



VOLUME 8 NUMÉRO 2

Article

LA QUALITÉ DANS L'ENCADREMENT EN FORMATION À DISTANCE (FAD) AUX ORDRES D'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE ET COLLÉGIAL

Bastien Sasseville, PhD Éducation, Chercheur au GIREFAD, Université du Québec à Rimouski bastien_sasseville@uqar.qc.ca

Magalie Morel, MA Éducation, Étudiante au Doctorat en éducation, Auxiliaire de recherche au GIREFAD Université du Québec à Rimouski, magalie.morel@uqar.qc.ca

À propos des auteurs

Bastien Sasseville

MA Histoire, PhD Éducation

Professeur en didactique de l'Univers social au Département de l'éducation de l'Université du Québec à Rimouski, il s'intéresse aux relations entre l'éducation, la technologie et la société. Il s'intéresse plus particulièrement aux discours en éducation, surtout en ce qui a trait à l'évolution des idées et des pratiques. Actuellement, ses travaux de recherche portent sur l'analyse des discours des différents acteurs du système scolaire face à l'intégration des technologies de l'information et de la communication (TIC) dans la pratique enseignante et dans l'apprentissage. Il s'intéresse également à la formation à distance et collabore avec le Groupe Interinstitutionnel de Recherche en Formation à Distance (GIREFAD).

Magalie Morel

Bac Éducation secondaire, MA Éducation

Auxiliaire de recherche et chargée de cours au Département de l'éducation de l'Université du Québec à Rimouski, elle poursuit des études doctorales sur l'éducation interculturelle en région, après avoir terminé une maîtrise sur l'enseignement de l'histoire et de l'éducation à la citoyenneté au secondaire dans le contexte de la réforme. Elle s'intéresse au contexte idéologique, social et professionnel de l'enseignement des disciplines de l'Univers social. Elle est auxiliaire de recherche avec le Groupe Interinstitutionnel de Recherche en Formation à Distance (GI REFAD).

Résumé

Le présent article présente les résultats préliminaires obtenus par l'analyse d'un corpus d'entrevues réalisées auprès d'étudiantes et d'étudiants inscrits en formation à distance (FAD) aux ordres d'enseignement secondaire et collégial dans le cadre d'une recherche visant l'analyse des interactions entre les acteurs de la formation à distance – étudiants, tuteurs et concepteurs – afin de cerner les pratiques d'encadrement dans le processus FAD.

L'analyse effectuée ici porte sur la perception des activités d'encadrement ainsi que sur leur réalisation effective. Nous tentons de faire ressortir les aspects qui semblent avoir le plus d'impact sur la perception de la qualité dans l'encadrement en FAD. L'engagement et les besoins de soutien sont abordés au sens où ils exercent une influence sur la perception de la qualité. Nous examinons la relation avec la personne tutrice, le matériel d'apprentissage, l'évaluation et les rétroactions dans les travaux et enfin les outils de communication.

Nous pouvons constater que le concept de qualité s'exprime par l'entremise de certaines dimensions bien déterminées de la FAD, surtout en ce qui a trait au matériel pédagogique, aux outils de communication et aux relations interpersonnelles. À cet égard, les relations avec le tuteur semblent au centre de la perception de la qualité chez les étudiantes et les étudiants interrogés.

Introduction

La recherche, subventionnée par le FQRSC, vise l'analyse critique des pratiques d'encadrement en formation à distance (FAD) aux ordres d'enseignement secondaire et collégial. Cette analyse porte sur les interactions entre les acteurs de la FAD – étudiants, tuteurs et concepteurs – afin de cerner les pratiques d'encadrement et d'étudier la dynamique des interactions entre les différents acteurs d'un système d'encadrement et ce, grâce à quatre concepts fondamentaux du constructivisme : contextualisation, interaction, développement de perspectives multiples et négociation. Cette étude permettra de tracer un portrait général des pratiques d'encadrement et des différents types d'intervention selon les ordres d'enseignement.

L'analyse s'effectue à partir d'entrevues réalisées auprès des acteurs en FAD : entrevues avec les concepteurs sur les activités d'encadrement prévues dans les cours, entrevues avec les tuteurs sur ces activités et sur les attentes des participants et entrevues avec les étudiants sur leur perception des activités d'encadrement et sur leur réalisation effective. Dans ce dernier cas, les entrevues ont permis également de recueillir des données sur l'évolution de leur parcours d'apprentissage afin de bien couvrir le processus d'encadrement.

Les données sont classées et traitées à l'aide de QSR NVivo. L'analyse préalable du matériel des cours fut effectuée à partir d'une grille développée par Dionne *et al.* (1999) et modifiée par Maltais et Deschênes (2003). Les entrevues sont analysées à partir d'une grille d'analyse développée par le groupe de recherche.

Nous nous intéresserons ici aux étudiantes et étudiants inscrits en FAD aux ordres d'enseignement secondaire et collégial. Bien que l'analyse soit encore en cours, nous pouvons déjà dégager quelques éléments de réponse relatifs aux questions soulevées par la recherche en ce qui a trait aux pratiques d'encadrement en FAD.

Nous tentons de répondre à la question suivante : Qu'est-ce qui constitue, pour les participantes et les participants, un facteur de qualité dans l'encadrement en FAD?

Le concept de qualité

Le concept de qualité est polysémique et réfère à divers attributs d'une personne, d'un objet ou d'un service. Elle peut être considérée comme étant une caractéristique qui confère une valeur déterminée, plus ou moins positive selon le cas ou la situation. Dans le cas de la formation à distance, il est question de la qualité d'un service. La perception de sa qualité pourra varier selon les besoins et les attentes des usagers, selon les caractéristiques du dispositif mis en place et selon le service effectivement rendu. La valeur attribuée au service, qui témoigne de sa qualité, peut être difficile à déterminer, selon les circonstances dans lesquelles se déroule l'offre de service. (Paquette, 2006)

La formation à distance étant un dispositif complexe, où interviennent plusieurs acteurs et qui laisse une large part à la subjectivité, les facteurs à prendre en compte pour déterminer la qualité de ce service peuvent être donc très nombreux.

Comme nous en sommes au début du processus d'analyse, nous tenterons de faire ressortir les aspects qui semblent avoir le plus d'impact sur la perception de la qualité chez les étudiantes et les étudiants qui ont participé à la recherche. L'engagement et les besoins de soutien sont abordés ici au sens où ils exercent une influence sur la perception de la qualité en formation à distance. Nous verrons ensuite quels aspects ont, selon les sujets interrogés, le plus d'impact sur la qualité. Nous examinerons ainsi la relation avec la personne tutrice, le matériel d'apprentissage, l'évaluation et les rétroactions dans les travaux et enfin les outils de communication.

Collecte de données auprès des étudiants

La collecte de données s'est échelonnée sur une période de douze mois, de janvier à décembre 2005. Cette collecte était constituée de trois ou quatre entrevues réparties sur la durée de réalisation des activités d'apprentissage. Dans certains cas, nous avons dû étendre la séquence d'entrevues puisque les étudiantes et les étudiants inscrits au secondaire disposent de plus de six mois pour compléter leur cours. Ceux inscrits à la formation collégiale disposent de six mois pour réaliser leurs

activités. Au terme de la collecte de données, certains avaient complété leurs cours (entre deux et six mois approximativement) alors que d'autres n'avaient tout simplement pas encore terminé l'ensemble des activités prévues.

Portrait de l'échantillon

En réponse à la sollicitation des étudiantes et des étudiants inscrits en formation à distance tant au secondaire qu'au collégial, 24 personnes ont manifesté de l'intérêt envers la recherche. Nous avons réalisé des entrevues avec 17 d'entre elles. Idéalement, nous souhaitions réaliser trois ou quatre entrevues par participante ou participant. Nous avons mené ces entrevues à terme avec 13 participantes et participants. Certains ont été contraints à l'abandon pour des raisons de santé alors que d'autres n'ont tout simplement pas répondu aux nombreux messages laissés à la suite des premiers contacts.

Tableau I

Répartition des participantes et des participants selon le sexe et l'institution			
Institution	M	F	Total
C.S. Marie-Victorin	1	5	6*
C. S. Riveraine	1	3	4
Cégep@Distance	3	4	7
TOTAL	5	12	17

Le tableau suivant présente la répartition des participantes et des participants selon le cours suivi :

Tableau II

Répartition des participantes et des participants selon le cours	
Cours	Nombre de participantes et de participants
Histoire	6
Mathématiques	2
Cours du secondaire	2
Psychologie	4
Art	3
TOTAL	17

La grande majorité des participantes et participants est constituée de jeunes adultes. Ils sont inscrits en formation à distance afin de compléter leur parcours de formation au secondaire ou pour chercher une formation complémentaire au collégial.

Motifs d'inscription en FAD

Le principal motif d'inscription en formation à distance est l'obtention d'un diplôme.

Participante ou participant souhaitant terminer la formation secondaire

L'obtention du diplôme d'études secondaires permet de poursuivre les études, de s'inscrire au CEGEP ou à l'université dans le programme de leur choix. Au plan personnel, l'obtention d'un diplôme secondaire offre un sentiment d'accomplissement.

Participante ou participant inscrit au CEGEP

Ils doivent suivre un cours de formation à distance, puisqu'il ne leur est pas possible de placer certains cours à leur horaire. Le cours en FAD leur permettra d'obtenir un diplôme dans les délais. Quelques-uns d'entre eux ont aussi effectué une réorientation, ce qui a modifié leur plan de formation initial.

Participante à l'université

Une participante suit un parcours particulier. Elle a suivi des formations à distance à tous les ordres d'enseignement au cours des dernières années : secondaire, collégial et universitaire. Le programme universitaire qu'elle poursuit exige des connaissances qu'elle ne maîtrise pas. Après avoir tenté de suivre des cours d'appoint à l'université, cette participante a opté pour la formation à distance au secondaire afin d'acquérir les connaissances dont elle a besoin.

Un participant présente ici les motifs qui l'ont amené en FAD, résumant ainsi les propos de l'ensemble des personnes interrogées.

Terminer mon secondaire le plus tôt et le plus vite possible, ou à mon rythme.

Pouvoir avancer dans mes cours tout en faisant les activités que je souhaite faire.

Être autonome.

Être moins angoissé par la vie sociale supposément obligatoire de l'école publique et privée.

Commencer à travailler davantage à la télévision communautaire.

Travailler dans un espace plus confortable de travail avec la musique que j'aime.

Apprendre de nouvelles choses que je juge intéressantes et utiles.

Pouvoir étudier en pyjama! Bref, ne plus prendre des heures à se préparer le matin.

Vivre ma vie... au lieu de supporter celle dictée par les autres.

(Peter *, questionnaire : paragraphes 3243-3251)

Les motifs d'inscription sont ainsi très variés mais l'obtention d'un diplôme vient en tête de liste des priorités. Nous pouvons ainsi supposer que la qualité d'un cours en FAD demeure en premier lieu liée à la flexibilité qu'il apporte dans la réalisation de cet objectif.

L'encadrement

Autonomie et discipline sont des qualités essentielles pour ceux qui s'engagent en formation à distance. L'encadrement offert par la personne tutrice exerce cependant une influence importante sur la réussite de ce type d'activité.

Selon les étudiantes et les étudiants, le matériel pédagogique mis à leur disposition est complet en soi, ce qui fait que la personne tutrice n'interviendra auprès d'eux que si, en dernier ressort, ils en ressentent le besoin et en font la demande. Ils souhaitent tout de même obtenir une certaine forme de soutien de la part de la personne tutrice tout au long de la démarche d'apprentissage ou lorsque se manifeste un problème. La rapidité avec laquelle la personne tutrice effectue le retour des appels téléphoniques ou des messages électroniques ainsi que sa disponibilité sont des attentes partagées par tous.

Au plan pratique, il faut que soient clairement déterminés les moments de disponibilité de la personne tutrice afin de faciliter les contacts.

Je souhaite juste avoir un encadrement minimum. Quand j'ai besoin, dans les 48 heures, comme ils disent, d'avoir la réponse. (Nicolas, 3 e entrevue : paragraphe 1335).

En ce qui a trait à la rapidité de la rétroaction, il est également souhaité que la personne tutrice corrige les travaux dans un délai acceptable.

Il est important, pour la plupart, que les contacts soient initiés par la personne tutrice afin d'identifier rapidement les difficultés rencontrées par les étudiantes et les étudiants et de leur suggérer des pistes de lecture ou des exercices à réaliser afin d'améliorer leur compréhension.

Vu qu'on le fait par Internet, elle peut nous l'écrire, mais s'ils prenaient cinq minutes pour appeler, pour s'assurer que tout va bien... [...] juste le fait de se faire solliciter, on peut leur dire : «Non, tout va bien, y a pas de problème.» (Émilie, 4 e entrevue : paragraphe 2759).

Dans une telle situation, la tutrice ou le tuteur doit pouvoir...

[...] essayer de voir dans quoi j'ai de la misère. Plus me soutenir dans mes besoins, dans ce dont j'ai besoin justement... (Dave, 1 e entrevue : paragraphe 999)

Un participant dresse une liste relativement complète des attentes exprimées par tous :

Qu'il soit disponible au cas où...

Qu'il me juge personnellement et non comme étant juste un élève. Qu'il corrige mes erreurs et me les explique.

Qu'il ait un courrier électronique et qu'il s'en serve.

Qu'il partage en quelque sorte son plaisir d'apprendre.

(Peter, questionnaire : paragraphes 3287-3291)

La disponibilité et l'ouverture de la personne tutrice semble être le baromètre de la relation d'apprentissage. Si la personne tutrice démontre de l'intérêt à nourrir cette relation, elle est jugée de façon plus positive et l'encadrement est alors perçu plus favorablement.

Les besoins de soutien en FAD

L'autonomie ne signifie pas pour autant que la personne effectue seule son projet d'études; il est possible de faire appel à des ressources du milieu afin de progresser dans ses activités d'apprentissage. Un participant nous explique comment il procède lorsque survient une embûche.

Je cherche sur Internet... si je ne trouve pas, je demande à ma compagne... si elle n'est pas là, je demande à mon frère... ainsi de suite jusqu'au professeur. (Peter, questionnaire : paragraphe 3348)

L'entourage immédiat se révèle important au plan du soutien.

Vu que je reste avec du monde de mon âge qui ont déjà fait des maths, je vais leur poser des questions et puis si ça ne débloque pas, je vais aller vers mon professeur. (Geneviève, 1 e entrevue : paragraphe 673)

Pour certains, l'amie de cœur est une source importante de motivation et d'engagement.

Ben, c'est sûr qu'elle fournit une bonne dose de motivation puis d'explications [...] On étudiait souvent ensemble. Genre, elle étudie ses affaires, j'étudie les miennes, puis ça m'a structuré un peu plus parce que j'étudiais pas gros au début. (Peter, 4 e entrevue : paragraphe 2883) Un participant nous apprend que ses amis connaissent et comprennent l'importance qu'il accorde à la réalisation de ses cours. Il sait que, s'il en discute avec eux, ses inquiétudes et ses difficultés trouveront écho.

Les membres de la famille ont également une influence certaine dans la motivation et la réussite.

Ma famille... Ils me poussent beaucoup à ce que je fasse mes cours vu que je rentre à l'université. [...] ils me poussent pas mal là-dedans là (Geneviève, 2 e entrevue : paragraphe 1439)

L'influence de la famille demeure cependant limitée à la motivation et ne s'étend pas à la compréhension de la matière à l'étude. Souvent, les parents ne peuvent aider dans les travaux.

C'est surtout mes amis. Mes parents, ça ne leur dit pas grand-chose, ou ça fait longtemps... (Geneviève, 2 e entrevue : paragraphe 2103)

Il faut souligner ici un aspect particulier du discours des participantes et participants. Bien qu'ils demandent ouverture et disponibilité de la part de la personne tutrice, ils semblent se tourner d'abord vers l'entourage et la famille pour avoir du soutien moral et de l'aide, tant au plan de la compréhension que de la motivation.

Il semble tout de même exister une forme de séparation entre ce qui est de l'ordre du domaine d'étude - domaine de la personne tutrice - et ce qui relève de l'affectif ou du soutien moral, domaine propre à l'entourage, aux pairs et à la famille. Cette distinction est cependant ténue et les étudiantes et étudiants interrogés ont tendance à se tourner vers la source de soutien la plus accessible ou la plus proche lorsque que le besoin s'en fait sentir. Le support attendu de la personne tutrice à cet égard sert d'assurance supplémentaire.

L'engagement

Un cours de formation à distance exige, de la part des étudiantes et des étudiants un engagement important pour mener à terme leur projet d'études. Nous étudions dans cette section différents aspects de l'engagement chez les participantes et les participants.

La familiarité avec le contenu du cours apparaît d'emblée comme un aspect important. Elle a un impact certain sur l'engagement de l'étudiante ou de l'étudiant de mener à bien son cours. Le fait que le contenu soit déjà en partie connu, ou avec lequel il est facile de se familiariser, constitue un atout.

[...] parce que moi j'avais vu ce dont il parle présentement dans le cours de psycho... puis le livre est bien fait... alors oui, le contenu est quand même facile à comprendre. (Sophie, 3 e entrevue : paragraphe 485).

J'en ai suivi une bonne partie, même si je l'ai échoué, j'en ai pris une bonne connaissance quand même, j'en avais une bonne partie de vue quand j'ai lâché. (Nicolas, 1 e entrevue : paragraphe 661)

C'est le fait de se sentir seul qui constitue un frein à l'engagement. À cet égard, le fait de pouvoir compter sur une rétroaction rapide et adéquate de la part de la personne tutrice, de disposer de personnes de l'entourage pour recevoir des encouragements et de se sentir supporté est au centre de l'aspect affectif de l'engagement.

C'est difficile des fois de trouver du monde, surtout en plein été, pour qu'ils viennent faire ton petit travail sur ordinateur. (Émilie, 3 e entrevue : paragraphe 1297) .

À cet égard, la rapidité de la rétroaction de la personne tutrice n'est pas suffisante. Il faut que l'étudiante ou l'étudiant ressente une certaine empathie de sa part, un aspect parfois négligé dans les contacts.

Pour ce qui est des relations avec les pairs dans ce contexte, il est difficile de créer une communauté d'apprentissage afin de stimuler ou de maintenir l'engagement des étudiantes et étudiants tout au long du parcours de formation.

Ceux-ci ne ressentent pas le besoin d'entrer en contact avec d'autres étudiantes et étudiants inscrits dans le même cours qu'eux. Si, au secondaire, aucun forum de discussion n'est accessible, ceux du collégial ont accès, dans les cours offerts en version électronique, à un tel outil de communication. Il ne s'agit pas d'un moyen particulièrement prisé. Ce manque d'intérêt général n'est pas considéré comme étant propice à l'établissement de contacts fructueux avec les pairs.

Quant à la motivation, élément clé dans l'engagement et la réussite d'un cours, elle l'est encore davantage lors d'un cours en FAD.

À cet égard, de façon générale, la plupart des participantes et participants ont connu des épisodes plus ou moins longs de démotivation. Certains retrouvent la motivation par eux-mêmes parce qu'ils apprécient la matière étudiée, d'autres se sont remis à la tâche suite à la réception d'une lettre ou d'un appel téléphonique de leur personne tutrice, ce qui a ravivé leur intérêt.

Pour certains, il semble que les résultats positifs obtenus dans les travaux entraînent une hausse de la motivation.

[...] c'est sûr que les résultats, ça aidait... Probablement que si j'avais eu un 40% au premier devoir, la motivation aurait peut-être moins été là... Mais, étant donné que ça allait super bien, que c'est une matière qui m'intéresse beaucoup, j'ai gardé la motivation. (Sophie, 4 e entrevue : paragraphe 1589)

La motivation semble cependant être difficile à maintenir à long terme pour certains. Le fait d'être seul dans la réalisation des travaux et exercices, de ne pas avoir de contacts avec les pairs, n'est pas propice à l'émulation, ce qui pourrait soutenir la motivation.

L'intérêt pour la matière doit être suffisamment élevé de façon à pouvoir maintenir un niveau de motivation suffisant sur toute la durée des activités prévues.

Il arrive enfin que certains participants mettent en doute l'utilité des cours, ce qui accentue la démotivation.

Je remets en peu en question le cours [...]. Je ne vois pas l'utilité d'avoir les 436 [maths]. Ça avancerait plus si j'avais vraiment besoin de ça, mais je le fais pareil. (Dave, 2 e entrevue : paragraphe 1285) Dans certains cas, un message de soutien à la motivation est envoyé aux étudiantes et aux étudiants, soit par écrit ou par téléphone. Une participante mentionne qu'une personne a communiqué avec elle par téléphone afin de s'assurer que tout se déroule bien. Ce coup de fil a eu un effet positif sur son engagement dans la réalisation de son cours.

Oui. Ça te remet en question. Tu te dis : "Envoie! Vas-y! Tu devrais en faire un peu." Je pense même que cette journée là, j'ai ouvert mon livre puis j'ai lu au moins deux, trois pages... (Émilie, 2 e entrevue : paragraphes 933-947)

La présence d'une date limite pour réaliser les travaux peut parfois se révéler être un facteur de motivation. Certains se remettent à la tâche à l'approche des dates de remise de travaux.

De façon générale, les participantes et participants ne font pas de lien entre leur engagement dans la réussite d'un cours FAD et la qualité du dispositif mis à leur disposition. Bien que certains aspects du dispositif aident à soutenir cet engagement, celui-ci demeure surtout d'ordre personnel.

Les facteurs contextuels de qualité dans les cours en FAD

Nous nous intéressons ici plus précisément aux qualités recherchées par les participantes et participants dans le matériel d'apprentissage, dans l'évaluation et les rétroactions des travaux et enfin dans les outils de communication.

- Le matériel pédagogique

Le matériel pédagogique – manuels, recueil de textes, cahiers d'activités ou autres – constitue souvent le premier contact avec le dispositif de formation en FAD. Ce premier contact est critique quant à la perception de la qualité.

Le matériel utilisé dans l'un ou l'autre des cours, au secondaire ou au collégial, est très complet et, de l'avis général, fort bien construit. Il est d'autant plus évalué favorablement s'il permet une démarche d'apprentissage aisée et autonome.

Dans certains cas cependant, certains finissent par ressentir une lassitude dans la réalisation des travaux parce qu'ils y retrouvent beaucoup d'exercices répétitifs, ce qui est particulièrement le cas dans le cours de mathématiques

D'autres trouvent également la charge de travail mal répartie dans la progression.

La lecture... Je trouve ça beaucoup [...] Moi là, je mettrais encore plus de petites parties... [...] On fait le cours comme en 10 leçons... puis après deux leçons, on a un devoir... mais après les deux leçons, je trouve ça beaucoup le devoir... Je ne sais pas... moi je trouve qu'on voit trop de matière en seulement un devoir... C'est quelque chose qui me déplaît... (Sophie, 3 e entrevue : paragraphe 350)

L'accès à des ressources sur Internet est, dans les cas où cet accès est présent, très apprécié en général en tant que soutien à l'apprentissage.

À cet égard, la qualité des ressources mises à la disposition des étudiantes et étudiants est très appréciée. Ces outils constituent souvent, de l'avis général, la source première de soutien aux apprentissages.

- L'évaluation et la rétroaction

La possibilité d'évaluer soi-même l'acquisition des connaissances est particulièrement appréciée et permet un ajustement rapide.

L'évaluation revêt une importance encore plus grande en formation à distance puisqu'il s'agit, pour plusieurs d'entre eux, du seul point de référence tangible mis à leur disposition pour s'orienter dans l'appropriation de la matière. L'évaluation doit donc être pertinente, formative et surtout pas punitive.

Parce que la plupart du temps, les profs remarquent tout le temps mes erreurs, puis ils m'expliquent comment... Surtout en français, souvent c'est plus détaillé... Surtout que maths, c'est tout le temps juste des histoires de calcul... Mais c'est ça... J'aime bien comment c'est fait... Je trouve ça bien là. Je ne verrai pas d'autres façons. (Lisa, 1 e entrevue : paragraphe 682)

L'évaluation est perçue comme le moment de faire le point sur les apprentissages et ne se résume pas à la simple attribution d'une note.

En arrière des devoirs, il y a une section qui est écrit : «Questions de l'élève». Puis il y a une section : «Commentaires du tuteur». [...] S'il y a une question sur mon devoir, je l'écris en arrière puis il va me répondre là-dessus... Souvent aussi, ils m'écrivent des petits mots, admettons : «Révise telle question», «Regarde dans tel chapitre de ton livre», en arrière du devoir pour expliquer mes erreurs un peu là... Puis, en français, je reçois tout le temps une feuille détaillée de toutes mes erreurs... (Lisa, 1 e entrevue : paragraphe 510)

Les critères d'évaluation des travaux exercent aussi une influence importante quant à l'implication que l'étudiante ou l'étudiant manifestera face à son cours. Ces critères doivent être pertinents, sans être trop stricts, ce qui encourage la persévérance.

Les résultats obtenus à chaque évaluation permettent aux étudiantes et aux étudiants de s'ajuster dans la réalisation des activités suivantes, en modifiant leurs habitudes de travail.

Dans l'ensemble, les participantes et les participants semblent apprécier le mode d'évaluation proposé dans leurs cours. Ils n'estiment nécessaire de modifier en profondeur le mode d'évaluation.

- Les outils de communication

Quant aux outils de communication offerts, les participantes et participants estiment que le courrier électronique et le téléphone sont des outils nécessaires et utiles à leur encadrement.

Le courrier électronique est pratique parce qu'ils peuvent écrire à leur tuteur à tout moment et savent qu'ils recevront une réponse, dans la plupart des cas, rapide.

L'écrit, généralement par courrier électronique, est le moyen privilégié par certains d'entre eux parce qu'ils ne se sentent pas à l'aise de communiquer de vive voix avec leur tuteur. Il permet d'aller chercher des précisions tout en maintenant une distance qui se révèle rassurante.

Le téléphone demeure un bon moyen pour régler rapidement un problème. Pour certains, il est plus facile de discuter avec leur tuteur pour obtenir de l'aide.

Quel que soit le moyen utilisé par les participantes et les participants, ils justifient l'emploi de l'un ou l'autre, téléphone ou courrier électronique, de la même façon : ils ont plus de facilité à communiquer par écrit ou à l'oral.

Parce que j'aime mieux à avoir interagir directement, parce que si tu poses une question par ordinateur, le temps qu'elle te réponde... Si elle ne te répond pas, ou si tu ne comprends même pas sa réponse, ou si tu veux des précisions sur sa réponse, il faut que tu l'écrives tandis que si elle te parle... (Nicolas, 1 e entrevue : paragraphe 685)

Le téléphone est surtout apprécié parce qu'il personnalise le contact et rend la rétroaction immédiate.

Conclusion

En ce qui a trait à l'encadrement, la plupart des participants considèrent d'emblée le matériel pédagogique fourni au départ comme étant l'élément principal qui permet de réguler leurs apprentissages et qui leur permettra de progresser de façon ordonnée et constante dans le déroulement du cours. Tout autre forme de support et d'encadrement est utilisée seulement en cas de besoin.

Pour ce qui est de la personne tutrice, les attentes touchent surtout la disponibilité, la rapidité et la pertinence des rétroactions et la qualité et la pertinence de l'évaluation.

Les attentes vis-à-vis les pairs et l'entourage sont liées à des circonstances spécifiques. L'entourage immédiat – amis, famille, conjoints - a surtout une fonction de support moral ou émotionnel et reste une source importante d'encouragement.

L'engagement de l'étudiante ou de l'étudiant face à son cours en FAD est lié au contexte de réalisation. Il a un effet certain sur la motivation et, selon le degré, l'étudiante ou l'étudiant se sent plus ou moins engagé.

Initialement, l'étudiante ou l'étudiant inscrit dans un cours en FAD se sent très engagé dans sa démarche. Cependant, selon les difficultés rencontrées en cours de route - souvent liées au contexte de réalisation des activités d'apprentissage et au sentiment d'être encadré adéquatement - l'engagement peut être plus ou moins présent.

Une analyse plus poussée du contenu du corpus nous permettra d'examiner l'écart entre l'engagement perçu et celui effectivement réalisé.

Le concept de qualité

Il s'exprime dans certaines dimensions bien déterminées, surtout en ce qui a trait au matériel pédagogique, aux outils de communication et aux relations interpersonnelles.

Les relations humaines semblent au centre de l'idée de qualité chez les étudiantes et les étudiants interrogés. Il est essentiel que la personne tutrice possède de bonnes habiletés de communication ainsi qu'un certain degré d'ouverture et d'empathie afin d'établir une bonne relation. Aussi, elle doit être disponible pour aider au besoin.

De plus, la personne tutrice doit être capable de diagnostiquer les problèmes et les difficultés de compréhension.

L'étudiante et l'étudiant doivent également sentir chez elle un niveau de compétence suffisante pour se sentir rassurés et d'avoir l'impression d'être entre bonnes mains, ce qui a un impact sur la motivation.

Le fait de sentir que la personne tutrice est pleinement engagée dans le processus de réalisation des activités d'apprentissage, autant que l'étudiante ou l'étudiant, contribue à l'établissement de bons rapports dans la relation d'apprentissage et permet le développement d'une certaine estime réciproque.

Il est donc essentiel que la personne tutrice s'investisse dans le cours qu'elle supervise et qu'elle demeure attentive aux besoins des étudiantes et étudiants.

Enfin, la connaissance de la matière et la pertinence des rétroactions et de l'évaluation sont essentielles à un encadrement de qualité.

Pour ce qui est du matériel pédagogique, il demeure un aspect essentiel de la perception de la qualité chez les participantes et participants. Un matériel complet, facile d'emploi et surtout clair et bien construit demeure un facteur incontournable à cet égard.

Il semble qu'il y ait moins d'importance accordée aux moyens de communication. Le contexte de leur utilisation joue beaucoup sur la satisfaction éprouvée à leur égard. Cette utilisation demeure liée au style personnel de communication propre à l'étudiante ou à l'étudiant. Cet aspect a donc moins d'impact sur la perception de la qualité.

Bibliographie

Deschênes, A.J. & Maltais, M. 2006. *Formation à distance et accessibilité*. Québec : TÉLUQ

Deschênes, A.J., Gagné, P., Bilodeau, H., Dallaire, S. & Bourdages, L. 2001. "Les activités d'apprentissage et d'encadrement dans les cours universitaires à distance : le point de vue des concepteurs" In *Revue de l'éducation à distance*, 16-1, p. 1-31.

Dionne, M. et al. 1999. "Profil des activités d'encadrement comme soutien à l'apprentissage en formation à distance." In *DistanceS*, 3-2, p.69-99.

Gagné, P., Bégin, J., Laferrière, L., Léveillé, P. & Provencher, L. 2000. "L'encadrement des études à distance par des personnes tutrices : qu'en pensent les étudiants?" In *DistanceS*, 5-1, p.51-83.

Maltais, M. & Deschênes, A.J. 2003. *Analyse des activités d'encadrement de quatre cours à distance*. Communication présentée au 71 e Congrès de l'ACFAS, Université du Québec à Rimouski. Maurin, J.C. 2004. "Les enjeux psychologiques de la mise à distance en formation." In *Distance et Savoir*, 2-3, p.183-204.

Paquelin, D. 2004. "Le tutorat : accompagnement de l'actualisation du dispositif." In *Distance et Savoir*, 2-3, p.157-182.

Paquette, D. 2006. *La qualité des interactions en formation à distance : analyse conceptuelle*. Communication présentée au Colloque GI REFAD "Pour des interactions de qualité en formation à distance" 74 e Congrès de l'ACFAS, Université McGill.

* Tous les noms utilisés dans cet article sont des pseudonymes afin de préserver l'anonymat des participantes et participants

COMMENTAIRES

Nous vous invitons à **réagir** à cet article. Votre commentaire sera publié afin de poursuivre la réflexion et susciter l'échange.