

Travail de fin d'étude

présenté dans le cadre de la formation

Did@cTic

par

Corinne Mariaux

**Mise en place d'une formation hybride
en psychologie**

Quels objectifs ? Quelles contraintes ?

Quelle efficacité ?

Université de Fribourg

Département de Didactique Universitaire

Juin 2009

« Tu me dis, j'oublie. Tu m'enseignes, je me souviens. Tu m'impliques, j'apprends. »

Benjamin Franklin

Table des matières

TABLE DES MATIERES	II
INTRODUCTION	1
1. DEFINITIONS THEORIQUES	2
1.1 L'hybridation	2
1.2 Les TIC et l'enseignement en ligne	4
1.3 L'efficacité et l'ajustement	6
2. PRESENTATION DU COURS	8
2.1 Contexte général	8
2.2 Options pédagogiques et objectifs du cours	11
2.3 Plan du cours, contenus abordés et activités proposées	15
2.4 Intégration des TIC et hybridation	22
3. EFFICACITE DU COURS	31
3.1 Point de vue des enseignants	31
3.2 Point de vue des étudiant-e-s	34
4. DISCUSSION	39
6. CONCLUSION	43
BIBLIOGRAPHIE	45
ANNEXE 1: EXEMPLE DE DOCUMENT "APPRENTISSAGE-CIBLE"	46

Introduction

Dans une société en constante évolution, toute pratique professionnelle doit subir des changements, des ajustements, pour répondre aux exigences du milieu dans lequel elle s'insère. L'enseignement, qui forge du niveau primaire jusqu'au tertiaire de futurs praticiens doit donc se faire de manière à fournir à ces personnes les outils adéquats pour être à même d'exercer une profession quelle qu'elle soit. Aussi, il s'agit d'un domaine essentiel, qui doit s'adapter aux exigences de son temps et qui doit donc évoluer. Toutefois, il ne s'agit pas de changer pour changer, il faut effectuer des choix intelligents et réfléchis, qui conduisent à un enseignement efficace.

Dans le domaine de l'enseignement supérieur, se développent depuis quelques années, sous l'influence des évolutions technologiques et de l'évolution des profils des étudiant-e-s, des formations dites *hybrides*. Dans un tel contexte, il devient nécessaire de réfléchir aux conditions rendant ce genre de formation efficace et dans quel contexte elles peuvent s'appliquer. Pour ce faire, nous prendrons un exemple concret de formation hybride. Plus particulièrement, nous nous centrerons sur un cours dispensé majoritairement à distance, avec quelques séances en présence, cours qui s'inscrit dans le cadre d'un institut de Formation Universitaire à Distance. Ainsi, nous présenterons les options pédagogiques de ce cours, le plan de ce cours ainsi que les activités proposées. Nous discuterons également les objectifs de ce cours, en terme de savoir-redire, savoir-refaire, savoir-faire convergent et divergent, savoir-être et savoir-devenir. Puis, nous procéderons à une analyse théorique relative aux dimensions qui rendent un dispositif d'enseignement efficace. Dans un troisième temps, nous présenterons brièvement le profil des étudiant-e-s participant à cette formation ainsi que les résultats de l'évaluation de ce cours faite par ces étudiant-e-s sur la base d'un questionnaire. Enfin, nous terminerons notre analyse par une mise en perspective de cette évaluation, relativement aux options pédagogiques de notre cours et nous chercherons à voir si nos choix pédagogiques et les objectifs que nous nous sommes fixés sont en adéquation avec l'efficacité supposée de notre cours et l'évaluation qu'en font les étudiant-e-s. Toutefois, avant d'entrer dans une analyse concrète de ce cours, nous commencerons par apporter quelques précisions théoriques sur ce qu'est une formation hybride, sur les TIC et l'enseignement en ligne et enfin sur ce que l'on entend par efficacité dans le domaine de l'enseignement supérieur.

1. Définitions théoriques

Déjà dans les années 1960, Cros parlait « de l'explosion scolaire » (1961, cité dans Erlich, 1998) et on constate aujourd'hui que ce phénomène n'a pas cessé, allant même jusqu'à s'accroître (Erlich, 1998). En effet, dans de nombreux pays, comme en France, on observe une « massification des effectifs des étudiants » mais, au-delà de l'aspect quantitatif du phénomène, il est important de prendre en considération le fait qu'au même moment où cette « masse » grandit, elle se diversifie et c'est précisément ce qui rend nécessaire, voire même indispensable la mise en place de dispositifs de formation pouvant répondre aux besoins variés des apprenants actuels. Ainsi, dans son ouvrage consacré à ceux qu'elle appelle « les nouveaux étudiants », Valérie Erlich cherche à décrire les mutations vécues par le monde étudiant et à mettre en évidence les profils nombreux et variés qui émergent de ce groupe. Ce que cet ouvrage met en évidence, c'est le fait qu'« être étudiant » ne signifie plus la même chose aujourd'hui qu'il y a quarante ans (...) (et que) les étudiant-e-s ne sont plus ce qu'ils étaient » (Erlich, 1998, p.219-220). Forts de ce constat, il nous semble évident que les dispositifs de formation doivent de leur côté « ne plus être ce qu'ils étaient » et donc s'adapter à ces transformations. Aussi, c'est dans cette volonté d'adaptation aux besoins actuels des apprenants et aux évolutions technologiques de notre époque que répondent les notions d'hybridation, d'ajustement, d'efficacité et de TIC que nous allons maintenant brièvement décrire.

1.1 L'hybridation

Selon Charlier, Deschryver et Peraya (2004, p.3), « l'hybridation désigne des modes de formation à la croisée entre distance et présence ». Cette notion fait ainsi référence à des formations mêlant à la fois des modalités propres à l'enseignement à distance et d'autres propres à celui se faisant en présence.

Cette mise à distance d'une certaine partie de l'enseignement peut revêtir différentes fonctions. Elle permet d'une part de répondre à l'accroissement des effectifs en formation universitaire, mais elle permet et c'est là à notre avis la force de ce type de dispositif, de s'adapter aux besoins des apprenants, en permettant « l'individuation » de l'apprentissage, c'est-à-dire un support à « l'autoformation » qui a lieu selon Charlier et al. (2004, p.1-2), lorsque « l'apprenant, guidé par ses intentions, fait des choix quant aux objectifs de l'apprentissage ainsi qu'aux conditions et moyens pour l'atteindre ». C'est

clairement dans cette intention d'adaptation aux besoins des étudiant-e-s et donc d'individuation que s'inscrit la formation dont il sera question dans ce travail.

L'hybridation résulte également du fait que, progressivement, « les institutions de formation à distance ont introduit des formes de présence comme les séances de regroupement et le travail entre pairs afin de faire sortir l'apprenant de son isolement tant socio-cognitif que socio-affectif, souvent considéré comme la principale cause de découragement et en conséquences, d'abandon » (Charlier, Deschryver & Peraya, 2004, p.3). La formation dans laquelle s'inscrit notre cours a donc elle aussi intégré à l'enseignement à distance des formes de présence, ce qui fait donc d'elle une formation véritablement hybride.

Toutefois, le problème soulevé par ces auteurs est que, souvent, l'articulation entre ces deux types d'enseignement n'est pas réellement explicitée, de sorte que l'enseignement consiste en une « combinaison de formation à distance et en présence » (2004, p.4). Il s'agit dans ces cas plus d'une simple juxtaposition entre des contenus transmis à distance et d'autres en présence, mais sans une véritable intégration de ces deux modes d'enseignement et sans que le lien entre les contenus abordés sous une forme ou sous une autre ne soit explicite et logique. Nous verrons plus loin qu'un de nos objectifs relativement au cours dont nous allons parler, a justement été d'assurer une articulation cohérente et bien définie entre ce qui se passe à distance et les séances ayant lieu en présence. Ainsi, nous avons attaché une attention toute particulière à ce problème de l'articulation présence-distance.

Enfin, plus que la simple articulation présence-distance, la notion d'hybridation réfère également à « l'intégration des technologies pour soutenir le processus d'enseignement-apprentissage » (Charlier, Deschryver & Peraya, 2006, p. 474). Aussi, il nous semble essentiel d'aborder également dans la suite de ce travail la notion de TIC.

En prenant en considération les différents éléments auxquels nous venons de faire allusion, Charlier, Deschryver et Peraya (2006, p.481) dans leur article consacré aux dispositifs hybrides arrivent à la définition suivante:

« Un dispositif de formation hybride se caractérise par la présence dans un dispositif de formation de dimensions innovantes liées à la mise à distance. Le dispositif hybride, parce qu'il suppose l'utilisation d'un environnement technopédagogique, repose sur des formes complexes de médiatisation et de médiation ».

Les dimensions innovantes font ici référence à l'articulation présence-distance et au recours au TIC, qualifiées par les auteurs d'environnement technopédagogique. C'est d'ailleurs cet

environnement technopédagogique qui soutient la mise à distance et « médiatise une partie du dispositif de formation » (Charlier, Deschryver & Peraya, 2005, p.1).

Comme nous l'avons déjà relevé, les TIC ont un rôle essentiel dans l'élaboration de ces dispositifs hybrides, aussi, passons maintenant à la question des TIC et de l'enseignement en ligne.

1.2 Les TIC et l'enseignement en ligne

La mise à distance de l'enseignement se faisant principalement par le biais de supports informatisés, on ne peut parler d'hybridation sans aborder la question des TIC. Dans les dispositifs hybrides, les TIC ne sont pas seulement des outils au service de la pratique, mais ils sont des instruments. En effet, comme le souligne Charlier (2003, p.4), considérer les TIC comme des instruments « invite à considérer davantage la relation entre l'utilisateur et la machine en tenant compte de toutes les dimensions de cette relation ». A ce stade, nous serions même tentés d'aller plus loin, en disant qu'avec les dispositifs hybrides et particulièrement dans tout ce qui se passe à distance, les TIC deviennent pratiquement des acteurs à part entière de cette pratique et à ce titre, la manière dont ils sont « intégrer » ou devrions-nous plutôt dire « accommoder » comme le propose Charlier (2003, p.4), devient essentielle. En effet, Charlier (2003, p.4) met bien en évidence qu'il ne s'agit plus seulement de « parler d'intégration des TIC mais (d')envisager également les évolutions et les transformations associées à leurs usages » et plus que d'autres dispositifs de formation, les dispositifs hybrides sont vraiment les témoins de cette accommodation.

Dans cette perspective, il nous semble intéressant de présenter les trois dynamiques ayant été mises en évidence par Charlier (2003) et qui exposent la manière dont les TIC peuvent s'intégrer dans un dispositif de formation:

	La transition	L'adaptation	L'addition
Mode d'intégration	L'usage des TIC s'intègre dans les pratiques sans les modifier fondamentalement	L'usage des TIC transforme radicalement la pratique pédagogique	Les usages des TIC ne s'intègrent pas dans les pratiques
Conditions de mise en œuvre	Une pratique congruente existait antérieurement. Une	Pas de pratique congruente au départ. Une insertion dans le	Une insertion dans le curriculum n'est pas possible.

	insertion dans le curriculum est possible (horaire, modes d'évaluation). L'usage des TIC sert le projet de l'enseignant et est soutenu par la direction.	curriculum est possible. L'usage des TIC sert de projet de l'enseignant et est soutenu par la direction.	L'usage des TIC ne sert pas directement le projet de l'enseignant et/ou n'est pas soutenu par la direction
Effet sur les pratiques	Confirmation ou évolution des pratiques (adaptation des horaires, du rôle de l'enseignant, des procédures d'évaluation,...)	Adaptation des pratiques (modification des horaires, du rôle de l'enseignant, des procédures d'évaluation,...)	L'usage des TIC reste expérience temporaire

Nous reprendrons plus loin cette question, en expliquant où se situe le cours dont nous parlerons en ce qui concerne ces trois dynamiques.

Même si l'hybridation pourrait être envisageable sans les TIC, celles-ci lui offrent un support favorable qui permet de combler certains désavantages de la mise à distance, dont notamment la réduction des interactions sociales. Ainsi, par le biais des TIC, « l'enseignement à distance se mue en enseignement en ligne » (Lebrun, 2005, p.24). « L'enseignement en ligne (l'apprentissage en ligne) profite (alors) à la fois des avantages de l'enseignement à distance (l'apprentissage à distance) et de l'enseignement traditionnel en minimisant leurs désavantages respectifs et en maximisant leurs rapports » (Lebrun, 2005, p.26 » ; ceci pouvant être résumé dans le tableau suivant (tiré de Lebrun, 2005, p.27):

	Enseignement traditionnel	Enseignement à distance	Enseignement en ligne
Flexibilité dans le temps	-	+	+
Flexibilité dans l'espace	-	+	+
Synchronisme et délai	+	-	+
Qualité et facilité des interactions	+/-	-	+/-
Ouverture et adaptation	-	+/-	+/-

A l'heure actuelle, un cours se voulant véritablement hybride doit donc avoir recours à l'enseignement en ligne, dans la mesure où, comme nous l'avons vu plus haut, la notion d'hybridation réfère à l'intégration des TIC. Le cours que nous allons présenter s'apparente ainsi à un dispositif de formation hybride dans la mesure où il se fait principalement à distance, tout en intégrant des moments d'enseignement en présence. De plus, cette mise à distance se fait par le recours à un environnement « technopédagogique » qui permet à l'enseignement de se faire principalement en ligne. C'est donc à l'enseignement en ligne que s'apparente le cours que nous allons présenter. Mais avant cela, nous tenons encore brièvement à aborder la question de l'efficacité et de l'ajustement. En effet, dans la mesure où l'enseignement en ligne semble être le compromis idéal entre l'enseignement traditionnel et à distance, en profitant des avantages de chacun de ces dispositifs, il nous semble essentiel de voir si cela le rend efficace, car cela doit bien être là l'objectif principal d'une formation.

1.3 L'efficacité et l'ajustement

Comme nous l'avons déjà relevé, toute formation se doit avant tout d'être efficace. Aussi, les formations hybrides n'échappent pas à cet objectif et poussent donc leur concepteur « à orienter (leurs) choix de telle manière que l'efficacité du dispositif s'en trouve d'avantage recherchée » (Charlier & al., 2004, p.7). Ainsi, pour être efficace, le dispositif de formation doit se montrer flexible et prendre en considération les besoins et les demandes de chacun-e et chercher constamment à s'améliorer. Pour Charlier et al. (2004, p.7), cette recherche d'efficacité passe tout d'abord par la prise en compte des dimensions observables du dispositif telles que les notions de parcours négocié, d'unités de lieux et de temps diversifiés, de ressources complémentaires et de ressources pédagogiques plurimédias, mais également par « une prise en compte de l'interaction de l'apprenant avec chacune de ces dimensions ». C'est justement cette attention portée à l'expérience de formation à laquelle fait référence la notion d'ajustement, qui tire son origine du terme anglais « affordance » (Boud, 2004, cité dans Charlier & al., 2004, p.7). La notion d'ajustement, opposée à celle de contrôle, met en évidence la volonté des formateurs de permettre aux apprenant-e-s de faire des choix et de tirer parti des apprentissages leur étant proposés. Selon Charlier et al. (2004, p.7-8), « l'hybridation faciliterait la création de meilleures affordances entre un apprenant et le dispositif de formation et conduiraient à des apprentissages de meilleure qualité ». Ainsi, Charlier et al. (2004), sur la base de travaux

de Valdès (1996, cité dans Charlier et al., 2004) et de Entwistle et ses collaborateurs (2003, cités dans Charlier et al., 2004), ont proposé un tableau regroupant différentes dimensions des dispositifs hybrides, censées caractériser un dispositif efficace, en faisant correspondre à chaque dimension, les activités d'apprentissage ou d'enseignement leur étant liées ainsi que les apprentissages suscités. Aussi, nous présenterons ce tableau dans la suite de ce travail, en essayant de voir dans quelle mesure ces dimensions sont intégrées dans notre cours et donc si notre cours remplit les critères d'un dispositif efficace. Mais, avant cela, nous allons passer à la présentation à proprement parler de notre cours.

2. Présentation du cours

2.1 Contexte général

Fondé en 1995 sur l'initiative de l'Etat du Valais et de la commune de Sierre, où il a son siège, le Centre Romand d'Enseignement à Distance (CRED) avait pour but de promouvoir la formation à distance en Suisse romande. Depuis 2005, le CRED a intégré la fondation Formation universitaire à distance, Suisse (FS-CH) et se nomme FUAD (Formation Universitaire à Distance). Le développement de cette formation est fortement liée au développement des nouvelles technologies de l'information et de la communication et elle s'avère une solution flexible capable de s'adapter aux besoins et aux attentes des personnes désirant se former sans pour autant sacrifier leur travail ou leur famille ou qui ne peuvent tout simplement pas suivre des cours en présence.

C'est dans ce cadre que s'est ouverte, en janvier 2008, la « filière universitaire de psychologie en accompagnement d'emploi », qui permet d'obtenir un Bachelor of Science in Psychology. Dans la mesure où il a été conçu selon les directives de la Conférence des Directeurs des Instituts en Psychologie Suisse, ce cursus à distance en psychologie est reconnu au niveau fédéral et permet aux étudiant-e-s d'intégrer ensuite n'importe quelle université en Suisse en vue d'obtenir un master. De plus, la FUAD travaille actuellement sur l'élaboration d'un programme d'études à distance conduisant à l'obtention d'un Master of Science in Psychology. Les contenus des cours sont placés sous la responsabilité de professeurs provenant de différentes universités, ce qui rend cette filière équivalente à celle suivie en présence auprès d'une université et cela tant au niveau des cours proposés que du diplôme délivré en fin d'études. De plus, les critères d'admission sont les mêmes que pour les autres universités en Suisse.

Cette filière n'est disponible qu'en branche principale (180 crédits ECTS) et se déroule en 9 semestres durant lesquels sont dispensés 18 modules d'études (2 modules par semestre) valant chacun 10 crédits ECTS, ce qui correspond à environ 250-300 heures de travail. L'étude sur 9 semestres au lieu de 6 correspond à une volonté de réduire la charge de travail afin que les études puissent se coupler avec des activités professionnelles ou familiales. De plus, hormis une charge de travail réduite, l'autre avantage de la formation à distance réside dans la possibilité offerte aux étudiant-e-s de pouvoir s'organiser librement, cette flexibilité leur permettant de planifier au mieux leurs études en vue de les adapter à leurs autres occupations.

Concrètement, cette filière est composée d'une formation de base approfondie portant sur la psychologie et les disciplines qui lui sont liées et s'achève sur la réalisation d'un mémoire de bachelor portant sur un domaine scientifique en psychologie.

Vue d'ensemble des modules proposés dans cette filière

(tiré de la brochure d'information de la FUAD, p.9)

Semestre	Module		Crédits ECTS*	Répartition du contenu**
1	1	Introduction à la Psychologie : thématique et disciplines	10	70 / 30
	2	Méthodes et statistiques I	10	40 / 60
2 dès SA08	3	Psychologie du développement	10	60 / 40
	4	Méthodes et statistiques II	10	40 / 60
3 dès SP09	5	Psychologie sociale	10	60 / 40
	6	Motivation et émotion	10	60 / 40
4 dès SA09	7	Psychologie cognitive	10	60 / 40
	8	Travaux pratiques : méthodes expérimentales	10	30 / 70
5 dès SP10	9	Neuropsychologie et neuroscience	10	60 / 40
	10	Psychologie clinique	10	40 / 60
6 dès SA10	11	Personnalité et psychologie différentielle	10	50 / 50
	12	Travaux pratiques : tests et diagnostiques	10	50 / 50
7 dès SP11	13	Apprentissage et mémoire	10	60 / 40
	14	Psychologie de l'éducation	10	60 / 40
8 dès SA11	15	Psychologie du travail et de l'organisation	10	40 / 60
	16	Entretien, conseil et intervention	10	50 / 50
9 dès SP12	17	Psychopathologie	10	60 / 40
	18	Mémoire de Bachelor	10	30 / 70
			180	50 / 50

* Les crédits ECTS permettent d'obtenir une reconnaissance des prestations d'études accumulées. Un crédit ECTS correspond à une charge de travail d'environ 25-30 heures.

** Parts d'apprentissage de base/ de pratique (en pourcent). Ces données représentent des valeurs indicatives.

Le cours dont nous allons parler dans ce travail est le cours « Introduction à la psychologie », dispensé durant le premier semestre de la formation et pour la première fois en janvier 2008 ; actuellement nous en sommes au 3^e semestre dispensé. Voici ci-dessous la description donnée aux étudiant-e-s de ce cours (brochure d'information de la FUAD, p.10) :

Introduction à la Psychologie : thématique et disciplines		Module 1
<i>Enseignant</i>	Prof. Jean Retschitzki	
<i>Assistant</i>	Corinne Mariaux	
<i>Crédits ECTS</i>	10	
<i>Exigences</i>	Examen écrit, exercices en ligne, présence aux cours	
<i>Groupes</i>	Etudiants de 1er semestre	
<i>Contenu</i>	<p>Ce module est consacré à une prise de contact avec les principaux domaines, les grands problèmes, les méthodes et l'histoire de la psychologie scientifique. Ces contenus seront abordés à l'aide des lectures de chapitres tirés du manuel «Introduction à la Psychologie» de Wade et Tavis.</p> <p>Le programme du module comprend les thèmes suivants :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. La psychologie comme science et comme profession 2. Histoire de la psychologie ; Ecoles et approches en psychologie 3. Approches biologique et culturelle en psychologie 4. Apprentissage 5. Mémoire 6. L' intelligence et son développement 7. Les troubles mentaux et les thérapies 8. L' enfant et les médias 	
<i>Lecture</i>	<p>Les lectures de chapitres seront accompagnées d'exercices et d'échanges permettant d'approfondir les questions soulevées par les textes. Des exercices d'approfondissement et des lectures complémentaires seront proposés.</p> <p>Lors des regroupements, les contenus abordés dans les lectures seront approfondis et développés ; les participants seront invités à développer une attitude critique, notamment lors des discussions.</p> <p>Un examen écrit aura lieu à la fin du module</p> <p>Manuel de référence : Wade, C., & Tavis, C. (2002). Introduction à la Psychologie. Saint-Laurent (Québec) : Ed. du Renouveau Pédagogique.</p>	

Enfin, dans la brochure d'information présentant la formation, les responsables de la filière mettent bien l'accent sur la particularité de l'enseignement à distance en général et de cette filière en particulier (p.7):

Etudes à distance

Par rapport aux études menées auprès d'une université, les études à distance se distinguent au niveau de la forme de l'enseignement. Elles sont en effet conçues pour être dispensées à distance. L'**auto-formation** représente une part importante du temps consacré aux études, ce qui permet une très grande flexibilité, aussi bien en termes temporels que de présence physique. Pour mener à bien ces études, il est tout particulièrement important que les étudiants aient le sentiment de faire partie d'un groupe de recherche, et qu'ils n'aient pas l'impression d'évoluer «en électrons libres». Il est donc nécessaire, tant pour la motivation personnelle que pour l'acquisition de modèles d'interaction utilisés dans la pratique, que des discussions scientifiques fassent partie intégrante de la filière et qu'elles soient encouragées. Ainsi, **des séminaires** en présence sont organisés un samedi par mois environ dans des locaux à Lausanne. A cette occasion, des professeurs universitaires et des spécialistes chevronnés traiteront un domaine bien précis. L'objectif de tels séminaires de présence consiste à asseoir les connaissances acquises et à les approfondir, à répondre aux éventuelles questions et à développer le sens de la discussion propre à cette filière. Tous les chargés de cours sont épaulés par des assistants dont la tâche consiste à **encadrer en ligne** les étudiants, à mettre à leur disposition sur une plateforme en ligne des exercices et autres devoirs portant sur les cours et à corriger individuellement les solutions soumises. Le nombre de nouveaux étudiants étant limité à 30 par semestre, il est ainsi possible d'offrir à chacun un suivi personnalisé.

Les responsables mettent ainsi en évidence sur la notion d'auto-formation, qui est inhérente à tout enseignement à distance, comme nous en avons déjà parlé et insiste sur le rôle des assistants ou tuteurs. Il s'agit là de notions essentielles dans le contexte des dispositifs de formations à distance, mais dont nous ne parlerons pas plus longuement dans ce travail.

2.2 Options pédagogiques et objectifs du cours

Toutes les options pédagogiques choisies dans notre cours avaient pour but d'une part de s'adapter aux exigences d'un enseignement à distance (activités stimulantes qui rendent les étudiant-e-s actifs-ves et acteurs-trices de leur apprentissage), qui doit intégrer les TIC, tout en remplissant les exigences liées à une formation universitaire en psychologie (thèmes abordés, esprit critique,...). Un exemple concret de la manière dont nous avons cherché, à travers nos options pédagogiques, à concilier ces différents aspects sera présenté dans la fin de ce chapitre. Nous avons en effet fait le choix de présenter la manière dont nous avons choisi de traiter le thème central de notre cours, à savoir les écoles en psychologies.

De manière générale, nous avons adopté des options pédagogiques qui favorisent l'auto-formation et s'inscrivent dans une perspective d'apprentissage socioconstructiviste. Aussi, pour ce faire, un accent particulier est mis sur les **activités** à réaliser à distance, l'objectif étant de rendre les étudiant-e-s actifs et de leur permettre de structurer leur apprentissage de manière autonome. De plus, une attention toute particulière a aussi été consacrée à la **planification** de notre enseignement. Enfin, nous avons veillé à ce que les **contenus** abordés remplissent bien les exigences d'un cours de première année de psychologie niveau bachelor. Ces trois aspects ont donc servis de cadre à l'élaboration de notre cours et ont largement déterminés nos options pédagogiques, ils seront d'ailleurs plus largement discutés plus loin.

En ce qui concerne les objectifs de notre cours, nous avons comme volonté que les étudiant-e-s, au terme de ce premier semestre, fassent preuve d'esprit critique et intègrent ce que nous attendons d'un-e étudiant-e en psychologie, ceci se faisant par le biais des lectures et activités proposées ainsi que des feedbacks que nous leur donnons. Afin de saisir ce que nous entendons par « ce que nous attendons d'un-e étudiant-e en psychologie de première année », il nous semble essentiel de décrire plus précisément les objectifs de notre cours, c'est-à-dire de vous présenter ce que les étudiant-e-s doivent être capables de faire à l'issue de ce cours. En effet, pour proposer des activités qui soient utiles aux étudiant-e-s et qui aillent dans le sens des apprentissages que nous voulons qu'ils réalisent, il est primordial de s'assurer quelles soient adaptées aux objectifs d'apprentissage que nous visons. Pour préciser nos objectifs, nous nous référons à la taxonomie de De Ketele (cité dans Charlier, 2007-2009, p.29). Celle-ci se présente en 7 niveaux qui peuvent être regroupés en 4 niveaux pour une utilisation facilitée (Charlier, 2007-2008, p. 31).

Ces 4 groupes sont les suivants :

1. Les savoir-refaire et savoir-redire

« Ils consistent à pouvoir redire ou refaire un message, un geste, un acte appris ou donner sans y apporter de modification significative » (Charlier, 2007-2008, p.31)

Pour notre cours, les savoir-refaire et -redire sont prédominants. En effet, il s'agit d'un cours d'Introduction, qui se veut très général et dont les contenus serviront de prérequis pour les cours suivants. Aussi, pour chaque thème, un document « apprentissage-cible » (Annexe 1) est fourni aux étudiant-e-s et, dans ce document, les étudiant-e-s ont une liste de questions qui correspondent à ce qu'ils sont censés retenir du thème en question. Ces questions correspondent le plus souvent à des savoir-redire. En voici quelques exemples :

- Connaître les grandes dates de la psychologie, les principaux auteurs et les grandes écoles en psychologie.
- Donner une définition de ce qu'est la psychologie et savoir en quoi consiste le métier de psychologue (domaines d'activité, compétences du psychologue,...)
- Quelles sont les lois de la Gestalt ?
- Qu'est-ce que la théorie de détection des signaux ?
- Quelle est la différence entre conditionnement classique et conditionnement opérant et en quoi consiste chacun de ces conditionnements ?
- Présenter les principales structures de la mémoire
- Quelles sont les principales approches psychothérapeutiques existant à l'heure actuelle et en quoi consistent-elles dans les grandes lignes.

Ainsi, on peut voir à travers ces questions que l'objectif principal de ce cours est de fournir des connaissances de base aux étudiant-e-s, connaissances que les étudiant-e-s doivent intégrer et être capables de restituer pour la suite de leurs études.

2. Les savoir-faire convergents

« Ceux-ci incluent les savoir-faire pratiques et cognitifs de type application : « nous savons ce que nous devons faire et nous avons les ressources pour le faire, il ne nous reste plus qu'à exécuter, appliquer... ». La situation dans laquelle les savoir-faire convergents s'exercent n'est pas semblable à la situation qui a servi à leur apprentissage. » (Charlier, 2007-2008, p.31)

De manière générale, les savoir-faire convergents que nous attendons de nos étudiant-e-s au terme du semestre sont les suivants :

- Analyse de graphique et interprétation de données en étant capable de faire lien avec la théorie vue en cours
- Présenter différents points de vue sur la base de documents fournis et les comparer, en mettant en évidence leurs points communs et/ou leurs différences
- Répondre à des questions de manière précise et cohérente.

Dès le début du semestre, les étudiant-e-s savent que nous attendons cela d'eux, dans la mesure où nous leur présentons en quoi consistera l'évaluation de ce cours, qui comprend

justement une partie analyse de graphique, ainsi qu'une partie questions de développement dans lesquelles ils doivent présenter une ou plusieurs théories et les comparer. De plus, les activités que nous leur demandons durant le semestre leur permettent d'exercer cela et d'apprendre à répondre aux questions posées de manière précise et cohérente.

Ces savoir-faire convergent correspondent aux questions suivantes (qui leur sont données dans le document « apprentissage-cible » et auxquelles ils doivent pouvoir répondre en se basant sur les lectures qui leur sont proposées):

- Nos capacités perceptives sont-elles innées ou acquises ?
- Dans quelle mesure les approches biologiques et environmentalistes en psychologie sont-elles complémentaires ?
- Le développement de l'intelligence est-il universel ?

3. Les savoir-faire divergents

« Ceux-ci incluent les savoir-faire pratiques et cognitifs de type résolution de problème : « nous n'avons pas les ressources à disposition, nous devons les chercher, nous devons nous adapter aux situations rencontrées et aux imprévus, nous devons résoudre, créer,.. ». (Charlier, 2007-2008, p.31)

Dans notre cours, les savoir-faire divergent recherchés sont les suivants :

- Rechercher de l'information, des réponses de manière autonome et évaluer la qualité des documents trouvés
- Comparer différents points de vue en fonction des connaissances générales acquises au cours
- Structurer de manière cohérente leur réflexion, en intégrant adéquatement et de manière judicieuse des résultats de recherches et en s'exprimant de manière claire et synthétique et en justifiant ses propos

Ces savoir-faire sont entraînés lors de chaque devoir dans la mesure où ils doivent effectuer leur devoir sans forcément avoir tous les documents nécessaires à disposition pour les réaliser. En effet, nous attendons de leur part qu'ils soient actifs et recherchent de manière autonome les réponses aux questions posées. De plus, ils doivent apprendre à toujours justifier leur propos et à s'appuyer pour cela sur des écrits de psychologie empirique de qualité et non pas sur des articles de psychologie populaire.

4. Les savoir-être et les savoir-devenir

« Les savoir-être sont des savoir-faire qui deviennent une habitude intériorisée. (...) C'est ce qui reflète la manière d'une personne de se comporter, d'agir et de réagir au quotidien, autant dans sa vie professionnelle que dans sa vie privée.

Les savoir-devenir correspondent à la phase du projet. Ils impliquent des activités qui font appel à la capacité de se mettre en projet : l'élaborer, le planifier, le réaliser, l'évaluer, l'ajuster. Ils sont particulièrement importants pour faire face au changement et s'y adapter. » (Charlier, 2007-2008, p.32)

Globalement, notre cours tend vers les savoir-être et –devenir suivants :

- Développer chez nos étudiant-e-s un esprit critique : ils-elles doivent sans cesse évaluer le bien-fondé d'une affirmation et ne jamais aller vers des simplifications hâtives.
- Prendre une distance critique relativement aux diverses lectures faites et aux problématiques traitées
- Pouvoir entrer dans un débat avec des arguments fondés et cohérents, en présentant une réflexion s'appuyant sur des théories fondées.
- Présenter leur point de vue de manière implicite dans leur discours
- Nos activités cherchent également à développer leur autonomie pour leurs futurs travaux à réaliser et leur pratique professionnelle (même si dans cette formation, plus que pour une formation en présence, l'autonomie est un prérequis)

Toutefois, il s'agit là d'objectifs qui seront développés tout au long de leur cursus universitaire et auxquels nous nous contentons de les familiariser durant notre cours, la maîtrise totale de ces objectifs n'étant supposée être acquise qu'au terme de leurs études et plus particulièrement lors de la réalisation de leur mémoire de bachelor.

2.3 Plan du cours, contenus abordés et activités proposées

Comme nous l'avons déjà dit, les aspects relatifs à la planification, aux contenus et aux activités ont été centraux dans l'élaboration de notre cours et nous avons constamment cherché à les faire correspondre aux objectifs de notre cours.

Nous allons tout d'abord aborder la question de la **planification** d'un cours dans la mesure où il nous semble qu'il s'agit là de la colonne vertébrale d'un cours, sur laquelle vont

ensuite se greffer les contenus abordés et les activités proposées. En effet, il est important de s'assurer que le programme est cohérent, structuré et que la succession des thèmes se fait dans un ordre logique et correct. De plus, une difficulté supplémentaire relativement à notre cours est de s'assurer que l'articulation de ce qui se passe en présence et à distance est bonne. En outre, la particularité de ce type d'enseignement nécessite une grande clarté dans les apprentissages à réaliser. Le fait de ne pas pouvoir dialoguer directement avec les étudiant-e-s, mais de le faire par le biais de forum ou encore d'un document déposé sur une plateforme rend la communication délicate et il faut donc veiller à donner des informations complètes, claires et précises. Pour ce faire, la planification du cours est d'autant plus importante et il est nécessaire d'y réfléchir suffisamment pour proposer des activités ayant du sens pour les étudiant-e-s, leur étant utiles dans l'étude d'une matière se faisant de manière individuelle et leur étant proposées au bon moment et dans un ordre adéquat.

Toutefois, les circonstances de notre engagement pour ce cours a fait que nous n'avons eu que très peu de temps pour établir notre programme et que nous avons donc dû élaborer une planification globale provisoire. En effet, au vue du temps à disposition entre le moment où nous avons été mandaté pour ce cours (décembre 2007) et le moment où ce cours a débuté (janvier 2008), nous avons dû parer au plus urgent (choix d'un livre de référence, d'un thème et élaboration de scénario pédagogique pour l'étude du premier thème). Ce n'est donc qu'en cours de semestre que notre scénario a été élaboré, celui-ci a ensuite été modifié pour finalement aboutir à la version qui sert maintenant de base à notre enseignement. Ainsi, arrivés au terme du premier semestre d'enseignement, nous sommes revenus sur le programme final par lequel les étudiant-e-s étaient passés, afin de voir les modifications à effectuer dans la planification des prochains semestres, en fonction des problèmes que nous avons rencontrés et des remarques faites par les étudiant-e-s. Au cours des semestres, notre planification s'est donc modifiée, elle a subi des ajustements afin de s'adapter au mieux aux exigences d'un tel cours tout en prenant en compte les besoins et les contraintes des étudiant-e-s. Ces ajustements dans notre programme se sont principalement faits au cours du premier semestre, durant lequel nous avons fréquemment sollicité les étudiant-e-s afin qu'ils-elles nous donnent leur avis sur le cours, tant en ce qui concerne la charge de travail, que la planification ou encore les contenus abordés. Puis, à la fin de chaque semestre un questionnaire d'évaluation est soumis aux étudiant-e-s et ce qui en ressort, et que nous présenterons plus loin, nous a permis de nous conforté dans les options pédagogiques (planification, activités proposées ou encore contenus abordés) pour lesquelles nous avons optées.

Actuellement, la planification est la suivante:

Thème	Activités			Chapitre du manuel
	Lecture manuel	Autres lectures	« Devoir »	
1. La psychologie comme science et comme profession	Oui	Articles en ligne	Recherche d'informations sur le métier de psychologue en Suisse	<i>1. La science de la psychologie</i>
2. Histoire/Ecoles en psychologie	Oui	Articles en ligne Présentation PowerPoint Document pdf sur la plateforme	Travail de groupe sur les écoles en psychologie	<i>1. La science de la psychologie</i>
3. Approches biologiques vs environnementales en psychologie	Oui	Document pdf sur la plateforme Lien vers un site Internet	Répondre à des questions de réflexion sur cette problématique	<i>2. La biologie des comportements</i>
4. Sensation et perception	Oui	-	Répondre à des questions sur la matière en un minimum de lignes (max. 3) Effectuer les exercices du « compagnon web »	<i>3. Les sensations et la perception</i>
5. Apprentissage	Oui	Divers documents et présentations PowerPoint sur la plateforme	Test sur la plateforme Illustrer par des exemples concrets les notions de renforcement et punition	<i>5. L'apprentissage et le conditionnement</i>
6. Mémoire	Oui	Présentations PowerPoint sur la plateforme	Répondre à de petites questions de réflexion et de compréhension Relever des adjectifs dans le texte et les organiser	<i>7. La mémoire</i>

7. L'intelligence et son développement	Oui	Articles dans une brochure de textes	Recherche d'informations sur Internet pour répondre à des questions dont les réponses ne figurent pas dans les documents fournis	<i>6. La pensée et l'intelligence</i>
La résolution de problèmes	<i>En raison d'un manque de temps ce thème n'a finalement pas été traité. Notre choix s'est porté sur la suppression de ce thème car parmi tous les thèmes initialement choisis, il nous semblait être le moins essentiel au vue de leur cursus à venir. En effet, un cours entier sera consacré à ce thème dans la suite de leur cursus.</i>			
8. Les troubles et les thérapies	Oui	-	Recherche d'information sur Internet pour effectuer une comparaison entre deux manuels diagnostics, dont ils n'ont la description que d'un seul et établir une liste de tests psychologique par le biais d'une recherche internet	<i>10. Les troubles mentaux et les thérapies</i>
9. L'enfant et les médias	-	Lecture approfondie des chapitres 10 à 12 d'un ouvrage sur l'enfant et les médias	Répondre à des questions de manière critique sur la base de leur lecture	-

Comme nous l'avons déjà mentionné, lors du premier semestre de notre cours, notre programme était provisoire et nous l'avons ajusté au fur et à mesure de l'avancée du semestre. Aussi, au début du semestre nous mettions en ligne de semaine en semaine les activités à réaliser pour la semaine suivante. Très rapidement, les étudiant-e-s nous ont fait remarquer que ce délai était beaucoup trop court et qu'ils avaient besoin de pouvoir s'organiser plus longtemps à l'avance. Aussi, nous nous sommes efforcés de leur donner la matière à étudier et les activités à réaliser d'une séance en présence à l'autre. L'objectif pour les semestres suivants a donc été de leur donner un calendrier prévisionnel plus précis, qui leur donne d'emblée la matière à étudier et les lectures à effectuer durant tout le semestre. Désormais, les étudiant-e-s savent donc à l'avance quels seront les thèmes traités durant le semestre et à quel moment ils le seront, ils peuvent donc avancer dans la lecture de leur

manuel. D'une séance à l'autre, nous leur précisons donc uniquement les activités à réaliser et leur fournissons les documents complémentaires dont ils ont à prendre connaissance.

Enfin, nous avons également apporté une attention particulière, dans notre planification, à articuler adéquatement le contenu traité à distance avec la matière abordée en présence. Ainsi, le tableau ci-dessous illustre cette articulation, en présentant la matière que nous avons traitée lors des séances en présence, avec l'indication du travail effectué à distance entre les séances et du temps écoulé entre ces séances :

		<i>Thème traité à distance avant cette séance</i>	<i>Thème abordé en présence</i>
3 semaines			
	Séance 1	Thème 1 Thème 2	Feedback de l'activité du thème 1 et discussion relative à ce thème Introduction du thème 2 et de l'activité collective liée (cf. 2.4)
3 semaines			
	Séance 2	Fin du thème 2 Thème 3 Thème 4	Thèmes 2, 3 et 4 : feedback des activités et complément d'informations Discussion générale sur le cours
4 semaines			
	Séance 3	Thème 5	Thème 5 : précisions relatives aux présentations PowerPoint mises sur la plateforme pour ce thème et feedback des activités Temps à disposition pour finaliser le travail collectif sur le thème 2 en fonction de nos corrections
3 semaines			
	Séance 4	Thème 6 Lecture thème 8	Feedback général sur les activités des thèmes 1 à 6 Thème 8 : présentation PowerPoint Introduction du thème 9

3 semaines			
	Séance 5	Activités thème 8 Thème 9	Thème 9 : présentation PowerPoint Précision sur le contenu de l'examen, discussion générale sur le cours
4 semaines			
	Examen		

En ce qui concerne plus précisément le **contenu** de notre cours, nous avons commencé par rechercher un ouvrage pouvant servir de manuel de référence pour ce cours. En effet, l'enseignement se faisant à distance, il nous semblait essentiel que les étudiant-e-s puissent s'appuyer, pour leurs apprentissages, sur un manuel didactique et complet qui servirait de cadre à notre enseignement. Notre choix s'est porté sur un manuel récent, abordant les thèmes essentiels de la psychologie, dont la vulgarisation nous a semblé idéale pour un cours d'introduction et qui en plus nous semblait vraiment didactique dans la mesure où, en marge du texte principal figurent les définitions des termes centraux, en fin de chapitre se trouve un résumé du thème présenté, ainsi qu'une ouverture sous la forme d'une présentation d'une nouveauté dans le domaine ou d'une critique sur l'aspect peu scientifiques de certaines notions. Nous avons ensuite choisi de diviser le semestre en thèmes qui sont traités sur 1 ou 2 semaines et qui correspondent pour la majorité aux thèmes présentés dans ce manuel. A côté de ce manuel, nous leur avons fourni pour le thème 6 une brochure de textes qui apporte des informations supplémentaires et nous leur mettons également à disposition sur la plateforme d'autres articles, divers documents, des liens vers des sites Internet et des présentations PowerPoint qui complètent la matière. Enfin, un ouvrage sur l'enfant et les médias leur a été fourni pour le dernier thème, qui ne figure pas du tout dans le manuel de référence.

Comme je l'ai déjà souligné, le cours se donnant à distance, il faut être plus clair et complet dans ses explications et aussi élaborer des activités qui aient du sens et soient utiles pour les apprentissages que les étudiant-e-s sont censés réaliser. C'est pourquoi nous leur mettons à disposition pour chaque thème un document (« Apprentissages-cibles du thème »), qui leur présente les objectifs d'apprentissage du thème, les lectures à effectuer dans le manuel, les autres lectures à effectuer et les activités à réaliser.

Enfin, comme le mentionne le tableau ci-dessus, les **activités** que nous leur proposons sont principalement des questions auxquelles ils doivent répondre et pour lesquelles ils doivent déposer un devoir, des recherches d'informations sur différents sites ou encore des tests en ligne comprenant des exemples de questions d'examen. À tout moment, les étudiant-e-s peuvent également aller effectuer des tests sur le « compagnon web ». Il s'agit d'un site qui propose des tests (QCM, Vrai/Faux ou réponses brèves) en lien avec chaque thème de leur manuel. En effet, avec le manuel, chaque étudiant-e reçoit un accès de 6 mois à ce site qui leur permet de tester à plusieurs reprises et quand ils le veulent leurs connaissances. Enfin, par le biais du forum, les étudiant-e-s peuvent poser des questions auxquelles nous ou d'autres étudiant-e-s pouvons répondre et ces questions sont parfois reprises lors des séances en présence. Nous avons également ouvert un forum sur lequel les étudiant-e-s peuvent déposer des documents ou des liens Internet qui leur semblent intéressants et qui pourraient être utiles pour leurs camarades.

Nous attachons en outre une importance toute particulière aux feedbacks que nous donnons relativement aux activités demandées aux étudiant-e-s. En effet, comme le souligne Rodet (2000, p.46), dans un enseignement à distance, le travail de l'évaluateur se trouve complexifié car il « ne peut se limiter à dispenser une note ». Ainsi, au terme anglais « feedback », qui indique bien que l'objectif de l'évaluateur est de donner un retour sur le travail de l'apprenant, Rodet (2000, p.49) fait correspondre le terme « rétroaction », qu'il définit comme suit :

« la rétroaction vient en réponse à un travail de l'apprenant, (elle) propose une correction commentée, exprime un jugement de valeurs qui se doit d'être raisonné et argumenté (et) a pour objectif de permettre à l'apprenant d'approfondir sa connaissance et de lui indiquer comment y parvenir ».

Mais ce qu'il nous a semblé essentiel de retenir, c'est qu'avant tout la rétroaction « est (...) un acte de communication qui, comme tel, participe pleinement à l'apprentissage » (Rodet, 2000, p.71).

Aussi, dans notre cours, pour chaque devoir rendu, l'étudiant-e reçoit un feedback personnalisé qui lui indique les points forts et/ou faibles de son travail, les points à améliorer et éventuellement les erreurs. De plus, lors de chaque séance en présence nous prenons un moment pour discuter des devoirs et des réponses que nous attendions. Cela permet aussi aux étudiant-e-s d'expliquer leur point de vue ou de poser des questions. En effet, l'enseignement se faisant à distance, il est essentiel que les étudiant-e-s aient un retour sur leurs activités qui leur permettent de progresser dans leurs apprentissages.

Nous avons choisi maintenant de présenter plus en détail l'activité principale de ce cours, qui concerne le thème nous semblant central, à savoir l'histoire de la psychologie. Il nous semble intéressant de le présenter car en plus d'être le thème central de notre cours, il est une parfaite illustration de la manière dont nous avons cherché à hybrider notre cours.

2.4 Intégration des TIC et hybridation

Comme nous l'avons relevé lorsque nous avons présenté les TIC, trois dynamiques d'intégration des TIC peuvent être considérées : la transition, l'adaptation et l'addition. Concrètement, notre cours se situe entre la transition et l'adaptation. En effet, il s'agit d'un cours se donnant principalement à distance, mais une partie se fait quand même en présence. Ainsi, cela s'éloigne de ce qui est fait traditionnellement à l'université et dans ce sens, on est proche d'une adaptation, mais certains aspects sont tout de même issus des pratiques universitaires. Par exemple, le mode d'évaluation se fait de la même manière qu'à l'université. De plus, lors des séances en présence, les cours sont dispensés sur un mode similaire aux universités traditionnelles. Ces aspects maintiennent donc cette formation dans une dynamique transitoire. Pour véritablement parler d'une adaptation il faudrait à notre avis réfléchir à une manière d'évaluer les étudiant-e-s également à distance, à l'aide des TIC et éventuellement réfléchir à un moyen de remplacer les séances en présence par des séances en vidéoconférence ou des séances de discussion instantanée à des horaires prédéterminés.

Sur la base de ce que propose Platteaux (2007) pour représenter un scénario hybride, nous avons élaboré le scénario d'hybridation concernant le thème central de notre cours : Histoire de la psychologie. Nous allons donc maintenant présenter ce scénario ainsi que le détail de l'activité en lien avec ce chapitre.

SCENARIO HYBRIDE DU THEME « HISTOIRE DE LA PSYCHOLOGIE »

	En présence	A distance	Processus d'apprentissage
Activité 1 : première prise de contact avec le thème, survol général		<p>Intentions : Prise de connaissance des apprentissages-cibles* de ce thème et des activités liées. Lecture des pages du manuel de référence et des documents mis en ligne. Recherche d'informations supplémentaires sur différents sites de leur choix pour pouvoir répondre aux questions du test se trouvant sur moodle relativement à ce thème.</p> <p>Médias : Manuel de référence, présentation PowerPoint sur l'histoire de la psychologie, Internet pour la recherche d'informations, moodle pour la mise en ligne du document contenant les apprentissages-cibles, pour le test et pour le forum à disposition des étudiant-e-s s'ils ont des questions sur ce thème.</p> <p>Acteurs : principalement les étudiant-e-s, mais aussi l'enseignant qui met en ligne les documents, crée le test et répond aux questions du forum.</p>	<p>Etudiant : réception et exploration Enseignant : transmission et approvisionnement</p>
Activité 2 : séance en présence avec précisions sur le thème et transmission des consignes pour l'activité en groupe	<p>Intentions : avoir des éléments supplémentaires sur l'historique et les écoles en psychologie, poser des questions si problème de compréhension, transmettre les consignes de l'activité de groupe sur ce thème</p> <p>Médias : présentation PowerPoint et beamer, langage oral.</p> <p>Acteurs : principalement l'enseignant et éventuellement l'étudiant-e s'il a des questions.</p>		<p>Etudiants : réception Enseignant : transmission</p>
Activité 3.1 : activité de groupe (présenter une école en psychologie)		<p>Intentions : s'inscrire pour une question de son choix relativement à une école, rechercher la réponse à la question dans les documents à disposition et sur Internet.</p> <p>Médias : forum pour l'inscription à une question, wiki pour dépôt de la réponse, documents à disposition sur la plateforme, Internet et manuel de référence pour recherche d'informations.</p> <p>Acteurs : principalement les étudiant-e-s, l'enseignant et surtout là pour répondre aux questions.</p>	<p>Etudiants : exploration et création</p>

Présentation du cours : *Introduction à la psychologie*

<p>Activité 3.2 : activité de groupe (suite)</p>		<p>Intentions : rassembler toutes les réponses concernant une école et sur cette base faire une présentation en commun de l'école en question Médias : Wiki pour mise en commun, word pour création d'une présentation de l'école, moodle pour le dépôt des présentations sous la forme d'un devoir. Acteurs : étudiant-e-s en groupe</p>	<p>Étudiant-e-s : création</p>
<p>Activité 4 : Feedback aux étudiants et travail en groupe pour corriger et finaliser la présentation</p>	<p>Intentions : communiquer aux étudiant-e-s ce qu'il faut corriger ou améliorer dans leur travail et leur laisser du temps pour se voir en groupe et réaliser ces modifications. Médias : Langage oral et word. Acteurs : enseignant et étudiant-e-s.</p>	<p>Si cela n'est pas terminé durant le temps à disposition en présence, les étudiant-e-s continueront ce travail à distance.</p>	<p>Etudiants : réception et création Enseignants : transmission et confrontation, confortation</p>
<p>Activité 5 : Mise à disposition de la présentation</p>		<p>Intention : Déposer ces présentations sur la plateforme pour qu'elles soient à disposition des autres groupes et qu'ils puissent s'en servir comme support d'apprentissage Médias : moodle et forum pour poser des questions aux autres groupes ou à l'enseignant Acteurs : enseignant et étudiant-e-s</p>	<p>Etudiants : réception et exploration, transmission (entre groupes) Enseignant : transmission et approvisionnement</p>

EXEMPLE D'ACTIVITE HYBRIDE

Le thème « Histoire de la psychologie » dont nous venons de décrire le scénario hybride ci-dessus, est selon nous un thème central de ce cours. En effet, il s'agit de connaissances de base, que les étudiant-e-s doivent avoir acquis-es pour la suite de leur cursus et qu'ils n'étudieront attentivement que dans ce cours d'Introduction. Il est clair qu'il s'agit d'un chapitre qui doit être traité en début de semestre, car tous les chapitres suivants y font références d'une manière ou d'une autre. Il est donc essentiel que les étudiant-e-s aient une vue d'ensemble de ces écoles et approches avant d'entreprendre l'étude des autres thèmes. De plus, il est nécessaire qu'ils-elles sachent comment a évolué la psychologie et ses différents courants, afin de comprendre comment les psychologues en sont arrivés aux théories présentées dans les différents thèmes que nous abordons. Lors du premier semestre, différents problèmes organisationnels avaient été suscités par l'activité en lien avec ce thème. Or, cette activité nous semblait essentielle pour plusieurs raisons. Tout d'abord il s'agit de l'activité la plus poussée, or ce thème est à notre avis le thème central et une telle activité leur permet d'acquérir de nombreuses connaissances et d'effectuer un apprentissage actif dans une perspective socio-constructiviste. De plus, malgré la distance, nous pensons qu'il est important que les étudiant-e-s apprennent à collaborer entre eux et plus cela se fait tôt dans le cursus, plus vite ils acquièrent des méthodes de collaboration à distance efficaces. Nous pensons également qu'offrir plus souvent du temps pour collaborer lors de ces séances en présence est une bonne opportunité pour permettre des interactions entre des étudiant-e-s qui finalement sont souvent seul-e-s devant leur écran et pour nous permettre également d'interagir différemment avec eux-elles. Enfin, cette activité mêlant l'utilisation d'un sondage, d'un wiki et du forum, leur permet de s'habituer à utiliser toutes les fonctionnalités de la plateforme d'enseignement. Aussi, nous l'avons quelque peu modifiée et ainsi, lors des 2 semestres qui se sont écoulés, elle a pu se réaliser au mieux.

L'objectif de cette activité est que les étudiant-e-s créent des documents présentant de manière plus approfondie que leur manuel les quatre grandes écoles en psychologie. Les étudiant-e-s ont à disposition sur la plateforme une présentation PowerPoint concernant ce sujet, mais celle-ci est rédigée dans un style télégraphique et ces travaux permettent donc de compléter et d'apporter des précisions relativement à cette présentation.

Lors de la première séance en présence nous leur présentons cette activité afin qu'elle soit bien comprise par chacun-e des étudiant-e-s. Nous veillons à la clarté de la consigne et à leur expliquer d'emblée les enjeux de cette activité, c'est-à-dire à leur expliquer, comme

nous venons de le faire ci-dessous pourquoi elle nous semble importante. Suite à la séance, une liste contenant 4 ou 5 questions par écoles leur est soumise. Chaque étudiant-e s'inscrit pour la question de son choix (un-e étudiant-e par question) par le biais d'un sondage et ainsi 4 groupes se forment en fonction de ce choix : un groupe par école. La consigne est que chacun-e réponde à sa question en un maximum d'une demi-page. Cette réponse doit ensuite être déposée sur le wiki du groupe en question. Lors de la seconde séance en présence, les étudiant-e-s ont un moment à disposition pour s'organiser pour la mise en commun (ils-elles doivent prendre le contenu du wiki et en faire un document avec une table des matières, des titres, etc) et pour débiter cette mise en commun, qu'ils termineront à distance suite à cette séance. La première version de leur travail doit ensuite être déposée sur la plateforme, avant la 3^e séance en présence. Nous lisons ces travaux et, sur la base de nos commentaires, les étudiant-e-s ont à nouveau du temps lors de la 3^e séance pour effectuer les corrections et les modifications nécessaires. Un délai leur est donné suite à cette séance pour élaborer la version finale de leur travail et la déposer sur la plateforme. Finalement, après une relecture de notre part, les travaux sont mis dans un fichier auquel les autres groupes ont accès. Chaque groupe a donc au final à sa disposition une présentation synthétique, mais complète, des quatre grandes écoles en psychologie.

Relevons encore que lors de notre première évaluation, ce thème n'était traité que dans la partie QCM. Or, comme il s'agit véritablement d'un thème central, auquel les étudiant-e-s consacrent beaucoup de temps, il nous semble essentiel de lui accorder plus d'importance dans l'examen. Aussi, désormais, une question de développement porte systématiquement sur les écoles en psychologie et pour que personne ne soit désavantagé, les étudiant-e-s ont le choix entre plusieurs questions. Les questions proposées portant chacune sur une école traitée et chaque question demandant de faire le lien entre cette école et les autres.

19 AXES DE REFLEXION PEDAGOGIQUE SUR NOTRE SCENARIO HYBRIDATION

Pour conclure cette partie consacrée à la présentation de notre cours et plus particulièrement à l'hybridation de notre cours, nous allons présenter nos choix concernant les 19 axes de réflexions proposés par Daele et Platteaux (2008). Ces 19 axes correspondent à 19 dimensions pour lesquelles un-e enseignant-e est censé se positionner et opérer ses choix en vue d'élaborer son scénario en fonction des objectifs de son cours et de ses activités, ainsi que de son contexte de travail. Voici donc ci-dessous ces 19 axes et la manière dont nous sommes positionnés relativement à chacun d'eux pour notre cours.

Axe	Choix	Justification
Conception de l'enseignement - apprentissage	Instructiviste et constructiviste	Cours de première année, il y a donc de nombreuses connaissances à transmettre et que nous leur mettons à disposition. Mais les étudiant-e-s doivent également rechercher de l'information de leur côté pour les différentes activités que nous leur proposons et organiser eux-mêmes la matière, structurer le contenu du cours.
Orientation des buts	Lié au domaine d'étude	On leur présente des notions qui leur seront utiles tout au long de leur formation et également dans leur vie professionnelle future.
Prise en considération des erreurs	Entre l'apprentissage sans erreurs et l'apprentissage par expérience	Ils doivent acquérir certaines connaissances ponctuelles qui doivent être correctes, mais ils doivent également faire preuve d'esprit critique et de synthèse et pouvoir expliquer et justifier leurs propos et leurs choix.
Flexibilité du dispositif	Plutôt flexible	Le cours se donne presque entièrement à distance, hormis 5 séances en présence obligatoires. Pour les activités proposées ils ont des délais relativement souples à respecter. Les délais sont principalement là pour les aider à s'organiser et à gérer leur temps.
Rôle de l'enseignant	A la fois didactique et facilitateur	Lorsqu'on leur met des documents en ligne, nous avons un rôle didactique, de même lors des séances en présence. Mais

		<p>tout au long de l'étude d'un thème et des activités qu'ils ont à réaliser, nous sommes à leur disposition pour des questions, des conseils, des feedbacks personnalisés et nous leur servons alors de facilitateurs.</p>
Source de motivation	<p>Entre la motivation intrinsèque et la motivation extrinsèque</p>	<p>La formation tente de prendre en compte les caractéristiques des apprenants et s'adapte à leur situation personnelle et professionnelle (majorité de personnes qui travaillent à côté ou ont des enfants), raison pour laquelle ils ont choisi cette formation à distance et qu'elle est pour eux une source de motivation intrinsèque. Toutefois, durant la formation en elle-même, il faut conserver cette motivation en leur proposant des activités qui ont du sens pour eux et qui leur seront utiles pour la suite. Enfin, l'environnement d'apprentissage de ce cours et les activités proposées, qui tentent d'être les plus variées possibles sont probablement une source de motivation extrinsèque.</p>
Prise en compte des différences individuelles	<p>Plutôt uniformité</p>	<p>Les activités et les apprentissages proposés sont les mêmes pour tous, car ce cours fait partie du Module 1 du Bachelor en psychologie et vaut 10 crédits ECTS. Chaque étudiant-e doit donc accomplir le même travail.</p>
Communauté de pratique	<p>Non intégré</p>	<p>Dans le cadre de ce cours d'introduction, cela n'est pas prévu, mais probablement que cela interviendra dans la suite de la formation.</p>
Orientation de la tâche	<p>Plutôt académique</p>	<p>Les tâches proposées sont principalement liées à la théorie et à des applications des notions vues, mais elles tendent vers ce qu'ils auront à réaliser par la suite (mémoire, poser un diagnostic...).</p>
Activité de l'apprenant	<p>Entre un accès au contenu et de la création</p>	<p>Les étudiant-e-s ont à leur disposition un manuel de référence, ainsi que divers documents que nous leur mettons en</p>

		<p>ligne (articles, présentation PowerPoint,...). De plus, nous leur demandons de rechercher des informations sur différents sites. Ainsi, c'est à eux de structurer la matière, d'organiser le contenu d'un thème en fonction de ce qu'ils ont à disposition. Toutefois, le document « apprentissages-cibles du thème » que nous leur mettons à disposition et qui leur présente les objectifs d'apprentissage du thème et les questions auxquelles ils doivent être capables de répondre, peut leur servir de base pour l'organisation de la matière.</p>
Apprentissage collaboratif	Intégré en partie dans certaines activités	<p>Nous leur proposons, sur le semestre, deux activités de groupe. Les autres activités sont individuelles. Toutefois, les étudiant-e-s peuvent partager des informations, poser des questions à leurs camarades par le biais du forum, ce qui est aussi une forme d'apprentissage collaboratif.</p>
Evaluation des apprentissages	Traditionnelle	<p>Les étudiant-e-s doivent passer un examen qui comprend une partie QCM, une analyse de graphique et une question de développement. Ils auront avant cela la possibilité de faire un examen en blanc et ils ont aussi, pour chaque activité, un feedback personnalisé, qui leur indique les notions à revoir ou les erreurs éventuelles de compréhension. Une séance est également prévue pour discuter de l'examen et pour les questions éventuelles sur la matière.</p>
Contrôle de l'apprenant	Relativement absent	<p>Nous discutons régulièrement avec les étudiant-e-s du contenu du cours et des activités proposées et en fonction de cela, nous prévoyons des changements pour les années à venir. Mais malgré tout, le fait que cette formation s'inscrive dans un cursus de Bachelor oblige à respecter certaines exigences au niveau du contenu</p>

		et de la charge de travail.
Gestion des connaissances	Contrôlé par les enseignant-e-s	Le contenu du cours est défini par les enseignants, de même que son mode de diffusion auprès des apprenants.
Régulation/évaluation du scénario	Au maximum participatif	Nous avons essayé à différentes reprises de prendre en compte les remarques des étudiant-e-s relativement aux activités et lectures proposées et avons par exemple décidé sur cette base d'abandonner un thème pour éviter une surcharge et de laisser du temps lors d'une séance en présence pour leur permettre de travailler en groupe sur un devoir qu'ils avaient commencé à distance.
Usage de l'environnement d'apprentissage informatisé	Entre dépôt et collaboration	C'est aux étudiant-e-s à gérer l'utilisation qu'ils font de la plateforme. En effet, ils peuvent en tout temps déposer des questions sur le forum et discuter entre eux, mais s'ils le désirent, ils peuvent également se servir de la plateforme uniquement pour charger nos documents et déposer leurs devoirs.
Articulation de la présence/distance	Principalement distance	Uniquement 5 séances en présence sur le semestre en plus de l'évaluation finale se faisant également en présence

3. Efficacité du cours

3.1 Point de vue des enseignants

En prenant en compte la notion d'ajustement dont nous avons parlé plus haut et à partir de différents travaux (Valdès, 1995 ; Entwistle, 2003 ; cités dans Charlier & al., 2004), Charlier et al. (2004) ont décrit des dispositifs hybrides en les confrontant à différents critères caractérisant un dispositif à la fois efficace et répondant à la logique d'ajustement, à savoir des dispositifs qui suscitent chez les étudiant-e-s un « apprentissage en profondeur témoignant d'une intention de comprendre par soi-même, une meilleure compétence métacognitive supposant une prise de recul par rapport à ses propres manières d'apprendre ainsi qu'un accroissement de l'engagement en formation et une meilleure planification du temps et des activités à réaliser » (Entwistle & al., 2003, cités dans Charlier & al., 2004, p. 8-9). Ces caractéristiques sont les suivantes (d'après Charlier & al., 2004) [la dernière colonne permet de voir quelles sont les dimensions présentes dans notre cours (P = présent et A = Absent)] :

DIMENSIONS DES DISPOSITIFS HYBRIDES	ACTIVITES D'APPRENTISSAGE OU D'ENSEIGNEMENT	APPRENTISSAGES SUSCITES	
<i>Parcours négociés</i>	Fournit aux étudiant-e-s l'occasion de choisir des activités ou des modules. Oriente le parcours de formation en fonction des projets des étudiant-e-s	Stimule la métacognition et la planification	A
<i>Unités de temps et de lieux diversifiés</i>	Explicite le parcours proposé (quelles activités, pour quoi faire ?, quand ? et où ?) ; Adapte la charge de travail aux contraintes vécues par les étudiant-e-s	Permet une meilleure planification. Limite l'anxiété et l'adoption d'une approche grande surface	P
<i>Ressources en provenance des lieux de vie privés et professionnels</i>	Fournit une variété de ressources matérielles et humaines ou permet de les reconnaître autour de soi	Encourage l'engagement et l'intérêt	P
<i>Evaluation</i>	Fournit des feedbacks rapides et précis	Maintient l'engagement en formation	P
<i>Tâche</i>	Choisit des tâches intellectuellement stimulantes, authentiques et proches de la	Encourage l'engagement et l'approche en profondeur	P

	pratique professionnelle		
<i>Cohérence « Constructive alignment »</i>	Présente clairement l'articulation entre objectifs, méthodes et évaluation et centre l'évaluation sur la compréhension, la résolution de problèmes, la synthèse ou la création personnelle	Encourage une approche en profondeur	P
<i>Collaboration</i>	Utilise le groupe de travail en support, encourage les étudiant-e-s à discuter de leurs propres valeurs, buts et intentions	Encourage l'engagement et la métacognition	P
<i>Usages des TIC</i>	TIC comme environnement d'apprentissage et de collaboration. Espace d'explicitation des choix possibles, espaces de communication et de collaboration. Outils de ressources ; outils de support de divers types d'activités (débat, projets, études de cas, recherches, etc.) ; outils de support au travail de groupes ; outils de support à la participation active des apprenants (présence sociale, communication informelle) ; outils de support à la réflexivité.	Favorise l'engagement, la métacognition et la planification	P
<i>Intègre des moments de régulation ou une recherche évaluation à propos du dispositif</i>	Suscite des moments d'échange et d'évaluation à propos du dispositif et des apprentissages suscités	Favorise l'émergence d'une communauté de pratiques stimule la métacognition et l'engagement	P

On peut voir qu'hormis la question du parcours négocié, toutes les autres dimensions sont selon nous prises en compte dans notre cours, ce qui devrait donc en faire un cours efficace. Nous allons donc confronter notre opinion à celle des étudiant-e-s afin de voir si cette efficacité est aussi perçue par les étudiant-e-s. Mais avant cela, nous allons brièvement expliquer ce qui nous fait penser que ces dimensions sont présentes ou non dans notre cours.

- **Parcours négociés** : bien que nous soyons assez souples et que nous acceptions parfois, si cela est justifié, que certain-e-s étudiant-e-s rendent en retard voire même ne

rendent pas du tout certains travaux, de manière générale, chaque étudiant-e doit effectuer tous les travaux demandés, dans les délais donnés et doit passer par l'étude de tous les thèmes proposés. On ne peut donc pas véritablement parler de parcours négocié pour notre cours.

- **Unités de temps et de lieux diversifiés** : le plan distribué en début de semestre, ainsi que les documents apprentissages-cibles fournis pour chaque thème aux étudiant-e-s leur permet de savoir ce qu'ils ont à faire, dans quel ordre et pour quel délai. De plus, des discussions fréquentes avec les étudiant-e-s nous permettent d'adapter la charge de travail aux contraintes qu'ils vivent, tout en respectant le travail nécessaire pour que les crédits ECTS attribués à ce cours soient valables.
- **Ressources en provenance de lieux de vie privés et professionnels** : via la plateforme, le manuel de référence et la brochure de texte fournis en début de semestre, les étudiant-e-s ont déjà à leur disposition plusieurs types de ressources. Nous leur donnons en effet des adresses de site utiles, des textes en ligne, des documents types ppt ou autres afin de leur permettre d'avoir des informations supplémentaires sur les thèmes traités. De plus, un forum d'échanges de documents est mis à leur disposition et ils peuvent par ce biais mettre à la disposition de leurs camarades des documents ou liens internet leur semblant utiles ou intéressants.
- **Evaluation** : pour chaque activité, un feedback personnalisé est donné et pour certain thème, en plus du feedback personnalisé, nous leur mettons un ligne un feedback général contenant ce que nous attendions d'eux dans leur devoir.
- **Tâche** : nous leur proposons régulièrement des activités et essayons de varier au maximum ce qui leur est demandé, l'essentiel pour nous étant de les rendre actifs, tout en leur permettant d'intégrer la matière et de la comprendre. De plus, les activités proposées tentent de développer chez eux les capacités qui leur seront nécessaires pour la suite de leurs études, ainsi que pour leur future pratique professionnelle, notamment l'accent est mis sur l'esprit critique, qui est à notre avis un élément indispensable pour un-e étudiant-e et un-e futur-e praticien-ne en sciences humaines.
- **Cohérence « constructive alignment »** : les activités demandées en cours d'année vont dans le sens des objectifs d'apprentissage que nous avons décrits plus haut et ont comme objectifs de les préparer à l'évaluation finale en leur permettant de tester leurs connaissances.

- **Collaboration** : via les forums, tous les étudiant-e-s peuvent échanger entre eux, si une question est posée par un-e étudiant-e, n'importe qui peut y répondre, ce qui peut susciter des discussions. De plus, un travail de groupe leur est demandé durant le semestre et nous les encourageons fréquemment à communiquer entre eux afin de ne pas être éprouvé par un apprentissage se passant essentiellement seul et à distance.
- **Usages de TIC** : comme nous l'avons décrits plus haut, notre cours intègre les TIC et ne pourrait d'ailleurs pas être possible sans le recours aux TIC . De plus, nous essayons de varier les outils utilisés (plateforme, internet, forum, sondage, test en ligne, etc.)
- **Moment de régulation ou recherche évaluation à propos du dispositif** : régulièrement durant le semestre nous demandons aux étudiant-e-s de nous donner leur avis sur le cours, sur les activités demandées, sur la charge de travail,... De plus, à la fin du semestre, une évaluation est faite de notre cours. C'est d'ailleurs cette évaluation qui va nous permettre maintenant d'évaluer l'efficacité de notre cours du point de vue des étudiant-e-s pour le confronter ensuite à ce que nous nous venons d'exposer jusqu'ici.

3.2 Point de vue des étudiant-e-s

PROFILS DES ETUDIANT-E-S

Notre cours s'adresse à des étudiant-e-s de première année, ayant des profils très diversifiés : personnes qui désirent se réorienter professionnellement, personnes travaillant dans la santé et désirant se perfectionner, personnes ayant arrêté leurs études pour différentes raisons, notamment des mères au foyer désirant reprendre leurs études sans pour autant passer leurs journées sur des bancs d'école, ou encore personnes ayant toujours été très intéressées par la psychologie et désirant assouvir leur curiosité du domaine.

Les données socio-démographiques issues des 2 questionnaires mis au point par la FUAD et remplis en fin de semestre par les 15 étudiant-e-s de la première volée (présent-e-s lors de la dernière séance) et les 12 étudiant-e-s de la seconde volée (également présent-e-s à la dernière séance en présence) de cette formation nous indiquent que la majorité des étudiant-e-s ont entre 41 et 50 ans (48%), puis 40.8% ont entre 31 et 40 ans, les autres ayant soit moins de 30 ans (3%) ou alors plus de 50 ans (11.2%). La majorité sont des femmes (77.8%).

En ce qui concerne les activités auxquelles ces étudiant-e-s sont soumis-e-s en parallèle à cette formation, la majorité exerce une profession (74%), environ 52% des étudiant-e-s doivent aussi accomplir régulièrement des tâches ménagères, 37% s'occupent également de la garde des enfants, et enfin 29,6% (soit 8 étudiant-e-s sur 27) accomplissent parallèlement d'autres formations.

Enfin, si l'on s'intéresse aux outils de la plateforme utilisés par les étudiant-e-s, on se rend compte que les plus utilisés sont : le wiki (utilisé par 100% des étudiant-e-s), le dépôt de fichier (100% des étudiant-e-s), les tests (89% des étudiant-e-s), le forum (85% des étudiant-e-s) et enfin le chat (utilisé seulement par 14.5% des étudiant-e-s).

Avant de passer à l'évaluation à proprement parlé de notre cours, nous tenons juste à relever que les questions ouvertes proposées dans ce questionnaire ne sont pas traitées ici, mais qu'elle nous ont servis pour l'amélioration de notre cours dans la mesure où certaines remarques, comme la question de la clarté des consignes (parfois jugées insuffisante) ou encore les délais (parfois trop courts), nous ont conduits à certaines modifications dans notre cours.

EVALUATION DU COURS PAR LES ETUDIANT-E-S

Le questionnaire comprend différentes rubriques et pour chaque rubrique, il est demandé aux étudiant-e-s de donner leur opinion relativement à une affirmation, par le biais d'une échelle allant de 1 = total désaccord à 4 = total accord. Pour chaque affirmation l'étudiant-e peut également choisir de répondre 5 = sans avis.

Les rubriques sont réparties en 3 grandes catégories : questions sur les séances en présence, questions sur le suivi à distance et enfin questions générales sur le module. Concernant les séances en présence, les rubriques suivantes sont évaluées : présentation et organisation, interactions avec les étudiant-e-s, motivation et intérêt. Le suivi à distance est évalué à travers les rubriques plateforme d'apprentissage, tutorat et motivation et intérêt. Enfin, les questions générales sur le module portent sur les difficultés et la charge de travail, l'évaluation globale du module et le niveau d'apprentissage.

Les notes obtenus à l'évaluation faite par les étudiant-e-s lors du premier et du second semestre sont donnés dans le tableau ci-dessous, où M1 et SD1 représentent la moyenne et l'écart-type obtenus lors du premier semestre, M2 et SD2 lors du 2^e semestre et M est la moyenne finale sur les deux semestres.

RESULTATS DU QUESTIONNAIRE D'ÉVALUATION DU MODULE INTRODUCTION A LA PSYCHOLOGIE (N1 = 15, N2 = 12, N = 27)					
	M1	SD1	M2	SD2	M
A. Questions sur les séances en présence					
A. 1 Présentation et organisation					
Les séances en présence sont claires et structurées	3.5	0.62	3.7	0.47	3.6
Les séances sont bien équilibrées entre éléments de théorie, exercices, exemples	3.2	0.75	3.5	0.50	3.4
Les compléments d'informations (réponses aux questions) donnés par l'enseignant et/ou l'assistant favorisent la compréhension des thèmes difficiles	3.5	0.72	3.8	0.43	3.7
Les supports préparés spécifiquement pour les séances illustrent bien le cours	3.5	0.72	3.7	0.47	3.6
L'enseignant et/ou l'assistant s'expriment de façon compréhensible	3.9	0.34	3.8	0.43	3.9
L'enseignant et/ou l'assistant ont une bonne expression orale (volume et débit de parole...)	3.9	0.25	3.8	0.37	3.9
Moyenne de la rubrique A.1	3.6		3.7		3.7
A. 2 Interactions avec les étudiant-e-s					
L'enseignant et/ou l'assistant font participer l'ensemble des étudiant-e-s	3.9	0.35	3.3	0.43	3.6
Le climat de partage et de discussion dans la classe favorise la participation des étudiant-e-s	3.7	0.59	3.5	0.50	3.6
Les interactions sont utiles pour mieux comprendre la matière	3.5	0.62	3.7	0.47	3.6
Les séances en présence comblent les lacunes et difficultés rencontrées à distance	3.5	0.81	3.5	0.65	3.5
Les échanges en présence comblent les lacunes et difficultés rencontrées à distance	3.3	0.79	3	0.82	3.2
L'enseignant adapte le contenu des séances en présence en fonction des questions et suggestions des étudiant-e-s	3.7	0.57	3.3	0.60	3.5
Moyenne de la rubrique A.2	3.6		3.4		3.5
A.3 Motivation et intérêt					
L'enseignant et/ou l'assistant animent bien les séances en présence	3.5	0.63	3.7	0.47	3.6
Les séances en présence augmentent ma motivation	3.6	0.49	3.6	0.64	3.6
Les séances en présence du cours me rassurent	3.4	0.72	3.4	0.62	3.4
L'enseignant montre bien l'importance de la matière pour ma formation	3.6	0.61	3.9	0.27	3.8
Les séances en présence sont un bon mélange d'apports de connaissances et de discussions	3.5	0.62	3.6	0.64	3.6
L'enseignant rend intéressant les thèmes abordés	3.6	0.48	3.8	0.43	3.7
Moyenne de la rubrique A.3	3.5		3.7		3.6
Moyenne de la rubrique A	3.6		3.6		3.6

B. Questions sur le suivi à distance					
B.1 Plateforme d'apprentissage					
Les contenus en ligne sont globalement présentés de manière claire	3.7	0.7	3.9	0.28	3.8
Les supports fournis sur la plateforme sont suffisants pour comprendre les thèmes abordés	3.5	0.62	3.8	0.43	3.7
Les compléments d'informations (lectures, réponses aux questions sur le forum) sur la plateforme favorisent la compréhension des thèmes difficiles	3.5	0.62	3.8	0.43	3.7
Les exercices réalisés dans le cadre du cours contribuent à une meilleure compréhension de la matière étudiée	3.4	0.71	3.8	0.37	3.6
Les outils utilisés dans le cadre de ce cours fonctionnent bien	3.7	0.57	3.9	0.28	3.8
Les outils utilisés dans le cadre de ce cours sont faciles à utiliser	3.7	0.60	3.9	0.28	3.8
Moyenne de la rubrique B.1	3.6		3.9		3.7
B.2 Tutorat					
L'assistant s'exprime de façon compréhensible	3.9	0.34	3.8	0.37	3.9
L'assistant répond de manière complète aux questions et suggestions des étudiant-e-s	3.9	0.25	3.8	0.37	3.9
L'assistant donne des feedbacks permettant de progresser	3.8	0.54	3.7	0.43	3.8
Les interactions à distances avec l'assistant sont utiles pour mieux comprendre la matière	3.9	0.34	3.7	0.43	3.8
Le climat de partage et de discussion favorise ma participation	3.8	0.42	3.5	0.63	3.7
Les échanges à distance favorisent une dynamique de collaboration entre les étudiant-e-s	3.5	0.42	3.3	0.72	3.4
Moyenne de la rubrique B.2	3.8		3.6		3.8
B.3 Motivation et intérêt					
L'assistant rend les rencontres en ligne intéressantes	3.8	0.43	3.3	0.58	3.6
Les échanges à distance augmentent la motivation	3.3	0.82	3.2	0.72	3.3
Les échanges à distance rassurent	3.1	0.83	3.3	0.62	3.2
Les échanges à distance avec l'assistant sont un bon mélange de construction de connaissances et de discussions	3.7	0.47	3.4	0.59	3.6
Les interventions de l'assistant aident à se motiver	3.5	0.72	3.5	0.63	3.5
Le travail à distance permet d'organiser les tâches	3.5	0.81	3.8	0.37	3.7
Moyenne de la rubrique B.3	3.5		3.4		3.5
Moyenne de la rubrique B	3.6		3.6		3.7
C. Questions générales sur le module					
C.1 Difficultés et charge de travail					
La difficulté à utiliser la plateforme se cumule à la matière étudiée	2.1	1.00	1.9	0.49	2
La charge de travail liée à l'utilisation de la plateforme se cumule à la matière étudiée	2.3	1.06	1.9	0.49	2.1
Bien connaître la plateforme est une condition préalable pour travailler sur les devoirs en ligne	3.1	1.00	3.1	0.86	3.1

C.2 Evaluation globale du module (de 1 = mauvais à 6 = excellent)					
Quelle note donneriez-vous globalement aux séances en présence ?	5.2	1.05	5.4	0.64	5.3
Quelle note donneriez-vous globalement au tutorat ?	5.7	0.47	5.3	0.92	5.5
Quelle note donneriez-vous à l'ensemble du module ?	5.1	0.57	5.8	0.37	5.5
Quelle note globale donneriez-vous à l'enseignant ?	5.3	0.87	5.5	0.76	5.4
Quelle note globale donneriez-vous à l'assistant	5.8	0.40	5.7	0.62	5.8
Moyenne de la rubrique C.2	5.4		5.5		5.5
C.3 Niveau d'apprentissage (de 1 = mauvais à 5 = excellent)					
Mon niveau d'apprentissage durant les séances a été	3.4	0.61	3.5	0.60	3.5
Mon niveau d'apprentissage durant le tutorat a été	3.6	0.49	3.6	0.62	3.6
Mon niveau d'apprentissage global dans le module a été	3.6	0.49	3.6	0.62	3.6
Moyenne de la rubrique C.3	3.6		3.6		3.6
Autres questions					
Est-ce que les thèmes traités dans le module vous ont intéressé ?	3.7	0.44	3.9	0.28	3.8
Est-ce que la matière enseignée est importante pour votre formation ?	3.7	0.60	3.9	0.28	3.8

Nous allons donc maintenant brièvement commenter ces résultats en les mettant en lien ce dont nous avons parlé jusque là et discuter de l'efficacité de notre cours.

4. Discussion

De manière générale, nous pouvons tout d'abord relever que l'évaluation faite par les étudiant-e-s des différents aspects de notre cours est plutôt bonne. En effet, toutes les moyennes se situent entre 3 = plutôt en accord et 4 = total accord. Les seules moyennes se situant en-dessous de 3 correspondent aux affirmations liées à la difficulté à utiliser la plateforme et à la charge de travail. Or, les étudiant-e-s signifient ainsi qu'ils-elles ne sont pas vraiment d'accord avec ces affirmations et donc que la plateforme et la charge de travail ne se cumulent selon eux-elles pas à la matière étudiée. De plus, la note globale que les étudiant-e-s nous attribuent se situe à 5.5, sur une échelle où 6 signifie excellent. Ainsi, les étudiant-e-s semblent plutôt satisfaits de ce cours.

En ce qui concerne les **séances en présence**, ils-elles estiment qu'elles sont claires, structurées, bien équilibrées entre des éléments de théories, des exercices et des exemples. Les compléments d'informations fournis lors de ces séances les aident dans la compréhension de la matière et les supports préparés illustrent bien le cours. Ces séances comblent selon eux-elles les lacunes et difficultés rencontrées à distance et leurs sont utiles pour mieux comprendre la matière. On peut donc penser que notre manière d'articuler présence et distance contribue à la bonne évaluation des séances en présence, dans la mesure où les étudiant-e-s estiment que les informations fournies leur sont utiles à la compréhension et les aident. De plus, ils-elles jugent notre manière de nous exprimer bonne et compréhensible. Les interactions avec les étudiant-e-s semblent également être bien appréciées. Les étudiant-e-s estiment que nous les faisons participer durant ces séances et que cette participation est favorisée par le climat de partage et de discussion que nous instaurons durant ces séances. Cela va donc dans le sens des efforts que nous avons faits pour rendre les étudiant-e-s actifs également durant les séances en présence, notamment par le biais de l'activité décrite plus haut. Les étudiant-e-s estiment également que les échanges lors des séances en présence favorisent les échanges à distance et que le contenu de ces séances est bien adapté à leurs questions et suggestions. Enfin, ces séances, qui sont à leur avis un bon mélange d'apports de connaissances et de discussion, les rassurent et augmentent leur motivation, d'autant plus qu'ils-elles jugent que ces séances sont bien animées et que nous savons leur montrer l'importance de la matière pour la formation et rendre intéressants les thèmes abordés. Cette évaluation va donc dans le sens de nos efforts pour prendre en considération leurs remarques, demandes et questions lors de ces séances, ainsi que de chercher à les rendre actifs également durant les séances en présence et

signifient que ces efforts ont bien été perçus par les étudiant-e-s qui y ont apparemment été sensibles.

Relativement au **suivi à distance**, les étudiant-e-s estiment que les contenus présentés en ligne sont clairs et les supports fournis suffisants pour comprendre les thèmes abordés. De plus, les compléments d'informations que nous leur donnons par le biais des lectures proposées ou des réponses à leurs questions favorisent selon eux-elles la compréhension des thèmes difficiles. Les exercices que nous leur proposons contribuent bien à une meilleure compréhension de la matière et les outils utilisés fonctionnent bien et sont faciles à utiliser. L'attention particulière que nous avons portée dans l'élaboration de notre scénario, aux activités proposées semblent donc satisfaire les étudiant-e-s et remplir les objectifs fixés, à savoir favoriser une bonne compréhension de la matière malgré un enseignement se faisant principalement de manière autonome. De plus, l'assistance que nous leur fournissons est également jugée très positivement par les étudiant-e-s qui estiment que notre expression est compréhensible, que nos réponses sont complètes et que nos feedbacks leur permettent de progresser. L'importance que nous avons attachée à leur donner des feedbacks clairs et précis et à être disponibles pour leurs questions a donc été relevée par les étudiant-e-s qui jugent cela très positivement. Les interactions que nous avons avec eux-elles leur sont utiles pour mieux comprendre la matière et instaurent un climat de partage et de discussion qui favorise leur participation tout en établissant une dynamique de collaboration entre les étudiant-e-s. Aussi, ces échanges à distance augmentent leur motivation tout en les rassurant et en leur permettant d'organiser leurs tâches. Ils-elles estiment en outre que les échanges avec nous sont intéressants et s'avèrent être un bon mélange de construction de connaissances et de discussions. Le tutorat semble donc avoir été plutôt satisfaisant et utile pour les étudiant-e-s, ce qui est rassurant dans la mesure où il s'agit d'un élément essentiel dans l'enseignement à distance et qui contribue à l'efficacité de l'enseignement.

Enfin, une dernière question de l'évaluation qui porte sur l'importance selon les étudiant-e-s de la matière étudiée pour leur formation met en évidence le fait qu'apparemment nous avons bien su leur faire comprendre les objectifs de ce cours et surtout la place qu'il occupe dans leur cursus de formation. En effet, les étudiant-e-s jugent que les thèmes traités sont, en plus d'être intéressants, importants pour leur formation. L'attention que nous avons portée au choix des contenus abordés semble donc avoir été utile.

Pour terminer cette discussion qui jusque là semble montrer que l'efficacité de notre cours mise en évidence à travers les dimensions des dispositifs hybrides décrites plus haut

(Charlier & al., 2004) est démontrée par l'évaluation très positive qu'en font les étudiant-e-s, nous allons maintenant aborder la question des évaluations. En effet, étant donné que nos évaluations testent les étudiant-e-s sur les thèmes abordés de manière à avoir s'ils ont atteints les objectifs que nous avons fixés, il nous semble essentiel de voir si l'efficacité de notre cours se retrouve au travers leurs résultats. Pour qu'un cours soit véritablement efficace, il faut s'assurer que les objectifs qu'il est censé remplir sont atteints et c'est ce qui peut être évalué à travers les évaluations finales. Pour cela, nous nous proposons de comparer les résultats obtenus au cours des 2 premiers semestres, à ceux obtenus à des épreuves similaires, portant à un cours comparable au nôtre à la différence près qu'il se fait entièrement en présence, selon le schéma universitaire classique (cours ex cathedra). En effet, ce cours est également un cours de première année en psychologie, qui aborde quasiment les mêmes thèmes que le nôtre, mais qui n'offre pas la palette d'activités que nous proposons à nos étudiant-e-s. Pour ce cours, les étudiant-e-s ont uniquement à leur disposition des présentations PowerPoint qui sont présentées par le professeur et discutées lors des séances hebdomadaires et sur la matière présentée durant ces séances que porte l'évaluation. Pour ce cours comme pour le nôtre l'évaluation est composée de 3 parties : une partie QCM, une partie question de développement (l'étudiant-e doit choisir 1 question parmi 3 questions à choix et la développer sur la base de ce qui a été vu durant le semestre) et une partie analyse de données (l'étudiant-e doit décrire les résultats d'un graphique ou d'un tableau de données, en expliquant de quoi il parle, ce que montrent les résultats et situer cela dans un contexte théorique, toujours sur la base de ce qui a été vu durant le semestre). Les évaluations sont donc similaires pour ces deux cours.

En ce qui concerne tout d'abord les échecs, on peut noter que pour notre cours, le taux d'échec pour les 2 premiers semestres a été de 8.3% (3 étudiant-e-s sur 36 ont échoués), contre un taux de 20% pour le cours de donnant intégralement en présence (14 échecs sur 69). Le taux d'échec est donc plus élevé pour le cours se donnant en présence, ce qui tend dans une certaine mesure à montrer que notre cours prépare mieux nos étudiant-e-s à l'évaluation et donc remplit mieux ses objectifs. En ce qui concerne les résultats à proprement parlé, la moyenne des notes obtenus pour notre cours au premier semestre est de 4.6 (sur 6) et de 4.8 pour le 2^e semestre, ce qui donne une moyenne totale de 4.7, contre une moyenne de 4.3 pour les évaluations du cours se donnant en présence. Cela va là aussi dans le sens d'une meilleure préparation de notre cours, dans la mesure où la matière et le mode d'évaluation est le même. Toutefois, il faut rester prudent avec cette comparaison. En effet, plusieurs variables peuvent avoir une influence sur ces résultats, tout d'abord le fait que le profil des étudiant-e-s qui suivent une formation à distance n'est pas le même que

ceux étudiant dans une université traditionnelle. De plus, il faut relever que les étudiant-e-s de notre cours ont certainement une charge de travail en parallèle de leurs études plus élevées que ceux du cours se donnant en présence, mais ils ne doivent se préparer simultanément que pour l'évaluation de deux cours, alors que les autres étudiant-e-s ont au minimum à préparer 5 examens. Enfin, la motivation des étudiant-e-s engagés dans la formation à distance n'est probablement pas la même que celle des étudiant-e-s de la filière traditionnelle et il est fort à parier que cela a une influence sur leurs résultats.

Toutefois, il ne faut pas pour autant sous-estimer l'efficacité de notre dispositif de formation à distance qui se manifeste tant dans les bons résultats obtenus aux évaluations finales qu'à travers les évaluations que les étudiant-e-s ont faites au terme des 2 premiers semestres. Mais malgré cela, l'efficacité doit demeurer un souci de tous les instants et il est nécessaire que nous cherchions sans cesse à améliorer notre dispositif de formation.

6. Conclusion

La mise en place d'un dispositif de formation hybride n'est pas simple et nécessite d'être attentif à de nombreux aspects comme la planification, le choix des activités ainsi que l'articulation entre la matière traitée à distance et celle abordée en présence. De plus, dans la mesure où l'enseignement se fait en ligne, une attention particulière doit être accordée à l'intégration des TIC. Pour la mise en place de notre cours d'Introduction à la psychologie, s'intégrant dans un cursus de formation à distance, nous avons réfléchi à tous ces aspects, en vue d'élaborer un scénario pédagogique le plus efficace possible. Nous venons de voir à travers ce travail, que ces réflexions n'ont pas été menées en vain dans la mesure où l'efficacité que nous avons pu mettre en évidence à travers les dimensions d'un dispositif hybride (Charlier & al., 2004), a été confirmée par les évaluations que les étudiant-e-s ont faites de notre cours. De plus, cela a eu un impact concret pour eux-elles dans la mesure où il est probable que les bons résultats qu'ils-elles ont obtenus à leurs évaluations finales soient en lien plus ou moins direct avec les mesures d'accompagnement que nous avons prises afin de les aider dans leurs apprentissages (activités stimulantes et les rendant actifs, avec feedbacks réguliers, disponibilités pour des questions ou des discussions par le biais des forums, planification,...).

En outre, ce type d'enseignement se faisant principalement en ligne s'avère être une excellente manière de répondre aux besoins variés des étudiant-e-s actuel-le-s. Comme nous l'avons vu dans la description de notre cours, ce dispositif de formation veut permettre aux étudiant-e-s de suivre une formation, tout en poursuivant leurs activités professionnelles ou personnelles en parallèle. Cette volonté semble avoir été respectée dans la mesure où les étudiant-e-s ont estimé que notre cours avait une charge de travail appropriée et qu'ils ont pu mener à terme ce premier semestre avec succès. Toutefois, relevons tout de même que plusieurs abandons ont eu lieu en cours de semestre. Différentes causes d'abandon ont été invoquées, comme des problèmes de santé, la reprise d'une activité professionnelle après une période d'inactivité volontaire ou non ou encore des motifs personnels, mais aucune n'est à mettre directement en lien avec le dispositif de formation en lui-même.

En définitive, l'évolution des technologies de l'information et de la communication mais aussi des profils des étudiant-e-s conduisent inéluctablement à une évolution des dispositifs de formation, qui, s'ils prennent adéquatement en compte différentes variables peuvent s'avérer efficaces tant du point de vue des enseignant-e-s que des étudiant-e-s. Cela vaut donc la peine de réfléchir à ces variables afin de proposer aux futurs praticiens des enseignements de qualité.

Pour conclure, deux points relativement à notre cours mériteraient selon nous une réflexion plus poussée. Le premier point concerne la question du rôle des tuteurs et de la formation des enseignants. En effet, comme le soulignent Dufresne et al. (2003, p. 2), dans ce type de dispositif de formation en ligne, « on semble attendre des (tuteurs, formateurs et autres facilitateurs d'apprentissage) qu'ils offrent aux apprenants un soutien encore plus serré que dans les pratiques traditionnelles de formation à distance et qu'ils assument de nouveaux rôles qui font appel à une diversité de compétences ». Aussi, il vaudrait à notre avis la peine de s'interroger sur la formation qu'ont les tuteurs encadrant notre cours et de voir dans quelle mesure celle-ci pourrait être complétée pour améliorer le suivi proposé aux étudiant-e-s et de ce fait augmenter encore l'efficacité du cours. De plus, ce type de formation faisant recours aux TIC, il est également essentiel de former les enseignant-e-s, tout comme les tuteurs, aux TIC. En effet, « bien au-delà d'un effet de mode dénoncé par certains, la formation des enseignant-e-s aux usages pédagogiques des TIC répond à une nécessité d'adaptation aux changements profonds des pratiques d'enseignement supérieur » (Charlier & Peraya, 2003, p.177). Ce n'est pas parce qu'une personne maîtrise des outils informatiques, qu'elle est capable de les intégrer adéquatement et efficacement dans un dispositif de formation et, actuellement, on ne peut selon nous pas faire l'économie d'avoir recours aux TIC dans une formation, tant les outils proposés sont utiles et performants. La question de la formation des enseignants et des tuteurs reste donc un point central qui peut avoir une influence directe sur l'efficacité d'un dispositif de formation. Enfin, le second point concerne les évaluations finales. Nous n'avons en effet aucun retour des étudiant-e-s sur les évaluations subies en fin de semestre. Or, il s'agit là d'une épreuve qui détermine si oui ou non ils-elles peuvent passer au second semestre. Cette évaluation a donc un rôle déterminant et est source de préoccupations pour les étudiant-e-s. Dès le début du semestre nous les informons sur le contenu de cette évaluation, sur les types de questions qui leur seront soumises et sur ce que nous attendons d'eux. Toutefois, il serait intéressant pour nous de savoir après coup si les étudiant-e-s estiment que l'évaluation proposée correspond bien à ce à quoi nous les avons préparé. Si tel ne devait pas être la cas, nous pourrions ainsi donner d'une autre manière nos indications afin de mieux faire correspondre l'évaluation avec ce qui leur est demandé durant le semestre.

De nombreux points, en plus des deux cités ci-dessus mériteraient donc réflexion afin d'optimiser notre dispositif de formation et, comme nous l'avons déjà dit, malgré les bonnes évaluations que notre cours obtient de la part des étudiant-e-s et le fait qu'il semble être efficace, il ne faut pas négliger l'importance de constamment chercher à l'améliorer et à le maintenir à jour.

Bibliographie

- Charlier B. (2003). Intégrer les TIC dans ses pratiques : quels projets, quelles formations ? in Actes du Colloque *Les TIC à l'école : où, quand et comment ?*, 23/11/03, Bruxelles.
- Charlier, B. (2007-2008). *Enseignement et apprentissage – Notes de cours*. Université de Fribourg : Formation Did@actic.
- Charlier, B., Deschryver, N., & Peraya, D. (2004). Articuler présence et distance, une autre manière de penser l'apprentissage universitaire, *21e Congrès AIPU (Association Internationale de Pédagogie Universitaire)*. Marrakech.
- Charlier, B., Deschryver, N. & Peraya, D. (2005). Apprendre en présence et à distance – A la recherche des effets des dispositifs hybrides. *Réseau éducation et formation (REF)*, 15-16/09/05, Montpellier.
- Charlier, B., Deschryver, N. & Peraya, D. (2006). Apprendre en présence et à distance : une définition des dispositifs hybrides. *Revue Distances et Savoirs*, 4 (4).
- Charlier, B. & Peraya, D. (2003). *Technologie et innovation en pédagogie. Dispositifs innovants de formation pour l'enseignement supérieur*. Bruxelles : De Boeck.
- Daele, A. & Platteaux, H. (2008). *Comment concevoir un scénario pédagogique ?* Université de Fribourg : Formation Did@ctic.
- Dufresne, A., Basque, J., Paquette, G., Léonard, M., Lundgren-Cayrol, K. & Prom Tep, S. (2003). Vers un modèle générique d'assistance au acteurs du téléapprentissage. *Sciences et Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Education et la Formation*, 10.
- Erllich, V. (1998). *Les nouveaux étudiants : un groupe social en mutation*. Paris : A. Colin.
- FUAD (2008). *Bachelor of Science in Psychology*. <http://www.fernuni.ch/offres-de-formation/psychologie/document.2007-10-11.5590850346>
- Lebrun, M. (2005). *eLearning – pour enseigner et apprendre*. Louvain-la-Neuve : Académia Bruylant.
- Platteaux, H. (2007). *A6. Concevoir et communiquer un scénario*. Université de Fribourg : Formation Did@ctic.
- Rodet, J. (2000). La rétroaction, support d'apprentissage ? *Revue du conseil québécois de la formation à distance*, 4.

Annexe 1 : exemple de document « apprentissage-cible »

Apprentissages-cibles et activités du thème 3:

Les aspects biologiques des comportements

Ce thème a pour but de vous introduire à l'approche biologique en psychologie et à un domaine qui prend de plus en plus d'importance à l'heure actuelle : la neuropsychologie.

Après avoir effectué les lectures et les activités proposées, vous devrez être capables de répondre à ces questions :

- Qu'est-ce que le système nerveux et de quoi est-il constitué ? *La connaissance du tableau 2.1 à la page 52 de votre manuel de référence est suffisante pour cette question.*
- Qu'est-ce qui assure la communication dans le système nerveux ?
- Quels sont les apports et les limites de l'approche biologique en psychologie ?
- Qu'est-ce que la neuropsychologie et quelles sont les activités des neuropsychologues ?
- Dans quelle mesure les approches biologique et environnementaliste en psychologie sont-elles complémentaires ?

Documents, lectures :

A. L'approche biologique en psychologie

- Manuel de référence pp. 46-93.
- Tavris, C., & Wade, C. (2007). Evaluation de la perspective biologique. In *Introduction à la psychologie. Les grandes perspectives*. (pp. 121-124). Québec: ERPI. [cf. Plateforme]

B. La neuropsychologie

- Site de l'association suisse des neuropsychologues [cf. Plateforme]
- Recherche d'informations sur Internet (wikipédia ou autre)

Activités :

Comme base de discussion pour la séance en présence du 8 mars 2008, vous déposerez sur la plateforme, au plus tard le **jeudi 6 mars 2008**, un document de **maximum 2 pages** qui présentera votre réflexion concernant les trois questions suivantes :

- Qu'entend-on par plasticité cérébrale et en quoi cette plasticité peut rendre compte de l'influence de l'environnement (ou du culturel) sur le biologique ?
- A la page 87 de votre manuel de référence, à qui fait-on allusion relativement au concept de « soi » et quelle est sa théorie à ce sujet ? Y a-t-il un lien entre cette conception et les conceptions biologique et environnementaliste ?
- Quelle est selon vous la place du culturel et du biologique dans la discussion sur les différences biologiques liées au sexe ?

Objectifs:

L'objectif de ce thème est que vous cerniez l'importance et que vous connaissiez les principaux aspects de l'approche biologique en psychologie et plus particulièrement de la neuropsychologie.

De plus, vous devrez être capables, au terme de l'étude de ce thème, de rendre compte de l'existence du débat, mais aussi du point de contact entre les approches environnementaliste et biologique, entre une perspective innée des comportements et une perspective acquise. *Ce point essentiel concernant la culture vs. le biologique sera abordé plus en détail lors de la séance en présence du 8 mars 2008.*