

ENSEIGNER À DISTANCE DANS UN MASTER MEEF¹

Nathalie Denizot
Université de Cergy-Pontoise, ÉMA (ÉA 4507)

À la rentrée 2010, l'ex-IUFM (désormais Espé²) de l'Université de Cergy-Pontoise (UCP) a proposé une modalité à distance pour ses masters d'enseignement 1^{er} degré, via un accès en ligne à une plateforme dédiée, tout d'abord pour certains enseignements, puis dès 2011 pour la totalité de la formation. La montée en puissance a été rapide et ce sont actuellement plusieurs centaines d'étudiants qui préparent ainsi leurs M1 ou M2³. Pour les étudiants qui choisissent actuellement cette modalité⁴, tous les enseignements se font donc à distance, avec un degré d'exigence équivalent au présentiel, et le diplôme obtenu est de même valeur. Il n'y a, à aucun moment, de regroupements en présentiel, au contraire de beaucoup de dispositifs universitaires d'enseignement à distance (désormais EAD), qui sont souvent des dispositifs dits *hybrides*, c'est-à-dire « articulant à des degrés divers des phases de formation en présentiel et des phases de formation à distance, soutenues

-
1. Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation.
 2. Les IUFM (Instituts Universitaires de Formation des Maîtres) ont en effet été remplacés à la rentrée 2013 par des ESPÉ (Écoles Supérieures du Professorat et de l'Éducation).
 3. D'autres formations sont également possibles à distance (cf. le site : <http://ead-ufr-education.u-cergy.fr/>) mais je me limiterai ici aux masters MEEF, et plus particulièrement au M1, dans lequel j'interviens.
 4. Ce sont généralement des étudiants salariés, parfois engagés dans une vie de famille et/ou résidant loin de l'Île de France.

par un environnement technologique comme par exemple une plateforme de formation » (Charlier *et al.*, 2006, p. 470)⁵.

Les étudiants sont répartis en groupes (d'environ une quinzaine), et suivent tous les enseignements prévus par la maquette⁶ (il n'y a pas de différence avec celle du présentiel), avec l'aide d'enseignants-tuteurs (un par discipline). Sur la plateforme sont déposés des supports d'apprentissage (notamment des cours rédigés), et le programme de l'année de M1 est ainsi entièrement disponible. Mais ces cours rédigés ne sont qu'une petite partie de l'offre de l'EAD, puisque chaque tuteur a rendez-vous en chat avec son groupe, très régulièrement (une à deux fois par semaine), et qu'il prend en charge le suivi des étudiants. De nombreuses activités (exercices de grammaire, travail sur des dossiers, recherches, travaux d'écriture, etc.) accompagnent les cours rédigés et sont à la disposition des tuteurs, qui peuvent d'ailleurs les compléter avec leurs propres activités, pour faire travailler les étudiants. Comme on le verra ci-après, la stratégie d'enseignement se fonde sur le travail collaboratif des étudiants, avec des travaux plus individuels et des régulations synchrones (en temps réel) et asynchrones (en différé), les cours rédigés n'étant que des bases de connaissances pour aider les étudiants dans cette démarche d'appropriation des contenus.

Je me suis lancée dans ce dispositif d'EAD dès ses débuts, à la fois pour concevoir des supports d'enseignement (rédiger des cours, prévoir des activités, etc.) et pour tutorer des groupes de M1. Le « français », discipline sur laquelle j'interviens, est une matière importante dans la préparation du CRPE (Concours de Recrutement de Professeurs des Écoles), et donc dans cette première année de master MEEF. Il s'agit essentiellement de préparer les épreuves écrites du concours, qui sont au nombre de trois : un travail de synthèse/analyse à partir d'un corpus de textes littéraires ou documentaires ; des questions portant sur la connaissance de la langue ; une analyse de supports d'enseignement et de productions d'élèves⁷. Le programme du master prévoit également, en plus du travail sur les exercices au concours, des lectures variées (littérature « patrimoniale », littérature de jeunesse, classique et contemporaine, mais aussi articles et textes théoriques en didactique du français). Ce programme s'applique pour l'enseignement à distance comme pour le présentiel, mais là où les étudiants en présentiel ont, par semestre, 9 h de CM (cours magistraux, en regroupement) et 42 h de TD (travaux dirigés, par groupes), les étudiants à distance ont 14 connexions d'une heure et quart chacune avec leur tuteur : la somme de travail à fournir par les étudiants en dehors des connexions

5. Il ne s'agit pas non plus d'un MOOC, appellation qui recouvre des dispositifs ouverts et destinés à des publics beaucoup plus larges. Voir par exemple le portail des MOOC francophones : <http://mooc-francophone.com/>, ou FUN, la plateforme de MOOC lancée par le Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche en octobre 2013 : <https://www.france-universite-numerique-mooc.fr/>

6. C'est le terme qui désigne à l'Université les plans de formation : une maquette indique ainsi les différentes UE (Unités d'Enseignement) et leurs intitulés, leur répartition dans les semestres, leurs coefficients, le nombre d'heures affectées, etc.

7. Ce sont les épreuves du concours pour la session 2014 : des sujets zéro sont accessibles sur le site du ministère à l'adresse : [http://cache.media.education.gouv.fr/file/sujets_0\(2014\)/59/5/s0_crpe_francais_260595.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/sujets_0(2014)/59/5/s0_crpe_francais_260595.pdf)
Jusqu'à la session 2013 et depuis 2010, les épreuves ne comportaient que la synthèse (ou analyse ou commentaire) ainsi que des questions de langue (grammaire, vocabulaire, orthographe).

synchrones est donc énorme – et le travail de l’enseignant-tuteur ne se réduit pas non plus à ces connexions, mais prend en compte le suivi individuel et/ou collectif du groupe, comme on le verra.

C’est cette expérience de tutrice que je vais ici relater. Je le fais en tant qu’enseignante, l’enseignement à distance n’étant pas pour moi un objet de recherches mais une modalité de travail. Mon objectif est d’essayer de rendre compte de mes pratiques (très) ordinaires de la plateforme et de ses fonctionnalités⁸.

Mais il faut d’abord faire une rapide présentation des modalités concrètes de cet enseignement à distance.

LA PLATEFORME ET SON MODÈLE

Les enseignements se font au moyen d’une plateforme dédiée, issue du projet Acolad (Jaillot, 2004), et dont la dernière version a été rebaptisée E-space. Le modèle pédagogique qui sous-tend la plateforme est clairement socioconstructiviste, inspiré notamment par les travaux des didacticiens des sciences (Astolfi et Develay) et ceux de Meirieu, en particulier sur l’apprentissage envisagé comme résolution de problèmes. E-space veut favoriser le travail collaboratif entre les étudiants, qui sont invités à travailler ensemble sur des « situations-problèmes » imaginées par les enseignants, dans les salles dédiées au travail en petit groupe (dites salles de SP). Dans la réalité, ces situations-problèmes semblent investies de manières très diverses par les équipes enseignantes⁹, et en ce qui me concerne, comme on le verra, j’utilise essentiellement les salles de SP pour mener des travaux de groupe pendant les connexions.

Les concepteurs d’E-space ont fait le choix ergonomique d’une plateforme reposant sur des métaphores (une salle pour le lieu des cours, un micro pour accéder au chat, etc.), et les utilisateurs une fois connectés ont accès à de nombreux espaces de travail¹⁰ : un bureau personnel (à partir duquel on peut par exemple répartir les étudiants dans des groupes de travail), une salle des professeurs (que personnellement je n’utilise pas), un foyer (il est surtout utile parce que c’est là que sont déposés les emplois du temps) et surtout des salles de séminaires pour les différents cours, chaque cours ayant sa salle. C’est ce type de salle que je vais maintenant rapidement décrire (voir capture d’écran ci-dessous), avec ses différentes fonctionnalités, les petits cercles visibles indiquant des liens actifs (par exemple, lorsque l’on clique sur la sonnette au-dessus de la porte blanche, cela envoie une alerte aux responsables de la maintenance, ou lorsque l’on clique sur les portes, on

8. Pour des raisons pratiques, j’ai pris en compte deux groupes de M1 (celui de 2012-2013 et celui de 2013-2014).

9. Sur les situations-problèmes telles qu’elles ont été envisagées au sein de l’équipe enseignante de mathématiques de l’ex-IUFM, voir l’article de Gélis (2013), qui propose une analyse très intéressante du discours des enseignants à ce sujet.

10. Tous les utilisateurs que je connais trouvent ces espaces trop nombreux, en réalité, et il est vrai qu’il est parfois difficile de savoir où trouver telle ou telle information, et à quoi sert réellement tel ou tel espace.

peut passer dans une autre salle). Je ne reprendrai que les principales fonctionnalités de cette salle, celles qui seront utiles pour comprendre la suite de mon propos¹¹.



La salle contient tout d'abord différents espaces de dépôt, représentés par deux des étagères sur le mur du fond ainsi que par les livres posés sur la table. C'est au travers de ces espaces que peuvent s'échanger des fichiers entre les étudiants et le tuteur, mais aussi entre les étudiants eux-mêmes. Un élément important à signaler est la différence entre les espaces partagés, où les documents déposés sont visibles de tous (et donc téléchargeables par tous) et l'un des espaces, le « dépôt » (qui correspond pour les étudiants au « casier » de l'enseignant), où ce qui est déposé n'est visible et accessible que par l'étudiant en question et le tuteur. Chacun de ces espaces fonctionne comme la plupart des répertoires numériques : on peut facilement y créer des dossiers, les nommer, ajouter, déplacer et supprimer des fichiers. Un dernier espace, l'ordinateur sur la table, est réservé aux cours rédigés, mis en ligne en « scorm » (un format répandu sur les plateformes d'EAD).

Chaque salle comprend également des fonctionnalités d'échanges écrits, soit synchrones, à savoir un chat, auquel on accède via le micro posé sur la table, soit asynchrones, à savoir un forum et une messagerie, représentés par le modem et le petit porte-lettres. On y trouve aussi d'autres fonctionnalités, dont un trombinoscope (on est libre de mettre ou non sa photo), un pointage des présents et absents et surtout un historique des chats (le magnétophone à bandes au fond de la salle), qui permet de lire et de télécharger l'intégralité des échanges synchrones. Le tableau blanc permet d'afficher des informations (mais n'est pas prévu pour être utilisable en temps réel). Quant aux portes au fond de la salle, elles donnent accès aux salles

11. Pour plus de précisions, un manuel d'utilisation de la plateforme est accessible en ligne, à l'adresse <http://www.iftn.fr/docs/ManuelESpace.pdf>

de travail en équipes¹² et présentent des fonctionnalités similaires aux salles de séminaire (cf. capture d'écran ci-dessous), et notamment un chat.



En revanche, il n'y a sur la plateforme aucune fonctionnalité d'échanges audio ou vidéo : tout doit se faire par écrit, et tous ces écrits (chats, messagerie, forum) sont enregistrés et donc accessibles à tout moment. Comme le rappelle Jean-Michel Gélis (2013) dans une étude sur l'engagement des enseignants de l'ex-IUFM dans ce modèle d'enseignement à distance :

Sur la plateforme, l'écrit est l'unique mode d'échange synchrone entre acteurs. La raison avancée par les concepteurs est que l'écrit induit une concision et une non-redondance que l'oral n'impose pas, permettant ainsi d'améliorer la qualité des arguments et des échanges. Un format écrit permet de plus une consultation efficace des historiques.

Une dernière précision concernant les enseignants engagés dans le dispositif : les choix faits par l'université distinguent deux rôles, d'une part le concepteur de cours (celui qui imagine et écrit les supports d'enseignement et d'apprentissage) et d'autre part le tuteur (celui qui anime les connexions synchrones, et qui suit le travail des étudiants en asynchrone)¹³. Certes, on peut être à la fois concepteur et tuteur (ce sont des tâches différentes, rétribuées différemment), mais on peut aussi n'être que l'un ou l'autre. Or cette situation, assez inédite dans la culture de l'IUFM/Espé, est une contrainte parfois complexe à gérer, puisque les tuteurs

12. J'y reviens longuement *infra*.

13. Cette répartition des rôles peut se justifier pour des raisons économiques, notamment à grande échelle, puisqu'un même cours sert à de nombreux tuteurs. Mais le dispositif EAD de l'UCP, qui privilégie le travail collaboratif et le suivi des étudiants par petits groupes, et dont les coûts sont de ce fait proches de l'enseignement présentiel, relève de ce que Depover (2012) appelle une approche artisanale : « Les nouveaux dispositifs que l'on voit apparaître aujourd'hui [en EAD] ne poursuivent pas en priorité des objectifs de réduction des coûts par rapport à l'enseignement présentiel. Il s'agit plutôt [...] de proposer une offre de formation ciblée permettant de satisfaire aux besoins non satisfaits ou encore d'améliorer la qualité d'une offre existante par la création de partenariats internationaux ou l'échange de matériel pédagogique. » (p. 10)

mettent en œuvre des cours généralement écrits par d'autres, et que certains concepteurs imaginent des cours et des activités sans vraiment connaître le fonctionnement de l'EAD. Mais c'est aussi une formidable occasion de mutualiser les compétences, et certains chapitres sont ainsi plus particulièrement pris en charge par tel ou tel, selon ses spécialités ou ses centres d'intérêt.

QUE FAIRE PENDANT LES CONNEXIONS SYNCHRONES ?

La première année, ma première question a été celle de l'efficacité des connexions. Que faire pour qu'elles soient utiles aux étudiants, qu'elles accompagnent réellement le (gros) travail qu'ils effectuent entretemps, qu'elles les aident dans leurs apprentissages, et qu'elles ne soient pas vécues comme des contraintes supplémentaires (leur assiduité à ces connexions est obligatoire et contrôlée) ? J'ai ainsi essayé diverses modalités de travail pendant ces connexions. J'ai parfois organisé des lectures en ligne du chapitre sur lequel je voulais travailler, en laissant un temps de lecture et en demandant régulièrement de résumer tel ou tel passage, de reformuler telle ou telle définition, etc. J'ai parfois aussi fait travailler les étudiants sur des exercices, en direct, en ménageant des temps de réflexion plus ou moins longs. Mais j'ai rapidement renoncé, à la fois parce que je trouvais cela relativement ennuyeux, pour eux et pour moi, et surtout parce que je doutais fortement de l'efficacité de ce qui tournait assez rapidement à une sorte de magistral dialogué, souvent très laconique côté étudiants : il faut écrire très vite pour pouvoir écrire autre chose que quelques mots, ou avoir préparé des choses à l'avance (on peut copier-coller facilement sur le chat), ce que les étudiants ne pouvaient pas faire dans ce genre de situation.

J'ai rapidement stabilisé mes connexions autour d'un scénario type, qui peut connaître quelques variations, mais qui me semble relativement efficace. Je donne à l'avance un ou plusieurs morceaux du cours à lire, et je dépose des activités liées à ces chapitres à travailler (des exercices de grammaire, de reformulation, des questions, etc.). Les étudiants doivent ensuite déposer leurs travaux, qui me servent pour préparer ma connexion. Ils peuvent être faits en équipe ou seul, être faits intégralement ou non, voire ne pas être faits, ou être faits plus tard, l'essentiel est que plusieurs étudiants prennent le temps de me rendre quelque chose *avant* la connexion. La lecture des travaux rendus me permet en effet de décider de ce sur quoi il faut revenir, voire de ce qu'il faut approfondir – et de ce qui est réussi par tous et sur lequel donc il n'est pas utile de s'attarder. Ces travaux ne sont pas notés¹⁴, mais je les lis et je les annote individuellement avant de les redéposer, généralement dans les quelques jours qui suivent la connexion. J'explique ces modalités aux étudiants en début d'année, lors de la première connexion, je les rappelle régulièrement, et jusqu'ici il ne m'est jamais arrivé de ne rien avoir avant la connexion.

La plupart des étudiants font ces travaux préparatoires seuls, malgré mes incitations régulières à les faire en équipes, mais certains ont pris l'habitude de

14. À la différence des évaluations (4 à 5 évaluations sont prévues par semestre).

travailler ensemble, et déposent un travail pour deux. Pour les autres, c'est d'ailleurs davantage une question de temps qu'un refus du travail commun : prendre rendez-vous sur la plateforme est possible, et on peut utiliser le chat du séminaire à n'importe quel moment (il y a par exemple dans l'historique des chats un enregistrement un dimanche, entre trois étudiants), mais cela ajoute des contraintes à un emploi du temps souvent déjà très contraint¹⁵.

Une grande partie de mes préparations consiste donc à identifier dans les travaux déposés ce qui a posé problème, et d'y consacrer un temps de connexion. Les difficultés plus spécifiques à tel ou tel étudiant sont plutôt traitées individuellement, par mes annotations sur leurs travaux. Et je dépose toujours également un corrigé des activités (les concepteurs livrent d'ailleurs les activités avec des corrigés, plus ou moins élaborés, et que le tuteur rend accessibles aux étudiants au moment qu'il juge opportun). Mais comme le temps de connexion est finalement assez restreint, j'essaie de cibler mes retours davantage sur du « méta » que sur des points de savoir à proprement parler.

En grammaire par exemple, l'une des difficultés des étudiants est toujours de savoir comment classer les formes relevées, et cette question du classement n'est pas simplement méthodologique, mais linguistique, dans la mesure où classer des formes oblige à mettre en évidence des critères de classement pertinents, et à construire la notion. Par ailleurs, cette activité de classement me semble essentielle aussi à comprendre pour de futurs enseignants, qui auront eux-mêmes à réfléchir sur des modes de questionnements grammaticaux¹⁶. Voici par exemple ci-dessous une reprise d'un exercice très classique sur les compléments circonstanciels (la consigne était la suivante : « Dans le texte suivant, relever, classer et analyser les compléments circonstanciels »). Sur les sept travaux que j'avais eus, deux n'avaient pas fait cet exercice, deux n'avaient pas classé les compléments, se contentant de les analyser les uns à la suite des autres ; un autre classait par nature (GN prépositionnel, adverbe, etc.), puis à l'intérieur de ce classement indiquait la fonction (CC de temps, de lieu, etc.). Deux seulement proposaient le classement attendu en CC de temps, de lieu, etc., dont l'un dans un tableau qui prévoyait même des lignes et des cases vides pour les types de CC non présents (CC de but, par exemple). Une étudiante précisait en remarque sur son fichier (« Toujours le même problème avec "classer" + beaucoup d'hésitations pour repérer les CC »).

On voit nettement dans cet extrait du chat (que je laisse tel qu'il apparaît dans l'enregistrement¹⁷) deux temps dans le travail : jusqu'à ma récapitulation à 10:10:04,

15. Beaucoup de mes étudiants ont en effet un travail à côté, parfois assez prenant, et plusieurs ont aussi des enfants ou simplement, comme l'écrit joliment (clin d'œil compris) une étudiante sur sa fiche de renseignements de début d'année à la rubrique « charges familiales éventuelles », une « vie de couple ;-) ».

16. Voir par exemple Dolz et Simard, 2009.

17. Pour tous les extraits de chat, j'ai changé les prénoms des étudiants, mais j'ai laissé les quelques accrochages du clavier. Je me bats d'ailleurs pendant les deux ou trois premières connexions pour que tout le monde assume ses erreurs de frappe éventuelles : les corrections après coup viennent brouiller le fil du chat, et pourraient le rendre assez vite illisible, sans compter le temps perdu. Je ne me corrige pas moi-même, je demande systématiquement à ceux qui corrigent de s'en abstenir, et tout le monde s'y fait assez rapidement. Je ne donne pas d'autres consignes (notamment sur les abréviations), l'ensemble se règle assez bien en réalité. Et j'accepte les smileys, je les utilise moi-

les étudiants sont partagés entre deux possibilités de classement, par « nature » et par « type » (je reprends leurs termes). Le petit moment de précision sur ce qu'il fallait entendre ici par « nature » (10:06:50) et l'échange entre Leslie et Laure semblent avoir fait basculer les avis, tous unanimes ensuite pour un classement par types.

[10:05:39] DENIZOT NATHALIE : quels classements possibles ? Lequel le plus pertinent ici ?
[10:05:48] Laure : par nature de complément circonstanciel
[10:05:52] Julie : classement par nature
[10:05:53] Amandine : classement en fonction du type de CC : de temps, de manière...
[10:05:53] Cindy : suivant le CC = lieu / temps etc.
[10:05:58] Khadidja : par nature de cc
[10:06:04] Laure : cc de lieux, de temps, de manière
[10:06:05] Pierre : nature
[10:06:50] DENIZOT NATHALIE : par nature, ça pourrait être « adverbe », GN, etc.
[10:07:11] Leslie : circonstanciel/ essentiel ?
[10:08:03] Laure : mais on doit analyser les complément circonstanciel les essentiel c'es hs non ?
[10:08:04] DENIZOT NATHALIE : à leslie : mais les circonstanciels peuvent-ils être essentiels ?
[10:08:19] DENIZOT NATHALIE : à laure : oui, vous avez raison
[10:08:23] Leslie : exact !
[10:08:24] Pierre : selon les différentes compléments circonstanciels
[10:10:04] DENIZOT NATHALIE : je récapitule : un classement par type de circonstant, ou par nature de complément : lequel vous semble le mieux adapté à la consigne ?
[10:10:15] Khadidja : par type
[10:10:18] Pierre : type
[10:10:19] Amandine : type
[10:10:20] Charlène : type de circonstant
[10:10:21] Emmanuelle : type
[10:10:23] Katia : type
[10:10:24] Laure : par type
[10:10:28] Cindy : type aussi

TRAVAILLER EN GROUPES

C'est à mon avis une des vraies réussites de cette plateforme que de prévoir, et même de favoriser le travail en groupes, et d'avoir ménagé des espaces *ad hoc*, assez faciles à paramétrer. Ces salles de travail en équipes (voir ci-dessus) ont été conçues pour des travaux collaboratifs hors connexion (des « situations-problèmes »), et chacune dispose ainsi d'un enregistrement des chats pour permettre au tuteur de lire ce que les étudiants ont fait, et de préparer sa connexion en fonction de cela. C'est

même dès la première connexion pour le signaler, je trouve qu'ils permettent une respiration et une spontanéité appréciables, et surtout qu'ils autorisent l'humour et le sourire, de façon moins ambiguë que la ponctuation classique.

évidemment assez chronophage, pour les étudiants qui doivent prendre rendez-vous, et pour le tuteur qui doit lire et exploiter plusieurs enregistrements de chat. Mais cela peut être très intéressant, en gardant présent à l'esprit que contrairement à la plupart des travaux de groupe en présentiel, les étudiants peuvent consulter cours, ouvrages, et sites, et aller *chercher* une réponse.

Quand je propose une situation-problème, c'est généralement pour faire prendre conscience aux étudiants que certaines problématiques sont complexes, et pour les amener à lire et travailler ensuite les chapitres correspondants avec plus d'efficacité. J'ai donné par exemple en SP un exercice sur la ponctuation¹⁸, pour leur faire prendre conscience que les normes qui la régissent sont essentiellement affaire de lecture et d'époque. L'objectif n'était pas qu'ils retrouvent la « bonne » ponctuation, mais au contraire qu'ils confrontent leurs propositions¹⁹. La consigne donnée aux groupes était donc la suivante :

Dans l'extrait suivant du conte de Perrault, *La Belle au bois dormant*, la ponctuation a été entièrement supprimée. Mettez-vous d'accord pour rétablir la ponctuation la plus logique pour vous. Puis indiquez les valeurs des différents signes.

que faites-vous là ma bonne femme dit la princesse je file ma belle enfant lui répondit la vieille qui ne la connaissait pas ha que cela est joli reprit la princesse comment faites-vous donnez-moi que je voie si j'en ferais bien autant elle n'eut pas plus tôt pris le fuseau que comme elle était fort vive un peu étourdie et que d'ailleurs l'arrêt des fées l'ordonnait ainsi elle s'en perça la main et tomba évanouie

Voici un extrait du chat en reprise de cette SP. Ce qui m'intéresse ici est la dénaturalisation qui s'est nettement opérée, et qui permet cette belle remarque de Manon après la lecture de leurs trois ponctuations d'une même phrase : « intéressant ! » (12:12:19). Je leur ai d'ailleurs à la suite de cela proposé trois ponctuations de ce même extrait, issues de publications différentes (dont deux venues d'internet : même s'ils étaient allés chercher la solution sur un site, ils auraient été assez vite confrontés à plusieurs sites, et donc à plusieurs ponctuations).

[12:10:36] DENIZOT NATHALIE : bon, j'ai regardé vos propositions, et il y a des différences... évidemment !
[12:10:47] DENIZOT NATHALIE : pas si simple, la ponctuation, non ?
[12:10:57] DENIZOT NATHALIE : où est-ce qu'on peut hésiter le plus ?
[12:11:17] Elodie : sur les virgules
[12:11:28] Victoria : oui les virgules
[12:11:30] Manon : non ! tout semble une évidence et qd on passe à la pratique... c'est autre chose ! les guillemets et / ou tirets
[12:11:36] Julie : oui

18. Cet exercice faisait partie des supports d'enseignement conçus par l'équipe de français EAD.

19. Comme le rappelle Pellat (2000, p. 120), « on peut s'interroger sur l'intérêt de l'exercice classique de ponctuation d'un texte non ponctué dont l'apprenant n'est pas l'auteur. [...] Cet exercice devient intéressant s'il ne demande pas le rétablissement de la norme ou de l'usage particulier de l'auteur, mais permet d'engager la discussion sur les différents choix effectués et sur leurs conséquences pour l'interprétation du texte ».

[12:11:48] Amandine : doit-on mettre des guillemets ? des tirets ?
[12:11:53] Manon : et pour la dernière phrase les virgules !
[12:11:53] Katia : oui : virgules et tirets/guillemets
[12:11:53] DENIZOT NATHALIE : oui, presque tout, regardez vos trois réponses pour une même phrase :
[12:11:54] Elodie : les virgules lors d'une énumération
[12:11:56] DENIZOT NATHALIE : – « Je file ma belle enfant », lui répondit la vieille qui ne la connaissait pas. – Je file ma belle enfant, lui répondit la vieille qui ne la connaissait pas. « Je file, ma belle enfant. » lui répondit la vieille qui ne la connaissait pas.
[12:12:19] Manon : ah intéressant !

Les salles de travail en équipes sont également tout à fait utilisables *pendant* les connexions, ce qui permet de faire travailler les étudiants en groupes à tout moment. On peut prévoir ses groupes avant la connexion (et même ajuster à la dernière minute s'il y a des absents), et entrer dans le tableau blanc les consignes du jour, ou simplement déposer un document de travail dans un espace partagé. Et comme les tuteurs sont inscrits automatiquement dans tous les groupes, on peut se promener de chat en chat, suivre le fil des conversations des groupes, et intervenir. L'intérêt du chat, c'est que tout ce qui a été dit dans le groupe reste visible tout le temps du travail, et qu'il est donc assez facile de savoir ce qui peut être utile comme intervention. Voici par exemple un extrait du chat d'un groupe lors d'une connexion début octobre 2013. La consigne de travail était la suivante (l'objectif était de les familiariser avec *éduscol*, et de faire un premier repérage des listes de littérature de jeunesse proposées par le ministère) :

Pour explorer les listes du ministère, j'ai prévu un petit travail de groupe (les groupes sont constitués dans la salle 1 de SP).
Allez à l'adresse indiquée, puis répondez aux questions suivantes :
<http://eduscol.education.fr/cid50485/litterature.html>
– Que peut-on y trouver ? faites une liste précise des ressources possibles à partir de cette page.
– Choisissez plus précisément une ressource, et présentez-la brièvement (description de la ressource, fonction, intérêt, et éventuellement avis sur la ressource).

Plusieurs groupes ont en fait buté sur le terme de « ressources », et n'ont pas vu dans un premier temps que le terme désignait des ressources du point de vue de l'enseignant. Mon intervention ici a conduit le groupe à revoir sa première recension.

[21:21:08] Khadidja : des ressources pour le premier degré
[21:22:11] Khadidja : il faut choisir une ressource les filles : que pensez-vous des contes et des fables ?
[21:22:20] Emmanuelle : ok
[21:23:03] Cindy : pour les ressources précises donc c'est tout ce que nous venons d'énumérer ?
[21:23:17] Khadidja : oui je pense
[21:23:38] Emmanuelle : ok donc : nom de l'auteur, difficulté, éditeur... ???
[21:24:54] Cindy : une ressource = un livre en particulier ?
[21:25:00] Khadidja : en faite je ne comprend pas trop la 2eme qstion

[21:25:11] Cindy : hahaha moi non plus
 [21:25:25] Emmanuelle : idem :)
 [21:25:32] Cindy : HELP
 [21:25:38] Khadidja : c'est pas gagné lol
 [21:26:13] Khadidja : bon on va partir du principe que ressource = livre ou conte ou fable
 [21:26:18] Khadidja : qu'en pensez vous ?
 [21:26:21] Emmanuelle : ok
 [21:26:31] Cindy : ok
 [21:26:32] DENIZOT NATHALIE : non, ressource = ce qui peut servir au prof
 [21:26:47] Khadidja : merci!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!
 [21:26:50] DENIZOT NATHALIE : genre : la liste, les doc d'accompagnement, etc. !
 [21:27:04] Cindy : merci
 [21:27:04] DENIZOT NATHALIE : big brother est parmi vous !
 [21:27:14] Emmanuelle : :)
 [21:27:16] Cindy : :)
 [21:27:50] Cindy : du coup la 1ere question n'est pas complète

Le fait de pouvoir se promener de chat en chat permet surtout de préparer le retour au grand groupe (c'est-à-dire au chat principal), en ciblant les points sur lesquels revenir. On retrouve ici des modalités de travail du présentiel.

RÉFLÉCHIR SUR DES TRAVAUX D'ÉTUDIANTS

En fait, l'essentiel de mon travail pendant ces connexions est de faire réfléchir les étudiants sur leurs propres travaux, pour les aider à mieux comprendre, et à mieux comprendre ce qu'on attend d'eux. Ce n'est pas propre à l'enseignement à distance, et je le pratique depuis longtemps. La différence ici est que c'est une modalité de travail quasi systématique, puisque les étudiants travaillent sur les chapitres et les exercices avant la connexion. Et le fait que cela passe par de l'écrit (le chat) me semble particulièrement efficace, parce que chacun a à tout moment sous les yeux ce qui vient d'être dit. On le verra assez nettement me semble-t-il dans cet extrait de chat. Il s'agit ici d'une séance de début d'année d'initiation à la synthèse, et les étudiants avaient dû produire, en groupes²⁰, des résumés de plusieurs textes. L'un (le C, dont il est question ici) était un extrait du roman de Dai Sijie, *Balzac et la petite tailleuse chinoise* : or ce roman adopte une narration à la première personne qui ne peut pas être conservée dans le résumé de type CRPE.

[20:43:10] DENIZOT NATHALIE : Voici trois résumés du premier texte, tirés de vos travaux. Qu'en pensez-vous ? [...] C. Le binoclard nous prêta un petit livre abimé : Ursule Mirouët. Luo finissait le livre et me le passa. Je pus lire un livre sur des sentiments jusqu'alors inconnu et tabou dans cette société dominée par un endoctrinement communiste. La vraisemblance de l'histoire me fit voyager en France aux côtés des personnages.

20. L'activité avait été proposée sous forme de SP.

[...] [20:44:55] Emma : le travail C n'est pas un peu trop « simpliste » ? désolé du terme un peu fort mais je ne vois pas comment l'expliquer autrement... car c'est seulement un extrait du texte

[20:45:01] Charlène : Le C est écrit à la première personne

[20:45:13] Khadidja : Le résumé C est une étonnant.

[20:45:43] Cindy : Oui le C est trop proche du texte initial

[20:45:45] DENIZOT NATHALIE : il ne résume pas bien ?

[20:45:51] Khadidja : c'est une façon détournée de résumer un texte

[20:46:07] Emmanuelle : si il résume bien le texte, mais ok avec Khadidja

[20:46:11] Khadidja : mais il le résume

[20:46:19] Khadidja : c'est original

[20:46:21] DENIZOT NATHALIE : à emma : ce n'est pas vraiment un « extrait »

[20:46:27] Charlène : si il est bien résumé, mais peut-on résumer en se mettant à la place du personnage ?

[20:46:32] DENIZOT NATHALIE : un extrait, ce serait reprendre un passage

[20:46:52] Leslie : Le C est un avis personnel ?

[20:46:55] DENIZOT NATHALIE : la question de Charlène me semble bien poser le problème : que répondriez-vous ?

[20:47:15] Karine : pour moi je pense que non

[20:47:17] Virginie : non

[20:47:19] Manon : normalement non

[20:47:27] Charlène : moi non plus

[20:47:28] DENIZOT NATHALIE : à leslie : non, pas un avis personnel (ce serait un avis personnel si l'étudiant-e donnait son avis)

[20:47:37] Victoire : Non se mettre à la place d'un personnage n'est pas résumer

[20:47:44] Amandine : si le but est de retenir les idées principales qui permettent la synthèse pourquoi pas ?

[20:47:55] Cindy : C'est possible mais c'est pas ce que l'on nous demande dans la perspective du CRPE

[20:48:00] Khadidja :)

[20:48:20] DENIZOT NATHALIE : Oui, c'est exactement en ces termes que ça se pose ! On ne garde pas l'énonciation du texte (= l'auteur du résumé ne parle pas à la place de l'auteur du texte, toujours mentionné à la 3^e personne). Mais c'est une convention

[20:48:44] DENIZOT NATHALIE : ça ne veut pas dire que ce résumé ne résume pas, c'est juste qu'il ne convient pas en tant que résumé

Cette modalité de travail me semble particulièrement efficace pour tout ce qui concerne les processus rédactionnels, notamment pour l'épreuve de synthèse, mais aussi pour les réponses aux questions.

UTILISER UN FORUM

La plateforme prévoit parmi ses fonctionnalités un forum, c'est-à-dire un espace de discussion asynchrone et public, qui suit un fil de discussion à partir d'un

message initial²¹. Les étudiants l'utilisent parfois pour poser une question qui intéresse tout le groupe, puisque les réponses sont visibles de tous immédiatement. De ce point de vue, c'est un outil plus souple que le mail.

C'est surtout un outil intéressant pour un travail collaboratif en différé (chacun poste sa contribution au moment qui lui convient) qui, contrairement au chat, permet des contributions plus élaborées.

J'ai ouvert par exemple trois fils de discussion pour traiter les trois questions qui accompagnaient un dossier d'analyse de supports pédagogiques (des extraits de deux manuels de CM2 traitant la question des compléments circonstanciels), sur le modèle suivant :

Analyse de supports d'enseignement (dossier grammaire)

Vous aborderez au moins **deux des trois questions posées** (vous intervenez donc **au moins dans deux** des trois fils de discussion ouverts concernant ce dossier grammaire).

Vous devez tenir compte de ce qui a été déjà écrit. Vous pouvez aussi contredire (en argumentant) ou améliorer quelque chose déjà écrit.

Question 1. En faisant référence aux programmes (document A), vous comparerez les démarches des deux séances présentées dans les documents B et C. Vous préciserez notamment les objectifs visés et les compétences attendues.

C'était le premier travail de ce type (l'analyse de supports, troisième épreuve du CRPE) que je donnais aux étudiants, et je voulais alléger quantitativement leur travail, puisqu'ils pouvaient n'intervenir que sur deux des trois forums ouverts, tout en les obligeant à avoir une vue d'ensemble. C'est pourquoi ma consigne les invitait à se lire les uns les autres, à se compléter voire à se réfuter – ce qu'ils ont fait, comme le montrent la multiplication des formules du genre « En complément à ce qui a été déjà écrit, j'ajouterais », ou même simplement certains adverbes dans la première phrase postée (je souligne) : « Les documents B et C permettent *également* de faire travailler les élèves sur les CC au moyen d'exercices de manipulations et ajouts » ou « *Effectivement* le document B et C ne traitent pas le cours de la même façon ». Certains posts font explicitement référence à ce qui a déjà été écrit, soit pour abonder et compléter, soit pour réfuter.

Je suis d'accord sur l'opposition qu'Amandine apporte.

Contrairement à Charlène, je pense que le document C reflète plus une conception déductive de la grammaire c'est-à-dire un enseignement de la grammaire qui va des règles aux exemples.

Enfin, la question posée portant sur la conception de la grammaire, je suis d'accord avec Pierre : il s'agit dans ces deux documents de grammaire de phrase.

21. Sur les forums, voir par exemple le numéro spécial de la revue en ligne STICEF, et notamment l'éditorial d'Éric Bruillard (2006).

J'ai l'impression que c'est plutôt à cette question qu'il faudrait faire la distinction démarche inductive / déductive même si cette distinction serait à nuancer (cf. fil de discussion question 2).

Le résultat final (l'ensemble des réponses à mes trois messages initiaux) est intéressant, parce qu'il fait un tour assez complet du sujet, avec des réponses parfois longues et fournies (les plus longues font entre 20 et 25 lignes, les plus courtes 4 à 5). J'ai fait le choix de ne pas intervenir dans ces forums, pour ne pas interférer, mais de revenir lors de la connexion suivante sur certains points qui étaient apparus comme problématiques ou dont la définition semblait floue (inductif/déductif ; activités/exercices/démarches ; sémantique, etc.).

APARTÉS ET AUTRES DIGRESSIONS

Il ne faudrait pas imaginer cependant que les connexions suivent un cours linéaire et entièrement prévisible. Elles sont aussi visiblement l'occasion pour les étudiants de se soutenir les uns les autres, et de partager des informations ou des questions. C'est souvent le cas dans les minutes qui précèdent mon arrivée, c'est-à-dire avant que je me connecte. Il y a souvent plusieurs étudiants en avance, et qui échangent, sur des sujets variés (et ces échanges sont eux aussi enregistrés). Voici un exemple parmi tant d'autres, juste avant que j'arrive dans le cours (il y avait eu auparavant un échange sur l'anglais) :

[09:44:00] Gwennaëlle : j'au aussi une question il faut rendre 2 devoirs en EPS ? Ou juste celui en approfondissement ?
[09:44:11] Amandine : Les deux
[09:44:13] Charlène : un en EPS et un en appro EPS
[09:44:29] Cindy : celui en approfondissement c'est pour le 15 janvier mais celui d'EPS c'est pour quand ?
[09:44:31] Charlène : EPS : pour fin des vacs, appro : 15 janvier
[09:44:38] Cindy : ah merci ;)
[09:44:44] Gwennaëlle : ok :-(mercii
[09:45:07] Amandine : Vous avez choisi quel sujet en EPS ? Moi natation...
[09:45:17] Pierre : natation aussi
[09:45:24] Gwendoline : je ne sais pas
[09:45:29] Charlène : oula moi j'ai mm pas encore regardé...
[09:45:34] Gwennaëlle : moi j'ai pas encore regardé
[09:45:36] Cindy : natation aussi
[09:45:42] Emmanuelle : je sais pas non plus

Les travaux de groupes dans les salles de SP sont souvent aussi, comme en présentiel d'ailleurs, l'occasion d'échanges divers, le plus souvent en début de travail. L'enjeu alors est que le groupe se mette au travail, soit avec mon aide (la petite intervention que je fais ci-dessous en 20:21:56 va dans ce sens), soit qu'un membre du groupe prenne en charge de clore explicitement la digression – l'un n'étant pas exclusif de l'autre, comme le montre l'intervention de Leslie en 20:22:17, qui ferme le sujet qu'elle avait elle-même ouvert. Il me semble d'ailleurs

que l'extrait ci-dessous²² montre bien les compétences de travail collaboratif construites par les étudiants, capables à la fois d'autocontrôle sur le fonctionnement de leur groupe²³ et d'autonomie dans la répartition des rôles et la mise en route effective (cf. la question de Charlène en 20:22:34).

[20:16:53] Leslie : coucou
[20:17:02] Charlène : :-)
[20:19:13] Emmanuelle : ;-)
[20:19:55] Leslie : hé charlène ton stage ça donne quoi
[20:20:06] Charlène : pas de nouvelle !
[20:20:20] Charlène : et je suis censée commencer dans 2 semaines...
[20:20:41] Leslie : moi je te raconte pas ça me gonfle pas encore pe et me suis déjà pris la tête avec l'ien qui m'a fait une petite crise existentielle
[20:21:06] Leslie : en clair il ne sait pas si il a envie de dire oui
[20:21:11] Leslie : non mais jte jure
[20:21:32] Charlène : ok super...
[20:21:37] DENIZOT NATHALIE : vous pê
[20:21:49] DENIZOT NATHALIE : vous êtes au complet, et ça marche, miracle :)
[20:21:56] DENIZOT NATHALIE : travaillez bien !
[20:22:00] Charlène : mais c'est lent !
[20:22:07] Leslie : oh ça beug
[20:22:07] Leslie : non mais à priori il est lunatique mais bon je m'en fiche moi
[20:22:13] Charlène : :-)
[20:22:14] Emmanuelle : ok
[20:22:14] Leslie : lol
[20:22:17] Leslie : bon go
[20:22:18] Emmanuelle : :-)
[20:22:34] Charlène : qui fait la secrétaire déjà ?

Les fins de connexion sont aussi, comme souvent les fins de cours en présentiel, l'occasion pour certains étudiants de me poser une question, de demander une précision, plus ou moins directement en lien avec le cours. Je m'attarde toujours un peu, au cas où. Certains le font en privé : on peut en effet, en cliquant directement sur le nom, avoir une conversation privée avec quelqu'un, c'est-à-dire non visible par les autres, et non enregistrée (et puisque ce n'est pas enregistré, il n'y en a aucune trace). Mais si la question intéresse potentiellement tout le monde, elle est généralement publique, comme par exemple cette question au sujet de l'utilisation de l'alphabet phonétique international (API) :

22. Qui porte aussi des traces des dysfonctionnements de la plateforme (en l'occurrence ce soir-là de sa lenteur)...

23. Comme le rappellent de nombreux articles de *Recherches* (par exemple Cauterman, 2011) et comme le souligne Isabelle Delcambre (2001, p. 345) dans un article consacré à l'analyse de digressions dans des travaux de groupes, « l'important [dans les travaux de groupes] n'[est] pas d'empêcher les digressions, dont on a vu l'importance par rapport à la tâche, par rapport au jeu des relations dans le groupe et par rapport à la construction de soi dans le travail scolaire, mais de pouvoir les empêcher de durer longtemps ou de s'enchaîner, et de savoir les arrêter pour revenir au travail commun ».

[21:31:21] Leslie : Mme Denizot ?
 [21:31:30] DENIZOT NATHALIE : oui, je suis encore là !
 [21:31:38] Leslie : merci :)
 [21:31:45] DENIZOT NATHALIE : vous avez une question ?
 [21:32:05] Leslie : dites moi est ce que vous savez comment sur word je peux écrire en phonèmes ?
 [21:32:19] Leslie : enfin avec les symboles de l'api
 [21:32:31] DENIZOT NATHALIE : c'est une bonne question ! j'avais trouvé une solution, je ne sais plus, mais je regarde
 [21:32:34] DENIZOT NATHALIE : attendz 2 mn
 [21:32:58] Leslie : ou sinon si je mets trop de temps puis je le faire par écrit et scanner ? :/
 [21:33:28] Laure : bone soirée
 [21:34:43] DENIZOT NATHALIE : en fait, je vais déposer un document, qui vous permettra de faire des copier-coller, c'ets le plus simple
 [21:34:56] DENIZOT NATHALIE : je le mets tout de suite, et j'envoie un mail pour prévenir les autres
 [21:34:59] DENIZOT NATHALIE : ok ?
 [21:35:00] Leslie : parfait
 [21:37:38] DENIZOT NATHALIE : voilà, c'est déposé !
 [21:37:56] Leslie : merci beaucoup ! Bonne soirée. A mercredi.
 [21:38:18] DENIZOT NATHALIE : à mercredi, bonne soirée aussi !

Et la possibilité de conversation privée sur le chat que je viens d'évoquer est sans doute utilisée par les étudiants pendant les connexions : certaines fausses manœuvres le laissent supposer, comme dans l'échange ci-dessous (qui permet d'ailleurs une petite réflexion professionnelle), où la remarque d'Axelle arrive comme un cheveu sur la soupe au milieu d'un travail sur le vocabulaire (les connotations de « Cendrillon », voir ma remarque finale en 12:06:26).

[12:03:34] Axelle : en interaction je ne sais pas... je vais me renseigner. Tu habites loin ? parce que le CCL est à Cergy j'ai du faire des séances quand j'étais en licence
 [12:03:58] DENIZOT NATHALIE : à axelle : vous vous passez des petits papiers pendant le cours ;-)
 [12:04:09] Manon : lol grillée ah ah ah
 [12:04:11] Katia : :)
 [12:04:18] Julie : dsl on a des problèmes de logistique
 [12:04:20] Élodie : hihhi !
 [12:04:31] Marine : :)
 [12:04:36] Victoria : :D
 [12:04:46] Axelle : mais je suis !
 [12:05:04] DENIZOT NATHALIE : alors ça, c'est toujours ce que disent les élèves pris en faute :)
 [12:05:35] DENIZOT NATHALIE : et le pire, c'est que c'est parfois vrai !
 [12:05:50] Katia : ;)
 [12:05:52] Julie : oui
 [12:06:07] DENIZOT NATHALIE : vous vous le rappelerez peut-être quand vous serez de l'autre côté ?
 [12:06:19] Victoria : on aura aucune tolérance :D
 [12:06:24] Marine : :)
 [12:06:26] DENIZOT NATHALIE : bon, revenons à nos cendrillons...

CONCLUSION

Je voudrais dans cette conclusion revenir sur deux points importants et souvent évoqués dans les travaux sur l'EAD, la question du tutorat²⁴, et celle du changement de paradigme induit par le dispositif.

Tutorer ou enseigner ? La question peut sembler étrange, mais elle est pourtant essentielle : certains dispositifs EAD font appel à des tuteurs non-enseignants et souvent précaires (doctorants, vacataires, etc.), à qui l'on demande simplement de coordonner les travaux des étudiants et de les corriger, parfois selon un barème préétabli et sur lequel ils n'ont pas de prise²⁵. On comprend bien que cette conception du tutorat est très loin de celle mise en œuvre à l'UCP pour le master MEEF, et dans laquelle je suis pleinement enseignante et formatrice. Le fait que les cours rédigés me soient en grande partie imposés me semble d'ailleurs une libération plus qu'une contrainte : je peux me concentrer sur l'essentiel, qui est la mise en œuvre de situations d'enseignement et d'apprentissage, pour aider les étudiants à se les approprier. Et de ce point de vue, il n'y a pas de discontinuité entre mes pratiques d'enseignante à distance et en présentiel.

C'est en ce sens que les pratiques que je décris ici me semblent en effet très « ordinaires » : il est souvent question, lorsqu'il s'agit d'EAD, du changement de paradigme qu'il induirait, la distance et la médiatisation des enseignements obligeant les enseignants à changer de modèle pédagogique, à passer d'un modèle transmissif à un modèle favorisant des pédagogies plus « actives ». C'est d'ailleurs le pari que font certaines universités, postulant un « effet catalyseur des technologies sur les pratiques pédagogiques » (Docq *et al.*, p. 46), avec des résultats d'ailleurs encourageants (Lebrun, 2011).

Mais l'enseignement du français en master MEEF ne peut de toute façon pas se cantonner à des cours magistraux – sans compter que les cours magistraux appartiennent assez peu à la culture des anciens IUFM, où ils restent très marginaux. Mes pratiques sur E-space s'inspirent donc largement de ce que je fais en présentiel : partir du travail des étudiants pour confronter leurs productions et les faire réfléchir, organiser des travaux de groupes, imaginer des situations de travail collaboratives, annoter sans forcément noter, etc.

24. Voir notamment Depover *et al.*, 2011, et Berrouk et Jaillet, 2013. Par ailleurs, une revue en ligne, *Tutorales*, est entièrement consacrée au sujet : <http://www.tutoratadistance.fr/Home/consulter/tutorales>.

25. Cf. Said Berrouk et Alain Jaillet (2013) : « Si l'on utilise le terme de tuteur plutôt que celui d'enseignant, particulièrement dans un contexte d'usage des technologies, c'est sans doute parce que [...] un implicite institutionnalise une hiérarchie entre un enseignant-concepteur de cours, détenteur d'un savoir et d'une capacité de médiation voire de médiatisation (Peraya, 1999), et un enseignant-accompagnateur plus explicitement concerné par la relation entre le savoir et l'étudiant par la technologie. Pourtant, reposer comme principe que le tuteur est un enseignant n'est pas un effet de style, c'est considérer qu'un enseignant devrait avoir une palette de compétences très supérieure à celle de la transmission des savoirs, sous forme magistrale ou non. »

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- BERROUK Said et JAILLET Alain (2013), « Les fonctions tutorales : pour un déséquilibre dynamique », *Distances et médiations des savoirs*, 2013/2. <http://dms.revues.org/206> [consulté le 22 février 2014].
- BRUILLARD Éric (2006), « Le forum de discussion : un cas d'école pour les recherches en EIAH », *STICEF* n° 13. http://sticef.univ-lemans.fr/num/vol2006/sticef_2006_ns_edito.htm [consulté le 3 mars 2014].
- CAUTERMAN Marie-Michèle (2011), « Le travail de groupe : comment faire ? », *Recherches* n° 54, *Oral, écrit*, Lille, ARDPF, p. 167-178.
- CHARLIER Bernadette *et al.* (2006), « Apprendre en présence et à distance. Une définition des dispositifs hybrides », *Distances et savoirs*, vol. 4, p. 469-496.
- DELCAMBRE Isabelle (2001), « Les digressions dans le travail de groupe : conduites diversifiées, rapport différencié à la tâche », dans L. Collès, J.-L. Dufays, G. Fabry et C. Maeder (dir.), *Didactique des langues romanes. Le développement de compétences chez l'apprenant*, Bruxelles, De Boeck-Duculot, p. 337-345.
- DEPOVER Christian, DE LIÈVRE Bernard, PERAYA Daniel, QUINTIN Jean-Jacques, JAILLET Alain (dir.) (2011), *Le tutorat en formation à distance*, Bruxelles, De Boeck.
- DEPOVER Christian (2012), « Modèles pédagogiques et tutorat dans la formation des maîtres à distance », dans T. Karsenti, R.-P. Garry, A. Benziane, B. B. Ngoy-Fiama et F. Baudot (dir.) (2012), *La formation de formateurs et d'enseignants à l'ère du numérique : stratégies politiques et accompagnement pédagogique, du présentiel à l'enseignement à distance*, Montréal : Réseau international francophone des établissements de formation de formateurs (RIFEFF)/Agence universitaire de la Francophonie (AUF), p. 4-18.
- DOCQ Françoise, LEBRUN Marcel et SMIDTS Denis (2010), « À la recherche des effets d'une plateforme d'enseignement/apprentissage en ligne sur les pratiques pédagogiques d'une université : premières approches », *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, Vol. 5 (1), p. 45-57. http://www.ritpu.org/IMG/pdf/RITPU_v05n01_45.pdf [consulté le 27 novembre 2013].
- DOLZ Joaquim et SIMARD Claude (2009), *Pratiques d'enseignement grammatical. Points de vue de l'enseignant et de l'élève*, Laval, AIRDF/Presses de l'Université de Laval.
- GÉLIS Jean-Michel (2013), « L'engagement des enseignants dans un dispositif d'enseignement à distance », *Distances et médiations des savoirs*, 2013/2. <http://dms.revues.org/175> [consulté le 21 février 2014].
- JAILLET Alain (2004), *L'école à l'ère numérique*, Paris, L'Harmattan.
- LEBRUN Marcel (2011), « Impacts des TIC sur la qualité des apprentissages des étudiants et le développement professionnel des enseignants : vers une approche systémique », *STICEF* n° 18. http://sticef.univ-lemans.fr/num/vol2011/03r-lebrun-tice/sticef_2011_lebrun_03rp.html [consulté le 13 mars 2014].
- PELLAT Jean-Christophe (2000), « Le point sur la ponctuation », *Le français aujourd'hui* n° 130, Paris, AFEF, p. 116-122.