles, d'instructions, de bons exemples des contributions faites par les élèves, et les formes de rétroalimention adéquates.
- Mettre dans le site du Réseau les instructions correspondantes à chaque activité, intégrée avec le programme, les lectures, et d'autres composants du cours.
- Spécifier quand peuvent être vus les apports que les participants font dans le cours.
- Lire les communications des élèves et faire une rétroalimention opportune.
- Définir les procédés pour les commentaires que les élèves font entre eux-mêmes, et leur localisation dans le site du cours.

- Superviser les commentaires des élèves et intervenir quand cela soit nécessaire.
- Créer des liaisons aux modèles intéressants de réponses et proposer aux élèves qu'ils les comparent avec leur propre travail.
- Utiliser des outils comme le chat, le panneau de discussion ou un espace de questions et de réponses pour agrandir la discussion sur des sujets complexes.
- Penser et suggérer, aux nouveaux étudiants de nouveaux types d'activités.
- Sélectionner et utiliser les outils qui facilitent une participation flexible des élèves et les appuyer sur l'usage de ces ressources.
- Expliquer clairement comment les travaux groupaux et individuels des élèves seront évalués.
- Veiller et intervenir opportunément aux problèmes qui se présentent entre les groupes de travail.
- Vérifier la qualité des contributions que les étudiants remettent au site du cours dans le réseau et tout le concernant les droits d'auteur.

3.7 COMMENT TRANSFORMER UN COURS PRESENTIEL EN VIRTUEL

Transformer les contenus d'un cours présentiel pour qu'il puisse être utilisé dans un environnement virtuel est une tâche complexe et longue qui exige aux professeurs d'apprendre de nouvelles habilités technologiques, d'autres manières d'organiser les contenus et un nouvel style d'enseignement. Dessiner un cours virtuel n'est pas mettre littéralement dans le Réseau, le programme et les contenus du cours qui est offert d'une manière presentielle. Il est nécessaire d'adapter les outils disponibles dans nouvel environnement. Ko et Rosen (2001) proposent les phases d'analyse, de dessin et de développement suivantes :

Phase d'analyse

Dans ce point, il est nécessaire de faire un examen des diverses ressources disponibles : le programme qui établit les buts, une liste de tâches, un ensemble de lectures, une bibliographie, une programmation d'examens et un système d'évaluation.

Il est possible qu'on dispose de certaines archives avec les notes du cours, les diapositives et les vidéos ou audio-enregistrements. Tous ces composants sont la matière première pour le développement d'un cours qui peut être enseigné à travers le Réseau. À premier vue, la tâche la plus importante est celle de modifier ces matériels en archives digitaux qui peuvent être mis dans le réseau. Néanmoins, c'est un seul aspect mécanique du processus. Il ne s'agit pas de multiplier virtuellement toutes les choses qui sont faites régulièrement dans le cours; le réseau offre de nouvelles formes de communication qui doivent être profitées. Les principes du dessin d'instruction qui adressent la structuration adéquate au cours présentiel doivent aussi guider le développement d'un cours virtuel. Il faut avoir très clair à qui est adressé le cours, quel lieu il a dans le curriculum et quelles ressources sont disponibles pour les professeurs et les élèves.

Selon Ko et Rosen (2001) quelques aspects à analyser sont :

- Quelle audience est-elle ciblée?
- À Combien d'étudiants le cours est adressé ?
- C'est un cours pour des élèves de niveaux débutant, intermédiaire ou avancés ?

- Quel type de matériaux doit être disponible dans le réseau pour les étudiants?
- Quelles sont les activités prévues, des laboratoires par exemple ou tout le travail sera-t-il fait en ligne ?
- Quel type de connexion ont les étudiants ?
- Auront-ils l'accès au cours depuis des réseaux de haute vitesse dans le campus, ou depuis chez-eux?
- Ont-ils un accès illimité au réseau à travers l'université ou doivent-ils utiliser une connexion particulière ?
- Quels supports l'institution offre au professeur pour créer les matériels du cours virtuel ?
- Dispose-t-il d'une suite intégrée d'outils ou d'un programme pour le maniement de cours ou doit créer tout à sa propre pag

Phase de dessin

Le dessin fait une référence à la forme et à l'orientation que le désignateur veut donner au cours en tenant compte des objectifs, des stratégies d'enseignement, de l'organisation des contenus. À ce sujet, Ko et Rosen (2001) suggèrent, des questions qui doivent être formulées, comme par exemple :

- Le travail collaboratif entre les élèves ou la révision entre des compagnons est désirable ou convenable ?
- Quelle est la meilleure forme d'évaluer des étudiants : des porte-documents, des essais, des preuves objectives, des projets individuels ou des travaux de champ ?
- Quel sera l'équilibre entre les activités dirigées sur l'étudiant et celles que le professeur dirige ?
- Quelle est l'importance de la discussion et de la présentation des travaux des étudiants pour les objectifs du cours ?
- Quels sont les moyens et les méthodes pour présenter des contenus : des transparences, des diapositives, des notes de classe, de vidéos ou des enregistrements dans un audio ?

- Réalisera-t-on des examens en ligne comme procédés d'évaluation ?
- Dispose-t-on d'un panneau d'affichage électronique ou d'un forum de discussion, ou on dispose seulement d'un courrier électronique ?

La transition à un format virtuel offre des opportunités pour essayer de nouvelles méthodes et approches. Pour conserver la qualité d'un cours présentiel quand on fait le redessine pour l'offrir à travers le réseau, ce n'est pas nécessaire d'utiliser exactement les mêmes traitements, matériaux et stratégies didactiques.

Phase de développement

Cette phase implique l'élaboration d'un programme, la sélection de contenus, des approches didactiques, les formes d'évaluation et l'organisation de matériaux. Selon Ko et Rosen (2001) dans la plupart de cours universitaires, les activités d'enseignement peuvent être classifiées dans les catégories suivantes :

1. Expositions ou présentations du professeur : incluent généralement des conférences magistrales, du matériel graphique, des simulations, des vidéos, etc. Ils sont probablement la méthode plus commune qu'on utilise dans les différents formats tels que :

Le texte : est l'option logique pour présenter au Réseau, les présentations orales du professeur. Les étudiants peuvent facilement copier et prendre notes de matériels écrits d'une page du réseau ; en plus, ils ont plus de temps pour réfléchir sur les contenus. Il existe le risque de faire la transcription d'une présentation orale sans tenir compte qu'elle sera lue, sans être écoutée. On doit éviter les textes plus longs.

Pour copier des textes d'une page du réseau, il est recommandé d'utiliser un style qui ait un équilibre entre la langage informel et une écriture formelle, compresser l'écriture en paragraphes courts, employer des titres, une écriture cursive, les couleurs et d'autres indicateurs qui aident le lecteur à capter l'information essentielle. Les graphiques peuvent être mélangées avec le texte ou être présentés à travers les liaisons.

Présentations en PowerPoint : ce type d'aides peuvent être incorporé dans une page du Réseau. PowerPoint permet de garder une diapositive comme un document HTML. Egalement, il faut faire l'observation que pendant le cours présentiel, le professeur contrôle et explique la présentation ; dans le réseau au

contraire cela doit fonctionner seule. Comme l'accès en ligne à ces ressources peut être très lentement, il est recommandé de ne pas inclure des présentations plus amples.

Diapositives narrées, simulations, audio et vidéos : les diapositives narrées peuvent être un moyen effectif de faire la présentation de sujets qui requièrent de quelques étapes pour son développement, par exemple le domaine d'une application informatique. Cela peut aussi être une ressource dans l'enseignement de langues étrangères, l'art et la musique. Pour dessiner ce type d'aides, il est recommandable que chacune de narrations couvre quelques diapositives, d'utiliser une narration informelle et riche en nuances de voix et d'employer de graphiques ou d'autres moyens visuels qui dynamisent la présentation. L'audio est recommandable pour les présentations ou pour les explications brèves, pour faire une introduction au cours ou pour présenter un professeur. Bien que la vidéo soit un excellent milieu, si les élèves n'ont pas de connexions à haute vitesse, ils peuvent trouver très désagréable l'utilisation de cette ressource. Quand un cours requiert d'une grande quantité de vidéos, il peut être plus convenable de faire la distribution en cassette de vidéo ou en CD-ROM. Les simulations sont une ressource très appropriée pour l'enseignement virtuel. Il est conseillable d'essayer les simulations dans les mêmes conditions d'accès que les élèves ont. Si le programme requiert beaucoup de temps pour les télécharger ou l'exécution est interrompue par l'embouteillage du réseau, elles peuvent être peu effectives. Egalement, dans le cas de vidéo, quand cette ressource est très abondante, il est mieux de faire la distribution en CD-ROM.

2. Les discussions : diverses formes de discussions qui ont lieu dans le cours présentiel peuvent être déplacées effectivement à l'environnement virtuel. Au début, il est nécessaire de déterminer le type d'audience et la nature du cours, quels types de discussions fonctionnent d'une meilleure manière de forme asynchrone ou synchrone. Si les élèves se connectent en horaires différentes ou sont des adultes qui travaillent, le mode synchrone peut résulter peu flexible. Les discussions qui accompagnent un séminaire peuvent être organisées dans le réseau de manière asynchrone. On fait une présentation brève d'affilée de quelques questions sur un sujet.

Écoulé un laps du temps de 2 ou 3 jours, suffisant pour que les étudiants répondent, ils peuvent demander des précisions ou des élargissements dès les mêmes questions, ou formuler d'autres distinctes. Les discussions associées aux tâches du cours doivent être programmées avec un temps suffisant pour que les élèves réfléchissent. De même, quelques règles doivent être données à l'avance

d'élèves, celles qui contribuent à une meilleure organisation et à une approche de la discussion. Bien qu'il s'agisse d'une activité asynchrone, il peut être convenable de limiter le temps de participation, spécialement si le professeur veut donner aux étudiants une rétroalimentation. Un exemple de discussion virtuelle est le forum de questions et de réponses, duquel on peut acheminer une page de questions fréquentes avec ses solutions respectives, très utile comme matériel pour des activités de révision. Une autre manière d'organiser une discussion est celle de demander aux étudiants de proposer des solutions possibles à un problème. La discussion se concentre sur l'analyse de ces solutions avec des commentaires opportuns du professeur.

De même, les meilleures solutions peuvent être choisies et mises dans une discussion avec le groupe. Les tâches ou les projets de quelques étudiants peuvent constituer également un sujet de discussion dans le Réseau. D'autres compagnons formulent les questions que l'enseignant aide à résoudre. La majorité des discussions synchroniques sont faites à travers le chat. Tous les participants doivent entrer au même temps à un site déterminé et le dialogue a lieu dans un temps réel. Bien que le chat soit plus spontané que la communication asynchrone, il exige beaucoup de préparation et de prévision ; en plus, comme il a un rythme rapide, quelques fois il peut confondre les élèves. Pour profiter d'une manière optimale le chat il est recommandable de préparer adéquatement les élèves, en annonçant avec une certaine anticipation le sujet et les règles qui orienteront le maniement de la séance. Communément les chats disposent d'un tableau dans lequel les élèves et le professeur peuvent écrire ou dessiner en temps réel. Une autre fonction de certains chats est appelée « Follow me » permet au professeur s'adresser aux élèves pour qu'ils visitent un site déterminé dans le réseau.

3. Le travail en groupe: dans un environnement virtuel on peut réaliser tout type d'activités en groupe depuis la révision d'un travail en couple jusqu'à des véritables expériences d'apprentissage coopératif. Pour assurer son efficacité, ces activités doivent être bien proposées et chronométrées. Aussitôt, autant que possible, il est convenable de réaliser une activité dans laquelle les élèves de chaque groupe peuvent se connaître ; pour atteindre ce but ils peuvent utiliser le chat, le courrier électronique ou une discussion informelle en ligne. L'organisation de groupes et de traitements de travail requiert plus de temps quand ils se réalisent au moyen du Réseau. Il est nécessaire de définir à l'avance où, comment et quand pourront se réunir les groupes, comment sera fait le suivi du travail et comment se donnera une valeur au travail des élèves, les groupes requièrent certaines règles pour travailler en groupe ; puisqu'il y a une erreur quand il est laissé qu'il se développe d'une manière spontanée. Il faudrait permettre tous les types de communication possibles : forums de discussion asynchroniques, chats synchroniques, tableaux et

zones électroniques pour l'échange de documents. A ce sujet, Ko et Rosen (2001) pensent que le courriel électronique n'est pas un milieu optimal pour le travail en groupe car il ne permet pas de voir facilement les textes et les commentaires en ordre séquentiel ; il est préférable un tableau de discussion asynchrone.

La recherche : diverses activités de recherche peuvent être réalisées, en incluant le travail de champ. Dans un cours virtuel la recherche, à travers le réseau, est une option viable qui peut être faite dans une forme ouverte ou guidée. Toujours dans les recherches ouvertes, il est bon de donner aux étudiants quelques règles pour qu'ils explorent et évaluent les diverses ressources que le Réseau offre. En vue de l'énorme croissance de l'Internet, ces consultations ouvertes peuvent sembler de plus en plus difficiles et frustrantes. Les moteurs de recherche découvrent seulement un petit pourcentage des endroits existants. Pour Ko et Rosen (2001), il est recommandable un entraînement élémentaire donné aux élèves ; non seulement dans la recherche et l'évaluation de ressources dans le Réseau, mais leur suggérer quelques endroits ou les pages qui leur servent comme point de départ pour trouver les autres. Pour cette orientation, il peut être utilisé dans des collections révisées d'hyperliens aux portaux ou à des pages intéressantes. Beaucoup de départements ou d'instituts universitaires, des revues et des associations spécialisées offrent des listes sélectionnées d'endroits éminents dans une aire déterminée de la connaissance. Dans la recherche guidée, le professeur offre aux élèves une liste au préalable évaluée de sites avec une information appropriée. Aussi, il peut leur suggérer qu'ils vérifient dans une bibliothèque d'autres sites intéressants. Les bibliothécaires sont de plus en plus engagés dans l'évaluation de sites et d'autres matériels électroniques de référence. En ce qui concerne la recherche de champ, qui insère évidemment des expérimentations et des activités au monde réel, ses résultats, discussions et évaluation peuvent être réalisés à travers le réseau.

5. L'évaluation : Beaucoup de plates-formes pour la gestion de cours virtuels permettent de réaliser des examens en ligne. Ceux-ci peuvent être programmés à des heures déterminées, avec un mot de passe pour que chaque élève, contrôlent le temps de réponse et inscrivent n'importe quelle pause dans l'exécution. Cependant, si les étudiants prennent ce type d'examens sans aucune vigilance il existe un risque de fraude. Pour éviter cette situation, il est recommandé de faire les preuves suffisamment longues, tellement qu'il n'est pas facile de chercher l'information nécessaire et de finir l'épreuve dans le temps déterminé; inclure une bonne proportion de questions rattachées directement aux discussions qui se rendent dans un cours ; l'évaluation ne doit pas être centrée seulement dans ce type d'épreuves, mais il faudra mélanger les épreuves avec d'autres méthodes comme les essais et la participation à des discussions ; et il s'agit d'améliorer les traitements de contrôle. Les portfolios sont une méthode d'évaluation très populaire actuellement et ce n'est pas difficile les dessiner pour l'usage dans le réseau.

Pour Ko et Rosen (2001), la clé est de programmer un nombre suffisamment variée d'activités pour que les élèves construisent les portfolios. Il est possible de créer des champs de travail spécieux pour qu'ils gardent leurs travaux

Il existe d'autres ressources complémentaires pour un cours virtuel : bien qu'on agisse d'un cours complètement virtuel, une bonne idée est celle d'exiger aux élèves qui fassent la lecture de quelques textes. La lecture de documents, au moyen de l'ordinateur, résulte très fatigant et les imprimer est très cher et demande beaucoup de temps. Certains éditeurs sont en train de développer des sites dans le réseau qui complémentent les textes publiés à travers les questionnaires pour adresser une discussion, des listes de sites en réseau pour augmenter la connaissance sur le sujet, etc.

Il est aussi possible d'offrir à l'usager un paquet ou une anthologie de lectures sur le sujet. C'est une alternative très efficiente quand les élèves se sentent mieux en travaillent avec des matériaux imprimés. Bien que les pages pour le réseau puissent être créés directement en HTML, il est recommandable de garder tous les contenus en format digital que les élèves ont développés : notes du cours, examens, graphiques, etc., de telle manière que ce type de taches puissent être révisées ou réutilisés à d'autres cours.

3.8 LES DISCUSSIONS EN GROUPE DANS UN COURS VIRTUEL

Un aspect important et stratégique dans le dessin d'un cours virtuel est de déterminer le rôle que les discussions ont indépendamment de la modalité d'enseignement, les discussions, les conversations ou débats sont un moyen crucial pour que les élèves posent de questions, procèdent et comprennent les connaissances qui sont acquises ; de même façon, c'est un moyen pour qu'ils fassent un échange d'idées et de perspectives sur la signification et les possibles applications de l'information qui est offert par le cours. Dans les cours traditionnels les discussions sont développées d'une manière orale ; au contraire du réseau où elles se développent d'une façon écrite.

Au début de l'enseignement, à travers de l'internet, a fait en emphase dans les différentes formes de discussion électronique entre le professeur et les élèves et d'autres. selon les résultats de quelques études que Brooks, Nolan, et Gallagher (2001) ont fait dans un cours où les discussions en ligne sont utilisées, il a été démontré que les élèves travaillent un 40% et 50% plus temps par rapport au d'autres cours régulières ; la plupart des élèves jugent qu'ils ont appris plus dans des cours qui employaient les discussions en ligne ; et la participation en discussions électroniques augmentent la probabilité que les élèves montent certains comportements désirés .

Les discussions dans le réseau peuvent être synchroniques ou asynchroniques : il est important de déterminer le format le plus approprié aux exigences du cours. Dans l'internet avaient été employé, les panneaux électroniques et les listes de courriel pour faire les discussions asynchroniques. Les panneaux d'affichage ont évolué vers les forums de discussion, environnants dans lesquels l'utilisateur peut placer ou lire des messages à n'importe quelle heure. Usuellement ces forums permettent à l'usage du code HTML, en plus du texte c'est-à-dire qui peuvent annexer des directions de pages et d'images. C'est un format flexible pour que les élèves soient connectés au Réseau et participent au moment le plus convenable. Pour les discussions synchroniques il est nécessaire de convenir avec anticipation d'un horaire qui fait attention à la disponibilité du professeur et dans lequel tous les membres de la classe peuvent participer. Les plates-formes pour le maniement de cours dans le Réseau comme WebCT, CourseInfo, ou et-College offrent un support pour des discussions de caractère synchronique et asynchrone. De même, il est indispensable de comprendre les différences et les implications de chaque format de discussion. Selon Brooks, Nolan, et Gallagher (2001), la

modalité des discussions qui est adoptée pour un cours doit être choisi en tenant compte des aspects tels comme :

- Quel est le but de la discussion ?
- La participation des élèves est-elle obligatoire ou volontaire ?
- La participation sera évaluée ?
- Les discussions synchroniques sont-elles nécessaires pour le développement succès du cours ?
- Exigera-t-on aux participantes certaines quantités d'interventions par chaque sujet ou par semaine ?

Avant d'établir les règles ou les paramètres de participation des élèves dans les discussions il est convenable d'estimer le temps nécessaire pour les réviser et pour les évaluer. Ainsi, si dans un groupe de 30 étudiants (étudiantes) chacun doit contrôler au moins deux fois dans la discussion sur un sujet déterminé, le professeur devra lire et répondre à 60 messages.

Pour éviter une surcharge de travail, le chiffre d'interventions dans une discussion doit être dosé avec un très bon critère. De plus, si tous les élèves doivent répondre à chaque question que le professeur fait, plus qu'une discussion groupal, il sera considéré un examen.

Pour obtenir d'amples discussions, ils doivent se proposer les topiques qui suscitent une analyse.

Des stratégies de discussion

La participation des étudiants dans les discussions n'arrive pas d'une manière spontanée ou automatique; elle doit être stratégiquement projetée à travers de diverses activités et tâches. Il a été possible d'observer que quelques étudiants se sentent isolés et déconnectés tandis qu'ils prennent un cours virtuel. Assurer un haut niveau d'interaction peut contribuer comme une solution à ce problème en tenant compte que l'apprentissage en ligne n'est pas une option idéale pour tout le monde.

Un apprentissage coopératif : Cette stratégie a eu un ample support dans la recherche. Un grand nombre d'expériences de travail dans de petits groupes, avec des étudiants universitaires de licence dans des zones comme des sciences, des mathématiques, une ingénierie et une technologie, ont montré des résultats très positifs. Quelques caractéristiques propres de cette stratégie sont : une organisation dans de petits groupes, des tâches appropriées au travail groupal, une interdépendance positive, une responsabilité individuelle, un développement d'adresse interpersonnelle et coopérative, un travail du professeur comme guide. En utilisant le courrier électronique peuvent être créés des groupes d'apprentissage coopératif. Les dates, pour finir les diverses tâches et des discussions doivent clairement être définies et s'accomplir. Il semble très ennuyeux et frustrant pour les autres qu'un membre du groupe ne s'acquitte pas des tâches assignées. Dans un cours virtuel pour des professeurs de chimie dans une éducation secondaire, l'apprentissage coopératif qu'il est appuyé dans le courrier électronique avait été identifié par les participants comme l'une des stratégies les plus effectives.

Il faut remarquer qu'une stratégie d'apprentissage coopératif qui fonctionne bien dans l'enseignement présentiel, peut sembler inadéquate pour une atmosphère virtuelle. De même, Brooks, Nolan, et Gallagher (2001) suggèrent que ce type de stratégies exige à l'enseignant un plan très soigneux.

Des tâches et des projets partagés : Les activités partagées comme condition requise d'un cours promeuvent la discussion entre les étudiants et permettent de résister aux perspectives en face du même sujet. Ce type de collaboration peut facilement réussir à travers les projets qui impliquent la recherche d'information et de communication dans le réseau. Un groupe d'étudiants d'une université peut conformer une équipe virtuelle avec des étudiants de l'autre institution pour collaborer dans la réalisation de la même tâche, en s'appuyant sur des ressources comme le courrier électronique. Au moyen de cette stratégie, on stimule plus l'échange d'information entre les élèves que l'échange d'information entre élèves et professeur.

La révision et le commentaire entre copains : Une expérience didactique intéressante est publiée dans le Réseau d'une manière anonyme, les textes que les étudiants produisent, évidemment avec leur autorisation respective. Au moyen d'un système de courrier qui permet d'envoyer et de recevoir des messages anonymement, les mêmes étudiants révisent et commentent leurs textes. Cette

stratégie a montré des effets très positifs dans la qualité des travaux que les étudiants réalisent.

Des discussions motivées par les étudiants : Les élèves tendent à donner les réponses qui à leur jugement les professeurs attendent ou désirent; ils ne sont pas très disposés à controverser les affirmations de l'enseignant. Cette tendance peut suffoquer une discussion qui résulterait d'un grand intérêt pour ceux-ci. Les professeurs doivent profiter les élèves qui expriment de différentes opinions pour maintenir une discussion vivante dans le Réseau. Il est plus probable que les étudiants osent controverser le point de vue d'un compagnon que celui d'un professeur. A ce sujet, Brooks, Nolan, et Gallagher (2001), suggèrent que ces discussions ont l'habitude de provoquer les interventions des étudiants qui les aident à inculper et à mieux comprendre la nouvelle information.

De diverses catégories de questions : Quelques taxonomies décrivent une structure hiérarchique de tâches cognitives qui peuvent servir de référence pour formuler pendant le cours quelques questions de distincts niveaux. Les discussions doivent susciter des interventions qui permettent l'analyse, l'application de la synthèse et l'évaluation des sujets proposés. Les questions sont choisies rigoureusement pour maintenir le focus de la discussion dans le sujet en exigent que l'élève fait un traitement de l'information et il le donne un sens.

Un apprentissage basé sur des problèmes : Il consiste à apprendre les contenus et les méthodes d'une discipline en les utilisant pour aborder et résoudre des problèmes. Dans la plupart de cas l'application de cette stratégie incorpore des formes d'apprentissage coopératif. Le professeur peut proposer aux étudiants quelques problèmes et maintenir d'eux une discussion d'une forme asynchrone durant un certain terme. On a observé que quand les étudiants trouvent l'information sur un problème, ils la partagent avec d'autres compagnons.

Insérer les élèves à la solution de problèmes réels selon Brooks, Nolan, et Gallagher (2001), est une stratégie très puissante d'apprentissage et son application adéquate est un vrai défi pour l'enseignant.

3.9 COMME ENSEIGNER AU MOYEN D'UN COURS VIRTUEL

Selon des experts comme Palloff et Pratt (2001), les principes essentiels qui ont orienté le bon enseignement présentiel sont également valables pour un environnement virtuel. Selon l'Association Américaine d'éducation Supérieure ces sont les principes :

- Communiquer aux étudiants de hautes attentes.
- Promouvoir une bonne relation entre les étudiants et les enseignants.
- Stimuler la coopération et la réciprocité entre les étudiants.
- Utiliser des méthodes et des stratégies d'apprentissage actif.
- Offrir aux élèves une rétro alimentation opportune.
- Promouvoir la dédicace aux activités et les tâches.
- Respecter la diversité d'habiletés et des styles d'apprentissage.

Cependant, les conditions de l'enseignement dans le cyberspace dépassent les modèles pédagogiques traditionnels. Par exemple, pour obtenir un processus d'apprentissage satisfait dans des environnements virtuels, il est important de développer certain sens de communauté entre le groupe de participants. Les professeurs universitaires ne sont pas préparés pour faire la transition à l'enseignement virtuel et leur entraînement ne doit pas seulement se concentrer sur l'usage de la technologie, mais sur la forme appropriée d'enseigner à travers ces nouveaux moyens. Tous les enseignants n'ont pas des conditions nécessaires à l'enseignement virtuel.

Les institutions peuvent adopter des critères trompés pour sélectionner les professeurs responsables de préparer et d'offrir un cours en ligne. Ainsi, elles choisissent ceux qu'ils considèrent comme des experts dans un thème ou qui sont très amusés pour donner une classe présentiel. À ce propos, il est connu que les professeurs qui obtiennent les meilleures évaluations sont les plus capables de motiver aux étudiants.

Toutefois, cette popularité, n'est pas facilement transférée à un environnement virtuel. Quelques études sur la relation entre le type de personnalité des

enseignants et le bon accomplissement dans un environnement virtuelle indiquent que l'enseignant introverti se développe très bien dans ce milieu, également pour les étudiants. L'absence d'expressions faciales ou corporelles permet que ce type de personnes se sentent très confortables dans ces environnements et exhibent des aspects de lui-même, ce qu'ils cacheraient dans d'autres conditions. Quand ils travaillent en ligne sont moins réservées, plus expressif et interactif. En revanche les extravertis, habitués à être fait sentir très facilement à travers des ressources verbaux, corporels et sociaux, peuvent avoir plus de problèmes pour communiquer en ligne.

Selon Palloff et Pratt, 2001 : Utiliser son temps pour réfléchir ce n'est pas une force de l'extraverti, qui tend à exprimer ses idées en même temps qui le surgissent. Par conséquent, pour ces personnes un environnement de communication asynchrone, qui n'offre pas de rétro alimentation immédiate, peut finir par être très frustrante. Au contraire, les introvertis se sentent très confortables en pensant beaucoup à une question avant de répondre à elle.

Un professeur, bien qu'il n'ait pas de style très dynamique et aimable d'enseigner, mais qui possède un bon domaine de la matière, est flexible et disposé à renoncer à certain contrôle du processus d'enseignement - apprentissage, stimule et renforce le travail autonome et coopératif, ce qui permet une plus grande interaction personnelle et on s'appuie sur des exemples et des expériences de la vie réelle, il peut être un excellent candidat pour développer et pour offrir des cours en ligne. L'ouverture et la flexibilité sont des conditions nécessaires pour une transition fortunée au champ de l'enseignement virtuel.

On ne peut pas s'attendre que les professeurs sachent intuitivement comment dessiner et diriger avec succès un cours virtuel. Bien qu'actuellement les enseignants des universités aient l'accès à de divers cours et des programmes sur l'usage de nouvelles technologies dans l'éducation et les plates-formes disponibles font très facile le transfert de contenus un cours traditionnel à l'un virtuel, les professeurs les plus anciens continuent à être très peu familiarisés avec les méthodes et les techniques qui requièrent l'enseignement en ligne. Comme dans beaucoup d'universités du monde la demande de quotes-parts pour des programmes presentiels a diminué, ils ont vu dans l'enseignement virtuel une solution : on reçoit un grand nombre d'élèves dans les cours, ce qui a signifié une charge très lourde pour les professeurs et a promu la prolifération de cours virtuels de très faible qualité.

Il est très important de fournir un entraînement et appuie aux professeurs responsables de développer des cours virtuels. La stratégie d'associer un professeur expert et un débutant a satisfait dans quelques institutions. Dans l'Université de la Floride Centrale on a dessiné un programme de formation pointé sur quatre domaines:

- 1) l'environnement institutionnel, où s'examinent des aspects comme l'adéquation du cours à la mission, au plan stratégique et au profil des étudiants de l'université; l'infrastructure disponible; et le leadership et le compromis en face de l'initiative.
- 2) l'équipe d'enseignants, où on travaille des aspects relatifs à la disposition pour apprendre, pour changer le style d'enseignement, pour renoncer à un certain contrôle de la classe, pour collaborer avec les collègues, pour construire un système d'appui et pour investir un temps considérable dans le domaine de la technologie.
- 3) les cours, le milieu où sont abordés des aspects relatifs à la compréhension et au domaine de la technologie utilisée, des conceptions et les modèles pédagogiques qui orientent l'enseignement, et la logistique du développement des cours.
- 4) les élèves, où on examine la responsabilité en face du propre apprentissage, les possibilités de prendre le cours, la conscience sur le propre style d'apprentissage, le niveau d'habilités techniques, et la capacité d'utiliser la contingence que le développement d'un cours implique à travers ces moyens Palloff et Pratt (2001).

Les cours d'entraînement en ligne sont une forme effective de former aux enseignants pour l'enseignement virtuel; ainsi ils ont l'opportunité d'expérimenter simultanément la condition d'instructeurs et d'élèves. Il est recommandable que les plates-formes utilisées dans cette formation soient les mêmes dans lesquelles se développeront les cours. Les enseignants-élèves- doivent dessiner un cours ou une leçon que d'autres participantes peuvent observer, analyser et évaluer.

Une tâche du facilitateur est celle de modeler de bonnes stratégies pour construire une communauté d'apprentissage et de former au groupe pour explorer le milieu et les contenus. Façonner et maintenir une communauté d'apprentissage est une forme de renforcer les étudiants comme apprentis, pour qu'ils assument la responsabilité de leur propre apprentissage ; ce qui diminue la charge du professeur, mais ce qui augmente sa responsabilité comme facilitateur du processus d'apprentissage Palloff et Pratt (2001).

Les cours en ligne peuvent avoir divers formats. Certains sont statiques, simplement mettent les contenus ou matériels à la disposition des étudiants dans un endroit du Réseau, sans aucun type d'interaction. D'autres cours s'appuyant dans des discussions asynchrones, des conversations (chats) synchroniques, ou des communications à travers un audio et un vidéo. Indépendamment de la technologie utilisée, plus on réussit à insérer les élèves dans le processus d'apprentissage, plus les résultats seront meilleurs. Un avantage des environnement asynchrones est qui permettent aux étudiants de lire les matériels et participer aux discussions à l'heure qu'ils peuvent, analyser et réfléchir avec un plus grand arrêt, ce qui favorise le processus d'apprentissage; de même, ils ont l'opportunité de consulter d'autres sources pour compléter l'information qu'ils reçoivent et pour discuter quelques contenus avec les copains Palloff et Pratt, (2001).

Le changement vers l'enseignement virtuel impose de grands défis aux institutions et aux enseignants. Il s'agit d'une scène dans laquelle apparaissent des nouvelles pratiques et les relations qui peuvent faire des contributions significatives à la didactique et à la pédagogie. Quand l'unique contact entre les élèves et l'enseignant sont les mots écrits dans un écran, il est nécessaire de considérer d'autres aspects importants de l'enseignement, et qui interviennent au modèle présentiel. Selon Palloff et Pratt (2001) pour une transition satisfaisante à l'enseignement en ligne on doit travailler avec une attention spéciale les suivants aspects :

L'accès et la familiarité avec la technologie : beaucoup de dirigeants d'institutions croient que l'unique chose nécessaire pour réaliser un programme dans la modalité virtuelle est d'installer une plate-forme et de former les enseignants dans son utilisation. Cependant, les professeurs doivent connaître les outils technologiques et savoir les utiliser depuis une perspective didactique appropriée; la technologie est seulement un moyen pour l'enseignement. Le cours le plus sophistiqué, qui inclut des ressources comme un audio, vidéo, chat, etc.,

Peut être peu utile pour un étudiant qui possède un vieil ordinateur ou vit dans une aire lointaine avec un accès limité à Internet ou des connexions téléphoniques déficientes. Par conséquent, les plates-formes et les programmes qui sont utilisés pour un cours virtuel doivent être fonctionnels, attractifs visuellement, transparents, faciles à utiliser et à y naviguer. L'utilisation de vidéos qui montrent simplement le visage d'un professeur en expliquant ou en décrivant un sujet du cours, peut sembler peu attractif et intéressant. De même, les textes très longs dans l'écran désorientent facilement l'utilisateur. L'idéal est de présenter

des segments brefs qui stimulent la réflexion et la discussion. Les conversations synchroniques (chats) servent à appuyer l'apprentissage collaboratif ou le travail en équipe. Pour profiter très bien de ce milieu, les groupes doivent être petits et avoir un programme de discussion préalable; ainsi tous les élèves peuvent s'exprimer plus facilement, et ne pas avoir le risque de s'égarer dans des discussions étrangères aux contenus du cours.

Le chat est aussi un bon complément de l'ardoise électronique, puisqu'il permet des discussions, une pluie d'idées, des questions à propos des images, des diagrammes, des formules ou des concepts qui se présentent. Contrairement à ce que plusieurs pensent, le chat n'est pas un bon milieu pour exposer et pour expliquer des contenus du cours, puisque les élèves finissent par recevoir de longs segments de texte qui peuvent ne pas susciter de plus grand intérêt. En général, la communication synchronique doit s'employer avec précaution et des critères adéquats.

Définir des règles et des procédés : Il est très important qu'au commencement d'un cours virtuel quel qu'il soit, on informe et on oriente clairement les élèves sur le type de participation, de procédés et des attentes de réussites. Cependant, si de telles instructions sont trop rigides, elles peuvent enlever le stimulus, l'initiative et interdire l'intervention des élèves dans les discussions. Commenter et analyser avec les participants les règles de jeu d'un cours, et voir négocier quelques stratégies, peut influencer positivement sur leur niveau de responsabilité et promouvoir leur collaboration.

La Participation des élèves : Le niveau de participation des élèves dans un cours virtuel est fondamental pour un bon développement. Les actions suivantes peuvent stimuler sa collaboration :

- Informer clairement sur le temps qui demande la réalisation du cours.
- Expliquer aux étudiants ce qui est un cours virtuel et comment le profiter.
- Modeler la bonne participation en fréquentant le site du cours et en prenant part dans les discussions.
- Être disposé à intervenir quand la participation des élèves diminue ou la discussion prend une direction inadéquate.
- Contacter les étudiants qui ne participent pas et les motiver pour qu'ils le fassent.
- Créer une atmosphère bonne et suggestive qui promeuve le sens de communauté entre les participants.

Promouvoir la collaboration : Les processus d'apprentissage collaboratif appuyés sur des objectifs communs, et des explorations partagées aident aux étudiants à engendrer des niveaux plus profonds de connaissance. De même, pour promouvoir l'initiative, la créativité, la pensée critique, le dialogue, la construction personnelle et sociale de connaissance (Jonassen et autres, 1995).

Stimuler la réflexion : l'apprentissage collaboratif implique l'autoréflexion sur la connaissance acquise, les procédés, les outils, l'interaction avec le groupe, et l'apport de la technologie au processus d'apprentissage. On doit stimuler chez les élèves la réflexion sur leur propre apprentissage, sur l'impact positif ou négatif de la technologie dans le processus, et sur la connaissance qu'ils ont acquise de la technologie en l'utilisant comme outil d'apprentissage. L'autoréflexion insérée au processus d'apprentissage en ligne est l'une de ses caractéristiques les plus avantageuses et attractives.

Les experts Palloff et Pratt (2001), font les recommandations suivantes aux enseignants pour enseigner, avec succès, un cours virtuel :

- Définir les normes et les procédés sur le développement du cours, en laissant une marge pour la négociation avec les étudiants.
- Réglementer la participation des élèves, et l'incorporer au processus d'évaluation. Par exemple, définir combien de communications ou des interventions doivent faire les étudiants par semaine.
- Promouvoir l'apprentissage collaboratif à travers de la réalisation des tâches et des projets dans de petits groupes, études de cas, de simulations et discussions collectives de documents ou de projets.
- Inclure dans le site du cours un espace pour la socialisation des connaissances.
- Réserver dans la page du cours une zone où les apprenants peuvent consigner leurs réflexions sur l'apprentissage dans un environnement virtuel.
- Motiver les étudiants pour qu'ils incorporent dans les discussions les exemples de la vie réelle.
- Faire sentir aux étudiants qui sont présents, en commentant ses messages et en formulant des questions additionnelles; cependant, éviter d'apparaître comme intrus.
- Acquérir un domaine élémentaire de la technologie, suffisant pour aider les élèves à résoudre une inquiétude ou difficulté.
- Agir comme un facilitateur de l'apprentissage que comme un professeur traditionnel.
- Se disposer à apprendre des étudiants tant comme ils apprennent du professeur et de leurs compagnons.

3.10 CERTAINS EXEMPLES DE COURS VIRTUELS

Conformément à Tinker (2001), l'usage de l'internet, comme support pour l'enseignement virtuel, a été orienté par des visions distinctes. L'une des formes les plus communes de l'utilisation du réseau dans un cours correspond au modèle appelé complémentaire qui consiste à offrir aux élèves d'un cours présentiel quelques ressources en ligne ; ceci peut qui peuvent être des tâches, documents pour lire, des réponses aux problèmes, des discussions groupales, des simulations ou des examens.

Un autre modèle, dénommé dans la littérature spécialisée, est la conférence en ligne qui par sa similitude avec la classe magistrale, déplace la conférence traditionnelle dans la salle de classe à l'espace du réseau. Le but est celui d'accueillir un grand nombre d'élèves, se concentrer sur la transmission unidirectionnelle de contenus et s'appuyer sur des ressources comme la vidéo et les présentations multimédiales. Les élèves peuvent nourrir, à travers le réseau, un contact limité avec le professeur rapporté à l'évaluation de travaux ou d'examens, de discussion non modérée de quelques sujets et réponses aux questions fréquentes. Ce modèle a été vu comme une excellente option et bon marché pour démocratiser l'enseignement, mais il suppose une population estudiantine très motivée et disciplinée.

Beaucoup de départements d'extension universitaires et d'institutions commerciales offrent des par correspondance avaient été transportés à l'internet. De cette manière ils conforment un modèle d'enseignement qui s'appelle correspondance en réseau. Les élèves reçoivent certaine rétroalimentation personnelle à travers de l'évaluation de travaux et d'examens écrites. C'est un modèle qui peut être très efficient pour transmettre les contenus spécialisés aux élèves avec un bon niveau de motivation, en plus ce moyen est moins cher que la conférence en ligne. Cependant, aucun de ces modèles s'appuient sur la collaboration élève-élève, qui est une des stratégies des plus puissantes offerte pas le réseau.

L'alliance Concord est une organisation de recherche sans but lucratif, qui travaille dans le développement d'applications éducatives de nouvelles technologies ; de cette manière elle a proposé un modèle d'enseignement virtuel basé sur la collaboration en ligne entre les élèves. À la lumière de ce modèle avait été généré plus deux cents cours qui ont été pu par dix mil étudiants

approximativement. De même, selon Tyler (2001), ce cours présente les caractéristiques suivantes :

La collaboration asynchrone : la discussion et la solution de problèmes entre les groupes d'élèves qui se communiquent asynchroniquement est la principale stratégie d'apprentissage. Ce type d'interaction n'est pas cher et en plus, c'est plus réflexive et de facile organisation, au contraire des réunions synchroniques. Quelques études ont révélé que cette modalité de travail favorise l'apprentissage d'élèves avec incapacités.

Les groupes limités : pour offrir une garantie de collaboration efficace et significative le nombre de participants dans une discussion virtuelle doit être limité. Pour les discussions générales, on recommande entre 20 et 25 élèves et pour les projets plus spécifiques, petits groupes de 3 ou 4 étudiants.

Facilitation d'experts : chaque cours ou section doit être adressé par un professeur expert dans les contenus qui possède une connaissance du domaine des cours virtuels. Un bon tuteur domine certaines stratégies pour stimuler la collaboration réelle entre les élèves et il adresse la collaboration vers les contenus importants. Apprendre d'une manière collaborative exige aux élèves d'assumer quelques risques intellectuels et c'est possible quand tous les participants démontrent aptitudes ouvertes qui stimulent la réflexion et la critique. Permettre et appuyer les élèves à qui se connaissent entre eux et qu'ils aient une claire dynamique par rapport au travail en groupe est une grande aide. L'enseignant établit les règles de comportement intellectuel et sociale pour éviter les comportements qui ne sont pas appropriés. Réaliser certaines activités d'intégration avec un caractère plus ludique qu'une académique peuvent promouvoir la confiance entre le groupe d'étudiants.

Agendas précises : les cours en ligne qui s'appuient dans les discussions en groupe requièrent d'une programmation stricte pour que les participants puissent échanger leurs expériences, réflexions et points de vue. Généralement pour chaque semaine est proposé le travail d'un sujet qui sera développé dans une séquence d'activités. Si, par exemple le contenu d'un vidéo est essentiel, pour le succès de la discussion, tous les élèves doivent le regarder avec beaucoup d'attention. Une programmation adéquate préserve la flexibilité qui caractérise l'enseignement virtuelle et elle donne une garantie pour que les élèves puissent contribuer à la discussion.

Excellents matériaux : les contenus et les expériences communs sont nécessaires pour une discussion productive peuvent d'être acquis à travers les diverses ressources. Pour l'intégration des différents styles, on utilise un ample

spectre de moyens et d'activités qui ne sont pas nécessairement utilisés au moyen d'internet. Quelques livres, instruments ou matériels de laboratoire peuvent être acquis localement ou par courriel. Les élèves aussi font des explorations, des enquêtes, des projets créatifs entre autres tâches courtes en utilisant distinctes styles et moyens qui assurent la flexibilité qui est nécessaire.

La bonne pédagogie : un cours virtuel de qualité requit d'objectifs clairs, des tâches qui contribuent réellement à une bonne évaluation, des sujets de discussion appropriés, une évaluation, l'usage créatif et adéquat de ressources audiovisuels. En général, tous les facteurs et les stratégies qui donnent forme à une bonne pédagogie doivent être ajoutée à l'enseignement virtuelle. L'évaluation constante appuie en diverses tâches et activités résulte particulièrement importante dans le cours virtuel, car il permet réduire l'incertitude qui est générée par l'impossibilité de surveiller la réalisation d'un examen.

Affermissement de la qualité : le dessin des consignes de tous les cours est déterminé à la lumière de modèles et de paramètres exigeants, le contenu est révisé par un professeur avec une formation spécialisée dans le champ, la présentation et de la diffusion en ligne, la mesure de l'impact au moyen de révisions externes et de la rétroalimentation des participants à la fin du cours.

3.11 LES CHOSES QUE LES PROFESSEURS DOIVENT SAVOIR SUR LE RESEAU

L'impact potentiel du réseau dans le système éducatif est d'une taille imprévisible. L'usage adéquat de ce milieu dans l'enseignement exige à l'enseignant un certain niveau de connaissance et d'habiletés. Harmon et Jones (1999), décrivent cinq niveaux d'utilisation du Réseau dans le domaine éducatif:

Informatif : Ce niveau démontre l'usage que font les enseignants du réseau pour fournir une information aux étudiants sur le programme, les horaires, les plans de travail, les activités, les assessorats, les examens, les listes d'étudiants, etc. L'information sur ce type peut facilement être engendrée par l'enseignant ou par un de ses assistants. Elle est relativement stable et exige un peu de maintien et requiert un peu d'espace et une largeur de bande.

Supplémentaire : Dans ce niveau on fournit une information aux élèves sur le contenu du cours, de documents, d'exercices, de tâches ou des projets. Un exemple typique serait une présentation dans Power Point enregistré comme archives HTML, et placée dans le Réseau pour révision des étudiants.

Essentiel : Dans ce niveau les étudiants obtiennent la majorité, ou toute l'information sur le contenu du cours dans le Réseau. L'unique possibilité qui a un élève d'obtenir un bon rendement est d'accéder régulièrement au cours à travers du Réseau.

Collective : Ici les cours sont réalisées d'une manière presentielle ou en ligne. Idéalement les mêmes élèves créent une bonne partie du contenu qu'on aborde dans les cours.

Immersive : Dans ce niveau tout le contenu du cours et de toutes les interactions arrivent en ligne. Il ne s'agit pas du modèle traditionnel d'éducation à distance; c'est plutôt une communauté d'apprentissage virtuel très sophistiquée et constructiviste.

Selon Lowther, Jones, et Plants (2000), pour utiliser avec compétence le Réseau comme environnement didactique, les enseignants requièrent les habiletés technologiques suivantes :

Le Maniement d'archives : L'habileté d'identifier et d'accéder aux dossiers, des dossiers, des directoires et de diverses unités comme des disques durs, des Cd-

Roms, DVDs, ou Zips. Pour connecter quelques pages ou pour placer un graphique à une page, il est nécessaire de localiser et de mouvoir des dossiers; pour placer une page dans le Réseau est requis l'accès à un serveur et transférer des archives. Si l'enseignant veut être capable de créer d'une manière autonome des matériels didactiques dans le Réseau, il doit posséder cette habileté.

Une création et une édition de graphiques : L'habileté de capturer, pour manipuler et de modifier des images, pour utiliser des scanners et des caméras digitales et pour utiliser des programmes pour un dessin graphique. Les éléments graphiques sont partie intégrale d'une page dans le Réseau. Bien que les enseignants ne doivent pas être des artistes graphiques capables de créer un produit commercial, ils ont besoin d'une compétence élémentaire dans l'utilisation dans l'incorporation d'images dans le réseau.

L'Appropriation de codes : L'habileté pour trouver, pour analyser et pour utiliser des codages existants. Quand quelqu'un trouve une page intéressante dans le Réseau peut regarder et examiner le code HTML dans lequel elle a été écrite, et essayer de la répliquer. Pour cela on requiert certaine connaissance du code HTML.

La Création de pages : L'habileté pour dessiner et pour développer des pages en utilisant le code HTML ou un éditeur. Il est important que les enseignants aient une certaine compétence élémentaire pour créer une page et pour la placer dans le réseau, bien que dans beaucoup d'institutions, il existe des équipes de professionnels pour telle but.

L'Alphabétisation visuelle : L'habileté pour lire le message d'une image et pour créer des compositions visuellement agréables et intéressantes. Une page bien dessinée est plus facile pour examiner et utiliser.

Campbell (1999) considère que les suivants cadres conceptuels peuvent servir aux enseignants comme support au dessin d'environnements d'apprentissage dans le Réseau :

Des représentations multiples de la réalité : la réflexion et la curiosité sont composants importants ici. L'élève expérimente la réalité depuis de diverses perspectives; ses valeurs et connaissances touchent une légitimité.

Des tâches authentiques : cette vision a comme éléments clé l'enseignement ancré dans des contextes réels, l'orientation cognitive, les domaines affectifs et psychomoteur, les tâches correspondantes aux sujets pratiques.

Des contextes et des cas du monde réel : ce point est basé sur la pensée latérale, les histoires de cas, la simulation de pratiques réelles, l'accès à un tuteur ou un facilitateur expert.

Une promotion de pratiques réfléchissantes : Dans ce cadre conceptuel les élèves ont l'accès aux facilitateurs ou les experts; il est accordé une grande importance au processus et à l'interaction avec les autres étudiants car cela contrevient la propre pratique.

Une construction de connaissance : il est un point important l'interaction sociale, l'apprentissage situé, l'adoption de différents points de vue, la solution de problèmes, les schémas conceptuels préalables, les opportunités pour le dialogue et la connaissance personnelle et incidente.

Un apprentissage collaboratif : ce cadre est caractérisé par le travail dans de petits groupes, l'interdépendance, la négociation à travers du dialogue, l'enseignement d'habileté sociale et communicative, l'explication aux compagnons, la création de produits et l'utilisation, les contenus les plus complexes.

Beaucoup de professeurs universitaires créent des pages sur Internet pour compléter et pour appuyer ses cours « presenielles de licence ou de maîtrise », mais ces pages présentent importantes des déficiences pédagogiques et techniques. Ce problème pourrait être évité si les enseignants avaient au moins une formation élémentaire dans le dessin, un développement, et un maintien de pages dans le Réseau. Selon Maddux et Cummings (2000), commencer à créer une page sans aucune planification préalable est une erreur grave.

Ces auteurs suggèrent les suivantes questions pour orienter la planification de pages au Réseau rattachées à un cours :

1. Comment peuvent-ils, les étudiants qui n'ont pas d'ordinateur dans la maison ou la connexion à Internet, accéder aux contenus d'un cours qui s'offrent à travers une page du Réseau ? Dans ce cas ils doivent recevoir l'information sur les laboratoires, les salles, les bibliothèques, les centres, ou les salles du campus universitaire dotées d'ordinateurs, auxquels ils peuvent avoir accès, et les respectifs horaires d'attention aux étudiants.
2. Quel type d'aide peut-on offrir aux étudiants qui ne sont pas familiarisés par Internet ? Il est recommandable d'élaborer quelques documents ou modules écrits pour familiariser les élèves avec le courrier électronique, les explorateurs du Réseau, les moteurs de recherche, et d'autre information basique sur le fonctionnement d'équipes et de programmes. Ces matériels sont distribués au

début du cours, et peuvent aussi être disponibles dans le site du Réseau. Les portaux, les sites et les pages du Réseau sont créés dans un langage de marques ou dénommés HTML (hypertext markup language). Bien que, ce code soit simple et facile d'apprendre, se sont développées une série d'éditeurs, commerciale et du domaine public, qui permettent à un usager avec très peu ou aucune connaissance de HTML de dessiner une page pour le Réseau. Un problème que l'on peut éventuellement présenter est que quand la page se déploie chez un navigateur, sa forme ne coïncide pas exactement avec celle que l'auteur a définie chez l'éditeur. Quelques experts pensent qu'un auteur sérieux de pages, bien que utilisé des éditeurs, doit connaître les caractéristiques basiques et avancées du HTML.

Par rapport à cela, Meyers (1999) expose trois raisons : (1) les codes et les standards du HTML changent à un rythme plus rapide que les éditeurs; (2) tous les éditeurs ont des caractéristiques propres; (3) l'usage sophistiqués des éditeurs requiert certaine connaissance du HTML.

Maddux et Cummings (2000) proposent une série de recommandations pour améliorer la qualité pédagogique et technique des pages qui développent les enseignants pour ses cours.

1. Toutes les pages doivent contenir :

- Le nom complet et le logo de l'université, de l'institut, du département; le nom du cours, son abréviation, le code et le semestre correspondant; le nom de l'enseignant et ses coordonnées.
- Les crédits (bibliographie) de tous les graphiques ou du matériel audiovisuel utilisé à la page.
- L'URL de la page, la date de sa dernière modification, la direction électronique de l'enseignant, son téléphone et l'horaire de bureau.
- Un compteur qui inscrit le nombre de visites. Ce registre peut servir à l'enseignant à établir si les étudiants ouvrent la page.
- Un lien à la page principale du cours, et à la page de l'institution siège.

2. Les pages principales (homepages) doivent inclure :

- Un paragraphe qui décrit d'une manière brève et claire le propos et les objectifs du cours.
- Une explication du signifié et une importance du cours dans le programme respectif, ses exigences, et une autre information administrative éminente.
- Une liste des livres, de documents ou d'autres matériels nécessaires d'appui.

- Une description des compromis que l'étudiant assume. Ce peut être convenable inclure un lien aux produits ou des projets de semestres antérieurs.
 - Une explication minutieuse des critères et des procédés d'évaluation.
 - Une liste de liens à d'autres sites recommandés avec une information intéressante pour le cours.
 - Une liste de liens aux sites d'organisations professionnelles ou académiques relatives au cours.
3. Quand les pages se déploient dans quelques formats, ils doivent faire facilement cette option, c'est-à-dire visible et accessible à l'utilisateur.
 4. Comme les navigateurs peuvent interpréter de différente manière le HTML, les auteurs doivent essayer ses pages au moins dans certains des explorateurs les plus utilisés, par exemple Netscape et Explorer.
 5. Il est recommandable d'actualiser les pages avec une régularité. Si les contenus ne changent pas, les élèves peuvent perdre l'intérêt de les visiter.
 6. Pour ne pas démotiver la communication des apprenants, les professeurs doivent répondre à tous leurs messages
 7. À une sollicitude des enseignants, il est convenable que les élèves fassent une évaluation des pages du cours

3.12 L'ÉVALUATION DANS UN ENVIRONNEMENT VIRTUEL

Pour Reeves (2000), les environnements virtuels d'apprentissage dans l'éducation supérieure exigent de nouvelles alternatives d'évaluation. Traditionnellement dans cette instance éducative, l'évaluation s'est concentrée sur le souvenir d'information et sur l'application de connaissances sur des contextes limités, en utilisant des preuves de papier et de crayon ou d'autres tâches académiques comme l'essai écrit. L'intérêt croissant des académiciens sur "l'évaluation alternative" réfléchit sur l'insatisfaction avec les formes traditionnelles d'évaluation et le désir d'évaluer la réussite d'objectifs de niveau supérieur qui insèrent une compréhension profonde et l'usage actif de connaissances en contextes réels et complexes. À mesure que les environnements virtuels gagnent un espace dans l'éducation supérieure, la préoccupation s'accroît sur les types d'évaluation. Selon Reeves (2000), les environnements virtuels d'apprentissage offrent une énorme potentiel pour améliorer la qualité de l'évaluation académique tant dans l'éducation présentiel comme à distance.

Selon Reeves (2000), Certaines prédictions remarquent qu'aux États-Unis, pendant l'année 2002, près de 2.000.000 d'étudiants ont obtenu son baccalauréat, alors ils seront insérés aux expériences d'apprentissage virtuel. Les enseignants d'université ont besoin d'un entraînement spécial et une aide technique pour développer et pour mettre en application des méthodes d'évaluation virtuelle comme les simulations de grande fidélité ou les porte-documents électroniques. À mesure que l'enseignement universitaire de type virtuel s'étend, croît la perception de l'évaluation comme un sujet critique. Quelques institutions prennent des mesures radicales pour assumer ces défis de l'évaluation.

Par exemple, la Western Governors University sépare les processus d'évaluation et d'instruction. Cette séparation entre les processus d'évaluation et d'instruction comme par exemple : c'est le cas à WGU qui représente une tendance inquiétante pour ceux qui pensent que l'évaluation doit être articulée au processus d'enseignement et utilisée par les enseignants (Reeves, 2000).

C'est la raison par laquelle, l'évaluation dans un environnement virtuelle doit essayer d'atteindre des niveaux parfaits de "alignement", soutient Reeves (2000).

Cela est manifesté quand l'articulation entre les objectifs d'apprentissage, le contenu, le dessin d'instructions (spécialement les activités que réaliseront les étudiants), la compétence de l'instructeur, les possibilités technologiques, et la stratégie d'évaluation est le plus claire possible. Plusieurs des problèmes qui surgissent quand de nouvelles technologies s'introduisent aux cours universitaires obéissent à ce manque d'alignement.

Par exemple, pour un cours déterminé, il est dessiné un site dans le Réseau avec un programme facilement actualisable, l'accès aux recours en ligne comme des revues électroniques, des bases de données en temps réel, des conversations à travers d'un chat et un accès aux groupes de discussion. L'équipe d'enseignants qui a développé le cours peuvent souffrir d'une grande déception après avoir mis en évidence que les étudiants n'ont pas utilisé les recours technologiques disponibles dans la manière espérée. Il est possible que les élèves aient perçu un manque « d'alignement", c'est-à-dire, qu'ils n'aient pas vu de relation claire entre l'usage de ces recours et les stratégies d'évaluation et la qualification du cours.

En effet, les élèves dirigent leurs efforts vers d'autres activités d'apprentissage alignées qui se présentent d'une manière plus clairs et qui les donnent la possibilité d'obtenir une bonne note, par exemple : lire les documents ou le livre du cours, ou étudier les notes de classe. Usuellement les élèves essaient d'étudier avec une plus grande attention ces aspects du cours qu'ils considèrent plus clairement alignés avec la possibilité d'obtenir une bonne note; pour cela, ils ont l'habitude de poser certaines questions, qui parfois les professeurs n'aiment pas. Selon Reeves (2000) Il serait recommandable de publier les réponses à ces inquiétudes dans un site du réseau, en faisant explicite la relation entre les processus d'évaluation et les objectifs et les méthodes et les stratégies du cours Reeves(2000).

La nécessité d'améliorer l'évaluation dans les environnements virtuels d'apprentissage montre aussi visible dans la croissante demande de la part de l'industrie et du commerce que ses employés acquièrent l'habileté intellectuelle supérieure, telle que la capacité de résoudre des problèmes, la capacité d'apprendre dans une forme permanente, aussi comme d'autres connaissances et adresses plus spécifiques.

Ces clients attendent des garanties qu'au lieu de l'investissement qu'ils font dans ce type de formation, ses travailleurs soient plus performants. Évidemment, pour assurer tels résultats, une meilleure évaluation est cruciale.

Reeves (2000) suggère trois types d'évaluation alternatives dans un environnement virtuel: 1) une évaluation cognitive, 2) une évaluation par performance, et 3) une évaluation par dossiers.

1. L'évaluation cognitive se concentre sur une habileté intellectuelle d'ordre supérieur, d'attitudes et d'habiletés communicatives et implique inévitablement des capacités d'inférer. Une forme très répandue d'évaluation cognitive sont les cartes conceptuelles, une stratégie qui permet aux élèves d'externaliser la relation qu'ils ont établie entre des concepts et des processus d'un domaine théorique et de révéler la structure leur manière de connaître et d'apprendre. Bien qu'il ne soit pas directement observable, la connaissance conceptuelle profonde peut être déduite de la performance des étudiants dans un ample rang d'évaluations cognitives. D'autres moyens d'évaluation cognitive, comme les simulations de solution de problèmes, peuvent être intégrées dans des environnements d'apprentissage basés sur le réseau. Cependant, l'évaluation cognitive doit être utilisée avec précaution parce que les élèves peuvent apprendre à simuler la connaissance conceptuelle en répétant des réponses données au préalable, (au lieu d'engendrer des réponses singulières à de nouveaux problèmes). Les enseignants peuvent favoriser involontairement cette situation en soulignant le besoin d'obtenir des réponses correctes, au lieu de s'efforcer à détecter les processus de pensée que les étudiants utilisent pour arriver aux réponses. L'évaluation cognitive se trouve dans la ligne qui sépare les procédés de mesure des examens traditionnels sur des connaissances de bas niveau et les échelles de mesure hautement inferenciales.

2. L'évaluation de performance est une méthode qui exige aux élèves à démontrer leurs capacités d'une manière directe en créant un produit ou en étant insérés à une activité. Ce type d'évaluation se concentre sur la capacité d'appliquer des connaissances, d'habiletés et des jugements dans des contextes réels inhabituels ou inconnus, tandis que les preuves ou les examens traditionnels mesurent principalement la connaissance passive qui peut être révélée à travers certaines stimulations artificielles. Les attributs clés de l'évaluation par accomplissement sont que l'étudiant : 1) se concentre sur un apprentissage complexe, 2) implique une pensée d'un ordre supérieur et d'adresse dans la solution de problèmes, 3) stimule un ample rang de réponses actives, 4) supporte les tâches exigeantes dont le développement requiert des étapes multiples, 5) exige à l'étudiant beaucoup de temps et encouragement (Reeves, 2000).

Dans le contexte traditionnel d'éducation supérieure, l'évaluation est un évènement clairement séparé des activités qui appuient l'enseignement. Par exemple, dans un cours de chimie les étudiants présentent une évaluation partielle, usuellement un examen élaboré avec des questions de choix multiple, après avoir assisté à certain nombre de classes et de laboratoires. Un avantage important des environnements virtuels d'apprentissage consiste en ce qu'ils permettent d'incorporer discrètement les activités d'évaluation dans la structure du programme, par exemple, à travers des simulations multimédias interactives. Une simulation, par exemple des processus évolutifs, peut insérer les étudiants à une série de problèmes de plus en plus complexes, en leur fournissant des guides détaillées et une rétro alimentation. L'ordinateur peut suivre de près les progrès dans la performance de l'élève en face de diverses tâches ou problèmes, et fournir à enseignant l'information sur son rendement, au moment qu'il utilise les mêmes données pour offrir un appui didactique additionnel (Reeves, 2000).

3. La troisième alternative pour améliorer l'évaluation dans les environnements virtuels d'apprentissage est la "évaluation par des dossiers", une méthode consistante dans stocker le travail de l'étudiant tout au long du temps, tellement qu'il peut être révisé par rapport au processus et le produit. Les dossiers ont été amplement acceptés comme méthode d'évaluation sur les champs de l'art, de l'architecture et de l'ingénierie. Tandis que l'évaluation de la performance a été mise au point usuellement dans des solutions et des produits terminés, les dossiers permettent aux enseignants de juger les progressions partielles et les produits provisoires qui ont fait une partie du développement d'une tâche ou un cours d'étude. Actuellement on peut trouver des sites en ligne qui offrent diverses ressources pour appuyer le développement et le maintien des dossiers numériques (www.folioone.com).

La majorité des cours universitaires sont encore dominés par l'exposition orale du professeur, les textes, les examens et plusieurs enseignants réalisent leur travail sous le présupposé qu'ils peuvent transmettre des connaissances à quelques étudiants relativement passifs, et évaluer généralement leurs réussites avec des mesures traditionnelles. L'évaluation traditionnelle est incapable de révéler la complexité des résultats des environnements virtuels d'apprentissage centrés chez l'élève, qui sont radicalement différents d'un modèle didactique pointé sur l'enseignant.

Évaluer des résultats d'un ordre supérieur, des performances et des dossiers dans des environnements interactifs d'apprentissage est un grand défi qui doit être assumé attentivement. L'importance croissante des dessins alternatifs d'instruction, les réussites cognitives d'ordre supérieur, et l'usage de nouvelles

technologies dans l'éducation universitaire aide à porter la nécessité de développer des méthodes alternatives d'évaluation (Reeves, 2000).

Dans un environnement virtuel, l'apprentissage des élèves peut être révisée à travers de preuves ou d'examens interactifs. Les enseignants peuvent rendre les résultats par le courrier, ou introduire les notes à la page du cours. La rétro alimentation immédiate comme les résultats des examens peut être programmée dans les sites du réseau pour renforcer l'apprentissage des étudiants et corriger rapidement leurs erreurs.

Les moniteurs ont l'habitude de se demander comment ils peuvent être sûrs que l'étudiant qui répond à une preuve à travers le réseau est le même qui est inscrit au cours et s'il répond à cela sans aide des autres. Comme il n'est pas facile d'obtenir cette certitude, les enseignants doivent être récurifs, par exemple, en utilisant les séquences de preuves qui se complètent entre eux le long du semestre (Berge, Collins, et Dougherty (2000).

Pour Berge, Collins, et Dougherty (2000), les instructeurs ont l'habitude de se demander comment ils peuvent être sûrs que l'étudiant qui répond à une preuve à travers du réseau est le même qui s'inscrit dans le cours et s'il répond à cela sans aide des autres. Comme il n'est pas facile d'obtenir cette certitude, les enseignants doivent être récurifs, par exemple, en utilisant les séquences de preuves qui se complètent au long du semestre.

Palloff et Pratt (2001), soutiennent que l'évaluation dans un environnement d'apprentissage virtuel fait partie du processus, elle est insérée dans des activités didactiques, dans les interactions des élèves et l'enseignant, dans les actions que les élèves partagent entre eux. Dans un environnement académique de collaboration et de réflexion, l'évaluation de la performance et du progrès des étudiants n'est pas une responsabilité seulement de l'enseignant. Les élèves partagent leur travaux entre eux, les tâches et s'auto évaluent. À la fin du cours, ils envoient par le courrier électronique une évaluation descriptive de l'accomplissement de leurs compagnons et du propre. L'enseignant utilise cette information, avec ses évaluations quantitatives et qualitatives de l'accomplissement des élèves dans les tâches et des discussions, pour donner un concept évaluatif final.

Selon les mêmes auteurs, les examens ne sont pas le meilleur outil pour mesurer l'accomplissement académique dans un environnement virtuel. En général, ce type d'épreuves n'évaluent pas de certaines dimensions de l'apprentissage comme la capacité d'analyse, la pensée critique, la connaissance contextualité ou appliqué dans de nouvelles situations. De plus, la pratique des examens suscite des

inquiétudes sur des possibles pièges. Dans un environnement d'apprentissage collaboratif, ce type de préoccupations est insignifiant, puisque les élèves apprennent entre eux-mêmes et conjointement construisent des niveaux plus hauts et significatifs de connaissance.

L'évaluation ne doit pas seulement s'occuper de l'accomplissement et des réussites des élèves. Un composant important du processus d'enseignement - apprentissage virtuel est l'évaluation continue du cours. Les enseignants doivent offrir des moyens aux élèves pour qu'ils expriment ses opinions sur les objectifs, les contenus, les procédés, et les résultats du cours. Cette évaluation n'est pas une mesure de l'acceptation de l'enseignant après avoir fini le cours; c'est une partie de la dynamique du processus.

4. LA STRUCTURE COGNITIVE DE L'ÉLÈVE DEVANT UN ENVIRONNEMENT VIRTUAL D'ENSEIGNEMENT

4.1 CHANGEMENT DES RAPPORTS ENSEIGNANTS ELEVES

Selon El Hajjami Abdelkrim qui a fait une recherche à propos d'intégrer les TIC dans l'Éducation (2008) propose que :

- L'intégration des TIC en éducation fait également surgir de nouveaux défis : des enseignants voient en elles une menace à leur pouvoir dans la classe
- Toutefois, les recherches actuelles indiquent que les TIC ne remplaceront pas l'enseignant dans des pédagogies ouvertes; elles l'assisteront plutôt dans sa pratique en améliorant les activités qu'il crée et en facilitant l'apprentissage de ses élèves.

4.1.1 HORS CLASSE, DANS UN ENSEIGNEMENT INTERACTIF EN LIGNE OU PAR UTILISATION DE CEDEROMS INTERACTIFS

Selon El Hajjami Abdelkrim qui a fait une recherche à propos d'intégrer les TIC dans l'Éducation (2008) propose que :

- L'enseignement en ligne présente bien des avantages par rapport à l'enseignement présentiel en classe.
- Gestion autonome du temps et d'espace : l'apprenant gère selon ses disponibilités le temps d'accès à la formation, ainsi que le lieu d'accès à cette formation.
- Réduction des coûts : les frais que nécessitent la présence en classe sont supprimés (déplacements, voyages, garde d'enfants...).
- Richesse de l'accès à l'information: les apprenants peuvent avoir accès, par le biais des liens hypertextes, avec des documents très variés qui sont en relation avec les cours en formation.
- Cours actualisés : les formateurs peuvent facilement mettre à jour les références pédagogiques à mesure qu'apparaissent de nouvelles informations.
- Espace coopératif : qu'il les technologies en ligne permettent d'interagir avec d'autres étudiants, les formateurs ou les tuteurs.
- Évaluations instantanées : les tests peuvent être corrigés, notés et restitués en étudiant quelques secondes.

5. L'IMPORTANCE DE L'EDUCATION VIRTUELLE DANS LE PROCESSUS D'ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE

Les nouvelles technologies cassent les barrières du temps et de l'espace et offrent un modèle de formation basé sur l'internet, dans lequel, au moyen des champs virtuels, l'étudiant accède depuis n'importe quel lieu à une expérience dynamique d'apprentissage et devient le centre d'un processus formatif personnalisé. C'est pourquoi la société réseau est une société dont la structure sociale est construite autour des réseaux d'information, à partir de la technologie de l'information. dans ce sens l'internet n'est pas simplement une technologie; c'est le milieu de communication qui constitue la forme organisationnelle de sociétés, c'est le cœur d'un nouveau paradigme sociotechnique qui constitue en réalité, la base matérielle de nos vies et de nos formes de relation, de travail et de communication.

Ainsi, l'un des défis élémentaire de l'éducation actuelle est celui de préparer les personnes à être capables de participer pleinement à une société de l'information dans laquelle la connaissance est la source critique du développement social et économique. Donc, le paradigme qui émerge à ce nouveau siècle est l'apprentissage dans le Réseau basé sur l'interactivité globale, l'apprentissage collaboratif et l'accès aux activités et aux ressources éducatifs.

L'apprentissage dans un réseau fournit un modèle et une proposition pour aborder les défis du XXIe siècle en enrichissant les processus et les ressources éducatifs. De même, facilite l'accès à beaucoup de ressources de forme asynchrone sans une limitation géographique ou temporelle, pour promouvoir l'interaction et l'échange, en améliorant sa qualité, grâce à l'opportunité de plus grande réflexion. De cette façon, les étudiants peuvent partager et participer d'un travail en équipe, en s'occupant de leurs propres nécessités d'horaires et d'espaces. Donc, les TIC ne facilitent pas seulement le changement, mais ils sont aussi à la fois des agents de ce changement. Ainsi, les nouvelles technologies, sont des moyens intéressants pour introduire des pédagogies alternatives et pour renforcer des changements dans les structures éducatives.

Ces pédagogies alternatives doivent contempler le fait que les étudiants de l'ère de l'information peuvent développer leurs capacités d'apprendre d'une manière permanente, à partir de l'établissement de propositions pédagogiques qui renforcent une adresse métacognitive, comme apprendre à apprendre et à résoudre des problèmes en travaillant dans un groupe. Les étudiants ont besoin de la communication interpersonnelle, l'opportunité de s'interroger, de se poser des défis et de discuter. La résolution de problèmes de forme coopérative permettra d'acquérir certaine habileté comme l'échange d'idées, la négociation de points de

vue distincts, la confrontation dans d'attitudes opposées qui constituent l'intégration d'une série de connaissances, d'habiletés, d'aptitudes et d'attitudes réfléchies importantes devant les requêtes de cette société.

L'environnement virtuel, d'une part, facilite que ces processus de coopération puissent être réalisés et d'autre part, il s'occupe des nécessités individuelles d'espace et du temps, en donnant la réponse à un type d'apprentissage plus autonome et dominé par le propre étudiant.

Avec cet objectif, il se pose, la nécessité d'enrichir les actuels environnements d'apprentissage avec la possibilité que les étudiants puissent travailler dans une équipe de manière virtuelle, en mettant en place les stratégies qu'ils fournissent et promeuvent une interaction plus agile entre l'enseignant et les ressources que le réseau offre.

5.1 LES SOFTWARES VIRTUELS POUR L'EDUCATION

Dans les dernières années les nouvelles technologies se sont incorporées aux apprentissages. Cette nouvelle option éducative engendre beaucoup de possibilités en face de la formation presentielle qui est principalement caractérisée par son style personnalisé, sa variété et ses niveaux de formation¹. Cette modalité basée sur l'usage de nouvelles technologies de l'information et de la communication est définie comme une proposition flexible, individualisée et interactive, avec l'usage et la combinaison de divers matériels, des formats et les supports de facile et immédiate actualisation.

Un autre avantage est la grande quantité d'information que le Réseau met à la disposition de l'utilisateur d'une manière immédiate, continuellement renouvelée et actualisée qui octroie à l'apprentissage virtuel un caractère continu et personnalisé adapté au rythme de chaque élève.

Pour ce motif beaucoup d'outils sont créés pour aider au développement de l'enseignement virtuel et des matériaux éducatifs. Pour cela, des logiciels virtuels permettent d'administrer et d'organiser des contenus selon l'utilisateur. Comme de bons exemples et entre les plus connues, ont été créés « Dokeos » et « Moodle ». Ces outils se sont développés autour du domaine éducatif, en octroyant à ce type de formation un grand intérêt pédagogique, qui engendre une éducation personnalisée et une diversité de cours adaptés à tous les profils et demandes.

Les logiciels virtuels ou les environnements d'apprentissage ont la fonction de créer, d'administrer d'une manière plus flexible les contenus à l'intérieur de l'internet. L'incorporation de ces plates-formes dans le domaine éducationnel, ne doit pas seulement se concentrer sur l'inclusion des matériels éducatifs, mais aussi au travail collaboratif que ces environnements promeuvent, ainsi que l'habileté didactique qu'on peut engendrer avec son application. Ces espaces disposent de différents types d'outils : de contenus, de communication et d'évaluation. Tous ces outils sont indispensables pour l'apprentissage éducatif et didactique des élèves, en permettant de créer contenus adaptés à quelques objectifs, des procédés et des résultats définis, et en collaborant avec d'autres usagers qui permettent d'approfondir dans le concept de formation collective. D'un autre part, les outils de communication entre un professeur et un élève et entre des usagers, favorisent la

rétro- alimentation et l'interactivité qui se stimulent à travers wikis, blogs, forums etc.

Donc, on peut affirmer, que le cadre virtuel est un milieu hautement qualifié pour l'enseignement de l'avenir, non seulement comme un espace formatif, mais aussi comme une expérience sociale d'apprentissage personnalisé. En dotant les softwares avec un objectif didactique appropriée pour le développement des contenus éducatifs, il est possible de contribuer à une éducation technologique beaucoup plus complète et efficiente.

6. TRAVAIL COOPERATIF DANS DES ENVIRONNEMENTS VIRTUELS D'APPRENTISSAGE

Pour Abrami (1996), un travail coopératif est réalisé quand il existe réciprocity entre l'ensemble d'individus qui savent différer et résister à leurs points de vue, tellement qu'ils arrivent à engendrer un processus de production de la connaissance. Ainsi, chaque individu apprend plus en interagissant plus avec les membres de l'équipe. Le travail coopératif, alors supporte toute une structure organisationnelle qui favorise une élaboration conjointe. Le succès de l'équipe sera obtenu uniquement si tous les membres de la même équipe assimilent les objectifs qui se posent et apprennent en tant qu'équipe.

6.1 DES PRINCIPES DU TRAVAIL COOPERATIF DANS DES ENVIRONNEMENTS VIRTUELS

Le travail en équipe repose dans un objectif commun au moyen d'un échange qui implique un travail individuel et partagé. Cela implique l'acquisition et la mise en pratique de connaissances, d'attitudes et d'habileté, groupées dans les domaines suivants :

La communication et l'interaction : Il est nécessaire que l'échange des groupes aboutisse à l'élaboration de nouvelles idées. C'est pourquoi, il faut tenir compte que la communication doit être fréquente et rapide, l'exposition des idées doit être claire pour pouvoir les partager et les évaluer, les affirmations, les suggestions et les opinions doivent être justifiées au moyen des argumentations et des raisons et critiquées dans une forme constructive, les idées partagées sont la base pour faire évoluer le travail conjoint. En plus, les canaux de communication doivent être clarifiés depuis le commencement : un chat, un courrier électronique, des documents partagés, des rencontres virtuelles.

Une attitude éthique comme clef : Il est très important d'avoir une attitude éthique à l'intérieur du processus comme par exemple : Montrer une responsabilité individuelle durant tout le processus ; Être inséré au travail des autres et leur donner un appui en développant l'expérience de groupe. En plus, agir en reconnaissant que le groupe est le responsable des décisions en promouvant l'habileté du travail dans un groupe ; Obtenir une interdépendance positive en

favorisant un développement de la capacité d'évaluer le processus de travail dans un groupe, en réfléchissant à propos de son propre processus ;Établir des normes et des règles de travail entre tous les membres en sachant que chaque personne fait partie d'un système et d'un engrenage commun.

7. L'APPRENTISSAGE AUTONOME

7.1 DEFINITION D'APPRENTISSAGE AUTONOME

Apprentissage autonome

Selon Kesten (1987, p, 3) «L'apprentissage autonome est l'apprentissage à travers duquel l'élève est capable de prendre, avec les personnes appropriées, les décisions nécessaires pour répondre à ses propres besoins.» Également, par Kesten l'apprentissage autonome est un processus dans lequel les étudiants assument l'initiative, avec ou sans l'aide des autres, dans le diagnostic de leurs besoins d'apprentissage, la formulation de leurs objectifs, l'identification des ressources nécessaires pour apprendre, l'élection et l'application des stratégies adéquates et l'évaluation des résultats de leurs apprentissage.

A partir de cette démarche, les élèves développent un système de valeurs, d'attitude, de connaissances et d'habiletés leur permettant de prendre des décisions responsables et d'agir selon ces décisions, en fonction de leurs propres besoins d'apprentissage. L'apprentissage autonome est encouragé lorsque l'on crée des occasions et que l'on permet à l'élève des expériences stimulantes pour sa motivation, sa curiosité, sa confiance en lui-même, son indépendance et l'image positive qu'il a de lui-même; l'apprentissage autonome est basé sur la notion que l'élève comprend où se trouve son propre intérêt et apprécie le fait d'apprendre pour apprendre.

Selon l'auteur Kesten (1987, p, 3), l'apprentissage autonome fait partie d'une démarche d'apprentissage continue qui se prolonge tout au long de la vie et qui stimule toujours plus la réflexion et le raisonnement de la personne, tout en favorisant l'amélioration de ses capacités. Bien plus que de leur faire apprendre par des faits et des habiletés, cette approche permet aux élèves une découverte personnelle, parce qu'ils auront compris pourquoi et comment ce qu'ils apprennent est relié à leurs propres expériences, intérêts et besoins. Cet apprentissage n'est qu'une orientation de la démarche d'apprentissage, non une norme absolue. Il prend des formes différentes selon les élèves et varie selon les matières à l'étude, les intérêts et les capacités des élèves dans chacune. L'apprentissage autonome est basé sur les rapports enseignant-élève et il est destiné à encourager ce dernier à améliorer ses capacités de jugement indépendant et réfléchi.

7.2 CARACTERISTIQUES DE L'APPRENTISSAGE AUTONOME

L'apprentissage autonome présente quelques caractéristiques importantes au moment de être utilisée comme par exemple : l'existence d'une disposition, une responsabilité personnelle et une clarté dans ses objectifs et finalement une connaissance des ses propres styles d'apprentissage

7.2.1 Rôle de l'enseignant dans l'apprentissage autonome

Le rôle qui peut avoir l'enseignant pendant le processus de l'apprentissage autonome peut être les suivants : il peut dessiner des stratégies et employer des mécanismes qui favorisent le processus d'apprentissage sans une présence physique, de même, l'enseignant peut créer une communication individualisée à travers des TICS et finalement une structure non si grande pour une plus grande flexibilité et plus d'adaptation aux nécessités et aux conditions de l'étudiant.

7.2.2 Des avantages de l'apprentissage autonome

L'apprentissage en autonomie présente un certain nombre d'avantages qui pourraient être autant des motifs pour qu'un apprenant puisse choisir de recourir à ce type d'apprentissage. Par exemple : Les apprenants qui ont de l'initiative dans l'apprentissage ont plus de possibilités de retenir ce qu'ils apprennent que de l'apprenant passif, de plus, les apprenants acquièrent une plus grande responsabilité dans la recherche des connaissances, c'est pourquoi ils deviennent compétents devant les besoin actuelles. De même, l'apprenant a un rôle plus important à jouer dans ce qu'il va apprendre, où et comment il va le faire, et combien de temps il va y consacrer.

Ici, il ya a un apprentissage centré sur les besoins spécifiques de l'apprenant, où l'autonomie accordée permet de se consacrer plus aux besoins concrets qui se sont manifestés, et aux attentes individuelles. Finalement, il présente un apprentissage décentralisé, avec un degré d'indépendance plus important par rapport aux locaux, les infrastructures et le personnel disponible.

7.3 LE ROLE DES TICS DANS L'APPRENTISSAGE AUTONOME

Les Technologies d'Information et de communication ont ouvert de nouvelles possibilités pour l'enseignement et l'apprentissage, son grand potentiel est manifeste dans la possibilité d'interaction, de communication, de l'accès à une information c'est-à-dire elles se convertissent en milieu interactif et actif. Elles mettent à la disposition des enseignants des canaux d'information et une communication pour promouvoir des formes différentes d'enseignement.

Les environnements virtuels sont caractérisés par développer l'apprentissage autonome de l'étudiant, ce qui projette à l'enseignant le défi de profiter pour faire plus de consciente aux participants de leur processus d'apprentissage et son rôle dans la régulation de même.

8. METHODOLOGIE

Le projet nommé « Cours interactifs comme appui pédagogique pour l'enseignement et le travail autonome afin d'améliorer l'apprentissage du FLE » qui a le but de faire le dessin d'un programme virtuel élémentaire de français comme langue étrangère est proposé à partir d'une méthodologie qualitative depuis l'étude descriptif de l'analyse documentaire.

De cette manière, le projet est développé à partir de la notion générale de la méthode qualitative basée sur la description simple ou analyse de questions ouvertes qui permet aux chercheurs de faire une étude depuis différents angles d'attaque comme sont :

Angle attaque	Nom	Description
Journalisme d'investigation	-Description de cas	-Conte explicatif
Recherche collaborative	-Recherche action -Observation participante -Recherche collaborative	-Expérimentation pratique -Immersion analytique -Dessin participatif
Langage	-Analyse de discours -Analyse de dialogues	-Analyse de relations entre éléments -Analyse de l'organisation d'un dialogue
Observation en contexte	-Anthropologie -Le "field research"	-Observations structurées et non-structurées -(Pareil, mais souvent plus "formel")
Interprétisme	L'herméneutique Phénoménologie	-L'activité humaine comme "texte" -Empathie, saisi d'une "Lebenswelt"

Ainsi, on a pris en compte le processus que la méthodologie qualitative propose pour le bon développement de l'étude comme :

- Effectuer la démarche d'une manière parallèle et circulaire
- Ancrer la recherche dans des descriptions riches

- Faire la préposition ancrée dans des observations

De façon qu'on a pu d'établir l'objet d'étude et les questions de recherche depuis l'analyse du sens, des besoins, des actions et des pensées du contexte éducatif colombien par rapport à l'enseignement du FLE.

Or, pour fonder ce projet dès ce type d'approche méthodologique, on a trouvé pertinent de faire l'étude à partir d'une analyse documentaire qui consiste selon Afnor(1987) à présenter sous une forme concise et précise des données caractérisant l'information contenue dans un document ou un ensemble de documents. De même, ce type d'analyse doit tenir en compte certes normes, donc il repose sur un savoir, une compréhension profonde des objectifs de la documentation et sur un savoir faire qui exige de développer non seulement une analyse mais aussi, de répondre à la demande de rédaction d'un document, d'un résumé de caractère informatif ; c'est-à- dire que l'analyse documentaire repose sur plusieurs qualités essentielles de la part de l'analyste : compétences d'adaptation à un environnement documentaire donné, compétences intellectuelles et matérielles de lecture et d'écriture.

De ce point de vue, l'analyse documentaire résulte adéquate car il s'adapte au type de recherche qu'on a proposé, en tenant compte qu'elle donne l'opportunité aux chercheurs de construire un document condensé sur la situation ou sujet spécifique, d'une manière concrète sans lire plus que le ou les documents qui font une référence à lui-même ; Au même temps, l'analyse documentaire permet de faire un bordereau d'analyse qui est partagé en trois zones et qui contribuent de la manière suivante :

- La première concerne le traitement matériel du document informant sur l'auteur, le titre, l'année, l'éditeur ; elle permettra, lors de la recherche de retrouver le document original grâce à sa description bibliographique précise.
- -La seconde est représentée par le résumé qui permettra à l'utilisateur de mesurer la pertinence des documents retrouvés par rapport à sa propre recherche.
- La troisième zone concerne l'indexation. Elle permettra à l'utilisateur ou au documentaliste d'interroger le mémoire documentaire ainsi constituée, reliant les documents indexés de la même façon.

C'est ainsi comme après avoir fait l'analyse documentaire nécessaire, on présente le dessin d'un programme virtuel élémentaire de français comme langue étrangère basée sur l'information recompilée qui nous apporte les différents caractéristiques et normes indispensables pour faire la planification du dessin d'une manière virtuelle et communicative qui contribue à l'enseignement-apprentissage du français en promouvant le travail autonome.

En effet, on propose le dessin du programme de la manière suivante :

- Il sera structuré et adressé au public débutant enfants, grands adolescentes, stagiaires et professeurs de l'université de la Salle. Egalement, le programme aura deux portes entrées indépendantes selon le type d'usager proposé comme sont : Enseignants et la portée d'entrée dirigée aux élèves qui se trouveront dans la page principale du cours
- De même façon, il sera constitué par L'unité 0 qui abordera les sujets suivants :

Unité 0: les premiers contacts	Vocabulaire	Grammatique
Saluer	L'alphabet	Manières de saluer - Formels - Informels
La présentation	<ul style="list-style-type: none"> - La famille - Nationalités - L'année : les mois de l'année, les jours de la semaine et les saisons. - Les chiffres - Les professions 	<ul style="list-style-type: none"> -Pronoms personnels -Questions personnelles -Verbe être et avoir -Structure pour la formulation de questions simples
Décrire et décrire a quelqu'un	<ul style="list-style-type: none"> - La classe : objets de la salle de classe. - La routine - Le corps humain - Les animaux - Les adjectifs qualitatifs - Les pièces de vêtement 	<ul style="list-style-type: none"> -Pronoms possessifs -Genres -Articles : définis et indéfinis
Gouts et préférences	<ul style="list-style-type: none"> - La situation dans 	<ul style="list-style-type: none"> La situation dans l'espace -Articles partitifs

	l'espace. - La nourriture - Les sports	-Verbes de premier groupe
La routine et les habitudes	-La routine	-Verbes pronominaux - Le présente des verbes du deuxième et troisième groupe

- Les sujets qui ont été proposés seront développés au moyen de différentes activités dessinées par les chercheurs pour qu'elles soient adaptées et appropriées pour un enseignement-apprentissage du français à travers le réseau. De même, ces sujets seront envisagés depuis les quatre habilités communicatives.
- Le vocabulaire et la grammaire seront développés au moyen d'un dictionnaire illustré par rapport aux contenus spécifiquement proposés.
- La partie interactive qui exige un cours virtuel sera abordée au moyen de différentes ressources qui seront adaptées au programme courriel électronique, vidéo-appelé et le forum qui donneront lieu à travailler non seulement cette partie mais aussi la partie de travail autonome de l'élève.

9. RECOMMANDATIONS POUR LA BONNE UTILISATION DU COURS VIRTUEL

-Le dessin et le développement de programmes virtuels doit être inspirée dans les meilleures théories d'apprentissage et des approches de la pédagogie. La disponibilité de bonnes ressources technologiques n'implique pas que le professeur n'ait pas d'une connaissance rigoureuse des conditions propres du processus d'enseignement-apprentissage.

-La qualité de l'enseignement virtuelle est directement associée à la capacité d'utiliser d'une manière stratégique et créative caractéristiques du réseau tels que son structure associative, sa capacité d'inclure multiples ressources et son pouvoir de communication synchrone et asynchrone.

-Pour le dessin d'un cours virtuel, il est nécessaire tenir compte des caractéristiques cognitives de l'élève, sa motivation, ses connaissances prenables et le contexte social.

-Pour assurer le succès d'un cours virtuel il est nécessaire que les élèves soient capables de saisir les avantages de l'enseignement peut offrir, au moyen du réseau pour qu'ils soient capables d'utiliser effectivement ce moyen pour sélectionner et obtenir de l'information pour qu'ils puissent comprendre l'importance d'apprendre autant les contenus spécifiques d'un cours comme les habilités technologiques requises.

-Les avantages pédagogiques et didactiques d'un cours virtuel ne peuvent pas être fondées seule dans l'hypertextualisation des matériaux écrits qui y sont employés. Les éléments multimédias et les stratégies de communication et d'interaction élève-professeur représentent une valeur ajoutée très importante. Les animations, la vidéo, l'audio, le chat, le forum de discussion et la vidéo -conférence peuvent avoir une valeur pédagogique comme c'est le cas de la structure hypertextuelle.

-Avant de commencer le développement d'un cours virtuel, il est nécessaire d'évaluer des aspects comme par exemple, la possibilité l'accès d'élèves aux ordinateurs et à l'internet, la familiarité avec le domaine de l'ordinateur, l'expérience pour naviguer dans le réseau, l'utilisation du courriel électronique, la participation dans un forum virtuel, les connaissances prenables sur le sujet du cours ; les aptitudes en face du cours et le moyen d'instruction.

-L'enseignement virtuel requiert de divers types d'évaluation. L'utilisation de différentes sources d'information peut révéler un cadre plus complète des buts obtenus par les élèves. Les tâches, les projets entre d'autres travaux doivent être très spécifiques par rapport aux caractéristiques, les dates de rendre et les critères d'évaluation.

-Pour profiter d'une manière optimale d'un environnement virtuel d'enseignement-apprentissage, les usagers requièrent d'un ensemble d'habilités et d'aptitudes comme : assumer la responsabilité d'un apprentissage autonome ; habilité pour distribuer le temps ; autodiscipline pour développer tout le travail qui exige le cours ; bonnes stratégies et habitudes d'étude ; organisation et la efficacité dans le travail ; disposition pour apprendre dans un nouveau environnement.

-Le réseau peut être utilisé de différentes manières comme ressource pédagogique et technologique dans un cours virtuel : pour promouvoir les programmes ; pour que les élèves peuvent explorer de diverses ressources d'apprentissage ; pour publier les produits développés par eux-mêmes ; pour construire activités et ressources didactiques utiles dans le développement d'un cours ; pour adapter d'autres matériaux didactiques ; pour l'instruction alternative d'élèves locales ou résidents ; pour offrir un cours complète aux élèves n'importe quel lieu.

-Un bon cours virtuel n'est pas crée en mettant d'une manière littérale dans le réseau le programme et les contenus d'un cours traditionnel. Il s'agit d'une tâche plus complexe qui exige aux enseignants un apprentissage de nouvelles habilités technologiques, d'autres manières d'organisation par rapport aux contenus et un nouvel style d'enseignement.

-Pas tous les professeurs possèdent de bonne habileté pour enseigner virtuellement, et les institutions peuvent se tromper quand elles choisissent les personnes qui seront responsables de préparer et d'offrir un cours en ligne. Par exemple, on peut s'appuyer sur les évaluations qui privilégient aux enseignants considérés très amusés pour dicter un cours présentiel. Cependant, cette popularité ou dots cabotines ne sont pas facilement transférées à un environnement virtuel.

-Il n'est pas possible d'attendre que les professeurs sachent d'une manière intuitive comment dessiner et adresser un cours virtuel ; il est important de donner aux professeurs l'instruction et l'appuie qui soient nécessaires. La stratégie d'associer un professeur expert et un débutant a donné un bon résultat dans quelques institutions. Les cours d'instruction en ligne sont de ressources effectives pour la capacitation d'enseignants pour l'enseignement virtuelle ; ainsi ils ont l'opportunité d'expérimenter la condition autant d'élève comme de professeur. Il

est recommandable que les plates-formes soient les mêmes autant la capacitation comme pour le futur enseignement.

-Pour utiliser le réseau comme environnement didactique d'une manière efficiente, les enseignants requièrent de quelques habilités technologiques élémentaires comme : habilité dans le domaine de files, habilité pour construire et éditer graphiques, certaine connaissance du code HTML ; en plus d'une compétence pour créer une page et la mettre dans le réseau.

-Les environnements virtuels d'apprentissage dans l'éducation supérieure exigent de nouvelles alternatives d'évaluation. Les enseignants ont besoin d'un entraînement spécial et une aide technique pour développer et pour mettre en application des méthodes d'évaluation virtuelle comme les simulations ou les porte-documents électroniques. Les examens ne sont pas le meilleur outil pour mesurer la performance académique dans un environnement virtuel, puisqu'ils évaluent difficilement certaines dimensions de l'apprentissage comme la capacité d'analyse, la pensée critique, la connaissance contextualisée ou appliquée dans de nouvelles situations. De plus, la pratique des examens suscite des inquiétudes sur des tricher.

CONCLUSIONS

- La création de ce cours virtuel a été proposée par les auteurs de ce projet comme une réponse à la problématique du temps et d'accès qu'ils ont trouvé pendant leurs stages pédagogiques par rapport à l'intégration d'un cours de langue étrangère au curriculum dans les différentes institutions d'enseignement du français langue étrangère en Colombie. Ainsi, après d'avoir évaluée les possibilités et les documents sur les environnements virtuels d'enseignement-apprentissage, nous avons projeté le dessin d'un cours virtuel qui contribue à l'amélioration de l'enseignement-apprentissage du FLE.
- Pour la construction du cours, on a déterminée que le programme sera adresse au public d'enfants et grands adolescents. Egalement, ce cours a le but d'aborder les contenus qui correspond au niveau débutant A1 du cadre commun européen de référence pour l'enseignement des langues. De même façon, ce programme virtuel est crée en tenant compte des principales théories pédagogiques et des outils technologiques qui sont nécessaires pour le dessin et l'implémentation d'un cours au moyen du réseau.
- Pour le développement du cours virtuel proposé pour l'enseignement-apprentissage du français langue étrangère, on a eu le besoin de choisir une méthodologie qui permettrait de développer chez les utilisateurs/ usagers, les différentes habilités communicatives. C'est la raison pour laquelle, on a trouvé pertinent d'adapter la méthodologie communicative à l'environnement virtuel dessinée pour ce cours en tenant compte que cette méthodologie permet accomplir les buts pédagogiques proposés à l'intérieur du programme.
- La présentation du cours virtuel proposée a été faite au moyen d'une démo qui contient le dessin et les activités qui constitueront les contenus du cours. Bien que, la présentation finale pourrait avoir quelques petits changements au niveau graphique et de dessin, en tenant compte des preuves réalisées aux étudiants et les suggestions que les professeurs du français et le Professional de sémiotique de l'image ont fait.
- La démo qui contient le dessin proposé pour le développement du cours virtuel sera laisse à disposition de l'université pour son l'implémentation et application. Nonobstant, sa divulgation et promotion au niveau interinstitutionnel sera soumis à l'autorisation des auteurs.

BIBLIOGRAPHIE

- ABRAMI, P.C., et autres. *L'apprentissage coopératif. Théories, méthodes, activités*, Montréal, Les Éditions de la Chenelière, 1996.
- BAGUI, S., 1998. "Reasons for Increased Learning Using Multimedia". *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 7(1), 3-18.
- BENYON, D., STONE, D. y WOODROFFE, M., 1997. Experience with developing multimedia courseware for the Worl Wide Web: the need for better tools and clear pedagogy. *International Journal of Human-Computer Studies*, 47, 197-218.
- BERGE, L. Z., COLLINS, M., y DOUGHERTY, K., 2000. "Design Guidelines for Web-Based Courses". En: Beverly Abbey (Ed.) *Instructional and Cognitive Impacts of Web-Based Education*. Hershey, PA: Idea Group Publishing.
- BONK, C. J., CUMMINGS, J. A., HARA, N., FISCHLER, R. B. y LEE, S. M., 2000. "A ten-level web integration continuum for higher education". En: Beverly Abbey (Ed.) *Instructional and Cognitive Impacts of Web-Based Education*. Hershey, PA: Idea Group Publishing.
- BROOKS, D. W., NOLAN, D. E. y GALLAGHER, S. M., 2001. *Web-Teaching. A guide to designing interactive teaching for the World Wide Web*. New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers.
- BUSH, V., 1945. *As We May Think*. *Atlantic Monthly*, 176, 101-108
- CLARKE, J., R. WIDEMAN et S. EADIE. *Apprenons ensemble : l'apprentissage coopératif en groupes restreints*, Montréal, Les Éditions de la Chenelière, 1992.
- COHEN, E.G. *Le travail de groupe : stratégies d'enseignement pour la classe hétérogène*, Montréal, Les Éditions de la Chenelière, 1994.
- COLLIS, B., DE BOER, W., y VAN DER VEEN, J., 2001. Building on Learner Contributions: A Web-Supported Pedagogic Strategy. *Education Media International*, 38(4), 229-239.

- HARMON, S. W. y JONES, M. G., 1999. The five levels of Web use in education: Factors to consider in planning an online course. *Educational Technology*, 36(6), 28-32.
- HENAO ÁLVAREZ, O., 1993. "El aula escolar del futuro". En: *Revista Educación y Pedagogía*, Vol. 4 (8-9), 87-96.
- JONASSEN, D. y Otros, 1995. Constructivism and Computer-Mediated Communication in Distance Education. *American Journal of Distance Education*, 9(2), 7-26.
- KAGAN, Spencer. *Resources for Teachers*, San Juan Capistrano, California, Kagan Cooperative Learning, 1995.
- KO, S, y ROSSEN, S., 2001. *Teaching online. A practical guide*. Boston, MA: HoughtonMifflin Company.
- LANDOW, G.P., 1995. *Hipertexto. La convergencia de la teoría crítica contemporánea y la tecnología*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- LEFLORE, D., 2000. "Theory supporting design guidelines for web-based instruction". En: Beverly Abbey (Ed.) *Instructional and Cognitive Impacts of Web-Based Education*. Hershey, PA: Idea Group Publishing.
- LINARD, Monique, "La distance en formation: une occasion de repenser l'acte d'apprendre", *Davies et Tinsley* (1995:46-55).
- LOWTHER, D. L., JONES, M. G., y PLANTS, R. T., 2000. "Preparing tomorrow's teachers to use web-based education". En: Beverly Abbey (Ed.) *Instructional and Cognitive Impacts of Web-Based Education*. Hershey, PA: Idea Group Publishing.
- LOCKWOOD, Fred ed., *Open and distance learning today*, London, Routledge, 1995.
- MAHONY, Mary Jane, "Beyond pedagogy and technology: critical factors in the policy environment for distance and open education", *Davies et Tinsley* (1995:139-142).
- MADDUX, C. D. y CUMMINGS, R., 2000. "Developing web pages as supplements to traditional courses". En: Beverly Abbey (Ed.) *Instructional and Cognitive Impacts of Web-Based Education*. Hershey, PA: Idea Group Publishing.

- MEYERS, P. F., 1999. The HTML Web Classroom. Upper Saddle River, N.J: Prentice Hall.
- MILLER, S. M. y MILLER, K. L., 2000. "Theoretical and practical considerations in the design of Web-based instruction". En: Beverly Abbey (Ed.) Instructional and Cognitive Impacts of Web-Based Education. Hershey, PA: Idea Group Publishing.
- PALLOFF, R. M. y PRATT, K., 2001. Lessons from the cyberspace classroom. The realities of online teaching. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- PHIPPS, R. y Merisotis, J., 1999. What's the difference? Washington, D.C.: Institute for Higher Education Policy.
- REEVES, T. C., 2000. "Alternative Assessment approaches for online learning environments in higher Education". Journal of Educational Computing Research, 23(1),101-111.
- REIGELUTH, C. M., 1999. "The elaboration theory: guidance for scope and sequence decisions".In C. M. Reigeluth (Ed.), Instructional-design theories and models: A new paradigm of instructional theory, Vol. II (pp. 425-453). Mahwah, N.J: Lawrence Erlbaum.
- SCHUTTE, J., 1996. Virtual teaching in higher education. [<http://www.csun.edu/sociology/virexp.htm>].
- SPIRO, R. J., FELTOVICH, P. J., JAKOBSON, M. J. & Coulson, R. L., 1992. "Knowledge representation, content specification, and the development of skill in situation specific knowledge assembly: Some constructivist issues as they relate to Cognitive Flexibility Theory and hypertext". En T. M. Duffy & D. H. Jonassen (Eds.) Constructivism and the technology of instruction (pp. 121-128). Hillsdale. N.J: Lawrence Erlbaum.
- TINKER, R., 2001. E-Learning Quality: The Concord Model for Learning from a Distance. NASSP Bulletin, Vol. 85, No. 628, 37-46.
- VRASIDAS, CH. y MCISAAC, M. S., 2000. Principles of Pedagogy and Evaluation for Web based Learning. Education Media International, 37(2), 105-111.