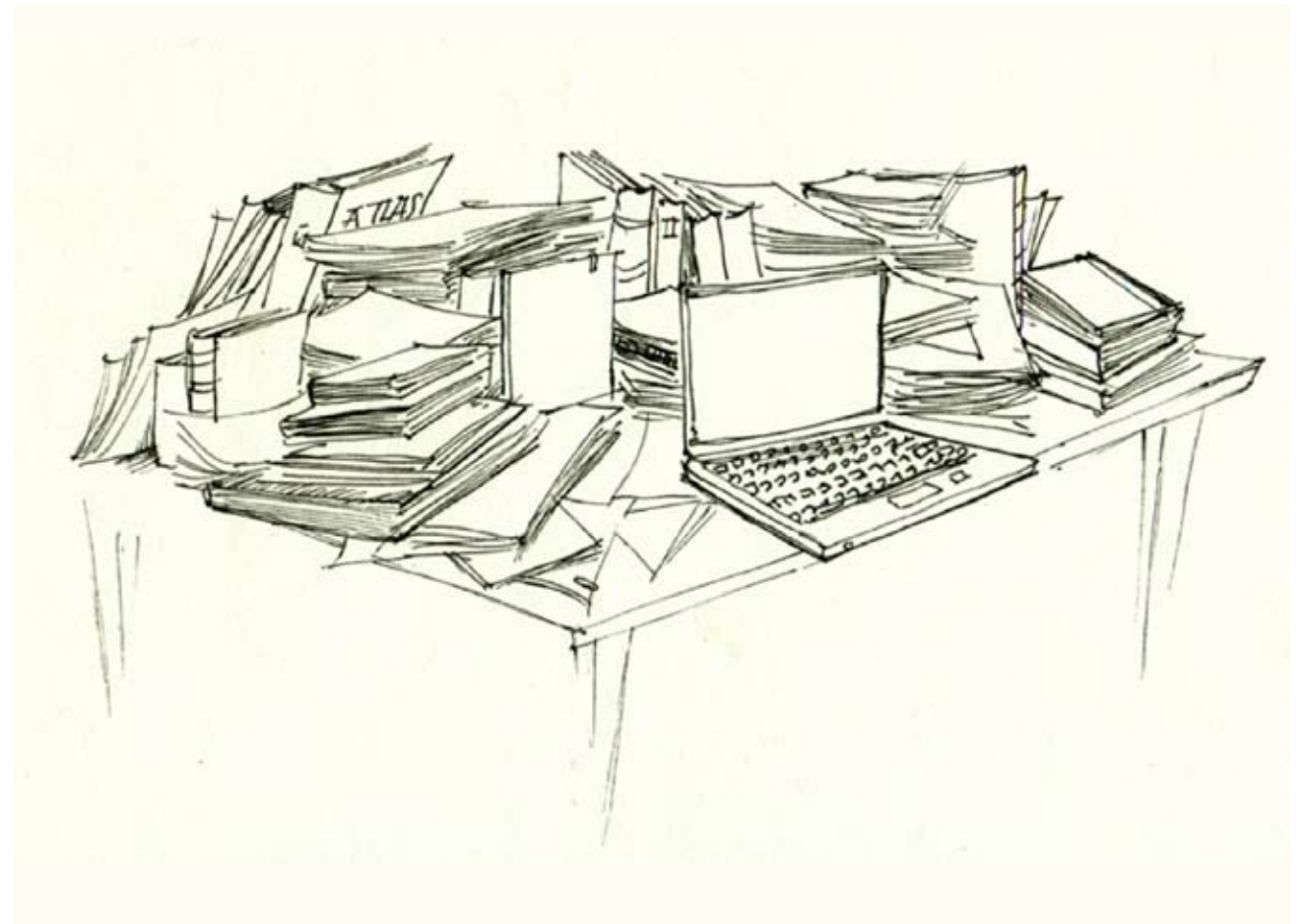


ÉTUDE DE CAS 8

Se faire un chemin

La numérisation des textes comporte des problèmes de tout ordre, du simple défi technique au problème épineux du droit d'auteur.



Le profil de cet EM est semblable aux cas 6 et 7 (tableau 14). Il est titulaire (A) et relativement disponible (3) et il me rencontre beaucoup plus souvent en moyenne que les autres EM (8+). Il est personnellement motivé à procéder au design de son cours (P). Aussi, nous disposons de plus de temps que d'habitude avant le début du cours (3). Par contre, sa connaissance du design et de l'enseignement à distance est limitée (1/1) et son plan de cours actuel ne comprend que des objectifs généraux (2).

Sexe	Profil	Raison	Début	Disponibilité	Rencontres	Design	OG/OS	EAD
H	A	P	3	3	8+	1	2	1
Sexe : homme Profil : A = avancé dans la carrière (16 et +) Raison : P = personnelle Début du cours : 3 = dans plus de 4 mois Disponibilité : 3 = 31 à 45 heures					Nombre de rencontres = 8+. Design : 1 = niveau débutant OG/OS : 2 = OG seulement EAD : 1 = n'ayant jamais offert de cours à distance			

Tableau 14 : Résumé des caractéristiques du cas 8

Type de cours : cours visant principalement l'acquisition de savoirs.

Principaux outils didactiques : ouvrage obligatoire de l'auteur; textes variés d'appoint; moteur de recherche spécialisé disponible sur le Web que les étudiants devront apprendre à maîtriser et à utiliser.

Contexte : Avant notre première rencontre, j'ai demandé au professeur, comme d'habitude, de m'envoyer une copie de son plan de cours ainsi que les plans de cours avoisinants. Comme ce cours n'est pas sur le point de commencer et que nous avons plusieurs mois (au moins six mois) devant nous pour le développer, je commence à respirer normalement. Cette fois-ci, le temps imparti est très acceptable (bien que minimal dans un sens absolu).

SÉANCE 1 : Lors de cette première rencontre, je me présente, je décris mon rôle, je lui dis que j'ai pris connaissance de son plan de cours en lui faisant un résumé de mon analyse initiale et j'enchaîne en lui demandant de me parler de son cours et de son intérêt pour l'offrir à distance, etc. Le professeur est très enthousiasmé par les possibilités qu'offrent les TIC, bien qu'il avoue qu'il n'est pas très familier avec leur utilisation. Il a toujours enseigné de manière traditionnelle et se dit très attaché aux échanges hebdomadaires avec ses étudiants. Il dit que c'est une des principales « joies » dans la vie d'un professeur. Par ailleurs, il m'explique que son cours est un cours obligatoire dans le programme et qu'il

est offert en 2^e année. Nous regardons son plan actuel, un plan vertical relativement bien développé, mais peu pratique pour ce qui est de bien voir quelles activités doivent être réalisées chaque semaine. Après avoir pris connaissance de sa méthode de travail, je lui présente la série de petits tutoriels sur la « congruence », sur la « méthode » et sur le « plan de cours horizontal ». Le dernier tutoriel attire davantage son attention. Il trouve ce modèle intéressant (PCH) puisqu'il a toujours voulu mieux structurer son cours et qu'il n'avait jamais eu le temps de le faire. Nous nous quittons en nous donnant comme mandat chacun de notre côté de faire une analyse parallèle de son plan de cours actuel et du plan de cours horizontal. Nous échangerons sur la possibilité de faire la transition de l'un à l'autre lors de notre prochaine séance.

SÉANCE 2 : Depuis notre dernière séance, le professeur s'est rendu compte, en faisant une analyse critique de son plan de cours par rapport à sa transposition au PCH, qu'il demandait beaucoup trop de travail à ses étudiants chaque semaine. C'est lorsqu'il pensait à une répartition hebdomadaire des activités et des tâches demandées aux étudiants qu'il a fait ce constat. Pourtant, quand il a planifié son cours au fur et à mesure, il ne lui semblait pas qu'il y avait autant de travail. Du moins, dit-il, il ne l'avait pas constaté. Maintenant, il craint de devoir remettre en question le maintien de certains contenus en raison de la quantité de travail exigé. Nous enclenchons donc cette séance avec une analyse critique de son plan et nous faisons la répartition de ses contenus une semaine à la fois. Cette tâche nous amène à la question habituelle : « En fonction de quel objectif ce contenu a-t-il été pensé? » De l'analyse, nous passons au design.

Comme d'habitude, nous commençons avec la semaine 2 du cours (le premier cours servant à présenter son plan de cours et à faire un survol du domaine). Conscient du fait que beaucoup de professeurs deviennent frustrés quand ils se trouvent devant l'obligation d'identifier leurs objectifs, je n'insiste pas. Je le fais parler sur son cours et je note au fur et à mesure les OG qu'il semble vouloir viser. Je décide de ne pas lui présenter tout de suite mes ébauches. Je préfère les lui faire parvenir par courriel. Ainsi, il pourra les relire entre chacune de nos séances.

L'établissement des objectifs généraux s'enchaîne automatiquement avec une répartition de ses textes. En effet, j'essaie de l'amener à penser d'abord en fonction de ses objectifs avant de penser à ses textes parce qu'il doit d'abord être certain de ce qu'il veut faire avant de savoir comment y parvenir. Il a déjà puisé la plupart de ses textes dans deux autres cours (en fait, je viens d'apprendre que ce cours-ci sera un amalgame de deux autres cours et qu'en même temps, il sera moins exigeant, moins approfondi que ces derniers puisqu'il s'adresse à une clientèle de généralistes). Habituellement, il s'attend à ce que

ses étudiants lisent environ 150 pages de textes par semaine dont un chapitre de son ouvrage ainsi que plusieurs articles. Toutefois, après ma présentation des FTI et FTÉ, il décide de réduire la quantité de lectures et d'ajouter à la place plus d'exercices pratiques, susceptibles de faciliter la compréhension des étudiants. Je note quelques OS de la semaine 2 pendant qu'il m'explique les thèmes qui seront abordés et les lectures que les étudiants devront faire cette semaine-là. Nous nous penchons ensuite sur le travail individuel à faire aux étudiants. À ce stade-ci, l'EM me précise que les étudiants auront à peu près 75 à 100 pages à lire par semaine et qu'il n'a jamais rédigé d'exercices pour faciliter cette tâche. Je lui mentionne qu'une FTI sert de guide ou de grille de lecture, et nous prenons le temps d'en développer une en cernant les points saillants d'un des textes proposés. La série de questions que nous développons ne nécessite qu'une vingtaine de minutes. Je lui explique que les questions posées vont orienter les étudiants vers les parties les plus importantes du texte. Par ailleurs, ces questions nous servent aussitôt de base pour développer la FTÉ.

Métaréflexion : Au cas où le professeur ne dispose pas de suffisamment de temps, je pense à une idée : celle de faire composer des fiches par les étudiants. Il s'agirait d'un exercice relativement facile à réaliser qui permettrait aux étudiants de bien comprendre le texte étudié. Cet exercice pourrait servir aux deux parties : permettre aux étudiants de développer une analyse réflexive des textes qui leur sont soumis et permettre au professeur de gagner du temps en utilisant les meilleures fiches pour les années suivantes.

Je partage cette idée avec le professeur qui se dit aussitôt intéressé. En effet, comme son style pédagogique s'inspire du principe maïeutique de Socrate, il considère que, dans son domaine, il est extrêmement important que ses étudiants développent leur esprit critique et apprennent à poser les bonnes questions, à aller à l'essentiel. Question de sauver du temps, il est d'accord que nous développons des modèles de fiches de travail individuelles pour que les étudiants puissent en faire d'autres par la suite. De cette manière, le professeur peut consacrer plus de temps à préparer ses FTÉ et ses séances plénières qui, à son avis, vont exiger beaucoup de temps de préparation. Ayant en main une bonne planification des travaux à venir, nous nous mettons à développer quelques modèles de FTI pour les premières semaines de cours. À partir de la semaine 4, le professeur considère qu'il peut demander aux étudiants de rédiger les FTI pour les semaines restantes.

SÉANCE 3 : Cette semaine, nous travaillons à l'élaboration des FTÉ. Comme le professeur n'a jamais fait travailler ses étudiants ni en équipe, ni en dyade, il ne sait pas trop comment faire ces fiches. Je lui

montre quelques exemples tirés d'autres cours et je lui propose une liste d'activités pouvant être réalisées en équipe ou en dyade et nous l'étudions ensemble (voir la liste à l'annexe C). Il constate qu'il y a là plusieurs types d'activité qui s'appliqueraient bien à son domaine, mais il constate aussi qu'il y en a certains qu'il ne comprend pas et qu'il y en a d'autres auxquels il ne voit aucune application possible. Je lui explique certaines des activités et lui fournis des exemples pour celles qu'il ne connaît pas. C'est donc à partir des activités qui lui semblent les plus prometteuses que nous commençons à élaborer la première FTÉ.

Or, cette fiche s'appuie directement sur la FTI de la semaine 2 qui demandait aux étudiants de faire ressortir les points saillants de deux textes qu'ils avaient à lire et qui semblaient contradictoires. Les questions dans la FTÉ, de type ouvertes, demandent aux étudiants de comparer leurs réponses, de faire une mise en commun des réponses obtenues et de négocier toute divergence d'opinion, en d'autres termes, de s'accorder sur leurs réponses. La FTÉ leur fournit une grille à double entrée qu'ils pourront utiliser pour faire la synthèse de leurs réponses. C'est à ce moment-là que nous nous rendons compte que ce travail pourrait mieux se faire en dyade. Par conséquent, le professeur décide de créer des équipes de deux. Il est conscient que cette composition exigera plus de travail de correction, mais il tient à créer un environnement d'apprentissage de qualité. Par ailleurs, il se laisse la possibilité de demander seulement à quelques équipes de présenter leurs résultats chaque semaine. Cependant, tous auront à se préparer au cas où...

Métaréflexion : Le professeur commence à prendre à cœur ce travail de planification, travail qu'il n'a jamais eu le temps de faire auparavant ou qu'il n'a jamais pris le temps de faire, me dit-il. C'est un constat que j'entends depuis le début de ces études de cas. Les professeurs veulent bien planifier leur travail et le travail des étudiants, mais, faute de temps, ils n'y parviennent pas ou n'y parviennent pas suffisamment (à leur goût). Le fait d'avoir un CP pour les accompagner dans ce processus, m'ont-ils répété, les rassure et les pousse à exceller. Somme toute, le simple fait d'avoir quelqu'un qui valorise ce travail semble libérer l'énergie nécessaire chez les professeurs pour y parvenir. L'intérêt qu'ils manifestent pour ce travail et qu'ils partagent à leurs collègues est aussi de bon augure pour l'avenir. En effet, plusieurs professeurs, étant dans le même département, faculté ou école et ayant entendu parler du travail en cours, ont eux aussi entamé un processus d'amélioration de leur enseignement.

Nous enchaînons aussitôt avec la FTÉ de la semaine 3. L'EM décide que les textes de cette semaine-là et la nature de la FTI se prêtent bien à une activité de type « recherche » sur le Web, ce qu'il demande aux étudiants (regroupés deux par deux) de faire. À l'aide du moteur de recherche Google, il avait déjà identifié un bon nombre de sites intéressants. Comme il n'a plus fait de recherches depuis un certain temps, nous retournons ensemble sur Google et nous en trouvons deux autres qu'il ne connaissait pas et

qui lui semblent importants. À partir des ressources disponibles en ligne, nous examinons l'information que les étudiants seront en mesure d'obtenir et nous développons une grille (qui présente les catégories de réponses à obtenir) que les étudiants auront à compléter. Le professeur décide de ne pas leur fournir les paramètres de recherche, ni descripteurs ni mots-clés. Ils devront les trouver à partir des textes qu'ils auront à lire durant la semaine. Maintenant que le professeur est rassuré sur sa capacité à développer ses FTÉ, nous nous concentrerons sur ses séances plénières lors de la prochaine rencontre.

SÉANCE 4 : Les séances plénières constituent une préoccupation spéciale chez ce professeur, car il a toujours enseigné de manière traditionnelle, en mode présentiel sur campus. Donc, le contact avec les étudiants est extrêmement important pour lui et il veut des précisions sur la diffusion de son cours. C'est maintenant que je lui présente, grosso modo, les plateformes institutionnelles dont nous disposons, l'asynchrone et la synchrone. (Je décide de demander au CPP de le rencontrer plus tard pour lui présenter ces outils et faire des essais). Je lui montre d'abord la plateforme asynchrone et ses fonctionnalités du point de vue de l'étudiant.

Métaréflexion : Je n'aborde pas les fonctionnalités du point de vue du professeur, car, pour l'avoir déjà expérimenté, je me suis rendu compte que les professeurs devenaient vite dépassés par toute cette technologie et qu'il finissait par avoir une réaction de rejet face à celle-ci. Par conséquent, je leur présente la plateforme asynchrone sous l'aspect pédagogique et je laisse le soin aux CPP de la leur présenter sous l'aspect technologique (en mode accès éditeur). Je me suis rendu compte que lorsque je leur présente des aspects qui leur sont déjà familiers, tels que l'accès à des textes, des documents variés, des présentations PowerPoint, etc., ils sont capables de les rattacher à des schèmes connus, ce qui leur permet de mieux faire le transfert entre leur ancienne façon de faire et la nouvelle. Par la suite, en travaillant en étroite collaboration avec un conseiller ou une conseillère pédagogique, ils apprennent à devenir autonomes dans la mise en ligne de leur cours et dans sa mise à jour.

J'insiste sur les avantages qu'offre cette plateforme asynchrone : les étudiants peuvent y accéder facilement 24 heures sur 24, 7 jours sur 7, pour étudier et les enseignants, pour faire des mises à jour. À ce stade-ci, cet EM me fait part d'un problème déjà mentionné par les autres professeurs : celui de la mise en ligne de ses nombreux documents en version papier. Les professeurs sont toujours tiraillés entre, d'une part, le libre accès au savoir et, d'autre part, la protection de leur droit d'auteur.

Métaréflexion : Ce dilemme est loin d'être réglé. L'entente CANCOM couvre la diffusion des documents photocopiés, mais garde le silence sur la diffusion des documents numérisés. Certains professeurs considèrent que ce qu'ils écrivent leur appartient à 100 % alors que d'autres admettent que leur université y est pour quelque chose et, de ce fait, détient le droit de réclamer un accès à leurs productions. D'ailleurs, certains pensent que les professeurs universitaires sont déjà payés et qu'ils reçoivent tout l'appui nécessaire de leur institution pour créer et produire des textes et diffuser leur savoir. Le fait de vouloir demander d'être payé une deuxième fois serait faire preuve d'un manque d'éthique professionnelle. Par ailleurs, quelques professeurs (une minorité) considèrent même que le fait d'exiger de la part de leurs étudiants qu'ils achètent leurs livres alors que les contenus, déjà numérisés, peuvent très facilement être mis en ligne, constitue un conflit d'intérêt. Ce débat, qui n'en est qu'à ses débuts, devrait atteindre vraisemblablement des sommets inimaginables au cours des années à venir, allant même jusqu'à faire disparaître l'industrie de l'édition et, par conséquent, les maisons d'édition telles que nous les connaissons aujourd'hui. À suivre...

Ensuite, je lui présente la plateforme synchrone, toujours du point de vue de l'utilisateur/participant. J'insiste sur le fait que cet outil lui permettra de continuer sa même pratique pédagogique grâce au logiciel de télécommunication bidirectionnelle. Cet aspect est d'ailleurs l'un de ses principaux soucis, car il se demande comment cette séance va se dérouler à distance. Je lui explique que ce logiciel permet la communication audio bidirectionnelle, le partage d'écran, la recherche sur le Web, le partage de n'importe quelle application, document, etc. Je précise que cette plateforme ne vise pas la présentation magistrale des enseignements, mais bien l'encadrement des apprentissages. Je lui explique aussi que son site Web, qui sera bientôt bourré de documents, d'activités et de ressources, équivalra à son cours magistral (je fais ainsi la distinction entre les fonctions d'enseignement et celles d'encadrement en situation d'enseignement à distance. Je lui dis ceci (dans un langage peut-être moins direct) : « En mettant vos documents sur la plateforme asynchrone (textes, FTI, FTÉ, présentations PowerPoint avec bande sonore, clip vidéo, etc.), vous avez donné votre « cours magistral » à vos étudiants et vous leur avez dit tout ce que vous aviez à leur dire. Maintenant, lors des séances plénières, la parole est aux étudiants. Vous écoutez vos étudiants, vous leur donnez la possibilité de vous faire un compte rendu des apprentissages réalisés lors du travail effectué sur les fiches (FTI et FTÉ) de la semaine. Donc, la plateforme synchrone leur donne la chance de vous parler de ce qu'ils ont vu et compris. C'est un outil de rétroaction par excellence ». Par la suite, je lui propose une série de tests et essais avec le CPP. Il semble emballé par l'idée.

Nous regardons ensuite comment se déroulera la séance plénière de la semaine 1. Nous établissons le déroulement des activités : d'abord, la présentation de son plan de cours, puis des explications, fournies

par un des membres de l'équipe technique, sur les technologies utilisées durant le cours. En réalité, ces explications ne seront qu'un rappel puisque les étudiants, automatiquement avertis par courriel dès leur inscription au cours, auront déjà suivi un tutoriel avant d'arriver à la séance plénière. Après avoir passé à travers ces formalités et après une période de questions (portant habituellement sur les modalités d'évaluation...), il pourrait profiter des fonctionnalités interactives de la plateforme synchrone pour faire un pré-test (soit un sondage auprès de ses étudiants afin de cerner leur degré de familiarité avec les contenus du cours), ce qui peut être suivi d'un genre de survol du domaine et une introduction aux matières du cours. L'idée ici, c'est de stimuler l'imagination des étudiants, de les motiver à persévérer dans le cours, de leur montrer pourquoi ce cours est nécessaire dans leur formation.

Ensuite, heureux d'avoir réussi à planifier la semaine 1 dans ses grandes lignes, nous passons à la semaine 2 pour voir les FTI et FTÉ de cette semaine. Le professeur, bien que novice dans l'enseignement à distance, a plus de vingt ans d'expérience dans l'enseignement supérieur et il sait comment s'y prendre pour communiquer avec ses étudiants. Fidèle à son style pédagogique, il a l'intention de revenir sur les textes lus par les étudiants et les exercices qu'ils auront complétés avant la tenue de la séance plénière. Je lui présente l'idée du schéma de déroulement de la séance plénière (le « sablier » du cas 7) et il y voit tout de suite l'avantage de procéder ainsi puisque, dit-il, « c'est à peu près ce que je fais déjà ! ». Toutefois, n'ayant jamais eu l'occasion de visualiser ainsi sa démarche, le schéma l'intéresse. De fil en aiguille, il me parle de plusieurs concepts intégrés dans ses contenus qui pourraient être dessinés ou représentés graphiquement. Je lui dis alors que nous pourrions en parler lors d'une prochaine séance de travail. Je lui demande de revenir à notre discussion sur les séances plénières, car je veux m'assurer qu'il s'y sent à l'aise. Il me répond que, grâce à ce schéma, il sait exactement ce qu'il a à faire ; il reviendra sur les lectures de la semaine en posant des questions de manière aléatoire comme il le fait d'habitude ; il reviendra systématiquement sur les fiches de travail de la semaine, en posant d'abord des questions sur les FTI à quelques équipes de deux prises au hasard et ensuite, sur les FTÉ, en ciblant d'autres équipes ; pour finir, il fera la synthèse des contenus de la semaine X et enchaînera avec une introduction de la semaine Y. Il bouclera ainsi le contenu d'une semaine et fera le lien avec celui de la semaine suivante.

CAS 8 Extraits d'entrevue réalisée a posteriori :

Au sujet du processus de design : « Au début j'ai trouvé le processus difficile. J'ai eu affaire à deux personnes, le responsable de programme et toi, le conseiller. En fait, quand on a commencé, on ne savait pas exactement à qui j'allais donner ce cours. Le responsable nous avait parlé d'un groupe d'étudiants à l'étranger inscrits à un programme régulier dans notre domaine. Puis, une fois que les travaux de

conception étaient pour ainsi dire complétés et que la moitié de la production était finie, on m'apprend non seulement que ce ne sera pas pour la même clientèle, ce ne sera même pas des étudiants réguliers. On veut maintenant un cours plus général destiné à des étudiants [provenant] de différents domaines. Puis ce cours serait offert dans le cadre d'un certificat. Au fur et à mesure que j'avais, j'ai découvert que les travaux accomplis ne correspondaient plus aux besoins réels. Cela parce que la clientèle et les besoins ont changé en cours de route. Puis, le comble, on dit que le cours n'était pas basé sur la méthode retenue, la méthode socratique. Et du côté de l'évaluation, on ne fait pas d'évaluation continue, on fait un examen final qui vaut 100 %, ce avec quoi je ne suis pas d'accord. Donc, j'ai refusé d'enseigner un cours qui comporte une méthode avec laquelle je ne suis pas d'accord. À la base, il y a un manque de communication absolu entre les décideurs et les producteurs de ce cours. C'est ainsi que le dérapage s'est produit, lorsqu'on a changé en cours de route, le design des activités ».

Au sujet du modèle de médiatisation : « Il y avait certains aspects connus. J'utilisais déjà des textes, des examens objectifs. Donc, j'ai pu m'adapter aussi facilement, mais le découpage par semaine, je ne l'avais jamais fait. Je faisais une certaine modularisation par bloc. Ce que j'ai surtout aimé, c'est la méthode pédagogique, la façon de la représenter (la matière), les données. Et la façon de la simplifier pour eux qui ne connaissent pas le domaine, comme c'est le cas au 1er cycle. D'ailleurs, je me suis servi de la méthode dans mes autres cours. C'est tout à fait intéressant, utile. Ça donne des résultats bien supérieurs. Je trouve que les cours que j'ai conçus avec toi sont beaucoup mieux construits, intellectuellement beaucoup mieux planifiés. Les objectifs pédagogiques sont plus clairs et la méthode est beaucoup meilleure et je m'en suis servi dans mes autres cours ».

Au sujet du temps de planification : « Ça m'a demandé à peu près deux fois plus de temps pour monter le cours la 1re fois. Autant qu'écrire un livre! L'effort de recueillir les ressources, ce n'était pas long. Ce qui est long, c'est de découper la matière en semaines. Puis de définir des objectifs réellement visés, de développer des activités correspondantes, de faire des quiz, les questions... de fournir aux étudiants des outils pour comprendre la matière, soit l'équivalent de douze examens de fin d'année, douze fois plus d'explications. Je les ai tous comptés. D'ailleurs, je me suis rendu compte que j'avais trop fait. Si j'avais maintenu tous les exercices, il n'aurait pas eu un seul étudiant dans le cours rendu à Noël. J'ai dû enlever les activités d'équipe parce que les étudiants n'arrivaient plus à les faire ».

Au sujet de l'évaluation : « Les quiz fermés sont corrigés automatiquement, mais j'avais beaucoup de questions ouvertes et ça demandait beaucoup de corrections. Puis, en laissant les étudiants libres de remettre des exercices quand ils veulent, c'est la pagaille. Certains les remettent tôt, d'autres tard. Pour réussir un cours comme celui-là, ça demande beaucoup de discipline. Si on laisse faire, ils ne finissent

pas. Si on impose un rythme, ils abandonnent le cours. Je ne sais pas où ça va aller. J'ai toujours cru que ce genre d'enseignement exige beaucoup d'autonomie et de discipline. Ce n'est pas adapté aux jeunes,... ça ne va pas. Par contre, les fonctionnaires, les adultes, ça va bien. Alors on a le problème d'inscriptions. Beaucoup d'exigences, on a un programme de qualité, mais on n'a pas d'inscriptions ».

Au sujet des séances plénières : « En utilisant la plateforme synchrone, certains ont participé aux conférences d'essai. Les autres qui n'y étaient pas, certains avaient des problèmes. Cet enseignement-là, ça prend beaucoup de préparation; au moins trois heures de préparation pour chaque heure de cours. Puis il faut envoyer les diapositives au technicien vingt-quatre heures avant le début du cours. On pensait en faire à toutes les semaines, mais on est passé à une rencontre par deux semaines, faute d'assistance. C'est facultatif. Plusieurs ne peuvent pas entrer en ligne, soit ils ont perdu leur mot de passe ou quelque chose d'autre. C'est apprécié des étudiants, mais ça demande beaucoup de temps de préparation. Il faut donner le cours en plus du reste ».

Au sujet du travail supplémentaire : « Il faut préparer des diapositives parce qu'un étudiant qui passe une heure et demie devant un écran vide, ce n'est pas possible. Alors, il faut monter les diapos. Alors, on a connu aussi des pépins,... oubli de téléchargement des diapos, problèmes techniques, etc. ».

Au sujet du déroulement : « Je construis les diapos en fonction du cours de la semaine. Je suis toujours en décalage. Si on est à la semaine 8, je reviens sur les aspects de la semaine 7 pour faire une récapitulation. Je fais le point sur l'aspect historique, là où on est rendu dans la matière ».

Au sujet de l'impact sur la tâche : « La création de diapos, c'est long. Depuis l'an dernier, je n'ai rien produit d'autre. Je n'ai pas fait de livre, d'articles... je ne peux rien faire d'autre. Ce n'est pas normal. C'est trop. Et ce n'est pas fini [...] ». (...)

Au sujet de l'utilité du cours : « Le cours qu'on a produit n'est pas adapté, semble-t-il, aux étudiants non réguliers, il est trop exigeant. Par contre, je peux réutiliser tout ce que j'ai fait dans mes cours réguliers ».

Au sujet de l'interaction : « Il y a un problème d'interaction. Les étudiants ont tendance à ne pas intervenir librement. Je fais alors des présentations magistrales parce qu'ils semblent aimer cela. Le manque d'interaction est le même, que ce soit en classe ou avec la plateforme synchrone. Certains n'ont pas fait les lectures. Leur attitude semble être on veut que le professeur résume la matière qu'on n'a pas eu le temps de lire. Chez les adultes, cette attitude est répandue. Ils restent passifs; ce qu'il faudrait, c'est de lancer des questions... je ne sais pas vraiment où j'en suis rendu avec ça. Ils semblent aimer le cours, apprécier les diapos et la présentation. On verra avec les évaluations à la fin du cours ».

Au sujet du logiciel : « Un autre problème a surgi pendant le développement du cours. On avait l'habitude d'utiliser un logiciel en ligne qui permet aux étudiants réguliers de consulter les banques de données, mais les propriétaires insistent que ce [logiciel] ne soit que pour des étudiants réguliers. Or le cours vise les étudiants non réguliers. Donc, cela a créé un nouveau problème ».

Au sujet des résultats : « Le cours est maintenant beaucoup plus fort, beaucoup mieux fait. C'est sûr que du point de vue pédagogique, je suis très satisfait. Je n'ai pas mis mes projets de côté pour rien. Les documents réalisés sont très intéressants. C'est très satisfaisant, des belles présentations visuelles. Du point de vue technique, je veux être plus autonome... je suis très indépendant. Ça fait partie de ma profession ».

Au sujet de la recherche : « J'ai pensé faire des communications, notamment dans le cadre de colloques sur l'enseignement dans mon domaine. Il y a sûrement des réflexions à faire à mon sujet ».

Au sujet de l'autonomie des étudiants : « Ce qui m'ébahit, c'est qu'un de mes étudiants est tellement enthousiasmé par ce cours médiatisé [qui est très autonome], qui a décidé de faire le programme au complet ».

Au sujet de l'enseignement à distance vs le contact visuel : « Un problème avec l'enseignement à distance, c'est qu'on ne connaît pas nos étudiants. Le problème avec la communication, on dit que 90 % est non verbal..., mais je ne vois pas mes étudiants et ils ne me voient pas ».

Au sujet du design pédagogique : « Dans l'ensemble, la matière est beaucoup plus structurée. Si l'étudiant n'est pas actif pendant la session, il l'est pendant les travaux [en cours de semaine]. J'essaie de viser la complémentarité entre les documents didactiques qu'ils ont lus et les concepts que je leur présente en cours ».

Au sujet du problème du dialogue : « Certains n'ont rien lu et ne savent pas quoi dire; d'autres ont tout lu et n'ont rien compris et n'ont rien à dire, d'autres ont tout lu et ont tout compris et n'ont rien à dire ».

Au sujet de l'accessibilité et de l'autonomie : « Du point de vue accessibilité, ces cours sont accessibles. Les étudiants n'auraient jamais pu suivre ces cours comme auparavant. C'est un gain important, mais ce n'est pas pour tout le monde. Il faut être autonome. La plupart des jeunes n'ont pas la discipline, l'assiduité pour faire les travaux à toutes les semaines ».