

Contenu

Pour une éducation libre (ressources éducatives libres).....	1
De l'originalité des matériels d'enseignement-apprentissage .....	2
Obstacles théoriques et institutionnels à l'originalité .....	2
Ouvrir par le haut .....	4
Entre apostolat/vocation et idéologie .....	5
Critique de l'implicite socio-éducatif .....	7
Droit de propriété intellectuelle (droit d'auteur) — écriture libre.....	8
Plagiat.....	9
Propriété intellectuelle (dans l'enseignement au collège, à l'université) .....	9
Les prérequis au libre.....	10
Innovation et savoir jetable ou initiative .....	12
<b>Quel design ?</b> .....	14
Références .....	15
Annexe 1 : Figures.....	17
Annexe 2 : Activités .....	19

**Pour une éducation libre (ressources éducatives libres)**

Parmi les grands objectifs poursuivis par l'expérimentation REL 2014 dans sa livrée multi-institutionnelle, on peut lire « Produire, diffuser et protéger les biens communs numériques » (OIF 2012:14). Alors que la question de la propriété intellectuelle est devenue un enjeu central dans le monde de l'éducation, on est rarement porté à en explorer les aspects concrets autres que d'un point de vue du plagiat étudiant à titre de *thème introductif* aux droits de propriété intellectuelle alors qu'en réalité l'obstacle véritable, sur le plan individuel, consiste à surmonter les freins à l'affirmation de soi, à oser écrire, publier et revendiquer l'authorship de ses travaux. Les expérimentations CLOM/MOOC connectivistes depuis 2008 agissent comme autant d'incitatifs chez celles et ceux qui recherchent une plateforme pour exposer ou recueillir et échanger des idées, et communiquer textes et autres productions auprès d'un auditoire possiblement attentif et intéressé à acquérir ou apprécier/critiquer du matériel et/ou des approches d'apprentissage. À cause de leur nouveauté et parce que ces expérimentations procèdent d'initiatives de recherche-action, on tarde à les reconnaître comme des plateformes de développement professionnel.

Dans le cas présent, la convergence des efforts du CNRC<sup>1</sup>, de l'Université de Moncton (UM) et des commanditaires (OIF, UNESCO) ne suffit pas à faire la lumière sur les principaux obstacles du libre (matériels et logiciels, textes et manuels) que sont (i) la didactique traditionnelle dans ses habits pédagogiques (l'envers de la curiosité et de l'exploration), (ii) les immuables rigueurs institutionnelles. Les participants sont néanmoins invités à faire état de toute idée ou procédure susceptible de surmonter les difficultés d'application du libre qui s'avèrent d'autant plus difficiles à identifier clairement tant elles sont indirectes ou ancrées dans des façons de faire établies de longue date.

### **De l'originalité des matériels d'enseignement-apprentissage**

Une controverse n'a pas levé à propos de la réutilisation des matériels d'enseignement par d'autres que leurs auteurs, dans d'autres établissements et d'autres contextes ; on parle ici des matériels d'enseignement-apprentissage qui ne sont pas les titres officiels recommandés par les institutions mais qui s'avèrent conformes aux directives des ministères nationaux. Une controverse n'est plus nécessaire car la pratique s'accorde à la disponibilité, la pratique a largement dépassé la capacité des institutions à endiguer le phénomène. Tout de même, on s'évertue encore aujourd'hui, d'objets d'apprentissage en co-construction du savoir et de partage en ressources libres, à valoriser la pérennité des connaissances. En faisant un retour sur les origines de la théorie des moyens d'enseignement (théorie issue de l'époque pas si lointaine de l'audiovisuel précurseur du multimédia), on relève quelques principes fondamentaux inhérents à la pratique de l'enseignement à propos de l'originalité des connaissances, des sources, des présentations. Voici quelques réflexions qui militent en faveur de l'originalité, qui enjoignent les enseignants à produire des matériels originaux lorsque pertinent et d'en revendiquer les droits de propriété intellectuelle.

### **Obstacles théoriques et institutionnels à l'originalité**

Le tout premier obstacle aux ressources éducatives libres tient dans la didactique traditionnelle même. La théorie anthropologique (universalisante) du didactique (TAD) envisage la diffusion des savoirs dispensés par les établissements de la

---

<sup>1</sup> Stephen Downes, chercheur principal du groupe des Technologies pour l'apprentissage et la collaboration, Conseil national de recherches du Canada. Facilitateurs: Guillaume Durand, Hélène Fournier, Chantal Bouchard, Abdelbasset Bacherki et Robert Grégoire.

maternelle à l'université – dans toute la société – et Agostinelli (2008:160)<sup>2</sup> avance qu'en vertu de la transposition didactique, « jamais le savoir savant n'est présent aux élèves ». D'après Chevallard aussi, ce n'est jamais la connaissance brute (savante), originale, qui est proposée aux étudiants ; les connaissances doivent d'abord être « transposées ». À l'origine, la notion de transposition didactique fut formulée par Michel Verret (1975) et elle comportait cinq (5) phases qui fusionnent le cognitif, le pédagogique, le didactique et l'institutionnel : (i) structuration en champs et domaines de connaissance, incluant les savoirs humains non visés par les disciplines ; (ii) dépersonnalisation, détachement des personnes productrices ou utilisatrices de ces savoirs ; (iii) programmation ou découpage en segments ou unités balisées ; (iv) publicité du savoir, c'est-à-dire énonciation de l'intention d'instruire, et (v) contrôle de l'apprentissage.

À l'université, entre la recherche et la mise en forme des résultats aux fins de communiquer et partager des connaissances, il y a tout un travail conceptuel et idéationnel qui s'opère dans l'écrit afin de rendre les idées et la pensée. Il va de soi qu'à l'université la notion de transposition didactique est largement conditionnée par la recherche et ne saurait se limiter aux seuls savoirs socialement admis ni aux strictes frontières disciplinaires, d'autant plus que les étudiants sont souvent encouragés à cheminer au-delà des représentations qui leur sont proposées.

Ne serait-ce pas la levée de cette barrière didactique (institutionnelle—les savoirs socialement admis), entraînée par le WWW comme plateforme libératrice de l'apprentissage, qui force maintenant le monde éducatif à revoir ses positions et à s'intéresser aux ressources libres. Rien maintenant, sauf des interdictions de moins en moins fondés, n'empêche plus les étudiants curieux et mus par la soif du savoir, de fouiller, d'extraire et de se construire une tête dès le secondaire, au collégial et en tout cas à l'université.

À fréquenter la formation à distance, on se déshabituait facilement et sans regret de la didactique uniformisante nourrie de produits éducatifs foncièrement prescriptifs dispensés sur le mode de l'intervention (*highly prescriptive instructional design models* – Gustafson et Branch 2002:31) car les approches contemporaines des ressources éducatives ouvertes dégagent des horizons sur le mode de compromis (*trade-off*) acceptables, mais peut-être n'est-ce qu'une phase transitoire. Dans son caractère institutionnel, la rigoureuse démarche de

---

<sup>2</sup> La synthèse des théories classiques (européennes) de l'enseignement paraissait en 2008 alors que le premier CLOM/MOOC était lancé et expérimenté à l'Université du Manitoba par Siemens, Downes et Cormier.

développement du matériel en FOAD<sup>3</sup> serait devenue la suivante : (i) évaluer le besoin du produit à réaliser (a-t-on besoin du produit) ; (ii) le produit sera *réalisé* et non sélectionné ou modifié à partir de matériel existant (l'originalité serait une condition essentielle du design) ; (iii) on mettra l'emphase sur les essais et les révisions (travail collaboratif), et (iv) le produit doit être utilisable par des apprenants soutenus par des tuteurs au statut d'enseignant et non les professeurs (ibid:30). En effet, on ne peut pas faire les deux si on doit s'en tenir à l'un ou l'autre de ces deux programmes (en classe/à distance, et il y a d'autres formules) mais les enseignants et le système éducatif s'engagent alors sur de nouveaux sentiers :

- ... les enseignants sur le terrain peuvent, lorsque pertinent : (i) revoir la nouvelle recherche et intégrer l'information, (ii) faire la construction continue de leurs cours, (iii) participer à une collaboration sans précédent, (iv) évaluer leurs propres compétences, (v) créer de nouvelles ressources, (vi) se réunir – en tout temps, en tout lieu, (vii) donner des séances d'enseignement et d'apprentissage face à face (ContactNorth) ;

- ... les gestionnaires du système en exercice : le programme/système institutionnel comporte des éléments personnalisables désignés sous 'fournisseur' de la ressource où la 'ressource' est un objet à évaluer et à référencer, après quoi la ressource est cherchée-utilisée-annotée dans une banque qui gère la qualité de l'ensemble du processus (les banques de ressources).

Élaborer, créer. Réutiliser, certes. Attribuer, certes aussi. Les enseignants-auteurs peuvent relever le défi dans ces termes lorsque les gestionnaires et les systèmes sont à la hauteur, mais dans les circonstances il faut un nouveau statut d'entrée dans les professions de l'enseignement qui tienne compte de ces nouvelles tâches et des talents requis.

## **Ouvrir par le haut**

Vue par la lunette de l'économie urbaine (et les universités sont encore, conceptuellement, des cités), le copyright – les droits de propriété intellectuelle – jouent un rôle majeur qu'il faut comprendre autrement que dans la perspective des auteurs cherchant à marquer leur temps ou dans celle du plagiat scolaire. « Pour comprendre le rôle que joue la connaissance dans la croissance, il est nécessaire de rappeler que la « connaissance » jouit de 2 caractéristiques qui en font un bien aux vertus uniques. D'une part c'est un « bien non-rival », ce qui signifie que son usage par l'un ne l'épuise pas et

---

<sup>3</sup> FOAD : formation ouverte et à distance (en ligne), au collège et à l'université.

n'empêche pas son utilisation simultanément par d'autres; mais d'autre part c'est un « bien excluable ». L'excluabilité n'est pas une caractéristique technique mais un artifice juridique que le possesseur d'un savoir peut faire intervenir pour empêcher légalement les autres d'en profiter. La non-rivalité est ainsi contournée » (Kheladi 2008).

La situation était relativement simple lorsque le peuple ne savait pas lire et qu'il était possible aux éditeurs, aux établissements d'enseignement et leurs commanditaires (Église, État) de fermer ou de protéger des territoires exclusifs. Avec les CLOM|MOOC – ce mouvement qui s'adresse maintenant à l'enseignement-apprentissage proprement dit et non plus seulement aux produits de l'enseignement et de la recherche, c'est l'essence même de la dispensation du savoir aux fins d'apprentissage qui est appelée à se désenfermer sur des bases idéologiques identiques à celles qui soutendent l'alphabétisation et la scolarisation depuis les années 1960, mais bien au-delà cette fois, des instances institutionnelles.

Parallèlement, et bien avant le mouvement CLOM|MOOC, la formation ouverte et à distance (FOAD) avait entrepris de se donner les moyens techniques et théoriques de communication (cognition, ontologie, représentation des connaissances, modélisation) pour valoriser son approche et diffuser sa philosophie et ses produits d'apprentissage. Et voilà que ces deux courants simultanément émergent et tendent à se fondre, s'accéléralant mutuellement. Cela n'est pas sans conséquence pour le monde de l'éducation, autant pour les enseignants que pour les apprenants : une nouvelle lézarde apparaît dans les fondations de l'édifice qui laisse pénétrer un peu plus de lumière sur le fonctionnement concret—millénaire mais tout de même évolutif—de l'École traditionnelle.

Il semble maintenant qu'une minorité autrefois invisible d'apprenants et d'enseignants veulent voir l'éducation se redéfinir et s'ouvrir enfin irréversiblement, et que l'ensemble du monde de l'éducation ira bientôt jusqu'à comprendre comment les « décrocheurs » et autres analphabètes fonctionnels incluent une proportion entre 20 à 30 % de la population qui, génération après génération, fuient le système éducatif ou ne s'y attachent pas. À terme, l'ouverture de l'éducation par le haut permet d'espérer rationnellement que ces cohortes iront en s'amenuisant.

### **Entre apostolat/vocation et idéologie**

Il ne faut pas s'attendre que l'on puisse transformer les conditions de l'enseignement traditionnel pour y introduire des pratiques éducatives libres et

en même temps réorganiser l'Institution scolaire pour finalement désigner le tout sous "apprentissage"; il y aurait contresens : Enseigner n'est pas Apprendre.

Comme son nom l'indique, le milieu de l'enseignement est d'abord un environnement de travail - celui de l'administration, celui des enseignants, et on aura beau se préoccuper de la clientèle qui fréquente l'école par obligation jusqu'à l'âge de 16 ou 18 ans, rien dans les approches traditionnelles existantes (didactique institutionnelle ou méthodes pédagogiques) ne saurait prévisiblement modifier le vecteur social et l'impulsion qui accompagnent le profond désir national, culturel, d'universaliser l'éducation dans ses frontières : du point de vue de l'anthropologie, *tout enseigner à tous* est une utopie qui n'a pas été critiquée faute d'avoir été analysée, comprise et réduite à ses propositions de base qui n'ont pas varié depuis Komensky (alias Comenius).

Il en va autrement après l'âge de fréquentation scolaire obligatoire où l'apprentissage doit être considéré comme un acte volontaire et responsable ; mais alors il devrait n'être plus question de didactique universelle. Le désir combien humaniste<sup>4</sup> entretenu par Ratke et Komensky au 17<sup>e</sup> siècle s'est gélifié dans "une didactisation institutionnelle de fait" qui scelle tout l'enseignement et l'apprentissage "dans un système éducatif" (Tozzi 1995:237). Ce que propose Tozzi n'inclut pas un renversement du paradigme institutionnel mais son élargissement :

- (i) à un paradigme organisateur « problématisant »
- (ii) à une matrice ou modèle didactique révisable
- (iii) un modèle plutôt cognitiviste, réflexif, ou constructiviste proche des perspectives bachelardiennes, c'est-à-dire épistémologique
- (iv) un modèle qui sollicite la conceptualisation notionnelle, la problématisation des relations entre les notions, et l'argumentation
- (v) qui recherche le développement de « compétences de pensée », la réflexion métacognitive aux fins d'appropriation
- (vi) qui porte attention aux opinions-représentations
- (vii) qui active trois processus de pensée (problématiser, conceptualiser, argumenter)
- (viii) ces pensées portent sur ou produisent des objets de pensée

---

<sup>4</sup> Humaniste aujourd'hui, mais à l'époque de Ratke et Komensky, les débats étaient franchement politico-religieux (Limiti 1999).

(ix) l'écriture et la lecture demandées sont complexes et exigeantes en termes d'efforts et d'engagement... (Tozzi 1995:255-257).

La philosophie étant ce qu'elle est—idéologique—dans le sens d'un « ordre des idées », le modèle contemporain proposé ci-haut n'est pas applicable à toutes les disciplines. Reprenons le premier terme de la question initiale posée dans l'expérimentation CLOM REL 2014 : quelles "conditions" devraient être en place dans votre "milieu de travail" ou dans votre "société" pour assurer l'"émergence" des pratiques éducatives libres? (mot clé: milieu de travail)

### **Critique de l'implicite socio-éducatif**

Dans une enquête récemment publiée, il est enfin admis que le « vivre ensemble » institutionnel à l'école est régulé ou contraint par des « règles implicites ». Les règles implicites dont il est question dans cette recherche du REFAD (2014) s'appliqueraient uniquement aux étudiants et non aux travailleurs et employés des institutions d'enseignement. Ces derniers sont en effet actifs dans un environnement de travail que l'on désigne bien légèrement sous « milieu de vie », peut-être pour faire oublier que toutes les relations entre l'établissement et ses employés sont étroitement régies par des conventions de travail de temps à autre négociées et révisées – celles-là nullement implicites.

Si la question des interactions interpersonnelles en milieu éducatif s'avère la première corde sensible pour le personnel des établissements d'enseignement, il faut comprendre que pour les étudiants en formation à distance c'est la métacognition qui s'avère le premier mécanisme et l'ultime recours de l'apprentissage et du sentiment de satisfaction que l'on s'attend de ressentir à terme, bien avant confirmation du succès. On peut choisir le premier sentiment (celui des relations interpersonnelles) au soutien du *vouloir enseigner*, mais on valorisera le deuxième mécanisme dans le cas d'un cours conçu globalement comme un plan de travail étudiant faisant appel au *vouloir apprendre*. Pour relier apprentissage et enseignement il faut dans les circonstances que le monde de l'Éducation et de ses pédagogies aborde franchement la notion de distanciation psychologique.

La part implicite des énoncés du guide de socialisation du REFAD ne saurait être prépondérante pour qui travaille à l'École : ni l'État, ni les établissements ni même les regroupements de travailleurs et aucune autre partie prenante ne saurait s'en satisfaire. Pourtant, en vertu de cette théorie sociologique de l'éducation, ce qui vaut pour des adultes en emploi dans les établissements d'enseignement ne trouverait pas d'application chez des apprenants adultes dont le statut d'étudiant – transitoire, et précisément à cause de cela – serait mis en

veilleuse pour cause d'admission à l'école, au collège, à l'université. Ce que le monde de l'enseignement désigne sous milieu de vie s'avère en réalité la bulle des relations interpersonnelles qu'entretiennent entre eux ces employés de l'État, et l'on reporte sur les étudiants collectivement toutes les contraintes obligées du travail collaboratif forcé malgré que l'évaluation soit individuelle.

Mais il y a plus, les auteurs du REFAD ne reculent devant aucun non-sens en prétendant que certains "apprentissage marginaux" sont sujets à "apprentissage en milieu éducatif", à savoir les cultures non-institutionnelles et les relations sociales (figure 1). Clairement, les éléments de vie et les états de personnalité manifestés dans la culture générale ambiante, dans les relations familiales et dans les réseaux sociaux ne sont pas marginaux ni ne sont rendus marginaux par l'effet d'un simple discours institutionnel sur la formation ouverte et à distance au collège et à l'université. Au terme de leur démarche, les auteurs du guide de socialisation du REFAD se désolent et renvoient le lecteur, après 140 pages de raisonnements, au de l'ouvrage début en posant la question suivante: « *Où est le social ?* »

La réponse est plus simple qu'il n'y paraît : pour les étudiants, le social n'est pas cultivé à l'école conçue comme filtre culturel ou tremplin professionnel. Dans la vie de la plupart des gens, c'est l'école qui est marginale, une étape, et trop souvent un mauvais rêve qu'on s'empresse d'oublier : le taux d'échec, de rejet, les abandons et la désaffection le démontrent amplement.

Le rapport du REFAD (Guide de la socialisation 2014) n'en est pas moins porteur en cela qu'il met en lumière la prochaine nécessaire évolution de tout le système éducatif : la socio-pédagogie décrite dans ce rapport de recherche n'est pas généralisable à tous les ordres d'enseignement et pas du tout à la formation à distance. Dès lors, la question des ressources éducatives libres déborde le cadre institutionnel dans lequel on enferme les enseignants eu égard à l'exercice des droits de propriété intellectuelle de cette classe de travailleurs.

### **Droit de propriété intellectuelle (droit d'auteur) – écriture libre**

Quel que soit le sens ou la portée que l'on voudra donner à l'expression *éducation libre* (mais surtout *apprentissage libre* – avec ou sans l'ambiguïté inhérente au couple enseignement-apprentissage), on en revient invariablement à la question des *ressources libres*. Et pourtant, il y en a des ressources libres et disponibles, mais on a tendance à vouloir n'en examiner que les aspects institutionnels, commerciaux ou sociaux sans trop se soucier des implications individuelles, chez les auteurs.

Or, le libre commence chez les auteurs et le cheminement vers le libre est motivé par le désir (le besoin) d'écrire et de s'exprimer à l'école, au collège, à l'université et plus tard en carrière dans tous les domaines imaginables du savoir et de l'activité humaine. On oublie trop souvent que les apprenants fréquentent l'école dans le but de se tailler une vie à l'extérieur de l'école et du monde de l'enseignement ; on oublie que l'école et le monde de l'enseignement ne sont pas les seuls lieux de production du savoir. C'est néanmoins à l'école—ou dans un esprit d'apprentissage—que les compétences<sup>5</sup> sont acquises. Dans une étude auprès d'une clientèle télé-universitaire (Chicoine 2005), 65 % des étudiants (échantillon de 923 répondants) croient que leur formation universitaire les aidera à assumer un statut d'auteur au travail ou même à l'université. Ceci ne signifie pas que ceux-ci sont prêts à diffuser librement leurs productions, mais on peut penser qu'elles et ils seraient prêts à assumer les responsabilités inhérentes aux droits d'auteur. Un CLOM/MOOC constitue justement une des possibilités offertes par l'écriture électronique afin de développer dans le numérique de nouveaux genres d'expression qui incluent d'abord la pratique de l'écriture libre (Edminster 2002).

## **Plagiat**

On a évoqué plus haut la question du plagiat et du droit d'auteur étudiant, et on a suggéré que le plagiat n'est pas une bonne introduction à la propriété intellectuelle chez les étudiants, quel que soit l'ordre d'enseignement fréquenté. La question du plagiat devrait être abordée tôt à l'école et gérée sur le mode de l'apprentissage et d'appliquer, avant toute chose *l'ultime argument éducatif de savoir si ce qui a été plagié a été appris*. Ceci procure aux enseignants une plateforme pour gérer chaque cas dans le cadre de sa responsabilité première, l'éducation. Cela ne doit pas écarter les directives institutionnelles en pareille matière, mais les apprenants ont aussi *besoin d'apprendre à gérer tous les aspects* inhérents à l'exercice des choix et des responsabilités. Cette approche modifiée concernant le plagiat à l'école préparera les apprenants à s'ouvrir à la propriété intellectuelle (le droit d'auteur) et les sensibilisera directement ou indirectement à la question des ressources éducatives libres (outils, mais aussi et surtout contenus).

## **Propriété intellectuelle (dans l'enseignement au collège, à l'université)**

La question des outils libres ne se pose pas vraiment pour les enseignants : ces choix sont généralement effectués par l'établissement ou l'Institution sans

---

<sup>5</sup> Compétences au sens proposé par Gilbert Paquette 2002 : formation en milieu de travail, formation professionnelle et programmes scolaires.

garantie de succès, de sorte que la véritable question eu égard aux ressources éducatives libres concerne les contenus. À toute fin utile, il est préférable de s'en remettre aux autorités pour le choix des médias technologiques pour deux raisons : (i) c'est la maison qui débourse, et (ii) c'est la maison qui en fait l'entretien et en assure l'opération (*serviceability*). Ainsi, notre étudiante collégiale, télé-universitaire, devenue enseignante, se verra tentée elle-même de produire du matériel éducatif, d'y apposer son nom et d'en partager l'usage. Pour faire cela avec confiance et succès, et avant de s'engager dans toutes les procédures de conformité aux exigences institutionnelles et didactiques, pédagogiques, et du travail en équipe, elle doit (i) savoir écrire, (ii) maîtriser la matière, (iii) maîtriser les outils mis à disposition<sup>6</sup>, (iv) adopter une attitude saine et détachée envers le plagiat qui prenne en compte l'aspect cognitif et les impératifs institutionnels, et surtout (v) revendiquer que l'employeur institutionnel permette et reconnaisse cette contribution d'enseignement devenue matérielle dans l'écrit et qui s'avère entièrement différente du simple plan de cours.

### **Les prérequis au libre**

Ci-après une transcription partielle de la présentation CLOM REL 2014 qui impose, à titre de question fondamentale, une perspective exclusivement institutionnelle (et ensuite culturelle|linguistique) à la préoccupation des 'ressources éducatives libres' : « comment les RÉL d'aujourd'hui parviendront à répondre aux espoirs de l'Unesco et de l'Organisation internationale de la francophonie et aux attentes des Gouvernements alors que le modèle des 'objets d'apprentissage' n'a pas su répondre aux attentes élevées dont il (le modèle) faisait l'objet et ce, malgré les sommes substantielles investies dans ces entreprises (la recherche et le développements des 'objets d'apprentissage) » ; et « comment la Francophonie peut combler le fossé entre [elle-même] et les nombreuses et vastes banques de ressources du monde anglo-saxon ».

Nous sommes collectivement à la recherche d'un consensus ou à tout le moins d'éléments de consensus que nous aimerions voir se dégager à propos des RÉL (autrefois 'objets d'apprentissage' auxquels on souhaitait accéder en dehors du

---

<sup>6</sup> [traduction] L'avenir de l'apprentissage en ligne repose sur le professeur-concepteur habilité (*empowered*) qui possède le contrôle requis pour acheminer des baladodiffusions aux étudiants ou pour mettre sur pied un wiki s'il ou elle croit que cela peut favoriser l'apprentissage ; sur l'étudiant engagé qui a le pouvoir d'apporter dans l'environnement d'apprentissage des ressources trouvées sur Internet, de produire un vidéo ou un fichier audio pour faire entendre sa voix auprès de la communauté ; et sur le technospécialiste de l'apprentissage ... (Kop 2010).

contexte de leur publication originale ou de sa diffusion à titre, par exemple, d'article de recherche ou de leçon spécifique). Qu'en est-il vraiment de la volonté de libérer les ressources d'apprentissage de manière (i) à faciliter le travail des enseignants et (ii) à ouvrir le monde des connaissances aux étudiants. À titre d'exemple, on peut accéder au Guide FODAR (2013) de conception et d'utilisation de manuel numérique universitaire et constater que cette approche, comme elle est conçue, fait en sorte que les auteurs et les apprenants n'utilisent plus les mêmes outils et que le matériel ne peut pas facilement être remanié : « .doc – Ce format de fichier, propose-t-on dans le Guide FODAR, n'est utilisé que pour les échanges de manuscrit entre les auteurs et les éditeurs ; les manuels numériques ne sont pas publiés dans ce format ». Parmi les formats suggérés pour les manuels numériques (de préférence epub, ebook, etc.), on note surtout l'absence complète des éditeurs de texte, des logiciels de traitement de texte et du HTML, qui sont facilement accessibles aux auteurs et aux apprenants autant pour la lecture que pour la production (wikis, blogues, portfolios, médias sociaux, etc.) : en fait, on préconise encore d'élaborer les manuels numériques en mode unidirectionnel, non-révisable.

Peut-être sommes-nous en réalité tributaires d'une fausse impression, cette impression selon laquelle on peut équivaloir logiciel libre et ressource (contenu) libre. Nous mettons erronément l'accent sur les technologies médiatiques alors que c'est le texte – et non les médias et encore moins les technologies – qui occupe la place centrale à titre de véhicule d'expression et d'apprentissage.

On conviendra que les environnements d'apprentissage de l'école, du collège, et de l'université constituent autant d'assemblages sociotechniques et de sites (lieux) institutionnels de travail pour l'enseignement. Les propositions habituelles gravitant autour de la technopédagogie n'incluent pas le volet apprentissage réalisé par les apprenants dans leur sphère privée<sup>7</sup> au moyen des mêmes technologies susceptibles d'assurer des échanges multidirectionnels (comme ici dans l'approche connectiviste).

Pour sortir quelque peu de ces généralités et activer le lien qui soude aujourd'hui fortement technologie médiatique et pédagogie eu égard à l'écriture et au texte, les environnements d'apprentissage institutionnels doivent s'agrandir pour

---

<sup>7</sup> À propos d'auto-apprentissage et d'autonomie, voir le plaidoyer d'un participant au CLOM REL 2014 qui voit le système classique d'enseignement comme un royaume du béhaviorisme, pour ne pas dire du conditionnement : « Nous assimilions des schémas, sans chercher forcément à leur accorder du sens, et nous courions après des notes comme des petits caniches après des friandises carnées. Avec le recul, je trouve cette image accablante. Et vous l'avez compris, la dépendance affective vis-à-vis de la rétribution était la seule chose qui nous maintenait. » <http://goo.gl/gpU3aU>

devenir les sites premiers de l'écriture étudiante – faute de quoi l'expression « environnement d'apprentissage » perd tout son sens. Pour faire valoir l'expression « environnement d'apprentissage » il faudrait au minimum que l'établissement contribue à la création ou à l'intégration des espaces requis à cette fin et accommode l'écriture en ligne par les professeurs et les étudiants – un CLOM|MOOC procure une formule qui convient à cette approche nécessairement numérique mais libre ou ouverte, accessible ou gratuite, etc., incluant les sites personnels des uns et des autres.

Enfin, la notion même de ressource éducative libre suggère que professeurs et étudiants pourraient utiliser les mêmes modalités de communication, une infrastructure commune, les mêmes appareils et logiciels (ou compatibles) aux fins de renouer avec les attributs fondamentaux de l'enseignement-apprentissage par voie informatique sous forme d'échanges directs entre intéressés. Les critères clés que pourrait adopter la Francophonie pour déployer le modèle des REL à l'Horizon 2020 pourraient se fonder justement sur cela, à savoir (i) promouvoir la reconnaissance des *droits de propriété intellectuelle des enseignants-auteurs* dans le cadre de leur emploi et (ii) préserver ou promouvoir le principe des *échanges directs de l'enseignement-apprentissage* par le truchement d'outils favorisant cette approche.

### **Innovation et savoir jetable ou initiative**

Eu égard à l'état de la situation des ressources éducatives libres, on évoque fréquemment la question des licences CC disponibles depuis une dizaine d'années (*Creative Commons*) qui renvoie en partie à la notion de 'biens communs'. Alors que l'on consacre des efforts au développement du web sémantique, l'on s'évertue à penser une classification des objets d'apprentissages par métadonnées au service d'un système universel de régie des droits de propriété intellectuelle. Ces notions n'ont pas encore intégré le changement de paradigme éducatif qui porte son attention et ses recherches du côté de l'apprentissage et du vouloir apprendre, mais on les propose déjà à titre de moyens pour libérer les ressources éducatives sans égard à la capacité réelle du corps enseignant. Prenons l'exemple des ressources muséales à titre de ressource éducative : on sait que les ressources muséales sont au sommet des préoccupations de conservation sur le plan culturel. On me dira que l'exemple d'une ressource muséale ne convient pas vraiment pour illustrer le cas du domaine de l'éducation et je répondrai que le discours sur les connaissances n'est pas du tout étranger au besoin de conservation. L'enseignement, et le discours universitaire, sont conçus pour se déverser dans le grand bassin du savoir. La

définition de discours ou d'exposé universitaire peut se ramener à des « énoncés par des professeurs, dans un lieu universitaire, en présence vraisemblablement d'universitaires [...] Ce sont aussi des discours-textes, écrits, voués à la publication [...] à la diffusion, à durer comme traces, destinés à la reprise commentée » (Wuillème 2009:326). L'objet d'apprentissage muséal choisi à titre d'exemple (<http://goo.gl/jkMOvi>) (figure 2) permet de formuler la question suivante : s'attend-on vraiment que les enseignants produisent des leçons comme celle-là. C'est improbable car les enseignants n'en ont jamais le loisir, sauf peut-être au collège ou à l'université—à condition que les moyens soient mis à leur disposition. Supposons néanmoins que les attentes ne sont pas si élevées et que les exigences de production ne requièrent pas que l'on atteigne pareil niveau de perfection dans le rendu d'une leçon, à quoi devrait ressembler une Ressource Éducative Libre.

Toutefois, depuis le temps que les enseignants sont invités à créer leur matériel, pourquoi si peu de progrès et pourquoi tout le discours est-il aggloméré autour des technologies médiatiques si ce n'est pour imposer les systèmes médiatiques choisis par les établissements comme outils, instruments obligatoires comme ce fut le cas à l'apparition de la radio, de la télévision, de l'audio-visuel (et aujourd'hui le multimédia numérique, le plus intangible de tous). Le discours médiatique devrait ménager de vastes espaces à combler par l'initiative des enseignants et leurs choix des moyens.

Pour peu que l'on s'affranchisse de la théorie classique des moyens d'enseignement et du discours sur les innovations technologiques (le champ élargi du nouveau système d'écriture médiatisée), ce sont les pratiques institutionnelles de la formation ouverte et à distance – depuis les années 1980 – qui font avancer la pédagogie et l'éducation en général. L'approche par MOOC connectiviste de Downes (2008) (<http://goo.gl/81qae3>) est le symptôme clair d'une autre tendance à l'affranchissement. En effet, ce que les technologies informatiques ont procuré, en plus des capacités de stockage, pour consigner de l'information, formaliser cette information et la convertir en connaissances c'est la capacité de diffusion. L'approche des 'moyens d'enseignement' (d'où est issue la technopédagogie d'aujourd'hui) n'avait jamais appréhendé le texte comme la symbolique exclusive d'une diapositive... Le traitement de texte tient aujourd'hui par la bride toutes les technologies médiatiques et les réunit en un faisceau coordonné qui s'accommode de quatre caractéristiques institutionnelles (asynchronisme, travail collectif, préparation de cours détaillée dans l'écrit, modalités de support et personnels de soutien), et ces particularités sont devenues les piliers d'une autre approche à l'enseignement.

## Quel design ?

Au terme du projet CLOM REL 2014, on cherche à obtenir l'opinion des participants sur leur expérience, on sollicite leur appréciation, et on cherche à connaître leurs perspectives théoriques parmi les courants contemporains que sont le constructivisme, l'approche cognitive et le connectivisme. La figure 3 en annexe présente le scénario du *CLOM REL 2014 - Pour une éducation libre*. Le thème de l'éducation libre limite en principe la discussion aux tenants et aboutissants de la réutilisation des ressources éducatives (Réutiliser, Retravailler, Recombiner, Redistribuer). Le programme est divisé en huit rubriques dont pas moins de 21 activités distribuées parmi 6 des 8 rubriques (Annexe 2).

Le véritable design d'un cours expérimental réside précisément dans les activités proposées aux acteurs et aux participants autour de thématiques susceptibles d'intéresser un auditoire élargi. Dans le cas d'un CLOM|MOOC, la forme s'avère en soi largement déterminante, pour peu que les thèmes s'y prêtent à la recherche de connections partagées, de sens partagé—publiquement. Cela ne touche en rien le savoir cognitif privé que l'on ne parvient pas toujours à mettre en mots et qui contient les graines de futures communications.

Il importe peu que les idéateurs inscrivent l'une ou l'autre théorie éducative dans leur démarche de création d'un processus d'expérimentation car la plupart des participants n'y sont pas consciemment sensibles—pas plus qu'on a été consciemment sensible à tous les efforts didactiques et pédagogiques déployés pour nous tout au long de notre propre scolarisation. Ne serait-ce que pour cela, la forme connectiviste—libre—s'avère un remède à l'implicite des systèmes éducatifs traditionnels, toutes théories confondues. Bien que le connectivisme soit plus une philosophie de l'éducation qu'une théorie éducative (voire une théorie de la communication), elle se propose sans embarras comme modèle perturbateur.

## Références

- AGOSTINELLI, S. 2008. Introduction (glossary – glossaire de didactique). *Journal of e-Learning and Knowledge Society*, 4(2), 155-162. (PDF à télécharger)
- AGOSTINELLI, S. 2008. Six questions aux approches françaises des didactiques scientifiques appliquées au e-learning. *Journal of e-Learning and Knowledge Society*, 4(2), 147-154. <http://goo.gl/QmpOUk>
- CHEVALLARD, Y. 2008. Didactique fondamentale. Leçons (notes de cours et documents) de didactique données en sciences de l'éducation (licence et master) en 2007-2008. [tiny.cc/68mdj](http://tiny.cc/68mdj)
- CHEVALLARD, Y. et LADAGE, C. 2008. E-learning as a touchstone for didactic theory, and conversely. *Journal of e-Learning and Knowledge Society*, 4(2), 163-171. <http://goo.gl/z0Nj3i>
- CHICOINE, H. 2008. Droits intellectuels, *DistanceS*, 10(3), 95-111. <http://goo.gl/yq7uIV>
- DOWNES, S. 2007. An Introduction to Connective Knowledge. In Hug, Theo (ed.), *Media, Knowledge & Education - Exploring new Spaces, Relations and Dynamics in Digital Media Ecologies*. Proceedings of the International Conference, June 25-26, 2007. <http://goo.gl/CeP5or>
- EDMINSTER, J.R. 2002. The diffusion of new media scholarship: Power, innovation, and resistance in academe. Thèse doctorale, Graduate School, University of South Florida. <http://goo.gl/4FdYi>
- FODAR 2013. Guide de conception et d'utilisation du Manuel numérique universitaire. Fonds de développement académique du réseau. Québec : PUQ. <http://goo.gl/NjvWJQ>
- GUSTAFSON, K.L. et BRANCH, R.M. 2002. Survey of instructional development models (4e). New York: ERIC, Syracuse University. [tiny.cc/7ygev](http://tiny.cc/7ygev)
- KHELADI M. 2008. Penser la ville – approches comparatives. Khenchela : Algérie. <http://goo.gl/sfa3wj>
- KOP, R. 2010. Using Social Media to Create a Place that Supports Communication. Veletsianos, G. dir., *Emerging technologies in distance education*. Edmonton: Athabasca University Press, 269-284. <http://tiny.cc/zvo45>
- LIMITI, G. 1993. Chronologie de la vie et de l'œuvre de Jan Amos Comenius. Dans Jean Piaget, *Jan Amos Comenius (1592-1670)*. Perspectives (UNESCO,

Bureau international d'éducation), vol. XXIII, n° 1/2, 1993, p. 175-99.  
<http://goo.gl/RBVUPT>

OIF—Organisation internationale de la francophonie 2012. Horizon 2020: Stratégie de la Francophonie numérique. Agir pour la diversité dans la société de l'information. XIV<sup>e</sup> Conférence des chefs d'État et de gouvernement des pays ayant le français en partage. Kinshasa (RDC), les 13 et 14 octobre 2012.  
<http://goo.gl/SKQTKP>

PAQUETTE, G. 2002. Modélisation des connaissances et des compétences. Ste-Foy : PUQ. <http://goo.gl/E8iYR9>

TOZZI, M. 1995. De la philosophie à son enseignement: le sens d'une didactisation. Develay, M., dir. Savoirs scolaires et didactiques des disciplines. Une encyclopédie pour aujourd'hui. Paris: ESF Éditeur, 237-260.

REFAD 2014. Guide\_sur\_la\_socialisation\_en\_FAD.pdf. (alt. <http://goo.gl/dfdzn1>)

VERRET, M. 1975. Le temps des études. Paris: Librairie H. Champion.

WUILLÈME, T. 2009. Le discours universitaire sur l'université en temps de crise. In: Acteurs et contextes des discours universitaires, tome II, Defays, J.-M. et Englebert, A. dir. Paris: L'Harmattan, 325-337.

## Annexe 1 : Figures

### b. Les trois types d'apprentissage en milieu éducatif.

Selon Darmon (2010)<sup>5</sup>, la socialisation scolaire engage en fait trois types d'apprentissages : l'apprentissage culturel explicite (les connaissances et compétences), l'apprentissage institutionnel implicite (l'organisation de l'apprentissage) et les **apprentissages marginaux** implicites (comportements et culture non institutionnels, et relations sociales).

Figure 1 : Certains apprentissages marginaux sont sujets à "apprentissage en milieu éducatif", à savoir les comportement et cultures non-institutionnels et les relations sociales (REFAD 2014:6).



The screenshot shows a museum website interface. At the top, there is a logo for the New Brunswick Museum and the text 'New Brunswick Museum' and 'museevirtuel.ca'. Below the header, there is a navigation bar with the following text: 'Page d'accueil du Centre des enseignants > Répertoire > Koluskap:... > Façonner le paysage > English'. The main content area features the title 'Koluskap: Wolastoqewi-atkuhkakonol - Histoires du peuple Wolastoqiyik' and a button 'Ajouter cette collection à mon contenu'. Below this, there is a section titled 'Façonner le paysage' with a button 'Ajouter cet objet d'apprentissage à mon contenu'. On the left side, there is a list of activities with arrows pointing to the right: 'Façonner le paysage', 'Activité : Façonner le paysage', 'Des saisons de changement', 'Activité : Des saisons de changement', 'Les arts de la terre', 'Activité : Les arts de la terre', 'Une excursion sur la Wolastoq', 'Activité : Une excursion sur la Wolastoq', and 'Histoires de la tradition orale'. On the right side, there is a section titled 'Commentaire du Wolastoqiyik' with a button 'Ajouter ce fichier numérique à mon contenu'. The text in the 'Commentaire' section reads: 'En langue wolastoqiyik, quand on raconte quelque chose, on utilise les verbes pour décrire les actions comme si elles se déroulaient au présent. L'auditeur peut ainsi mieux visualiser ce que font les personnages et ce qui se passe dans leur esprit. Lorsqu'un récit est raconté dans les lieux qui ont été créés à l'origine, l'auditeur bénéficie d'une expérience et d'un enseignement plus tangibles. Il reçoit un don qu'il peut partager avec d'autres.' Below this, there is another paragraph: 'Il existe des centaines de contes à propos de Koluskap, dont le nom signifie « homme bon ». Koluskap est un être puissant qui s'est lui-même créé et s'est donné le pouvoir de transformer le négatif en positif. Les contes portant sur les lieux que Koluskap a créés et recréés donnent aux Wolastoqiyik non seulement un territoire auquel ils appartiennent, mais aussi une place dans l'univers. Les contes renforcent un lien avec la terre et les lieux où leurs ancêtres ont [Pour en lire plus](#)'.

Figure 2 : Ressource muséale d'apprentissage.

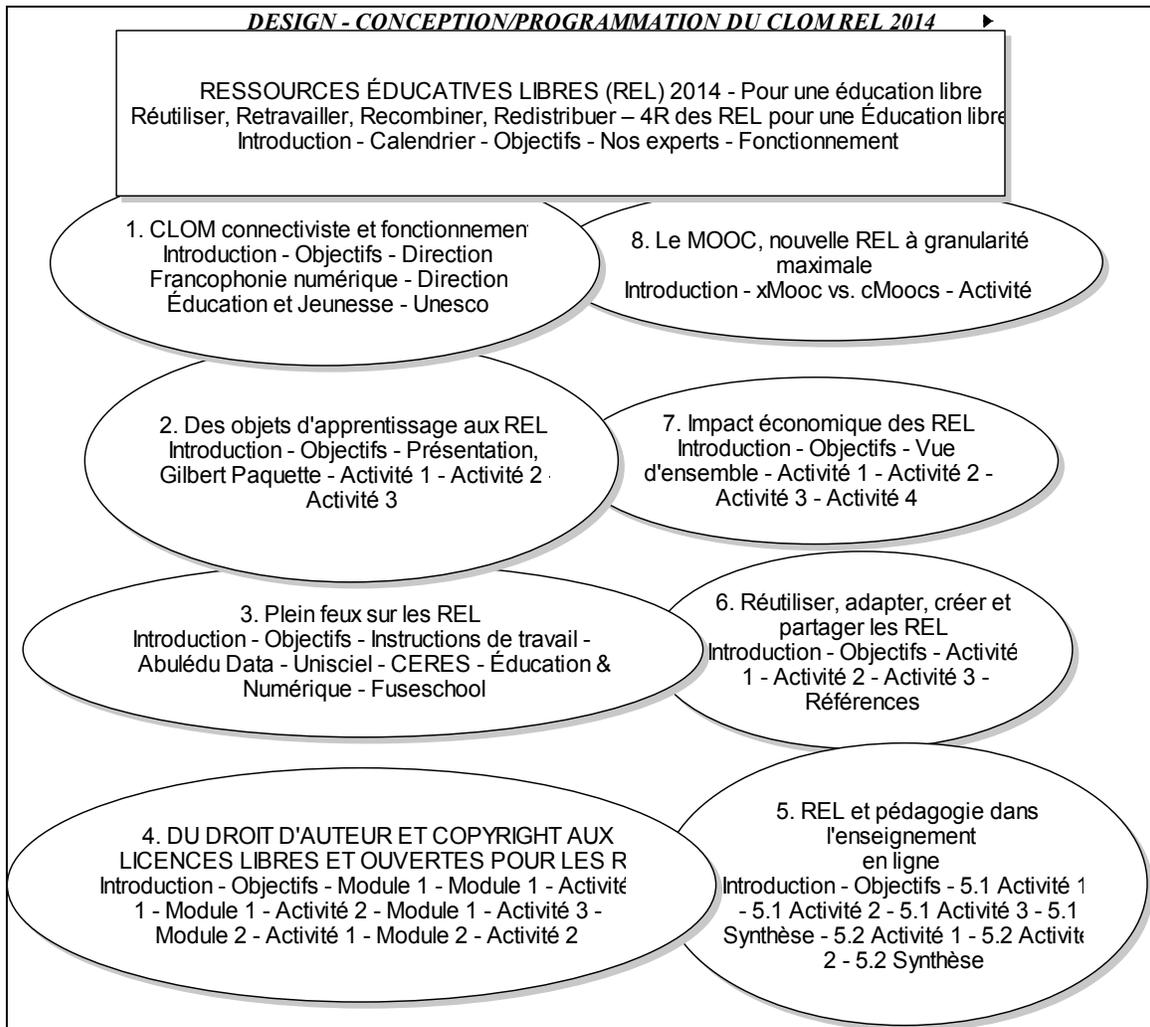


Figure 3: DESIGN-CONCEPTION/PROGRAMMATION, CLOM/REL 2014 (Ressources éducatives libres)

## **Annexe 2 : Activités**

### **Activité 1**

Pour mieux comprendre le contexte des REL, leur importance et les enjeux qu'ils soulèvent et que nous étudierons dans ce cours, nous vous invitons à prendre connaissance des jalons suivants :

Questions :

- Selon vous, en quoi l'initiative OpenCourseWare du MIT est-elle venue bouleverser la donne et créer un changement complet de paradigme?

- Plusieurs années durant, le débat de la définition à donner aux REL s'est poursuivi, faisant couler beaucoup d'encre. Nous avons vu en semaine 1 la définition de l'Unesco. Creative Commons en cite quelques autres (en anglais). Consultez ces différentes définitions et identifiez d'autres sources francophones pertinentes si vous en connaissez ou si vous en trouvez.

- L'un des éléments clés de la définition d'une REL vient de l'usage pédagogique qu'il est permis d'en faire et que David Wiley a contribué à faire reconnaître sous l'appellation (en anglais) des « 4R ». êtes-vous en mesure de proposer un tel cadre conceptuel (les « 4R ») en français et êtes-vous familier avec les débats qui entourent cette notion d'ouverture? Ces considérations seront étudiées en détails à la semaine 4, mais nous vous invitons déjà à identifier des références francophones pertinentes à ce sujet.

- Faites le sommaire des défis rencontrés dans ces définitions des REL (numérique ou non, libre ou ouvert, accessibilité et gratuité, etc.) et proposez un consensus ou à tout le moins des éléments de consensus que vous aimeriez voir se dégager durant ce cours. Êtes-vous d'accord avec le consensus dégagé par OERu (en anglais)? Êtes-vous en mesure d'en proposer un en français?

Répondez aux questions qui vous intéressent dans le média de votre choix en utilisant le mot-dièse #CLOM\_REL\_Enjeux. Consultez ensuite les contributions des autres participants et commentez à votre guise pour alimenter la discussion.

### **Activité 2**

Nous vous proposons ici d'établir une base commune de compréhension de l'univers des REL. Regardez d'abord la vidéo de présentation de Gilbert Paquette, plus particulièrement la Partie 1: Une décade d'évolution dans les REL, et explorez le site Banques de ressources éducatives en réseau (BRER) pour vous familiariser avec l'architecture de système des banques de REL. Essayez ensuite de répondre aux questions suivantes :

- Savez-vous ce qu'on entend par dépôt de ressources, référentiel de ressources et banque de ressources? Pouvez-vous établir la différence entre chacun de ces concepts? Consultez une réponse, écoutez Gilbert Paquette (Termes, définitions : banques, référentiels et dépôts) et suggérez vos nuances.

- La recherche de REL est fondamentale. Comprenez-vous la différence entre une recherche simple, une recherche avancée, une recherche fédérée et le « moissonnage »? Certains éléments de réponse sont disponibles ici. Pouvez-vous en suggérer d'autres?
- Si vous comprenez l'idée de recherche de REL, vous savez en quoi consistent les métadonnées. Pourquoi les banques de REL devraient-elles pouvoir compter sur les services d'indexeurs selon vous?
- Pouvez-vous citer les principales normes, standards et profils d'application gouvernant les métadonnées et celles qui prévalent chez vous? Consultez des réponses, écoutez Gilbert Paquette et suggérez des nuances et des ressources supplémentaires.
- Vous devriez pouvoir expliquer la différence entre une norme, un standard et un profil d'application. Est-ce clair pour vous? Suggérez des références pour justifier votre réponse.
- Au-delà des normes de métadonnées, toute une architecture normative est requise pour assurer l'interopérabilité des banques de REL. Expliquez en quoi consiste l'interopérabilité et précisez quel ensemble de normes et de standards serait davantage indiqué chez vous pour déployer une infrastructure de banque de REL.
- Au terme de ces exercices, êtes-vous d'accord que les banques de REL offrent une alternative supérieure aux puissants moteurs de recherche en vogue comme Google? Consultez des réponses, écoutez Gilbert Paquette (Bilan d'une décade de développement: Avantages des référentiels) et offrez votre opinion.

### **Activité 3**

Voici trois opinions qui tendent à remettre en question la notion traditionnelle d'objets d'apprentissage, tirées du cours Open Education de The Open University :

- Une opinion particulièrement ironique, celle de Brian Lamb. Regardez la vidéo originale anglaise ou lisez-en la transcription traduite.
- Lisez cette réflexion très courte, mais pertinente de David Wiley intitulée Le paradoxe de la réutilisation.
- Et enfin, voici un sommaire d'un article de Norm Friesen, à l'époque où le Canada lançait tout juste son initiative pan-canadienne EduSource. Cet acteur important du réseau entrevoyait déjà quelques-uns des problèmes du modèle proposé. N'hésitez pas à traduire les parties qui vous intéressent dans l'article original anglais puisque nous n'en avons que le sommaire pour vous.
- Enfin, répondez à la question synthèse de la semaine: Quels sont les critères clés que doit suivre la Francophonie pour déployer le modèle des REL à l'Horizon 2020, compte-tenu des acquis d'une décade d'évolution, particulièrement dans le monde anglo-saxon. Utilisez le média de votre choix et assurez-vous d'inclure le mot-dièse #CLOM\_REL\_Acquis. Consultez ensuite les contributions des autres participants et commentez à votre guise pour alimenter la discussion.

### **Activité 4**

- Pourquoi, d'après vous, le régime par défaut du droit d'auteur ou du copyright soulève-t-il des difficultés pour les enseignants et les apprenants? Les exceptions de type

fair use, exception pédagogique vous paraissent-elles suffisantes ou non pour l'enseignement et l'apprentissage?

- Expliquez en quoi, tout en respectant la lettre de ces régimes, les licences de libre diffusion en détournent l'esprit.

- Exposez votre point de vue sur la propriété intellectuelle, l'équilibre à trouver entre l'intérêt des auteurs et l'intérêt du public/des apprenants et comment ces licences le réalisent.

- Publiez votre analyse sous #CLOM\_REL\_drdaut et commentez celles des autres.

### **Activité 5**

- En quoi les logiciels libres, généralistes ou pédagogiques, sont-ils essentiels aux Pratiques éducatives libres?

- Que pensez-vous de l'intérêt des services en ligne libres ou loyaux pour les PEL, par exemple concernant les données des apprenants? Vous pouvez vous appuyer sur des logiciels ou services que vous utilisez dans votre pratique, en expliquant en quoi les droits accordés par leur licence vous sont utiles.

- Est-ce que votre institution soutient l'utilisation voire le développement de logiciels libres de REL?

Publiez votre analyse sous #CLOM\_REL\_Logi et commentez celles des autres.

### **Activité 6**

- En quoi les ressources éducatives libres de diverses granularités (cours, médias de type images, vidéos, animations) sont essentielles aux pratiques éducatives libres?

- Pourquoi l'usage de formats ouverts et la diffusion du code source sont-ils importants? Vous pouvez vous appuyer sur des RELs que vous utilisez dans votre pratique en expliquant en quoi les droits accordés par leur licence vous sont utiles.

- Est-ce que votre institution a une politique concernant les REL, par exemple recommande-t-elle aux enseignants une licence Creative Commons pour leurs ressources ou dispose-t-elle d'un entrepôt de ressources pour lequel une licence de libre diffusion doit être accordée par l'enseignant?

Publiez votre analyse sous #CLOM\_REL\_Ress et commentez celles des autres.

### **Activité 7**

- Exposez la problématique de l'indexation des droits attachés à une ressource, et ses conséquences sur la recherche des REL, suivant qu'elles sont dans une banque ou isolées sur le Web.

- Comment améliorer la situation présente? En quoi le Web des données liées (Web sémantique) apporterait-il des solutions?

Publiez votre analyse sous #CLOM\_REL\_Rech et commentez celles des autres.

### **Activité 8**

- Quelle licence choisir?

- Préférer le libre, préférer l'ouvert? Donner vos arguments pour chaque choix.

Quelques pistes de réflexion

- Souhaitez-vous maximiser le contrôle ou maximiser la diffusion?
- Craignez-vous que les modifications introduisent des erreurs?
- Pensez-vous qu'autoriser les usages commerciaux de votre REL par des tiers est injuste par rapport à votre travail?
- Pensez-vous au contraire que l'essentiel est de diffuser au mieux votre œuvre pour qu'elle touche un public large?

### **Activité 9**

- En guise de consolidation et récapitulation, précisez un ou deux services en ligne et/ou outils de veille permettant de trouver des REL et de conserver vos préférées.

Utilisez le mot-dièse #CLOM-REL\_5M1A1 pour cette entrée dans le média de votre choix, et précisez quels sont les avantages de ces services à votre avis.

### **Activité 10**

L'enseignant concepteur - Concevoir et mettre en œuvre un parcours hybride avec des REL. Je vous propose dans cette activité qui peut vous aider à concevoir un parcours hybride avec des REL.

- En guise de rendu, construisez une carte mentale ou rédigez un article résumant ce qui vous paraît essentiel dans le document que vous avez choisi en termes des compétences attendues d'un enseignant concepteur.

- Vous publierez cette carte conceptuelle sur votre blogue ou sur un support numérique de votre choix en utilisant le mot-dièse #CLOM\_REL\_5M1A2.

N'hésitez pas à commenter sur le processus et vos observations. Lorsque vous aurez terminé, consultez les travaux soumis par les autres participants au cours et engagez la conversation en utilisant la fonction de commentaires.

- A partir de quelques exemples de cartes mentales obtenues ou articles de blogs, nous essaierons de mieux définir la place et le rôle de l'enseignant dans les processus d'hybridation, la place de l'élève, la place du contenu REL. Nous rédigerons ensemble une synthèse collective sur Etherpad.

### **Activité 11**

- Choisissez une vidéo qui vous inspire et essayez de dégager les atouts du dispositif développé dans le document.

- Quelle est la place et le rôle de l'enseignant, quelles sont les activités des élèves et quelle place est accordée aux ressources?

- Rédigez un article sur votre blogue ou sur un support numérique de votre choix en utilisant le mot-dièse #CLOM-REL\_5M1A3.

Lorsque vous aurez terminé, consultez les travaux soumis par les autres participants au cours et engagez la conversation en utilisant les fonctions de commentaires.

### **Activité 12**

- À votre avis, quelles conditions devraient être en place dans votre milieu de travail ou dans votre société pour assurer l'émergence des pratiques éducatives libres?

- Comment nos institutions devraient-elles être organisées pour favoriser l'éducation libre?

Je vous demande de créer une entrée de blogue ou sur un autre support (utilisez le mot-dièse #CLOM\_REL\_5M2A1) pour répondre aux questions.

### **Activité 13**

- Choisissez une ressource parmi celles présentées dans la liste ci-dessous (Airtime, uMap, Open-Sankoré, Vikidia, Framindmap, etc.).

- Quels sont les apports didactiques et pédagogiques du projet choisi?

- Pour l'outil de votre choix, suggérez une application pédagogique de l'outil (plan de leçon, anecdote, pratique exemplaire, etc.) et complétez le tableau proposé.

### **Activité 14**

- Effectuez une recherche dans la banque de REL de votre choix et choisissez jusqu'à trois ressources au hasard.

- Examinez le format des différentes parties de chaque ressource.

- Identifiez les formats les plus faciles à adapter. Pour ce qui est des formats plus difficiles à utiliser, suggérez des moyens de les rendre faciles à adapter ou décrivez des formats alternatifs de présentation de contenu.

- Considérez l'image ci-dessous. Est-ce que vous omettriez d'utiliser une telle photo dans une REL francophone simplement parce qu'elle contient du texte en anglais? Il est possible d'insérer du texte en français par-dessus ou simplement de chercher une autre photo. Que feriez-vous? Pourquoi?

Utilisez un appareil mobile pour accéder à une REL et répondez aux questions suivantes:

- A-t-il été possible d'explorer pleinement la REL ou est-ce que certaines fonctions étaient inaccessibles?

- Avez-vous rencontré d'autres problèmes?

- Si vous aviez deux lignes directrices à suivre pour la conception de REL pour les appareils mobiles, quelles seraient-elles?

- Trouvez une REL qui correspond à au moins un de vos objectifs d'apprentissage et bâtissez une leçon autour d'elle.

Répondez aux questions suivantes :

- Est-ce que cela vous a épargné du temps, que d'utiliser une REL?

- Est-ce que la REL a apporté quelque chose que vous n'auriez pas normalement inclus à la leçon?

### **Activité 15**

Consultez ce document Google. Il contient un gabarit de cours.

- Pensez-vous que ce gabarit est facile à adapter?

- Pouvez-vous y apporter des améliorations ou des modifications qui conviennent mieux à votre style de développement de cours?

## Activité 16

Ouvrez le document intitulé Instrument d'évaluation des objets d'apprentissage qui est une traduction du Learning Object Review Instrument (LORI).

- Dans un groupe au travail ou dans ce cours, discutez de la définition de chaque critère.
- Si vous préférez travailler seul, partagez une définition de tous les critères sur un blogue et invitez d'autres étudiants à les commenter.

Pourquoi cette discussion? En tant que membres d'une communauté d'utilisateurs de REL, il est important que vous vous entendiez sur le sens des critères pour que vous puissiez les utiliser de manière similaire.

- Sélectionnez une ressource et évaluez-la individuellement à l'aide du LORI. Donnez un maximum de cinq points pour chaque critère. Rassemblez-vous en groupe encore une fois et discutez de vos notes. Qui a donné plus de points pour tel ou tel critère? Pourquoi?

NOTE: Pour cette activité collective, explorez les outils libres et ouverts de discussion de groupe.

- Documentez en quelques mots la méthode retenue pour vous rencontrer en ligne.

## Activité 17

- Les personnes qui participent à la création des REL peuvent-elles contribuer de façon bénévole, en tout ou en partie? Si oui, quelles sont alors leurs motivations possibles? - Reconnaissance induite? Utilisation des ressources produites pour leurs propres besoins? Adhésion philosophique à l'échange et au partage? Autres?

- Ces personnes qui contribuent bénévolement peuvent-elles être rémunérées directement par des organismes tiers (associations, entreprises, ONG), soit de manière directe (via des partenariats), soit de manière indirecte (les personnes ont déjà une rémunération et peuvent ainsi prolonger plus facilement par une activité bénévole - on retombe alors dans le point précédent).

- S'il faut rémunérer certains producteurs de REL, comment le faire pratiquement? Les rémunérer « à la tâche » (cf video Elisa de Castro Guerra, ci-après) ou selon un pourcentage relatif à la commercialisation de produits ou services dérivés des REL?

- Est-il envisageable d'avoir des bénévoles et des personnes rémunérées sur le même projet?

Si oui, avec quelles règles et quelles précautions?

## Activité 18

- Existe-t-il des organismes (institutionnels, ONG, fondations...) qui peuvent aider financièrement à la production de ces REL?

- Cela implique-t-il des restrictions sur la licence des REL (en particulier liées aux aspects commerciaux)?

- S'il s'agit de subventions financières directes, quelles sont les contre-parties? Quelles sont les contraintes légales (suivant les pays et la forme juridique de la structure qui reçoit les subventions).

- S'il s'agit d'une aide indirecte, quelle forme cette aide peut-elle prendre? Matérielle? Organisation de réunions ou colloques? Communication? ...
- Ces subventions seront-elles pérennes dans le temps? (possibilité de partenariats multi-annuels). Quels sont les critères pouvant influencer cette pérennité?
- Quels sont les avantages pour une institution à soutenir les REL?

### **Activité 19**

- Les utilisateurs finaux des REL peuvent-ils contribuer au financement de leur production?
- En cas de lancement d'une campagne de dons pour soutenir un organisme producteur de REL, quels outils utiliser pour récolter les dons? Quels types de communications? Quels relais possibles?
- Est-il possible de recourir à une campagne de dons croisés avec d'autres organismes (producteurs de REL ou non)?
- Y-a-t-il un intérêt fiscal ou autre pour le contributeur (suivant la législation du pays)?
- Y-a-t-il des limites légales à cette collecte de dons (suivant la législation du pays)?
- Est-il possible de lancer une campagne de dons pour un projet bien identifié (crowdfunding)? Si oui, quels sites ou outils peuvent être utilisés?

### **Activité 20**

- Les REL numériques produites peuvent-elles s'incarner dans des produits dérivés : supports informatiques, édition papier...
- Si oui, quel est l'état du marché de ces produits dérivés ? Quels sont les prix pratiqués pour des ressources non REL similaires?
- Comment s'organise la complémentarité entre les REL physiques et les REL numériques? Quelle licence libre choisir? La recommercialisation des REL par un tiers est-elle problématique ou non?
- Si les REL numériques sont produites grâce à des subventions publiques, y-a-t-il un risque de dénonciation en concurrence déloyale?
- Les REL numériques produites peuvent-elles être associées à des services dérivés : hébergement serveur de qualité? Fonctionnalités supplémentaires? Aide à la formation et suivi des utilisateurs?
- Si les REL numériques produites peuvent être associées à des services dérivés, quel est l'état du marché de ces services? Quels sont les prix pratiqués pour des services similaires? Comment s'organise la complémentarité entre les REL accessibles gratuitement et les services associés potentiellement payants? Est-ce que tous les services sont payants?

### **Activité 21**

Au moment où un cours commence, les ressources didactisées sont à peu près en place et conçus pour amener les gens d'un niveau de savoir vers un niveau supérieur.

- Quels sont les scénarios pédagogiques qui seraient mieux servis par une approche xMOOC (ou il y a une création préalable de contenu) et lesquels seraient mieux adaptés à une approche cMOOC?
- Quelle approche serait la plus adaptée à votre travail?
- Quelle version du constructivisme résonne mieux avec vous, la version cognitive de la psychologie ou la version venant des sciences humaines?
- Répondez à ces questions de la semaine dans le média de votre choix en utilisant le mot-dièse #CLOM\_REL\_Sem8. Consultez ensuite les contributions des autres participants et commentez à votre guise pour alimenter la discussion.