



DÉVELOPPEMENT, EXPERTISE et SOLIDARITÉ INTERNATIONALE

Formation à la coopération à distance

2. Guide intégré de la coopération à distance Pédagogie et outils



Comité de coopération à distance

Maureen Hillman
Jean-Guy Plasse

Le 12 mai 2022
(Mis à jour le 24 novembre 2022)

Remerciements

Nous tenons à remercier tout particulièrement Louise Brassard, responsable du comité de la coopération à distance de juin 2020 à décembre 2021, qui nous a guidés et inspirés. Nous remercions aussi les membres de DESI qui ont expérimenté la formation et offert des conseils judicieux.

Notre gratitude va aussi à la TÉLUQ, dont le cours « *J'enseigne à distance* »¹, offert gratuitement en ligne, permet aux coopérants de DESI d'approfondir leurs connaissances de l'apprentissage à distance, de découvrir de nombreuses ressources pédagogiques et numériques et de développer de nouvelles compétences pour le contexte de la coopération internationale.

Nous remercions également l'ONG canadienne *Education Beyond Borders* et ses formateurs du Canada, de l'Afrique du Sud, du Kenya, de la Tanzanie et de l'Ouganda, dont les expériences terrain et les documents de formation ont inspiré certaines parties de ce guide.

¹ <https://jenseigneadistance.teluq.ca/course/view.php?id=2>

Table des matières

| | |
|--|-----------|
| INTRODUCTION | 6 |
| OBJECTIFS..... | 6 |
| RESSOURCES GÉNÉRALES | 7 |
| NOTE | 7 |
| VOS SUGGESTIONS..... | 7 |
| MODULE A : CONCEPTION ET PLANIFICATION..... | 8 |
| 1. CONSIDÉRATIONS THÉORIQUES..... | 8 |
| 1.1 Taxonomie de Bloom..... | 8 |
| 1.2 Socioconstructivisme..... | 8 |
| 1.3 Apprendre de façon active | 9 |
| 1.4 Rôle du coopérant | 10 |
| 1.5 Participants adultes..... | 11 |
| 2. PRÉCISER LE MANDAT ET LE CONTEXTE | 12 |
| 2.1 Analyser le mandat..... | 12 |
| 2.2 Établir un premier contact avec le partenaire | 12 |
| 3. PROCESSUS DE CONCEPTION ET DE PLANIFICATION | 13 |
| 3.1 Planification à rebours..... | 13 |
| 3.2 Alignement pédagogique | 14 |
| 3.3 Compétences transversales..... | 14 |
| 3.4 Évaluation diagnostique | 14 |
| 3.5 Calendrier – et Plan B | 15 |
| 3.6 Modes synchrone et asynchrone | 15 |
| 3.7 Prévoir un budget pour le matériel et la connectivité | 16 |
| 4. VARIER LES TYPES DE STRATÉGIES ET D’ACTIVITÉS..... | 16 |
| 4.1 Activités pour briser la glace | 16 |
| 4.2 Activités pour énergiser et dynamiser le groupe | 16 |
| 4.3 Activités collaboratives en équipes..... | 17 |
| 4.4 Activités de grand groupe (plénière)..... | 18 |
| 4.5 Évaluation formative : activités pour vérifier la compréhension..... | 18 |
| 4.6 Stratégie de la classe inversée (pédagogie inversée)..... | 19 |
| 4.7 Réflexion et métacognition | 19 |
| 5. DÉFIS ET PISTES | 20 |
| 5.1 Pistes..... | 20 |
| 5.2 Soutien pédagogique..... | 21 |
| 5.3 Ressources supplémentaires..... | 21 |
| MODULE B : PRODUCTION ET DIFFUSION DE MATÉRIEL..... | 22 |
| 6. COHÉRENCE ENTRE LES OBJECTIFS, LES FORMATS ET LES OUTILS | 22 |
| 7. PRODUIRE DU MATÉRIEL | 22 |
| 7.1 Adapter, concevoir, utiliser | 22 |
| 7.2 Formats variés | 23 |

| | |
|--|-----------|
| 7.3 Production de textes, capsules, présentations et images | 24 |
| 7.4 Ressources supplémentaires | 29 |
| 8. OUTILS | 29 |
| 8.1 Visioconférence | 30 |
| 8.2 Communications | 33 |
| 8.3 Productions visuelles (PowerPoint, capsules vidéo et capsules narrées) | 35 |
| 8.4 Capsules audio | 40 |
| 8.5 Dépôt et partage de documents | 41 |
| 8.6 Ressources supplémentaires | 44 |
| 9. DIFFUSER | 45 |
| 9.1 Partager les documents, les activités et d'autre matériel | 45 |
| 9.2 Organisation des fichiers | 45 |
| 9.3 Soutenir le partenaire et les participants | 45 |
| 9.4 Soutien technique pour le coopérant | 46 |
| MODULE C : ANIMATION | 47 |
| 10. ANIMER UNE FORMATION OU UNE DÉMARCHE D'AIDE-CONSEIL..... | 47 |
| 10.1 Développer un lien significatif avec l'ensemble des participants | 47 |
| 10.2 Capter l'attention et susciter l'engagement | 48 |
| 10.3 Interactivité et types de questions | 49 |
| 10.4 Modeler | 51 |
| 10.5 Travail en équipe et le suivi | 52 |
| 10.6 Écoute active | 53 |
| 10.7 Entente communautaire et consignes. | 53 |
| 11. ANIMER DES SÉANCES SYNCHRONES EN VISIOCONFÉRENCE | 54 |
| 11.1 Consignes techniques pour la visioconférence | 54 |
| 11.2 Préparation d'une séance..... | 54 |
| 11.3 Animation de la séance de visioconférence | 55 |
| 11.4 Bilans..... | 57 |
| 11.5 Ressources supplémentaires..... | 57 |
| 12. ANIMER UNE DÉMARCHE DE FORMATION OU D'AIDE-CONSEIL SANS VISIOCONFÉRENCE | 58 |
| MODULE D : ACCOMPAGNEMENT DU PARTENAIRE ET DES PARTICIPANTS | 59 |
| 13. ACCOMPAGNER DE DIFFÉRENTES FAÇONS | 59 |
| 13.1 Buts de l'accompagnement | 59 |
| 13.2 Assurer un accompagnement proactif | 59 |
| 13.3 Susciter et maintenir la motivation | 60 |
| 13.4 Offrir du support organisationnel | 61 |
| 13.5 Soutenir sur le plan des apprentissages et de la réflexion métacognitive | 61 |
| 13.6 Ne pas surcharger le partenaire et les participants | 63 |
| 13.7 Procéder à l'évaluation formative et à la rétroaction | 63 |
| 13.8 Soutenir le travail d'équipe | 63 |
| 13.9 Soutenir sur le plan technique | 64 |
| 13.10 Accompagner, mais mettre ses limites | 65 |
| 13.11 Développer l'autonomie..... | 65 |
| 13.12 Ressources supplémentaires..... | 66 |
| MODULE E : ÉVALUATION ET RÉTROACTION..... | 67 |
| 14. ÉVALUATION | 67 |

| | |
|--|-----------|
| 14.1 Buts de l'évaluation | 67 |
| 14.2 Types d'évaluation, objets et outils..... | 67 |
| 14.3 Planifier et préparer l'évaluation des apprentissages du partenaire et des participants | 68 |
| 14.4 Évaluer le travail du coopérant en formation et aide-conseil..... | 71 |
| 14.5 Évaluer le mandat..... | 72 |
| 14.6 Ressources supplémentaires..... | 72 |
| 15. RÉTROACTION AUPRÈS DU PARTENAIRE ET DES PARTICIPANTS | 73 |
| 15.1 Buts de la rétroaction | 73 |
| 15.2 Types de rétroaction..... | 73 |
| 15.3 Caractéristiques de la rétroaction et les types de commentaires | 74 |
| 15.4 Outils pour la rétroaction et pour la remise aux participants..... | 76 |
| 15.5 Côté humain : des conseils pratiques pour la rétroaction | 77 |
| 16. AMÉLIORER LA FORMATION OU DÉMARCHE D'AIDE-CONSEIL..... | 78 |
| 16.1 Données recueillies auprès du partenaire et des participants | 78 |
| 16.2 Données de l'évaluation du partenaire et des participants | 78 |
| 16.3 Utiliser les données pour améliorer son travail | 79 |
| 17. AUTRES ACTIONS..... | 79 |
| CONCLUSION | 80 |
| ANNEXES | 81 |
| ANNEXE 1 : DÉFINITIONS | 81 |
| ANNEXE 2 : CONSIDÉRATIONS THÉORIQUES | 83 |
| Taxonomie de Bloom..... | 83 |
| Apprendre de façon active | 83 |
| ANNEXE 3 : PROCESSUS DE CONCEPTION ET DE PLANIFICATION | 85 |
| Planification à rebours..... | 85 |
| Évaluation diagnostique | 87 |
| ANNEXE 4 : VARIER LES TYPES DE STRATÉGIES ET D'ACTIVITÉS | 88 |
| Exemples d'activités collaboratives..... | 88 |
| Activités collaboratives en équipe..... | 91 |
| ANNEXE 5 : ANIMER UNE FORMATION OU UNE DÉMARCHE D'AIDE-CONSEIL | 92 |
| Écoute active | 92 |
| ANNEXE 6 : EXEMPLES DE PREMIÈRES SÉANCES | 93 |
| Séance 1..... | 93 |
| Séance 2..... | 94 |
| Séance 3..... | 94 |

INTRODUCTION

OBJECTIFS

Entreprendre une démarche d'aide-conseil ou offrir une formation à distance ou hybride comporte de nombreuses exigences, dont la nécessité de maîtriser des outils numériques, d'adapter les approches pédagogiques, et de tenir compte des particularités culturelles et linguistiques des partenaires terrain.

En 2020, DESI a préparé une formation à la coopération à distance qui comporte quatre documents : *Introduction à la démarche de formation*, *Guide des outils numériques*, *Guide du cours J'enseigne à distance*, et *Guide de sensibilisation interculturelle*.

Ce document-ci, *Guide intégré de la coopération à distance, pédagogie et outils*, se veut un survol de la pédagogie et des outils numériques, adaptés au contexte de la coopération chez DESI. Conçu comme une démarche d'autoformation, il s'adresse aux coopérants qui doivent rapidement mettre en place un mandat à distance ou hybride, en mode synchrone et asynchrone². Le coopérant pourrait consacrer environ six heures pour en faire la lecture.

Par contre, ce guide-ci ne remplace pas les guides susmentionnés³ et le cours *J'enseigne à distance* de la TÉLUQ, que nous continuons à recommander à tout coopérant qui voudrait se perfectionner davantage. D'autres liens vers des ressources intéressantes sont également fournis à la page suivante.



² Voir l'Annexe 1 pour les définitions des *modes synchrone, asynchrone*, et de la *coopération hybride*.

³ DESI, *1. Introduction à la démarche de formation*, document mis à la disposition des coopérants.

DESI, *3. Guide des outils numériques*, document mis à la disposition des coopérants.

DESI, *4. Guide J'enseigne à distance (TÉLUQ)*, document mis à la disposition des coopérants.

DESI, *5. Guide de sensibilisation interculturelle*, document mis à la disposition des coopérants et des mentors.

RESSOURCES GÉNÉRALES

Les ressources suivantes sont particulièrement riches :

TÉLUQ, *J'enseigne à distance*, <https://jenseigneadistance.teluq.ca/course/view.php?id=2>

UNIVERSITÉ LAVAL, *Ressources pédagogiques* (particulièrement les pages : Diversifier ses méthodes pédagogiques, Exploiter les technologies, Enseigner à distance),
<https://www.enseigner.ulaval.ca/ressources-pedagogiques>

RÉSEAU D'ENSEIGNEMENT FRANCOPHONE À DISTANCE DU CANADA, <https://www.refad.ca/>

UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE, *Autoformations*,
<https://www.usherbrooke.ca/ssf/enseignement/programmation/autoformations>

UNIVERSITÉ D'OTTAWA, *Consortium national de formation en santé, Guide de soutien de la formation à distance*, <https://cnfs.ca/guide-de-soutien-a-la-formation-a-distance/>

NOTE

Tout au long de ce document, nous avons privilégié des ressources et références en français; à l'occasion, nous avons fourni des liens vers des sites en anglais, mais seulement quand nous n'avons pas trouvé l'équivalent en français.

VOS SUGGESTIONS

Si vous avez des suggestions pour enrichir ce document avec de nouveaux outils ou stratégies, n'hésitez pas à nous contacter en rejoignant la Direction générale de DESI.

MODULE A : CONCEPTION ET PLANIFICATION

1. CONSIDÉRATIONS THÉORIQUES

La conception d'une formation ou d'une démarche d'aide-conseil s'appuie évidemment sur des notions théoriques. Que ce soit dans le cadre d'ateliers de formation, dans l'accompagnement ou dans des réalisations concrètes sur le terrain, le coopérant cherche à développer de nouvelles compétences chez les participants, compétences qui seraient transférables dans d'autres contextes, assurant ainsi une certaine pérennité au projet.

Nous présentons donc ici quelques réflexions sur l'apprentissage et la pédagogie⁴ qui pourraient orienter les choix de stratégies ou de planification d'une démarche. L'*Annexe 2* présente une version plus élaborée des sections 1.1 et 1.3.

1.1 Taxonomie de Bloom

La taxonomie de Bloom, révisée en 2010, identifie des habiletés cognitives de différents niveaux : des habiletés d'ordre supérieur (*analyser, évaluer, créer*) et d'autres plus simples (*mémoriser, comprendre, appliquer*). Les stratégies et activités pédagogiques doivent permettre le développement d'habiletés de tous les niveaux, mais particulièrement celles d'ordre supérieur.

1.2 Socioconstructivisme

Selon la théorie socioconstructiviste⁵, l'individu construit ses connaissances et compétences au fil de ses interactions avec son environnement et avec autrui, tout en greffant ces nouvelles connaissances à ses savoirs antérieurs.

⁴ « Le but de la pédagogie est tout d'abord la transmission de savoirs et de compétences. Concrètement, l'enseignant doit être capable de communiquer des informations et d'aider les apprenants à les assimiler. La transmission de compétences est de rigueur notamment dans l'enseignement technique et pratique. »
<https://www.onisep-reso.fr/quel-est-le-but-de-la-pedagogie/>

⁵ Voir l'*Annexe 1* pour la définition de *socioconstructivisme*.

1.3 Apprendre de façon active

La recherche démontre que les participants apprennent mieux lorsqu'ils sont engagés de façon active dans des tâches d'une certaine complexité et qu'ils réfléchissent sur leur processus d'apprentissage⁶ (métacognition⁷) : ils comprennent et retiennent mieux, acquièrent des savoirs en profondeur, font des liens entre les connaissances, et développent les compétences⁸ requises. En accomplissant des tâches en petits groupes, ils améliorent leurs habiletés de communication, développent leur pensée critique, et deviennent plus créatifs. De plus, ils apprennent à structurer et gérer leurs apprentissages de façon autonome. Le travail d'équipe permet également d'apprendre à interagir avec des personnes différentes, à contribuer de façon constructive à l'équipe, et à faire des compromis.



De plus, la recherche sur les styles d'apprentissage et la pédagogie différenciée⁹ révèlent que chaque personne privilégie des *moyens différents* d'interagir avec son environnement, de traiter l'information et d'apprendre. Les gens ont des personnalités et des intérêts différents, des habiletés et des expériences variées, et des préférences diverses quant aux façons d'apprendre (lire un texte, résoudre un problème, discuter avec autrui, analyser un graphique, écouter un balado, etc.).

Le coopérant pourrait même sonder les participants au sujet de leurs intérêts, et leur proposer des tâches différenciées pour chacun d'entre eux ou encore former des équipes basées sur leurs préférences ; par exemple, si le projet vise à développer des compétences en mécanique, le coopérant pourrait proposer aux participants de concevoir et réaliser différents appareils selon leurs intérêts ou leur contexte - un moulin à mil, à fonio, ou à pâte d'arachide, ou encore une presse à brique, un concasseur de petites roches pour la fabrication du béton, etc.



Dans cette capsule, un enseignant explique comment il adapte les tâches aux intérêts de ses étudiants.

TÉLUQ, (Aubé, R.), *J'enseigne à distance, Concevoir une variété d'activités*. (2 min)

<https://youtu.be/C-FWXVBaMe4>

⁶ BONWELL, C. et J. EISON. *Active Learning: Creating Excitement in the Classroom*, Washington, D.C., George Washington University, School of Education and Human Development, 1991.

⁷ Voir l'Annexe 1 pour la définition de *métacognition*.

⁸ Voir l'Annexe 1 pour la définition de *compétence*.

⁹ Voir l'Annexe 1 pour la définition de la *pédagogie inclusive* et la *pédagogie différenciée*.

1.4 Rôle du coopérant

En situation de formation ou d'aide-conseil, le rôle du coopérant sera donc de :

- Faire émerger les savoirs et expériences antérieurs des participants pour leur permettre d'y greffer de nouvelles connaissances, concepts et habiletés, construisant ainsi de nouveaux savoirs et compétences (socioconstructivisme)
- Créer un milieu d'apprentissage motivant et engageant dans lequel les participants sont actifs dans des activités d'apprentissage variées (apprentissage actif¹⁰)
- Préparer des activités collaboratives stimulantes
- Encourager les participants à développer des applications pratiques et pertinentes pour leur propre contexte (tâches authentiques¹¹ ou réelles)
- Créer un milieu rassurant où les participants se sentent à l'aise et prêts à prendre des risques, en portant une attention particulière à encourager la participation des femmes dans un milieu mixte
- Guider les participants vers la compréhension et le consensus.



Cet extrait fort intéressant présente sept principes basés sur la neuroéducation. Vous trouverez la présentation de ces principes à partir de 8:23 min du webinar qui s'intitule *Et si la crise actuelle était l'occasion de repenser les examens?*

WOOCLAP, (Masson, S.), *7 principes pour mieux apprendre et enseigner*. (Extrait : 8:23 min à 24 :00 min)

<https://youtu.be/32RWgIYZ07I>

¹⁰ Voir l'Annexe 1 pour la définition de *l'apprentissage actif*.

¹¹ Voir l'Annexe 1 pour la définition de *tâche authentique*.

1.5 Participants adultes

Caractéristiques des apprenants adultes et les implications pour le coopérant

| Les participants | Le coopérant devrait |
|---|--|
| Ils ressentent parfois un sentiment d'anxiété provoqué par la remise en question ou les changements associés à une démarche d'apprentissage ou à la réalisation d'un nouveau projet. | <ul style="list-style-type: none"> - Démontrer de la sensibilité, de l'empathie - Expliquer le déroulement de la formation, ou les étapes de réalisation d'un projet concret - Réduire la tension par l'humour, des pauses régulières, des activités énergisantes, des activités pour mieux se connaître. |
| Ils fonctionnent mieux dans une ambiance de respect, de confiance et de bien-être. | <ul style="list-style-type: none"> - Reconnaître et valoriser leur désir d'apprendre - Établir un climat sécurisant pour encourager les participants à partager et à prendre des risques - Se préoccuper de leur confort physique (ex. repas, eau), même à distance. |
| Dans des groupes mixtes, les femmes peuvent se sentir intimidées et, le cas échéant, elles pourraient ne pas se manifester lors des discussions ou des travaux. | <ul style="list-style-type: none"> - Encourager leurs commentaires, leurs idées et leur implication directe dans les travaux - Mentionner que l'apport des femmes est aussi important que celui des hommes. |
| Ils apprennent mieux à travers des expériences concrètes et dans un contexte où ils peuvent interagir socialement  | <ul style="list-style-type: none"> - Fournir des occasions pour partager leurs idées, interagir et s'engager concrètement (approches collaboratives) - Valoriser l'apprentissage par les pairs - Prévoir un temps de réflexion sur l'apprentissage - Les aider à faire le lien entre les nouveaux apprentissages et leurs expériences et savoirs antérieurs (socioconstructivisme). |
|  Ils ont un vaste répertoire d'expériences, connaissances, intérêts et compétences antérieurs. Ils aiment que le formateur le reconnaisse. | <ul style="list-style-type: none"> - Reconnaître et valoriser ces savoirs - Concevoir des activités qui respectent la diversité des besoins, des façons d'apprendre, des connaissances et de motivation (mettre l'accent sur l'oral ; utiliser les illustrations ; prévoir plus de temps pour écrire ; offrir des activités variées telles que les jeux de rôles, étude de cas, dessins techniques ; etc.) |
| Ils ont l'habitude de s'autogérer et veulent être des apprenants autonomes | <ul style="list-style-type: none"> - Rendre les participants responsables de leur propre apprentissage (leur permettre de prendre des décisions, et participer à l'évaluation) - Offrir des choix, si possible, de contenus, tâches, rôles, etc. |
| Ils veulent que la formation et les étapes de réalisation d'un projet soient pertinentes, appropriées, et immédiatement utiles | <ul style="list-style-type: none"> - Consulter l'analyse de besoins (voir le mandat) - Faire le lien entre la formation et des situations réelles - Adapter la formation à chaque milieu/groupe/individu, - Prévoir des moments et des moyens pour recueillir les commentaires des participants. |
| Ils ne veulent pas perdre leur temps | <ul style="list-style-type: none"> - Maintenir un rythme approprié - Justifier l'utilisation de différentes activités/stratégies : un cours magistral peut sembler plus efficace, mais... |

Ils parlent une ou plusieurs langues et proviennent de cultures riches, mais différentes des nôtres. Ils parlent la langue du coopérant, mais celle-ci peut être leur 2^e ou 3^e langue.



- Apprendre les particularités de la langue et des éléments de culture pour connaître le mieux possible les participants ¹²
- Respecter les croyances et traditions
- Être préparé à fonctionner dans une situation de communication complexe (2^e ou 3^e langue) : être attentifs au vocabulaire, accents et structures de phrase différents ; utiliser des stratégies appropriées pour améliorer la communication
- Miser sur le fait qu'en général les gens comprennent plus qu'ils parlent, et lisent mieux qu'ils écrivent
- Vérifier les compétences en lecture/écriture des participants selon le contexte du projet, et adapter ses stratégies d'animation en conséquence
- Ne pas confondre les difficultés de langue avec un besoin de simplifier le contenu.

2. PRÉCISER LE MANDAT ET LE CONTEXTE

2.1 Analyser le mandat

L'analyse du mandat permettra au coopérant de connaître les objectifs du projet, les besoins du partenaire, le contexte local, les caractéristiques de la clientèle, etc.

2.2 Établir un premier contact avec le partenaire

Cependant, il est également important de prévoir une première rencontre avec le partenaire¹³ afin de préciser la vision de chacun et discuter de la façon dont chacun interprète le mandat et, au besoin, recueillir la vision des participants eux-mêmes. Certains sujets peuvent être alors abordés :

- *Quelle est votre vision de ce que ce projet apportera à la communauté ?*
- *Quels sont les besoins précis de la communauté, et les forces ?*
- *Comment envisagez-vous votre rôle ? Quelles attentes avez-vous auprès du partenaire/ du coopérant ?*
- *Comment allez-vous identifier les tâches et diviser le travail à faire ?*

¹² Nous vous conseillons fortement de consulter le *Guide de sensibilisation interculturelle* de DESI.

¹³ Partenaire : le représentant d'une organisation ou d'une institution du pays visé, par exemple une ONG, qui a élaboré le mandat.

Participants : toutes les personnes qui participeront à la formation, à la démarche d'aide-conseil ou à la réalisation d'un projet concret visé par le mandat, ou les personnes qui seront touchées directement par ce mandat.

- *Quelles personnes sont à l'origine du projet ? Est-ce que ce mandat repose sur des besoins exprimés par l'ensemble des participants ou non ? Par exemple, est-ce qu'un projet de mise en marché de produits agricoles vient des agricultrices elles-mêmes ? Est-ce la direction d'un organisme qui souhaite l'élaboration d'un plan stratégique ou les employés ?*

Cette discussion permettra de saisir le degré d'adhésion des participants à la formation ou à la démarche d'aide-conseil.

Si les attentes et les visions du partenaire et du coopérant sont bien différentes, il pourrait être nécessaire de revoir certains aspects du mandat. De plus, si les participants ne semblent pas vraiment engagés dans la démarche, il faudrait aussi discuter avec eux afin de trouver des moyens de les impliquer davantage.



Lorsqu'on prévoit un premier contact avec le partenaire ou les participants en séance synchrone¹⁴, il sera important de prendre le temps de se présenter de part et d'autre, et de proposer quelques activités de type « brise-glace ». Développer un lien significatif avec tous les intervenants est essentiel à la réussite du projet. (Voir le *Module D, 10.1 Développer un lien significatif avec l'ensemble des participants*)

3. PROCESSUS DE CONCEPTION ET DE PLANIFICATION

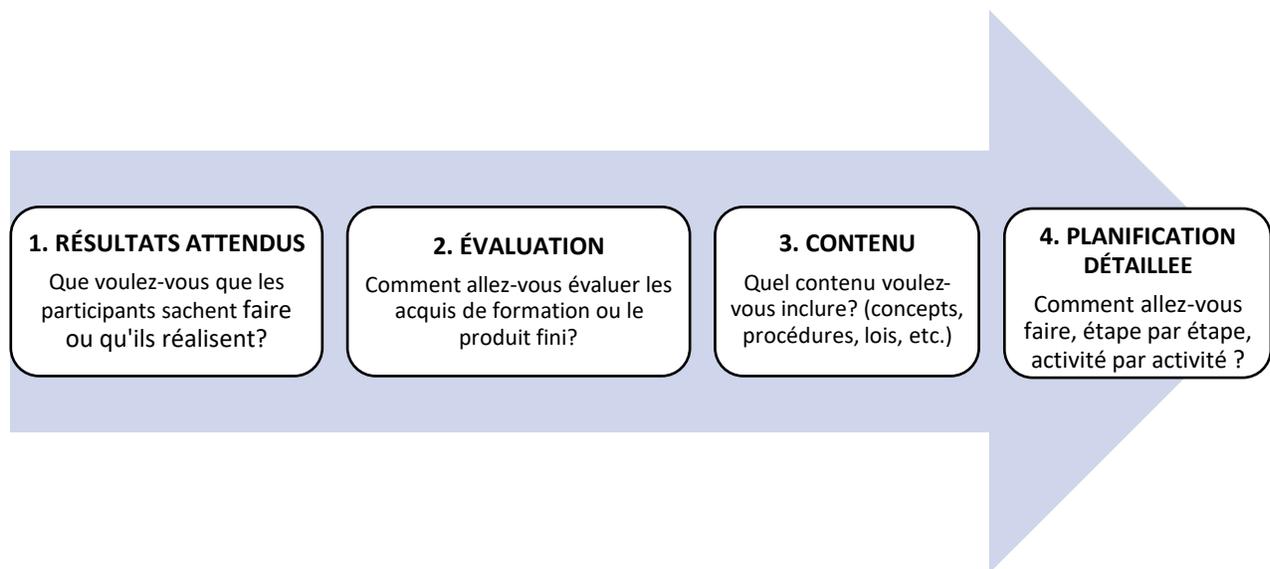
L'*Annexe 3* présente une version plus élaborée et systématique des étapes de la planification (3.1), soit les résultats attendus, l'évaluation, le contenu et les activités, ainsi que quelques précisions au sujet de l'évaluation diagnostique¹⁵ (3.4).

3.1 Planification à rebours

La démarche de planification à rebours¹⁶ permet de planifier les apprentissages et structurer la formation ou la démarche d'aide-conseil. Ce modèle préconise de commencer par la fin, soit de préciser les résultats attendus, et de déterminer ensuite la façon d'évaluer les apprentissages (ou la réalisation d'un projet concret). Le contenu, les activités et la planification détaillée suivront dans cet ordre.

¹⁵ Voir l'*Annexe 1* pour la définition de l'évaluation diagnostique.

¹⁶ WIGGINS, G. et McTIGHE, J. (2005). *Understanding by design*, 2nd Edition, Association for supervision and curriculum Development.



3.2 Alignement pédagogique

La planification à rebours permet de mieux assurer la cohérence entre les objectifs (formulés en résultats attendus précis), l'évaluation, le contenu et les activités.

3.3 Compétences transversales

Au-delà des objectifs précis du mandat, d'autres préoccupations comme, par exemple, l'égalité de genre, la gouvernance, la justice sociale exigent le développement d'autres compétences telles que le sens critique, la créativité, l'autonomie ou la capacité de résoudre des problèmes.

3.4 Évaluation diagnostique

Il est nécessaire d'évaluer ce que le partenaire et les participants savent déjà (connaissances et compétences), pour qu'ils puissent construire leurs nouvelles connaissances et compétences sur des bases solides et en lien avec leurs savoirs actuels (*socioconstructivisme*). Ainsi, le coopérant identifiera d'une part des éléments qui n'auront pas besoin d'être abordés et d'autre part des lacunes à pallier afin de répondre aux besoins précis des participants. Cette évaluation peut prendre la forme d'une discussion, d'un questionnaire, d'une mise en situation authentique, d'une activité collaborative filmée par la partenaire, etc. Plus d'information au sujet de l'évaluation diagnostique est présentée dans le *Module E*.

Avant de procéder à l'évaluation diagnostique, il serait important d'établir un premier contact avec les participants, en prévoyant une ou deux activités brise-glace pour se connaître un peu.

3.5 Calendrier – et Plan B

Lors de la phase de planification, il est important d'établir le calendrier : contenu, activités, séances synchrones, échéances du travail asynchrone, rétroaction, etc., et de le partager avec le partenaire. En formation à distance, particulièrement là où les connexions à l'Internet sont instables et les pannes d'électricité courantes, il faut une bonne dose de flexibilité, mais le calendrier de base est un outil essentiel au bon déroulement du mandat.

Chaque séance synchrone doit être planifiée en détail, avec un Plan B pour la reprendre à un autre moment, ou la continuer sur une autre plateforme, ou encore la transformer en activités asynchrones avec le support de capsules vidéo ou audio, et de conversations téléphoniques.



TÉLUQ, (Aubé, R.), *J'enseigne à distance, Proposer une structure claire et explicite.* (3 min, mais nous vous suggérons de visionner jusqu'à 2:05 min)

<https://youtu.be/kVYzTYNuvbM>

3.6 Modes synchrone et asynchrone

Le coopérant doit s'informer au sujet des appareils dont dispose le partenaire (ordinateur, tablette, téléphone), de son degré d'aisance avec l'outil de visioconférence et observer la stabilité du réseau. Lorsque le réseau n'est pas très fiable, il est important de concevoir une formation ou une démarche d'aide-conseil qui utilise le plus possible une approche asynchrone. Ainsi, le partenaire et les participants peuvent accéder au matériel d'apprentissage (ou aux étapes de réalisation d'un projet) au moment qui leur convient, par exemple, lorsqu'ils peuvent se connecter par wifi et sans la contrainte des différents fuseaux horaires. De plus, si les divers documents sont joints à une conversation dans *WhatsApp* (clavardage) ou déposés dans *Dropbox*, ils demeureront toujours disponibles, en tout temps, si les participants veulent les consulter de nouveau.

Lors de la conception et la planification, il est important de déterminer ce qui peut être fait de façon asynchrone (à l'aide de documents écrits, capsules vidéo, capsules audio, *PowerPoint* narrées, tous accompagnés de tâches à accomplir) et ce qui aura avantage à être fait lors de séances synchrones (application, discussion, prises de décision, etc.). Les « conversations » écrites dans *WhatsApp* permettent aux participants d'échanger sur le travail fait de façon asynchrone : résumer les faits saillants, poser/répondre à questions, rendre compte des tâches accomplies, etc. Par la suite, ces échanges peuvent servir de tremplin aux discussions lors d'une séance synchrone ultérieure : précisions, applications pratiques, réalisations à planifier, suivi, etc.



3.7 Prévoir un budget pour le matériel et la connectivité

Le budget du projet devrait, au besoin, inclure l'achat d'appareils pour le partenaire et les participants (téléphones, écouteurs, ordinateurs, etc.). Il peut aussi s'avérer nécessaire de leur acheter des données cellulaires lorsque le wifi n'est pas disponible. Dans certains pays, l'accès aux médias sociaux dont *WhatsApp* comporte une taxe facturée à l'utilisateur.

4. VARIER LES TYPES DE STRATÉGIES ET D'ACTIVITÉS

Comme nous l'avons vu, l'apprentissage est plus efficace lorsque les stratégies permettent aux participants d'être actifs et engagés, de collaborer avec autrui, de réaliser des tâches d'une certaine complexité, de développer une ambiance stimulante, mais aussi sécurisante, où ils se sentent à l'aise pour s'exprimer et prendre des risques. Voici différents types d'activités – voir l'*Annexe 4* pour des exemples pratiques des sections 4.1 à 4.7, ainsi qu'une description plus élaborée de l'approche collaborative, section 4.3.

4.1 Activités pour briser la glace

Ces activités permettent aux participants de se connaître davantage et de développer une ambiance motivante et rassurante.

4.2 Activités pour énergiser et dynamiser le groupe

Ces courtes activités redonnent de l'énergie, créent une pause ou changent le rythme. Souvent, elles font appel aux sens, et incluent mouvement, danse, chanson, dessin, etc. Si les participants sont réunis ensemble au pays, on peut essayer des activités en présentiel.

4.3 Activités collaboratives en équipes

Si tu veux aller vite, marche seul ; si tu veux aller loin, marche avec les autres.
Proverbe africain

La coopération internationale fait appel à la collaboration en tout temps. Si les participants peuvent se réunir en groupe au pays, le travail d'équipe pourrait se faire en personne, sinon cela peut se faire en ligne en adaptant certaines consignes et activités.



Travailler en équipes de trois à quatre personnes permet aux participants de s'engager activement avec le contenu¹⁷. Par exemple, leur tâche peut consister à se documenter sur un sujet précis et l'enseigner à d'autres ; trouver des actions possibles pour résoudre un problème réel ; proposer des pistes de solution à propos d'une étude de cas authentique tiré du domaine de travail des participants ; créer des questions pour un sondage ; concevoir une affiche ; préparer une présentation ; à partager leurs idées et faire un consensus, etc. Différentes activités collaboratives peuvent aider à structurer certaines étapes de ces tâches. (Voir l'Annexe 4, Exemples d'activités collaboratives).

Pour optimiser le fonctionnement de l'équipe, il est utile de distribuer des rôles, par exemple :

- Secrétaire : prend en note les idées, questions, et décisions de l'équipe
- Chronométrateur : gère le temps disponible pour la tâche ; rappelle à l'équipe le temps qui reste
- Animateur : s'assure que tous ont la chance de parler, pose des questions à ceux qui ont peu parlé, vérifie que le groupe demeure centré sur la tâche
- Reporteur : partage les idées de l'équipe en plénière.

¹⁷ Les caractéristiques du travail collaborative en équipes sont abordées dans l'Annexe 4, où on retrouve également des exemples d'activités et des liens vers des sites qui décrivent comment les mettre en œuvre.

4.4 Activités de grand groupe (plénière)

Il y a aussi des moments où le travail en grand groupe est approprié, par exemple, pour expliquer le plan de la formation ou de l'aide-conseil, réviser des savoirs de la séance précédente, communiquer certaines connaissances à tout le groupe, partager le travail fait en équipes, réfléchir sur les acquis de formation et la façon de les appliquer dans la pratique professionnelle, arriver à un compromis ou à un plan d'action partagé, etc. L'animation en visioconférence est abordée dans le *Module C*.



Lorsque le coopérant prévoit une présentation, il vaut mieux la structurer en « blocs de 15 à 20 minutes, chacun intercalé de courtes périodes réservées aux questions, aux discussions, ou à des activités d'écriture et d'intégration »¹⁸. Cette approche « magistral interactif » vaut aussi pour les présentations des équipes.

4.5 Évaluation formative : activités pour vérifier la compréhension

Diverses stratégies permettent de vérifier si les participants ont bien compris : encourager les questions (car elles révèlent beaucoup sur la façon dont la personne interprète l'information ou le concept) ; demander aux participants de résumer deux par deux les consignes ou un concept et ensuite de partager en groupe ; demander à un participant de traduire le concept dans sa langue maternelle ; illustrer une idée par un schéma ; donner des exemples pratiques du concept ; demander aux participants de résoudre un problème connexe, etc. On n'élucide pas autant d'information lorsqu'on pose directement la question « *Avez-vous compris ?* », et puis personne n'aime répondre « *Non !* ».

Plus d'information au sujet de l'évaluation formative¹⁹ et de la rétroaction se trouve dans le *Module E*.



¹⁸ <https://www.enseigner.ulaval.ca/ressources-pedagogiques/expose-magistral-interactif>

¹⁹ Voir l'Annexe 1 pour la définition de l'évaluation formative.

4.6 Stratégie de la classe inversée (pédagogie inversée)

Au lieu d'utiliser les séances synchrones pour transmettre des connaissances, la classe inversée (ou pédagogie inversée) partage les informations et concepts à l'avance de façon asynchrone, sous forme de documents écrits, vidéos, balados, etc. Ces ressources sont accompagnées de courtes tâches qui aident à la compréhension et à l'intégration, par exemple, quelques questions du type Vrai/Faux, un questionnaire à choix multiple, des réflexions à partager sur *WhatsApp* ou un forum. Ces tâches permettent aussi au coopérant d'évaluer ce qui a été compris et identifier des éléments à reprendre lors de la séance synchrone. Dans cette approche, les séances synchrones sont utilisées pour répondre aux questions, éclaircir des aspects non compris, pratiquer, appliquer, analyser, etc. (Voir les opérations d'ordre supérieur telles que définies par Bloom (voir le *Module A, 1.1 Taxonomie de Bloom*). Il est important de ne pas résumer ce qui a été transmis de façon « inversée » sinon les participants attendront tout simplement la séance synchrone et la stratégie aura échoué.

Dans un contexte de coopération à distance, particulièrement lorsque la connectivité est problématique, la stratégie de la classe inversée permet d'optimiser les séances synchrones. Puisque cette stratégie est fort différente d'une approche traditionnelle, il sera nécessaire de l'expliquer au partenaire et aux participants²⁰.



Cette capsule est succincte, claire et amusante.
RÉSEAU CANOPÉ, *Vous avez une minute ? Pour comprendre la classe inversée.* (1 min)
<https://youtu.be/uLKmLDrGyiw>

4.7 Réflexion et métacognition

Il est important de réfléchir à la façon dont on a appris, travaillé en équipe, résolu des problèmes, etc., afin d'améliorer sa façon de faire. Les participants peuvent écrire leurs réflexions dans un journal, enregistrer des capsules audio ou, après avoir réfléchi individuellement, participer à une activité collaborative sur le terrain, filmé pour le coopérant.



²⁰ Pour aller plus loin, voir

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC, PÉDAGOGIE UNIVERSITAIRE, *La classe inversée*, <https://pedagogie.uquebec.ca/le-tableau/la-classe-inversee-une-pedagogie-renversante>

UNIVERSITÉ DE MONTRÉAL, Centre de pédagogie universitaire, *La classe inversée : pourquoi et comment?*
<https://cpu.umontreal.ca/innovation/classe-inversee/>

Si le mandat prévoyait que les participants mettent en œuvre un projet concret, guidé par le coopérant, ils ont également avantage à réfléchir aux étapes parcourues, aux stratégies de résolution de problèmes, à leur façon d'apprendre, etc. afin de pouvoir transposer cette expérience dans un autre contexte.

Dans les deux cas, les questions comme celles-ci peuvent susciter la réflexion :

- *Quelles stratégies ont bien fonctionné pour vous ?*
- *Qu'est-ce que vous feriez différemment lors d'un nouveau projet ou formation? Pourquoi ?*
- *Qu'est-ce que vous feriez de la même façon ? Pourquoi ?*
- *Pourquoi est-ce que le travail en équipe a été difficile/agréable/productif, etc.?*
- *Quels avantages et quels défis prévoyez-vous quand vous utiliserez vos nouvelles compétences dans votre communauté ?*

5. DÉFIS ET PISTES

Imaginer des activités interactives et collaboratives avec les limites de connectivité dans plusieurs milieux ruraux est effectivement un grand défi pour le coopérant.

5.1 Pistes

Nous suggérons quelques pistes dont certaines seront développées dans le *Module B : Production et Diffusion de matériel* et le *Module C : Animation* :

- Reconnaître qu'il n'y a pas de formule magique, qu'il faut expérimenter, faire des essais, consulter des collègues, écouter le partenaire, s'ajuster et se permettre des imperfections
- Adopter la stratégie de la classe inversée (pédagogie inversée)
- Privilégier le mode asynchrone dès que possible
- Utiliser des capsules audio au lieu de capsules vidéo si le réseau ne permet pas de télécharger de gros fichiers
- Adapter des documents texte à un écran de téléphone
- Explorer les possibilités pour le partenaire de communiquer avec les participants via la radio locale, par exemple, une émission à propos de conseils en agriculture suivie d'interaction par texto
- Envoyer directement à un imprimeur local des documents à distribuer aux partenaires/participants
- Pour DESI : constituer une banque d'activités qui fonctionnent bien en ligne et qui favorisent l'apprentissage ; des conseils pratiques et des témoignages de coopérants d'expérience pourraient aussi alimenter cette ressource.

5.2 Soutien pédagogique

Au besoin, les coopérants peuvent contacter la direction générale de DESI pour du soutien pédagogique, soit pour la production et diffusion du matériel ou encore pour l'animation des séances. Le cas échéant, la direction générale mettra ensuite le coopérant en lien avec le Comité de la coopération à distance.

5.3 Ressources supplémentaires



Cette capsule aborde la classe virtuelle, la préparation, le matériel, la durée et les stratégies.

TÉLUQ, (Angulo Mendoza, G.), *J'enseigne à distance, Préparer la classe virtuelle*. (3 min)

<https://youtu.be/G8r6BLSdqZo>

MODULE B : PRODUCTION ET DIFFUSION DE MATÉRIEL

6. COHÉRENCE ENTRE LES OBJECTIFS, LES FORMATS ET LES OUTILS

Il faut toujours s'appuyer sur les objectifs de la formation ou de la démarche d'aide-conseil lorsqu'on choisit les activités d'apprentissage ou d'accompagnement, et les outils numériques. Par exemple, si nous voulons que les participants construisent ensemble leur vision de leur rôle en tant que travailleurs communautaires, un questionnaire individuel en ligne ne sera pas approprié. Il faudrait plutôt penser à prévoir

- Une discussion en équipe suivie de l'élaboration d'un texte commun (séance synchrone)
- Un forum en ligne
- Un wiki²¹
- Une activité collaborative sur le terrain (par exemple, *Carousel*, ou *Fishbowl*²²) filmée et transmise au coopérant par la suite.



De plus, les appareils dont disposent le partenaire et les participants et la fiabilité du réseau sont des facteurs à considérer. Si les participants utilisent surtout des téléphones, il faut formater les documents en conséquence et de préférence utiliser des outils qui sont offerts en applications. Lorsque le réseau est instable, il ne faut pas trop miser sur la visioconférence.

7. PRODUIRE DU MATÉRIEL

7.1 Adapter, concevoir, utiliser

Le matériel pédagogique doit permettre de varier les stratégies et de promouvoir le travail d'équipe et l'interaction. Pour ce faire, le coopérant peut :

- **Adapter** des activités et documents qu'il a déjà conçus
- **Concevoir** de nouveaux documents ou activités pour répondre au caractère précis du mandat
- **Utiliser** ou **adapter** des activités ou documents existants, produits par autrui et libres de droits (voir le *Module B, 7.3.7 Utiliser des ressources existantes*)
- **Utiliser** des ressources existantes (site spécialisé, blogue, capsules vidéo, etc.), en fournissant le lien vers le site et en respectant les droits d'auteurs ou la licence qui s'applique.

²¹ Wiki : site dont le contenu est élaboré et mis à jour par l'ensemble des participants (par exemple, *Wikipédia*).

²² Voir l'*Annexe 4*.



Cette capsule offre des conseils importants tels qu'oublier le magistral, varier les activités et se familiariser avec les plateformes.

TÉLUQ, (Lambert, M-H.), *J'enseigne à distance, Conseils pour adapter un cours à la formation à distance : Si vous aviez un conseil à donner à enseignant qui se tourne vers la FAD, quel serait-il?* (2 min)

<https://youtu.be/UHjuLrz-5FA>

7.2 Formats variés

Les documents peuvent prendre beaucoup de formes différentes :

| | | |
|----------------|-------------------------|----------------|
| Textes | Diaporama (PowerPoint) | Images |
| Photos | Graphiques | Schémas |
| Capsules audio | Capsules vidéo | Questionnaires |
| Sondages | Présentation multimédia | |

L'utilisation de différents types de formats permet de répondre aux différentes façons dont les personnes interagissent avec l'information, apprennent et développent des compétences²³. De plus, cette variété contribue à développer de nouvelles façons d'apprendre chez les gens.



Lors de la production de matériel, il est important de tenir compte du mode de partage (synchrone ou asynchrone), et de l'utilisation du matériel (par exemple, dans le contexte de la classe inversée) pour ajuster les consignes, la longueur, etc.

²³ Image : <https://www.kaleido.ca/fr/blogue/les-intelligences-multiples/>

7.3 Production de textes, capsules, présentations et images

Afin que les participants soient *engagés* dans leur apprentissage ou la réalisation de leur projet, il est important de :

- Limiter la longueur des documents (par exemple, une capsule vidéo de 3 à 5 minutes)
- Rendre les participants actifs lorsqu'ils lisent ou écoutent, en leur proposant quelques questions à réflexion à l'écran (par exemple, une activité Vrai/Faux à la fin d'une capsule).

7.3.1 Textes écrits

Lorsqu'on rédige ou adapte un texte écrit, il faut penser à plusieurs aspects :

| | |
|---|---|
| Format | Est-ce que ce document sera lu sur un écran d'ordinateur, une tablette, un téléphone ? La taille des caractères, la typographie, la mise en page doivent être choisies en fonction de l'appareil qui sera utilisé. Si on veut faire imprimer le document, il faut choisir le format utilisé dans le pays en question (ex. A4). Afin que le document demeure inchangé lorsque partagé ou imprimé, il est bon de le transférer au partenaire en format PDF. |
| Impression | Certaines personnes aiment se référer à un document papier, particulièrement si leur connexion à l'internet n'est toujours stable. Il peut être intéressant d'explorer les possibilités de trouver un imprimeur local et lui transférer le document en PDF. |
| Langue | Il faut ajuster la langue utilisée pour tenir compte des caractéristiques locales (vocabulaire, structure de phrases) et aussi pour respecter le niveau de maîtrise du français des participants (pour qui le français peut être une deuxième ou troisième langue (voir le <i>Guide de sensibilisation interculturelle</i>). |
| Morceler le contenu | Il est plus facile de lire et de se rappeler de contenus qui sont présentés en petites sections avec des sous-titres. |
| Tâches (Apprentissage actif) | Inclure quelques courtes tâches à divers endroits dans le texte afin que les participants soient engagés activement dans le processus de lecture. |
| Inclure des images, schémas, graphiques, diagrammes, etc. | Pour répondre aux différentes façons d'apprendre des gens. |
| Titres de fichier simples | Afin de faciliter l'organisation et le repérage des documents dans un dépôt (ex. <i>Dropbox</i>), il faut prévoir un système efficace, mais simple pour les titres de fichiers (texte, audio, vidéo). |
| Respecter les droits d'auteur | Donner les références bibliographiques, indiquer les citations « ... », ne pas copier des sections de texte, etc. Pour plus de détails, voir <i>Copibec</i> , https://www.copibec.ca/fr/la-loi-en-bref |

Lorsqu'on rédige un texte, le correcteur intégré à *Word* ou un correcteur tel qu'*Antidote* peut être très utile. Si le coopérant veut un document de travail auquel le partenaire et les

participants collaborent, ce document devra être sauvegardé en format *Word*. Si, par contre, le coopérant ne veut pas que le document subisse des modifications, il est préférable de le sauvegarder en format *PDF* avec *Adobe Acrobat Reader DC*, version gratuite. Afin de minimiser la taille du fichier et conserver les hyperliens, il faut choisir l’option *Distribution électronique* lors de la sauvegarde²⁴.

7.3.2 Capsules vidéo

| | |
|--------------------------------------|--|
| Utilisations | Les capsules peuvent être utilisées pour réviser des connaissances préalables, faire une démonstration, expliquer un concept ou une procédure, présenter des exemples concrets, proposer des études de cas, des enjeux ou des problèmes à résoudre (auxquels les participants pourront réagir par écrit ou oralement lors de la séance synchrone suivante), faire un résumé des étapes parcourues et celles à entreprendre, donner de la rétroaction, rendre compte de l’état de réalisation d’un projet concret (filmées par le partenaire), etc. ²⁵ |
| Avantages | Les capsules : <ul style="list-style-type: none"> - Font appel aux divers modes d’apprentissage des gens (expérientiel, visuel) - Peuvent être visionnées à n’importe quel moment par les participants, et ce, à plusieurs reprises, afin de favoriser la compréhension et l’intégration du contenu - Peuvent être réutilisées avec d’autres participants dans un autre contexte ou mandat. |
| Réalisation | Elles sont faciles à filmer et à éditer avec un téléphone intelligent. On peut aussi utiliser des outils tels que <i>QuickTime Player</i> , <i>Screenastify</i> , <i>Camtasia</i> . |
| Scénario | Il est préférable de prévoir un scénario pour guider l’enregistrement. |
| Langue | Il est important d’ajuster son débit, de parler avec un accent le plus neutre possible et d’utiliser un vocabulaire international. |
| Durée | Il est difficile de rester attentif (lorsqu’on n’est pas actif) pour une longue durée de temps. Certaines sources préconisent des capsules de 1 à 5 minutes, d’autres suggèrent de ne pas dépasser 10 à 15 minutes. |
| Ressources intéressantes à consulter | TÉLUQ, <i>J’enseigne à distance</i> , <i>La vidéo</i> , https://jenseigneadistance.telug.ca/mod/page/view.php?id=186 |



Excellente capsule vidéo :
CANOPÉ – DRAAF, HAUTS DE FRANCE, *Une capsule vidéo ? Qu’est-ce que c’est ?* (4 min)
<https://youtu.be/8aQFH-EVxS8>

²⁴ Le format PDF « pour impression » donne une meilleure résolution lors de l’impression, mais ne conserve pas l’interactivité des hyperliens et constitue un fichier presque aussi gros que le fichier Word d’origine.

²⁵ Voir la section suivante du cours *J’enseigne à distance* :

Présenter du contenu audio et vidéo : <https://jenseigneadistance.telug.ca/mod/page/view.php?id=184>



Comment scénariser une capsule vidéo :
CANOPÉ – DRAAF, HAUTS DE FRANCE, Scénariser *une capsule pédagogique*. (3 min)
<https://www.youtube.com/watch?v=EbrXxvOMkmU>



Démonstrations, avantages de la vidéo en génie mécanique :
TÉLUQ, (Rodrigue, J.-R.), *Présentation de mon projet de réalisation de vidéos d'enseignement des machines-outils*. (3 min)
<https://youtu.be/2aDH964-es8>

7.3.3 Capsules narrées

Les capsules narrées permettent de présenter des schémas, des tableaux, des points saillants, des images, etc. accompagnés d'explications orales (narration).

Voir la section *Capsules vidéo 7.3.2* pour les utilisations, les avantages, le scénario, la langue et la durée.

| | |
|--------------------------------------|---|
| Réalisation | On peut enregistrer une présentation Power Point avec narration, ou utiliser un outil de capture d'écran et montage comme <i>Screencastify</i> . |
| Scénario | Il est préférable de prévoir un scénario pour guider l'enregistrement. |
| Ressources intéressantes à consulter | <ul style="list-style-type: none">- TÉLUQ, <i>J'enseigne à distance, Capsules narrées</i>, https://jenseigneadistance.teluq.ca/mod/page/view.php?id=187- TÉLUQ, <i>J'enseigne à distance, Conseils pratiques</i> (sur les capsules narrées), https://jenseigneadistance.teluq.ca/mod/page/view.php?id=188- UNIVERSITÉ LAVAL, <i>Capsules narrées</i>, https://www.enseigner.ulaval.ca/ressources-pedagogiques/capsules-narrees |



Cette capsule discute de l'enregistrement de capsules narrées.
TÉLUQ, (Dupuis, D.), *J'enseigne à distance, Conseils à donner à un collègue qui développe du matériel didactique pour son cours à distance : faire des capsule*, (4 min, mais nous vous suggérons de visionner à partir de 0:34 min)
<https://youtu.be/siGOXGjdS3o>

7.3.4 Capsules audio

Voir *Capsules vidéo* 2.3.2 pour les utilisations, les avantages, le scénario, la langue et la durée.
N.B. Les fichiers audio sont moins gros que les fichiers vidéo, ce qui rend le partage plus simple.

| | |
|--------------------------------------|---|
| Réalisation | Elles sont faciles à produire directement dans <i>WhatsApp</i> (ou avec <i>QuickTime Player</i> ou <i>Audacity</i> pour faire un montage). |
| Scénario | Il est préférable de prévoir un scénario pour guider l'enregistrement. |
| Ressources intéressantes à consulter | <ul style="list-style-type: none">- TÉLUQ, <i>J'enseigne à distance, Les capsules audio</i>, https://jenseigneadistance.teluq.ca/mod/page/view.php?id=185- UNIVERSITÉ LAVAL, <i>Capsules audio</i>, https://www.enseigner.ulaval.ca/ressources-pedagogiques/capsules-audios |



Description des fonctions multiples des capsules audio avec ses avantages (dont une bande passante moins importante) :
TÉLUQ, (Angulo Mendoza, G.), *J'enseigne à distance, Les capsules audio* (1 min)
https://youtu.be/jOI_2hVGA74

7.3.5 Présentations

| | |
|------------------------|--|
| Avantages | <p>Les présentations avec support visuel</p> <ul style="list-style-type: none">- Sont plus faciles à suivre que des présentations magistrales sans support visuel- Permettent d'intégrer divers types de textes (musique, capsules vidéo, liens vers site Web, photos, etc.) faisant appel à diverses façons d'interagir avec l'information et d'apprendre- Permettent d'ajouter une narration enregistrée d'avance ou de les commenter en direct- Sont disponibles après la séance (ou avant) pour les participants. |
| Règles de présentation | <p>Les diapositives servent à appuyer les points importants – il faut surtout éviter de répéter tout simplement ce qui est présenté sur les diapositives. Au contraire, le présentateur apporte des précisions, des explications, des applications, des exemples, etc. Ainsi, on suggère qu'une diapositive comporte un nombre limité de points et de mots (par exemple. 4 points par diapo, 6 mots par point).</p> |

| | |
|--------------------------------------|---|
| Longueur | La durée suggérée est de 20 minutes afin de garder l'attention des participants. Certaines ressources suggèrent la règle 10-20-30 (10 diapositives, 20 minutes, police 30 ²⁶). On peut scinder la présentation en deux si elle est longue (voir le <i>Module B, 7.3.2 Capsules vidéo</i>). Il faut aussi faire attention à la lourdeur du fichier qui peut poser des difficultés de partage. |
| Ressources intéressantes à consulter | <ul style="list-style-type: none"> - UNIVERSITÉ LAVAL, <i>Utilisation de PowerPoint</i>, https://www.enseigner.ulaval.ca/ressources-pedagogiques/l-utilisation-de-powerpoint - OFFICE DE LANGUE FRANÇAISE DU QUÉBEC, <i>Conception de diaporama</i>, http://bdl.oqlf.gouv.qc.ca/bdl/gabarit_bdl.asp?Th=1&Th_id=378&niveau= - UNIVERSITÉ D'OTTAWA, <i>Pédagogie et PowerPoint</i>, https://saea.uottawa.ca/site/images/1-SAEA/CPU/publications/cafe_ped_fr_08.pdf - UNIVERSITÉ DE SAINT-BONIFACE, <i>Réussir ses présentations avec PowerPoint</i>, https://ustboniface.ca/document.doc?id=292 |

7.3.6 Images, schémas, photos, etc.

| | |
|-------------------------------|---|
| Avantages | Ajouter des schémas, diagrammes, graphiques, images, photos, illustrations, des cartes conceptuelles et autres organisateurs graphiques à un texte, etc. permet de <ul style="list-style-type: none"> - Illustrer un concept de façon vivante, faire des liens entre différents concepts, comparer des procédures, capter l'attention, alléger le texte, rendre compte de progrès dans un projet (photos) - Présenter l'information de diverses manières afin de répondre aux multiples façons d'apprendre des gens - Développer de nouvelles compétences chez les participants en les initiant aux cartes conceptuelles et aux divers organisateurs graphiques. |
| Respecter les droits d'auteur | Tout comme les documents écrits, les photos, schémas, etc. peuvent être sujets aux lois qui protègent les droits d'auteur. |
| Respecter la vie privée | Demander la permission pour partager des photos ou vidéos de personnes. |

²⁶ Par exemple (en anglais seulement) : <https://www.presentationtraininginstitute.com/long-powerpoint-really/>

7.3.7 Utiliser les ressources existantes

| | |
|-------------------------------|---|
| Avantages | Utiliser des ressources existantes permet d'économiser du temps, mais aussi de <ul style="list-style-type: none">- Partager les plus récentes informations, études, recherches- Présenter aux participants des capsules vidéo et textes récents du domaine spécialisé du projet (ex. agronomie, nutrition, foresterie), ou encore des capsules vidéo de vulgarisation scientifique. |
| Respecter les droits d'auteur | Respecter toujours les droits d'auteur. Voir <u>Copibec</u> . |
| Ressources éducatives libres | Pour en savoir davantage consulter la section sur les REL du cours TÉLUQ, <i>J'enseigne à distance, Qu'est-ce qu'une REL ?</i> https://jenseigneadistance.teluq.ca/mod/page/view.php?id=233 et les trois pages suivantes. |
| <i>Creative Commons</i> | Les œuvres qui ont une mention <i>Creative Commons</i> permettent à autrui de les utiliser ou même de les adapter. Pour bien s'informer des différentes licences accordées aux utilisateurs, consulter la page suivante, disponible seulement en anglais. https://creativecommons.org/licenses/ |

7.4 Ressources supplémentaires

| | |
|---|--|
|  | TÉLUQ, (Aubé, R., Glibert, J., Lesage, M.), <i>J'enseigne à distance, Si vous aviez un conseil à donner à quelqu'un qui se prépare à vivre la FAD pour la première fois, quel serait-il ?</i> dans <i>Des trucs pour sonder les étudiants</i> . (6 min, mais nous vous suggérons de visionner à partir de 1:47 min) https://youtu.be/DAdR5q4ibec |
|---|--|

8. OUTILS

Les choix des outils numériques de DESI, les critères de sélection, les caractéristiques des outils et les ressources et tutoriels pour s'initier à ces outils se trouvent dans le *Guide des outils numériques de DESI*. Nous présentons ici uniquement dans ce tableau quelques outils de base recommandés par DESI.

Il est important en coopération à distance que les procédures soient simples autant pour le coopérant que le partenaire et les participants. On a avantage à choisir un nombre restreint de plateformes et outils, pour que le partenaire et les participants n'aient pas trop de sources d'information et de communication différentes à consulter et à utiliser régulièrement. Par exemple, on pourrait imaginer un trio tel que *WhatsApp*, *Zoom* et *Google Drive*.

| | |
|------------------------------|--|
| <u>Visioconférence</u> | Zoom Skype Messenger WhatsApp ²⁷ |
| <u>Communications</u> | Skype WhatsApp Messenger Téléphone intelligent |
| <u>Productions visuelles</u> | PowerPoint Screencastify Quicktime Player Téléphone intelligent |
| <u>Diffusion de vidéos</u> | Youtube Viméo |

| | |
|------------------------------------|--|
| <u>Productions audio</u> | Quicktime Player Audacity Voice Memos (iPhone) |
| <u>Dépôt de documents</u> | Dropbox Drive (Google) WeTransfer |
| <u>Courriels</u> | Tous |
| <u>Calendrier et planification</u> | Doodle Outlook |

8.1 Visioconférence

Les séances synchrones en visioconférence permettent des échanges en temps réel entre le coopérant et les participants. Afin de réduire le temps consacré à des présentations magistrales, l'envoi de documents (écrits ou autres) à l'avance permet aux participants de prendre connaissance de la théorie, d'une procédure, des enjeux, etc. avant la rencontre en ligne. Cette approche de classe inversée (voir le *Module A, 4.6 Stratégie de la classe inversée*) utilise la séance synchrone pour apporter des explications supplémentaires au besoin et animer des activités de discussion, d'analyse, d'application et de résolution de problème en grand groupe ou en petites équipes. De plus, elle permet au coopérant et aux participants d'identifier ensemble les prochaines étapes à réaliser.

Lorsque des présentations sont prévues, il vaut mieux les structurer en « blocs de 15 à 20 minutes, chacun intercalé de courtes périodes réservées aux questions, aux discussions, ou à des activités d'écriture et d'intégration » ²⁸.

²⁷ Dans les circonstances où les autres outils ne fonctionnent pas bien.

²⁸ <https://www.enseigner.ulaval.ca/ressources-pedagogiques/expose-magistral-interactif>

Zoom



Zoom propose une vidéoconférence gratuite pour jusqu'à 100 participants, dans une limite de 40 minutes de communication. Des abonnements payants sont disponibles pour permettre d'augmenter le nombre de participants, augmenter la limite de temps de communication et obtenir des fonctionnalités plus avancées.

| | |
|--|--|
| Caractéristiques intéressantes de Zoom | <ul style="list-style-type: none">- Clavardage pour les questions et échanges- Partage de l'écran pour documents divers (<i>PowerPoint</i>, capsules vidéo, documents <i>Word/PDF</i>, etc.)- Fonction « main levée » pour demander le droit de parole- Possibilité de faire des équipes, avec suivi par le coopérant- Enregistrement de la séance si désiré- Sondages rapides- Très populaire à cause de sa convivialité.- Temps de connexion limité dans la version gratuite. |
| Limites de Zoom | <ul style="list-style-type: none">- Pas de dépôt de documents- Pas de programmation d'activités ou ressources- Ne fonctionne pas bien lorsque le réseau est instable – il faut donc avoir un plan B (<i>WhatsApp</i>, par exemple) |
| Didacticiels | <p><u>Didacticiels - Zoom</u> (vidéo)</p> <p><u>Utilisation - Tom Ansuini</u> (vidéo 8 min)</p> <p><u>Utilisation - Ridha Derrouiche</u> (vidéo 25 min)</p> <p><u>Formulaire pour prim-sec - Zoom</u> (ANG)</p> <p><u>Mise à jour sécurité - Le petit Tuto d'Anthony</u> (vidéo 1 min)</p> <p><u>Site web de Zoom</u></p> |



La vidéo décrit des fonctions avancées de *Zoom* pour du travail en équipe avec professeur ou mentor. Elle s'adresse à des cas particuliers de formation.

FADIO Bas-Saint-Laurent et Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine, *Capsules de formation Zoom, Diviser en groupe*. (4 min)

<https://youtu.be/fWFK9fdif7o>

Skype



Skype est un logiciel qui permet aux utilisateurs de passer des appels téléphoniques ou vidéo via Internet, ainsi que le partage d'écran. Les appels d'utilisateur à utilisateur sont gratuits, tandis que ceux vers les lignes téléphoniques fixes et les téléphones mobiles sont payants. Il existe des fonctionnalités additionnelles comme la messagerie instantanée, le transfert de fichiers et la visioconférence.

| | |
|---|---|
| Caractéristiques intéressantes de Skype | - Vient avec Windows, mais est disponible avec des produits Apple (OSX) et sur tous les appareils mobiles. |
| Didacticiels | <u>Utilisation - Microsoft</u> <u>Utilisation - zone pédagogique (vidéo 4 min)</u> <u>Site web de Skype (Microsoft)</u> |

Messenger



Facebook Messenger est un système de messagerie instantanée créé par la société Facebook (aujourd'hui Meta), et incorporé aux réseaux sociaux Facebook et Instagram. L'application, disponible sous Windows et sous divers systèmes d'exploitation mobile, permet aux membres du réseau social de dialoguer avec leurs contacts sans être forcément connectés au site web.

| | |
|---|---|
| Caractéristiques intéressantes de Messenger | - Système d'exploitation : IOS, Android, Windows Phone 8 et Windows 10. - En 2019, Messenger est la messagerie instantanée la plus utilisée dans les pays occidentaux. Chaque mois plus de 20 milliards de messages sont envoyés entre particuliers et entreprises. 300 000 dialogueurs sont actifs sur la plateforme. |
| Didacticiels | <u>https://www.youtube.com/watch?v=AYppWRIjDPw</u> <u>Site web de Messenger</u> |

8.2 Communications

8.2.1 Communications par téléphone

WhatsApp



WhatsApp (ou WhatsApp Messenger) est une application mobile multiplateforme qui fournit un système de messagerie instantanée chiffrée de bout en bout aussi bien via les réseaux de téléphonie mobiles que par Internet. *WhatsApp* est aussi disponible sur ordinateur mais fonctionne en lien avec l'application du téléphone intelligent.

| | |
|--|---|
| Caractéristiques intéressantes de WhatsApp | <ul style="list-style-type: none">- Système d'exploitation : MacOS, iOS et Android.- WhatsApp permet d'envoyer un message – texte ou vocal – à un ou plusieurs contacts, gratuitement, dans le monde entier et en utilisant un réseau 3G, 4G, 5G ou Wi-Fi.- L'émetteur du message et tous les destinataires du message doivent être des utilisateurs de l'application. Les conversations audio et vidéo sont également possibles à concurrence de huit personnes- C'est une application gratuite.- Possibilité de faire un sondage intégré à WhatsApp en utilisant Ferendum.com https://www.ferendum.com/en/whatsapp-poll.php |
| Didacticiels | <p>https://www.youtube.com/watch?v=Cm63VfyL5BQ https://www.youtube.com/watch?v=aNOYUCYWxes (Pour <i>Ferendum</i>)</p> <p>Site web de WhatsApp</p> |

En Haïti, l'application *Duo* a été expérimentée avec succès, mais sa fonctionnalité est limitée, entre autres, à deux interlocuteurs.

8.2.2. Communications écrites (courriels)

Ce sont des outils d'émission et de réception de messages écrits auxquels peuvent être joints des documents de différentes natures comme des fichiers texte, audio, vidéo.

En ce qui concerne les applications de courriels, n'importe lequel service fera l'affaire. Ceux-ci sont généralement gratuits, universels et compatibles entre eux. Toutefois, l'utilisation d'une seconde adresse avec un fournisseur différent permet de maintenir le contact lorsque le réseau du premier est surchargé. On peut suggérer entre autres les fournisseurs suivants : Outlook, Gmail.

Outlook (Microsoft)



Outlook.com est un service de messagerie web de la société Microsoft.

| | |
|--|---|
| Caractéristiques intéressantes d'Outlook | <ul style="list-style-type: none">- Service de Microsoft.- Gratuit comme appli et comme service Web. |
| Didacticiels | <p><u>Installation - Microsoft</u> <u>Utilisation - Formation RÉCIT</u> <u>Aide et apprentissage - Microsoft</u></p> <p><u>Site web d'Outlook (Microsoft)</u></p> |

Gmail (Google)



Gmail (abréviation de Google Mail) est un service de messagerie électronique, gratuit pour les particuliers, proposé par Google. Les messages reçus sur un compte Gmail peuvent être lus via un client de messagerie, une application mobile ou avec un navigateur web. Certaines fonctionnalités du service ne sont cependant accessibles qu'à travers le navigateur web.

| | |
|---|--|
| Caractéristiques intéressantes de Gmail | <ul style="list-style-type: none">- Service de Google. - Gratuit comme appli et comme service Web. |
| Didacticiels | <p><u>Installation</u> <u>Utilisation</u></p> <p><u>Site web de Gmail (Google)</u></p> |

8.3 Productions visuelles (PowerPoint, capsules vidéo et capsules narrées).

8.3.1 Présentations : PowerPoint

PowerPoint (Microsoft)



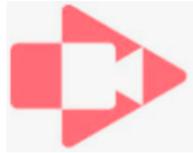
Microsoft PowerPoint est un logiciel de présentation édité par Microsoft. Il fait partie de la suite Microsoft Office. Microsoft PowerPoint fonctionne sous Windows et Mac OS.

La version la plus récente est PowerPoint 2019. Elle fait partie de la suite Office 2019 et du service Microsoft 365. Depuis avril 2014, l'application PowerPoint est disponible sur iPad, iPhone, Windows Phone et Android. Cela entre dans la logique « Office Mobile »² de Microsoft de rendre ses logiciels disponibles sur le plus grand nombre de supports (ordinateurs, tablettes, smartphones). PowerPoint est le programme de présentation le plus utilisé dans le monde.

| | |
|--|---|
| Caractéristiques intéressantes de PowerPoint | En plus de présentations numériques, elle permet de : <ul style="list-style-type: none">- Faire des présentations à base de diapositives numériques;- Faire de la capture d'images;- Faire de la capture d'écran;- Élaborer des illustrations;- Créer des vidéos, etc. |
| Didacticiels | <p>Aide et apprentissage - Microsoft</p> <p>Vidéocapture et montage (2020) - Martin Hardy/Profweb</p> <p>Vidéocapture (2019) - Marshall Gunnell/How-to Geek(ANG)</p> <p>Vidéocapture (2020) - Kevin Stratvert (vidéo 11 min ANG)</p> <p>Créer un MP4 (2019) - Kevin Stratvert (vidéo 7 min ANG)</p> <p>Site web de PowerPoint (Microsoft)</p> |

8.3.2 Capsules vidéo, capsules narrées

Screencastify



Bon outil simple et gratuit de capture vidéo avec extension pour Chrome.

| | |
|---|---|
| Caractéristiques intéressantes de Screencastify | <ul style="list-style-type: none">- Screencastify permet d'enregistrer, d'éditer et de partager des vidéos.- On peut transmettre les vidéos par plusieurs applications, dont le courriel et YouTube. |
| Didacticiels | <p>Utilisation sur Chrome (2018) - Screencastify (vidéo 2 min ANG)</p> <p>Aide - Screencastify</p> <p>Utilisation (2020) - friEdTechnology (vidéo 8 min ANG)</p> <p>Créer une vidéo pédagogique (2018) - CS Marguerite-Bourgeoys (vidéo 4 min)</p> <p>Site web de Screencastify</p> |

Quicktime Player



QuickTime Player est un système multimédia développé par Apple. C'est une bibliothèque logicielle de gestion globale du son et de l'image. Il permet de lire un fichier, créer un enregistrement, modifier une vidéo, enregistrer ou renommer un enregistrement, partager ou exporter des vidéos.

| | |
|--|---|
| Caractéristiques intéressantes de Quicktime Player | <ul style="list-style-type: none">- QuickTime est composé de trois éléments principaux :<ul style="list-style-type: none">- Le format de fichier .mov, documenté et libre d'usage- Les logiciels de lecture de médias (gratuit et payant)- Des outils de développements pour les éditeurs de logiciels et de matériels.- Apple fournit gratuitement le lecteur QuickTime Player pour Macintosh et Microsoft Windows. Il peut aussi fonctionner dans Linux par l'installation de CrossOver Office ou de Wine.- Système d'exploitation : Microsoft Windows, Mac OS (en) et macOS. |
| Didacticiels | <p><u>Utilisation - Apple</u></p> <p><u>Utiliser (2015) - YouTips</u> (vidéo 2 min)</p> <p><u>Utiliser (2019) - Beal Le Geek</u> (vidéo 12 min)</p> <p><u>Utiliser (2019) - Michael Kinney</u> (vidéo 12 min ANG)</p> <p><u>Site web de Quicktime Player (Apple)</u></p> |

8.3.3 Diffusion de vidéos

La diffusion de vidéos peut être utile lorsque les conditions techniques ne permettent pas de communiquer directement avec les partenaires et les participants.

Le coopérant devrait alors utiliser un des outils suivants selon les circonstances.

YouTube



YouTube est un site web d'hébergement de vidéos et un média social sur lequel les utilisateurs peuvent envoyer, regarder, commenter, évaluer et partager des vidéos en streaming.²⁹.

| | |
|---|---|
| Caractéristiques intéressantes de Youtube | - Avec le développement de la formation en ligne et du concept de salle de classe inversée, les vidéos de plateformes telles que YouTube sont de plus en plus souvent intégrées dans les cours de formation. Les enseignants utilisent les vidéos qu'ils trouvent en ligne ou produisent leur propre vidéo, comme supports pédagogiques pour enseigner des concepts aux apprenants |
| Didacticiels | Créer une chaîne - Google Créer une chaîne (2020) - Alexandre Dinomais (vidéo 13 min) Utilisation (2018) - Cambrian College (ANG) Diffuser en direct (2020) - Labo des Réseaux (vidéo 3 min) 16 trucs d'utilisation (2019) - Fast Company (ANG) Utilisation pédagogique (2019) - Susan MacNeil/Profweb Utiliser YouTube Studio - Google Site web de YouTube (Google) |

²⁹ Le streaming, flux, lecture en continu, lecture en transit, diffusion en continu ou diffusion en mode continu, désigne un principe utilisé principalement pour l'envoi de contenu en « direct » (ou en léger différé) d'un flux audio et/ou vidéo.

Très utilisé sur Internet et sur les réseaux de téléphonie mobile, le streaming permet la lecture d'un flux audio ou vidéo (cas de la vidéo à la demande) à mesure qu'il est diffusé. Il s'oppose ainsi à la diffusion par téléchargement de fichiers qui nécessite de récupérer l'ensemble des données d'un morceau ou d'un extrait vidéo avant de pouvoir l'écouter ou le regarder. (Wikipédia).

Vimeo



Service d'hébergement de vidéos similaire à YouTube, mais qui se finance essentiellement par des abonnements payants plutôt que par la publicité. Mise en page sobre mais raffinée, qui contraste avec YouTube par l'absence de publicités avant, pendant ou après la vidéo.

| | |
|---|--|
| Caractéristiques intéressantes de Vimeo | <ul style="list-style-type: none">- Afin de développer une forte communauté de créateurs de films amateurs, Vimeo surveille le contenu déposé par ses utilisateurs et n'autorise pas les vidéos à caractère trop commercial ou marketing, les enregistrements de jeux, la pornographie, ni tout autre contenu non créé par les utilisateurs¹.- Les conditions d'utilisation stipulent que celui qui met en ligne la vidéo soit aussi le créateur de cette vidéo. (Wikipédia) |
| Didacticiels | <p>Aide - Vimeo</p> <p>Créer une vidéo</p> <p>Site web de Vimeo</p> |

8.4 Capsules audio

Audacity



Audacity est un logiciel d'enregistrement de son numérique et d'édition de sources audio numériques sous différents formats (mp3, Wave, AIFF, Flac, Ogg...). Le logiciel est distribué sous licence libre2 sur Windows, MacOS et Linux.

| | |
|--|---|
| Caractéristiques intéressantes de Audacity | <ul style="list-style-type: none">- Audacity permet d'éditer (copier, coller, sectionner) des sons sur plusieurs pistes.- L'utilisateur peut également améliorer et retoucher des enregistrements avec environ une quarantaine d'effets disponibles (modification de la vitesse et de la hauteur, normalisation audio, amplification, réduction de bruit...).- Système d'exploitation Linux, macOS, type Unix, Microsoft Windows et ReactOS |
| Didacticiels | <p>Présentation - Comment ça marche</p> <p>Documentation - Audacity (ANG)</p> <p>Utilisation - Audacity (ANG)</p> <p>Guide d'utilisation (2013) - Jean-Hugues Roy (PDF 30 p.)</p> <p>Créer un montage simple (2018) - Pragmatuto (vidéo 6 min)</p> <p>Liste YouTube (2010) - reelradio (9 vidéos)</p> <p>Les bases (2015) - iSteeNz (vidéo 15 min)</p> <p>Liste YouTube (2019) - Home studio 101 (6 vidéos ANG)</p> <p>Site web de Audacity</p> |

Dictaphone (Voice Memos)



L'application d'Apple permet l'enregistrement de mémos vocaux sur un iPhone, un iPad, un iPod Touch ou un Mac. Il permet aussi de modifier et de partager les mémos produits.

| | |
|---|---|
| <p>Caractéristiques intéressantes de Dictaphone</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Dictaphone transforme un iPhone, iPad ou Apple Watch en un enregistreur audio portable, afin d'enregistrer, modifier et de partager facilement des notes personnelles, des cours, des présentations. - Ses outils d'édition permettent de raccourcir et de remplacer des extraits afin de peaufiner les enregistrements. |
| <p>Didacticiels</p> | <p>How to Record Audio with your iPhone - Voice overs, Notes and Dictation (en anglais) https://www.youtube.com/watch?v=ue0xeUp_qWo&t=115s</p> <p>[TUTO SON] : Enregistrement audio sur les appareils APPLE https://www.youtube.com/watch?v=SIDHBJIF-Ok</p> <p><u>Site web de Dictaphone</u></p> |

8.5 Dépôt et partage de documents

DESI peut rendre accessibles dans un dépôt unique des documents de référence à tous les participants.

Le contrôle du dépôt par DESI dans une application dédiée assure que toutes les personnes autorisées à y accéder pour consultation, auront accès à des documents administratifs officiels, aux documents et références les plus récents.

Dropbox



Dropbox est un service de stockage et de partage de copies de fichiers locaux en ligne

| | |
|---|--|
| Caractéristiques intéressantes de Dropbox | <ul style="list-style-type: none">- Permet la synchronisation des fichiers stockés sur différents ordinateurs- Il fonctionne de manière transparente (les sauvegardes et synchronisations sont automatiques)- Le site web permet d'accéder à une copie des fichiers, mais également à leurs versions successives et à une copie des fichiers détruits.- La version gratuite permet de stocker jusqu'à 2 Go de données, extensibles grâce au parrainage, et une version payante permettant d'obtenir un espace de stockage de 1000 Go (1 To), voire plus avec les versions « Business » ou « Enterprise ».- Système d'exploitation : Mac OS (en), Linux, Microsoft Windows, iOS, Android. |
| Didacticiels | <p><u>Installation et utilisation - Dropbox</u></p> <p><u>Utilisation - Dropbox</u></p> <p><u>Utilisation - Thierry Robert, CBPQ (vidéo 10 min)</u></p> <p><u>Utilisation - commentcamarche.net</u></p> <p><u>Site web de Dropbox</u></p> |

Drive (Google)



Drive ou Google Disque au Canada, est un service de stockage et de partage de fichiers dans le cloud lancé par la société Google. Google Drive, qui regroupe Google Docs, Sheets, Slides et Drawings, est une suite bureautique permettant de modifier des documents, des feuilles de calcul, des présentations, des dessins, des formulaires, etc. Les utilisateurs peuvent rechercher les fichiers partagés publiquement sur Google Drive par l'entremise de moteurs de recherche Web.

| | |
|--|---|
| Caractéristiques intéressantes de Google Drive | <ul style="list-style-type: none">- Service de Google. 15 Go d'espace gratuit.- Avec G Suite for Education, qui est gratuit pour les organismes scolaires, l'espace est illimité. |
| Didacticiels | <p>Installation - Google</p> <p>Utilisation - Google</p> <p>Utilisation - Dusty Porter (vidéo 19 min ANG)</p> <p>Site web de Drive (Google)</p> |

WeTransfer



WeTransfer est un service de transfert de fichier fondé sur le nuage. Ce site web permet d'envoyer des fichiers jusqu'à 2 Go avec la version gratuite et jusqu'à 200 Go avec la version payante « WeTransfer Pro ».

WeTransfer, en version gratuite, ne nécessite pas d'enregistrement ni de création de compte. La société se rémunère via des publicités sous forme de fonds d'écran apparaissant sur le site web.

| | |
|--|--|
| Caractéristiques intéressantes de WeTransfer | <ul style="list-style-type: none">- Application facile à utiliser- Les fichiers sont toujours sécurisés grâce à WeTransfer, quel que soit le forfait- On peut déterminer pendant combien de temps un transfert de fichier est disponible au téléchargement, jusqu'à la date exacte- Par contre, la disponibilité des fichiers envoyés au moyen de la version gratuite est limitée à sept jours. |
| Didacticiels | <p>https://www.youtube.com/watch?v=yCWmxFYB3Lw https://www.youtube.com/watch?v=CVAqLo0G4U</p> <p>Site web de WeTransfer</p> |

À noter que les *Annexes du Guide des outils numériques* présentent de nombreux autres outils que le coopérant peut explorer selon ses besoins.

8.6 Ressources supplémentaires



Ressource éducative libre (REL) : capsule vidéo très intéressante sur la possibilité de trouver des outils libres de droits (définition, diverses utilisations et droits d'auteur, libre d'accès, *Creative Commons*, etc.)

LA FABRIQUE REL (Université de Sherbrooke, Université de Montréal et Université Laval), *Ressources éducatives libres*. (3 min)

<https://www.youtube.com/watch?v=nohfJCCJ-BU&t=0s>

9. DIFFUSER

9.1 Partager les documents, les activités et d'autre matériel



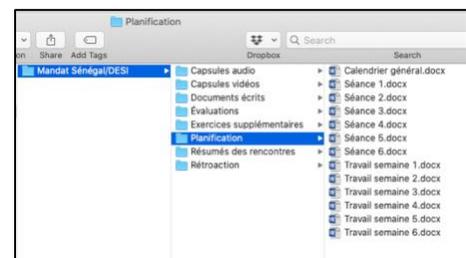
Le coopérant aura à décider de quelle façon il souhaite partager les documents avec le partenaire et les participants. Cela peut se faire lors de séances synchrones en visioconférence, mais comme nous l'avons vu, il y a des avantages à rendre disponible le matériel à l'avance.

Le transfert de documents peut se faire par courriel, par *WhatsApp* ou, dans le cas de gros fichiers, par *WeTransfer*. On peut également déposer les documents dans *Dropbox* ou *Google Drive*, ce qui permet aux participants à éditer les documents *Word* ou collaborer à les enrichir. Si, par contre, on ne veut pas qu'un document soit modifié, il vaut mieux partager une version *PDF*.

Lors d'un séjour sur le terrain, le coopérant pourrait copier les ressources sur une clé USB ou un appareil de partage tel que *Greybox*³⁰, de sorte que les participants aient le matériel nécessaire pour le suivi à distance.

9.2 Organisation des fichiers

S'il y a beaucoup de matériel, il faut penser à des noms de fichier clairs et à une organisation efficace, mais simple (dossiers par thèmes, par date, etc.). De plus, il faut explorer avec le partenaire de quelle façon il pourrait sauvegarder les documents, selon les appareils informatiques ou mobiles dont il dispose.



9.3 Soutenir le partenaire et les participants

Il est possible que le coopérant ait à former le partenaire et les participants à l'utilisation de certains des outils qu'il prévoit employer, ou leur offrir un soutien technique occasionnel.

³⁰ <https://www.grey-box.ca/>

9.4 Soutien technique pour le coopérant

Nous avons expérimenté la coopération à distance depuis quelques mois et reçu des témoignages d'autres coopérants. Nous avons noté qu'il existe beaucoup de ressources en ligne, dont des didacticiels pour s'initier aux divers plateformes et outils, mais nous avons constaté aussi l'importance d'expérimenter et de pratiquer les outils par nous-mêmes, de produire du matériel original et d'apprendre à faire des adaptations en fonction des réseaux plus ou moins stables.

Au besoin, les coopérants peuvent contacter la direction générale de DESI pour de l'aide technique.

MODULE C : ANIMATION

Ce module est centré sur l'animation de séances synchrones en visioconférence (ou audio, quand la connexion vidéo n'est pas possible). L'accompagnement est abordé dans le *Module D*.

10. ANIMER UNE FORMATION OU UNE DÉMARCHE D'AIDE-CONSEIL

Animer une formation ou une démarche d'aide-conseil à distance exige une présence régulière et active auprès des participants, pendant les séances synchrones et entre les séances.

10.1 Développer un lien significatif avec l'ensemble des participants

Dans toute situation de formation ou d'aide-conseil, la qualité de la relation entre le coopérant et les participants est fondamentale. Lorsque le coopérant anime des séances synchrones, entreprend une démarche asynchrone, ou tout simplement communique par téléphone, il cherche à développer un lien significatif avec le partenaire et l'ensemble des participants.

Dès le départ, le coopérant a besoin d'établir un premier contact avec le partenaire afin d'échanger sur leur interprétation du mandat et ce, avant de planifier la formation ou de la démarche d'aide-conseil³¹. Par la suite, il entreprendra une activité d'évaluation diagnostique avec les participants. Ces rencontres contribueront à développer un lien intéressant, si elles débutent avec des activités permettant de briser la glace et de faire connaissance.³²

Par la suite, le coopérant aura avantage à discuter de façon explicite avec les participants de cette relation qu'il souhaite développer avec eux, à aborder les différences culturelles et à établir ensemble des balises. De plus, il peut expliquer l'importance de commencer les séances synchrones avec des activités qui permettent de mieux se connaître et de développer un lien.³³



³¹ Voir le *Module A*, 2. *Préciser le mandat et le contexte*

³² Voir le *Module A*, 2.2 *Établir un premier contact*, et 4.1 *Activité pour briser la glace*

³³ Voir le *Module A*, 4.1 *Activités pour briser la glace*, 4.2 *Activités pour énergiser et dynamiser le groupe*, l'*Annexe 4*, ainsi que *DESI, Guide de sensibilisation interculturelle*.

10.2 Capter l'attention et susciter l'engagement

Pour capter l'attention, il faut évidemment être dynamique dans sa façon d'animer la séance. En même temps, il faut faire attention à sa façon de parler - le débit, la cadence, l'accent, le vocabulaire - puisque la langue commune (souvent le français dans le cas des mandats de DESI) peut avoir des particularités différentes selon les pays. Sur le plan socioculturel, les différences dans les salutations, les relations hiérarchiques, l'égalité de genre, l'habillement, etc. devraient aussi être prises en compte. Voir à ce sujet le *Guide de sensibilisation interculturelle*.



Comme nous l'avons vu dans le module A, les participants sont davantage engagés et motivés dans une approche qui est basée sur l'apprentissage actif. En choisissant une variété d'activités, en préparant une diversité de types de documents, et en utilisant divers modes de communication orale et écrite, le coopérant s'assure de planifier des séances qui susciteront l'attention des participants. Il ne faut pas oublier que, pour les participants, cette approche peut être différente de leur expérience antérieure de l'apprentissage et, par conséquent, le coopérant aura avantage à expliquer le bien-fondé de sa démarche.



TÉLUQ, (Potvin, C.), *J'enseigne à distance, Conseils pour dynamiser les cours*. (1 min)

<https://youtu.be/vdWsZbO473I>



Cette capsule présente un excellent exemple de la mise en œuvre d'une variété d'activités. Ici, à chaque semaine, le professeur combine capsule vidéo, question de réflexion, forum et classe virtuelle.

TÉLUQ, (Lemieux, S.), *J'enseigne à distance, La communauté d'apprentissage via le forum et la classe virtuelle*. (5 min)

<https://youtu.be/T-PgtW63Jq8>

10.3 Interactivité et types de questions

10.3.1 Interaction et choix d'activités

L'interaction entre le coopérant/animateur et les participants, et entre les participants eux-mêmes est fondamentale dans le développement des compétences et la réalisation d'un projet. Le choix d'activités pertinentes (voir le *Module A, 4. Varier les types de stratégies et d'activités*) permet au coopérant de jeter les bases pour des séances synchrones animées et interactives. Il en va de même pour le travail en mode asynchrone, en optant pour des tâches à accomplir et à partager à chaque étape, et des activités collaboratives en équipe.

10.3.2 Répondre aux questions

Il est très important d'encourager les participants à poser des questions en créant un environnement où ils se sentent à l'aise de prendre des risques, et en prévoyant un mécanisme simple pour le faire. En séance synchrone, les questions peuvent être posées de vive voix, ou écrites dans le clavardage (à l'intention de tous ou du coopérant seulement). Entre les séances ou lors d'une démarche essentiellement asynchrone, les questions pourraient être envoyées individuellement au coopérant ou dans un groupe *WhatsApp* ou dans un forum en ligne.



Le coopérant pourrait répondre à un seul participant (appel téléphonique, courriel, texto) ou, si le groupe semble avoir de la difficulté avec une notion ou une procédure en particulier, l'aborder avec tous en

- Réexpliquant la notion lors d'une séance de visioconférence
- Produisant une capsule vidéo ou audio
- Donnant davantage d'exemples
- Demandant aux participants de résumer dans leurs propres mots
- Suggérant aux participants de tenter d'en faire un schéma (seul ou en équipe)
- Jumelant des participants pour qu'ils se l'expliquent mutuellement, etc.

Pour d'autres idées, voir le *Module D, 13.5 Soutenir sur le plan des apprentissages et de la réflexion métacognitive*.

10.3.3 Poser des questions d'ordre supérieur

L'utilisation judicieuse de questions contribue également à l'interactivité. Le coopérant peut prévoir des questions pour relancer la discussion, et amener les participants plus loin en les aidant à faire des liens et à développer leurs compétences. Pour ce faire, il pose des questions d'ordre supérieur qui vont au-delà des questions factuelles (voir le *Module A, 1.1 Taxonomie de Bloom* et la capsule vidéo ci-dessous). Ces questions commencent souvent par *comment* ou *pourquoi*; elles font appel aussi à la créativité : *Qu'est-ce qui se passerait si...? Pourriez-vous suggérer une autre méthode? Quelle hypothèse avancez-vous? Comment pourrions-nous aller de l'avant? Et si on regardait ça d'une autre perspective? etc.*

De plus, en expliquant aux participants les différents niveaux d'opérations cognitives et de questionnements, et en modelant des questions diverses, le coopérant guide les participants à poser leurs propres questions et à réfléchir de façon plus profonde aux sujets abordés.



La capsule vidéo suivante explique bien le concept des questions d'ordre supérieur et leur importance ; elle s'adresse aux enseignants, mais les idées s'appliquent également à la coopération. (Disponible seulement en anglais)

OSHIRO, B., *Encourage Critical Thinking with 3 questions*, at TEDxXiguan. (17 min)

<https://youtu.be/OhoE8mtUS1E>

10.3.4 Susciter des questions de tous les niveaux

Susciter des questions de la part des participants dès l'amorce d'un sujet, thème, concept, procédure, etc., permet à ceux-ci d'engager directement avec la matière, d'identifier ce qu'ils savent déjà et ce qu'ils voudraient apprendre et de déterminer les aspects les plus importants par rapport à la thématique, par le biais des questions d'ordre supérieur. Par la suite, ils peuvent aussi amorcer une réflexion sur leurs apprentissages. Un tableau simple peut guider ce processus³⁴ :

| 1. Qu'est-ce que vous savez sur ce sujet ? | 2. Quelles questions avez-vous à ce sujet ? Qu'est-ce que vous aimeriez savoir ? | 3. Qu'est-ce que vous avez appris ? Quelles questions avez-vous maintenant par rapport à ce sujet ? (À remplir après la formation) |
|--|---|--|
| | | |

³⁴ L'activité KWL amène les participants à structurer cette démarche. Voir KWL dans l'Annexe 4, Exemples d'activités collaboratives.

Par exemple, en foresterie, l'utilisation des plants fixateurs du sol pourrait susciter des questions de connaissances (*Quels plants fixateur de sol trouve-t-on dans cette région?*) de compréhension (*De quelle façon ces plants aident à prévenir l'érosion?*) et aussi de d'ordre supérieur (*Que se passerait-il si nous importions des plants d'ailleurs? Pourquoi est-ce si important de prévenir l'érosion? Pouvez-vous imaginer d'autres moyens de prévention?*)

10.3.5 Développer l'autonomie

Tout en accompagnant les participants et en répondant à leurs questions, le coopérant a aussi la préoccupation de développer leur autonomie, afin qu'ils aient de l'intérêt et des stratégies pour continuer à apprendre au-delà du projet de formation ou d'aide-conseil. Le coopérant peut y contribuer en suggérant divers moyens (observer les autres, consulter un pair, observer un projet semblable sur le terrain, utiliser un outil en ligne, etc.³⁵) ou d'encourager les participants à formuler des questions, ou à produire un schéma ou une carte conceptuelle individuellement ou en équipe, plutôt que de les leur fournir lui-même.



TÉLUQ, (Gérin-Lajoie, S.), *J'enseigne à distance, Conseils pratiques : susciter l'engagement.* (3 min)

<https://youtu.be/iyO54EBSO8w>

10.4 Modeler

En visioconférence, le coopérant peut modeler sa façon de faire une tâche en l'accomplissant devant les participants et en commentant ce qu'il fait, et en faisant part de ses interrogations en cours de route, de son processus de réflexion, de ses essais, etc. Il pourrait s'agir de tâches comme : préparer un court sondage, développer des consignes de sécurité pour un appareil, calculer les matériaux nécessaires à une petite construction, résumer les problèmes locaux de distribution de produits agricoles, intervenir auprès d'une classe d'enfants pour diminuer la transmission de la gale, ou tout simplement comment il s'y prend pour résumer les concepts importants enseignés cette journée-là, etc. Les participants peuvent ainsi observer, réfléchir sur les processus d'apprentissage, et de mise en œuvre d'actions concrètes. Par la suite, ils peuvent accomplir une tâche semblable, sans support, d'abord en équipe et ensuite individuellement.



³⁵ Voir les activités pour développer l'autonomie dans l'Annexe 4, *Exemples d'activités collaboratives*

Si le réseau local ne permet pas des séances en visioconférence, le coopérant peut enregistrer une capsule narrée, avec photos, ou une capsule vidéo qui sera partagée de façon asynchrone.

10.5 Travail en équipe et le suivi



Le travail en équipe est possible avec *Zoom*, ou encore peut être accompli sur le terrain en dehors des séances synchrones. Les tâches réalisées en équipe (étude de cas, analyse de la situation locale, collecte de données, applications à un contexte local, etc.) amènent de l'interaction entre les membres de l'équipe et aussi entre ceux-ci et le coopérant. Le coopérant doit veiller à bien structurer les tâches, à communiquer des consignes claires et assurer un bon suivi.

Lors de visioconférences, le coopérant peut diviser le groupe en petites équipes pour accomplir le travail collaboratif. Il peut se joindre aux différentes équipes pour observer, répondre aux questions, fournir une procédure ou un modèle, relancer le travail d'une équipe qui n'avance pas aussi rapidement que les autres en posant une question ou donnant une piste. Entre les séances synchrones, le suivi peut se faire par :

- La remise de petits travaux d'étapes par *WhatsApp* (document écrit, ou petite capsule filmée)
- La participation à un forum (par exemple des échanges sur *WhatsApp*), où le coopérant engage des discussions avec les participants
- Un appel téléphonique qui cible la réalisation d'une étape précise, etc.



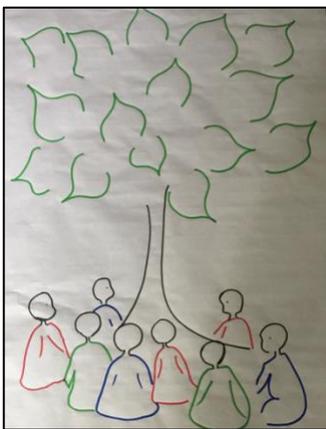
Cette capsule fait le tour de certains défis et propose quelques pistes.
TÉLUQ, (Groulx, P., Roy, B., Langlois, L., Dupuis, D., Housieux, C.), *J'enseigne à distance, Les travaux d'équipe à distance, est-ce possible?* (13 min)
<https://youtu.be/S0i36hbn-Ck>

10.6 Écoute active

Les stratégies de l'écoute active permettent une meilleure communication avec les participants. Des exemples pratiques de ces stratégies se trouvent dans l'Annexe 5.

- Faire attention à son expression, sa voix
- Ne pas juger les propos
- Utiliser de petites expressions qui démontrent qu'on écoute attentivement
- Répéter un mot ou deux de l'interlocuteur pour l'encourager à préciser son idée.
- Répéter quelques mots pour démontrer sa compréhension de l'idée principale.
- Reformuler dans ses propres mots
- Résumer les points importants d'une conversation ou une intervention plus longue pour démontrer sa compréhension
- Poser des questions pour s'assurer qu'on a bien compris.

10.7 Entente communautaire et consignes.



Quels que soient les outils de communication adoptés, il faut préciser les attentes et les consignes. D'une part, le coopérant a une vision de son rôle et du déroulement de la séance, et d'autre part, les participants ont leur propre point de vue. La meilleure façon de s'assurer de l'adhésion aux consignes du plus grand nombre de personnes est de les impliquer dans la conception d'une entente, en établissant ensemble avec les participants une « entente communautaire », comme on le fait sur le terrain. En partant de questions comme celles-ci, le coopérant peut amener le groupe à une entente qui devrait servir à bien encadrer non seulement les visioconférences, mais les communications en général.

Quelles consignes voulons-nous pour que tout se passe bien ?

Quel est le rôle du coopérant ?

Quel est le rôle du partenaire ?

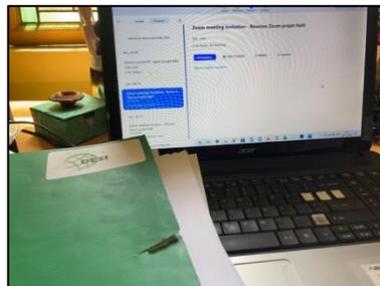
Par exemple, ne pas interrompre l'autre ; aider les participants à comprendre en reformulant, gérer les tours de paroles, participer activement ; fermer son téléphone (si ce n'est pas son appareil pour la visioconférence!).

Lorsqu'on établit cette entente, on peut donner des exemples et reformuler les idées de chacun afin de s'assurer que tous comprennent la même chose. De plus, certains rôles peuvent être assumés par les participants (rappels du temps, demandes de reformulation ou d'exemples, etc.).

11. ANIMER DES SÉANCES SYNCHRONES EN VISIOCONFÉRENCE

11.1 Consignes techniques pour la visioconférence

Il y a certaines consignes qui sont habituellement adoptées dans des séances en visioconférence, par exemple, on demande souvent aux participants de :



| | |
|----------------|---|
| Caméra | - Ouvrir sa caméra afin de participer pleinement à la rencontre (à moins que le réseau ne supporte pas la vidéo). |
| Micro | - Fermer son micro lorsqu'on n'intervient pas pour diminuer les bruits et l'écho. Zoom permet à l'animateur de fermer les micros de tous. |
| Main levée | - Utiliser la fonction <i>main levée</i> pour demander le droit de parole. |
| Clavardage | - Utiliser le clavardage (en s'adressant soit au coopérant ou au groupe) pour <ul style="list-style-type: none">- Poser des questions (soit au coopérant ou soit à tous)- Communiquer des informations- Faire des commentaires, etc. |
| Enregistrement | - Enregistrer la séance : cela permet de la rendre disponible aux absents et aux personnes qui désirent réviser. Si les participants ont leur caméra ouverte, et s'ils interviennent dans la séance, il faut demander leur autorisation pour procéder à l'enregistrement. |

Le coopérant devra décider quelles consignes il compte proposer aux participants et les expliquer.

11.2 Préparation d'une séance

| | |
|-----------------------------|---|
| Planification ³⁶ | - Prévoir une durée limitée (1h30 ou 2h) - Tenir compte des caractéristiques linguistiques, culturelles et scolaires de la clientèle - Miser sur l'interaction pour soutenir la motivation - Prévoir, si possible, une personne en soutien pour s'occuper de la technique. |
| Matériel | - Préparer tout son matériel à l'avance (documents, outils, vidéos, etc.) et l'avoir à la portée de la main - Expérimenter son matériel avec l'outil ou plateforme choisi - Prévoir des aspects pratiques (ex. nombre d'équipes, formation). |

³⁶ Voir le *Module A, Conception et planification*, et le *Module B, Production et diffusion de matériel*. Ici, nous nous contentons de faire quelques petits rappels.

| | |
|--|--|
| Utilisation du téléphone | <ul style="list-style-type: none"> - Si les participants utilisent un téléphone plutôt qu'un ordinateur <ul style="list-style-type: none"> - S'assurer qu'ils téléchargent l'application (ex. : <i>Zoom</i>) plutôt que de rejoindre la plateforme par le site web - Leur demander de charger leur pile à l'avance - Leur demander de se procurer des données à l'avance s'ils n'ont pas accès à un réseau wifi - Formater les documents écrits de façon à être lisibles à l'écran d'un téléphone. |
| Prévoir un plan B & une plateforme de rechange | <ul style="list-style-type: none"> - Prévoir une activité différente ou la poursuite de la séance sur une autre plateforme (ex. <i>WhatsApp</i>). Les participants doivent savoir tous où aller, s'il y a une difficulté technique. |
| Essai technique | <ul style="list-style-type: none"> - Faire un essai technique avec le partenaire pour s'assurer du bon fonctionnement de l'équipement et des outils. |
| Faire des rappels auprès des participants | <ul style="list-style-type: none"> - Avant chaque séance, faire des rappels par texto ou autre : date, heure, plateforme utilisée, Plan B, ponctualité, essayer de se connecter avec son appareil à l'avance ; lire les documents à l'avance (ex. : étude de cas qui sera discuté), etc. |

11.3 Animation de la séance de visioconférence

| CONSEILS PRATIQUES, SÉANCE 1 | |
|-------------------------------------|---|
| 15 minutes avant la séance | <ul style="list-style-type: none"> - Vérifier les outils, le son, l'image, etc. - Ouvrir les documents, les sites web, etc., prêts pour le partage d'écran. |
| Fonctionnement des outils | <ul style="list-style-type: none"> - Vérifier le bon fonctionnement des outils avec les participants - Penser à fermer les caméras si la connexion n'est pas très bonne, et continuer seulement avec l'audio. |
| Consignes techniques | <ul style="list-style-type: none"> - Revoir les règles techniques (micro, main levée, clavardage, etc.). |
| Enregistrement | <ul style="list-style-type: none"> - Demander l'autorisation des participants - Procéder à l'enregistrement, si désiré. |
| Entente communautaire | <ul style="list-style-type: none"> - Discuter des rôles - Établir avec les participants une « entente communautaire », comme on le ferait sur le terrain. |

| ANIMATION ET COORDINATION | |
|---|--|
| Favoriser les interactions | <ul style="list-style-type: none"> - Utiliser des activités collaboratives (voir le <i>Module A, 4. Varier les types de stratégies et d'activités</i>) - Inclure des activités en équipes avec mise en commun (exercices pratiques ; étude de cas, recherche) - Imaginer des activités différentes complémentaires pour différentes équipes, à partager en groupe sous forme un peu compétitive - Présenter des études de cas à analyser et trouver des pistes de solution - S'initier à des outils comme des sondages, des quiz, des wikis, des outils d'annotation (voir les <i>Annexes du Guide des outils numériques</i>). |
| Gérer les échanges | <ul style="list-style-type: none"> - Gérer le droit de parole - S'assurer que tous les participants puissent parler et éviter qu'une personne domine la conversation (tour de table, tours en alternance, limite de temps, etc.) - Modérer les propos à l'occasion - Inviter des personnes à participer, oralement ou dans le clavardage (ou à passer leur tour) - Poser des questions pour relancer ou recentrer la discussion - Laisser un peu de temps aux participants pour réfléchir avant de demander des réponses (voir l'<i>Annexe 4, Exemples d'activités collaboratives, Réfléchir, discuter, partager</i>, et autres exemples) - Observer et guider les équipes lorsqu'elles travaillent - Juger le moment de changer d'activité ; modeler une tâche (voir ci-dessous). |
| Respecter le temps | <ul style="list-style-type: none"> - Faire respecter le temps (balises pour les différentes activités, les présentations, etc.) - Juger le moment opportun de changer d'activité - Respecter le temps prévu soi-même, y compris la fin de la séance. |
| Soutenir l'apprentissage ³⁷ - Reformuler - Modeler - Étayage ³⁸ - Instruction par les pairs | <ul style="list-style-type: none"> - Reformuler ou faire reformuler au besoin afin de s'assurer que tout le monde comprenne la même chose et qu'on puisse aller de l'avant - Synthétiser les propos - Faire la tâche soi-même en commentant les opérations et sa pensée en le faisant (modeler) - Inclure une procédure par étapes pour permettre à l'équipe de résoudre un problème (étayage) - Poser une question à l'équipe qui n'avance pas aussi vite que les autres, question qui leur permettra de se recentrer sur la tâche et aller de l'avant (étayage) - Inviter les participants de faire une tâche ou un exercice en équipe, ensuite de refaire une tâche similaire deux par deux et ensuite seul. - Demander à un participant d'expliquer à son partenaire comment il a fait telle ou telle opération et ensuite changer de rôle (instruction par les pairs). |

³⁷ Voici un excellent résumé de la pédagogie différenciée et des façons d'aider les enfants dans les apprentissages; les idées peuvent facilement être adaptée aux adultes

ASSOCIATION DES ENSEIGNANTES ET ENSEIGNANTS FRANCO-ONTARIENS, À l'écoute de chaque élève grâce à la différenciation pédagogique, http://www.edu.gov.on.ca/fre/teachers/studentssuccess/a_ecoutepartie1.pdf

³⁸ Voir l'*Annexe 1* pour la définition d'étayage.

| | |
|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> - Donner des exemples pratiques comme illustrations de solution à un problème. |
| Écouter les participants | <ul style="list-style-type: none"> - Prendre le temps d'écouter les participants en utilisant des stratégies de l'écoute active (Voir l'Annexe 5, <i>Écoute active</i>) - Exprimer de l'empathie en ce qui concerne les difficultés techniques ou les défis du mandat, etc. - Aider les participants à trouver quelques pistes de solution. |
| Faire un résumé écrit, après la séance | <ul style="list-style-type: none"> - Faire un résumé écrit de la séance à envoyer au partenaire et aux participants. Ceci est particulièrement utile si la connexion était instable par moments. - Ce résumé servira aussi à rappeler le travail à réaliser ou les actions concrètes à entreprendre avant la prochaine séance. |

11.4 Bilans

Après chaque séance, il est très important de faire un bilan³⁹ personnel à la fois technique et pédagogique : ce qui a bien fonctionné, ce qui a moins bien fonctionné, et quels changements on voudrait essayer la prochaine fois. Le coopérant peut également demander un bilan semblable de la part du partenaire et des participants, en posant 2 ou 3 questions et en prévoyant une façon simple de recevoir les réponses (texto, capsule audio, etc.).

Lorsque le coopérant décide de faire des changements, il pourrait prévenir les participants par texto ou en discuter lors de la prochaine séance synchrone.

11.5 Ressources supplémentaires



TÉLUQ, (Angulo Mendoza, G.), *J'enseigne à distance, Pendant la classe virtuelle : Animation, Modération, Coordination.* (2 min)
<https://youtu.be/IYQwmbheS10>



Préparation des étudiants à un cours synchrone :
TÉLUQ, (Plante, P.), *J'enseigne à distance, Préparer les étudiants à une séance synchrone, importance d'un plan B.* (1 min)
<https://youtu.be/p242mxbg25o>

³⁹ Voir le Module E, *Évaluation et rétroaction*.

12. ANIMER UNE DÉMARCHE DE FORMATION OU D'AIDE-CONSEIL SANS VISIOCONFÉRENCE

Il est possible que l'instabilité des réseaux locaux ne permette pas l'utilisation d'une plateforme de visioconférence. Si le coopérant a choisi de concevoir une bonne partie de sa démarche en mode asynchrone, il aura moins de changements à apporter aux différentes étapes de formation ou de réalisation d'un projet. Par contre, il va falloir trouver des façons de contourner les visioconférences en utilisant d'autres outils, tels que les appels téléphoniques et clavardage en temps réel (*WhatsApp*), un forum, des textos, le courriel, des documents écrits et visuels partagés à l'avance, etc.

En parcourant la section précédente, *Animer des séances synchrones en visioconférence*, nous nous apercevons que beaucoup des aspects mentionnés s'appliquent également aux appels téléphoniques individuels ou de groupe (*WhatsApp*). Le coopérant pourrait donc ajuster ces conseils pratiques en fonction de son plan d'animation sans visioconférence.

Quelles pistes peut-on explorer pour l'animation ?

- Faire un choix judicieux d'outils selon sa situation (voir le *module B*)
- Conserver une approche d'apprentissage actif et de classe inversée (voir le *Module A, 4.6 Stratégie de la classe inversée*), par exemple en rédigeant un document d'accompagnement, avec des tâches variées à réaliser régulièrement. Ce document peut être imprimé localement, et le suivi fait par téléphone
- Se servir des conversations téléphoniques pour apporter des précisions, répondre aux questions, discuter, analyser, appliquer, planifier la suite, etc.
- Utiliser un forum pour des échanges écrits (synchrones et asynchrones), ou le clavardage en temps réel (*WhatsApp*) pour apporter des précisions, poser des questions, analyser, faire une étude de cas, etc.
- Filmer et partager des capsules vidéo de démonstrations, de procédures, de concepts théoriques et applications, etc. *WhatsApp* pour alimenter le côté visuel
- Organiser des équipes pour faire des tâches collaboratives sur le terrain - on demande alors aux participants de filmer la rencontre ou la réalisation faite par l'équipe et de l'envoyer au coopérant, qui fournira de la rétroaction rapidement
- Enregistrer des capsules audio pour donner de la rétroaction, expliquer la prochaine étape, maintenir le contact et soutenir la motivation, etc. (directement dans *WhatsApp* ou avec ou outil simple comme *Voice Memos (iPhone)* qui offre quelques fonctions de montage et la possibilité d'envois sur divers outils de communication
- Maintenir le contact régulièrement.

MODULE D : ACCOMPAGNEMENT DU PARTENAIRE ET DES PARTICIPANTS

13. ACCOMPAGNER DE DIFFÉRENTES FAÇONS

13.1 Buts de l'accompagnement

- Favoriser l'apprentissage, le transfert de compétences, et la réalisation du projet
- Développer l'autonomie
- Soutenir la motivation
- Encourager la persévérance

13.2 Assurer un accompagnement proactif

Au cours des modules précédents, nous avons vu l'importance de développer un lien significatif avec le partenaire et les participants ainsi que des suggestions d'animation pour briser la glace, se connaître davantage, travailler en collaboration et établir un lien de confiance.⁴⁰

Dans le contexte de la coopération à distance, il est particulièrement important de planifier un accompagnement proactif⁴¹. Le coopérant aura, bien sûr, à réagir aux questions, commentaires, demandes d'aide, etc. (accompagnement réactif), mais devra aussi mettre en œuvre des stratégies pour soutenir les participants dans leurs apprentissages et réalisations. Ce soutien peut cibler la motivation, la méthode de travail, les apprentissages, le travail en équipe, les relations interpersonnelles, le développement de l'autonomie, ou l'aide technique.

L'accompagnement se fait lors des séances synchrones, entre ces séances et lors des étapes asynchrones d'une formation ou démarche d'aide-conseil.



⁴⁰ Voir le *Module C, Animer une formation ou une démarche d'aide-conseil*; le *Module A, 1.4 Rôle du coopérant, 1.5 Participants adultes*, et *4. Varier les types de stratégies et d'activités*; l'*Annexe 4, Exemples d'activités collaboratives*.

⁴¹ Voir l'*Annexe 1* pour les définitions de *l'accompagnement proactif* et *l'accompagnement réactif*.

13.3 Susciter et maintenir la motivation

Susciter la motivation des participants à la formation ou à l'aide-conseil est essentiel pour que le projet arrive à terme. Le coopérant aura avantage à considérer trois aspects de la motivation :

- Attitude à l'égard du projet : sont-ils convaincus de son utilité ? Est-ce que ce projet est basé sur des besoins locaux réels ?
- Ampleur du projet : est-ce réaliste ? Se sentent-ils capables de l'accomplir dans le temps prévu ? Ont-ils les ressources nécessaires ?
- Importance du projet : est-ce une formation ou une réalisation qu'ils souhaitaient depuis un certain temps ? Est-ce que son impact sera significatif ?

Pour susciter la motivation et la maintenir tout au long du projet, le coopérant pourrait :

- Discuter avec les participants pour rendre explicite ce qu'ils veulent faire, comment et pourquoi; par exemple, améliorer le rendement d'un jardin maraîcher communautaire
- Prévoir une activité où les participants expliquent ce qui les motive dans ce genre de projet ou de formation
- Prévoir une activité qui leur permet d'exprimer leurs inquiétudes ou insécurités, et explorer ensemble des pistes pour se donner confiance et offrir du support méthodologique, technique ou autre
- Prévoir du temps au début des séances synchrones et appels téléphoniques pour
 - Faire les salutations selon la culture du pays
 - S'informer de chacun, si possible, ou le faire en équipes (sentiments par rapport au projet à ce moment-ci, événements récents dans sa vie, etc.)
- Écouter activement (voir l'Annexe 5), en étant sensible aux dimensions socioaffectives, particulièrement dans le contexte de la pandémie, ou d'autres situations insécurisantes
- Maintenir un contact plus personnel avec des messages textes de temps en temps
- Au besoin, si une certaine démotivation est ressentie (retards dans le travail à accomplir, absences des séances synchrones, etc.), organiser un échange pour discuter, des causes possibles et des changements qui pourraient être apportés
- Donner de la rétroaction régulièrement (voir le Module E, 15. *Rétroaction auprès du partenaire et des participants*)
- Reconnaître publiquement le travail et les efforts faits par chacun
- Poser des questions au sujet de l'avancement du travail
- Essayer de trouver des façons d'alléger la tâche, au besoin.





TÉLUQ, (Gérin-Lajoie, S.), *J'enseigne à distance, Conseils pratiques : le soutien socio-affectif*. (4 min)

<https://youtu.be/qu68lWKDeiE>

13.4 Offrir du support organisationnel

- Fournir un cadre clair pour aider le participant à s'adapter à la formule à distance
- Donner des repères et des étapes bien précises à faire avec un échéancier
- Rédiger des consignes courtes et claires, etc. Les transmettre par écrit et oralement, et faire des rappels
- S'informer de la façon dont les participants organisent les documents partagés, quand ils les consultent, etc. Proposer des méthodes de classification.

13.5 Soutenir sur le plan des apprentissages et de la réflexion métacognitive

Certains participants auront peut-être besoin d'être épaulés dans une démarche de formation ou dans la réalisation d'un projet qui exige de nouvelles compétences. Cela peut prendre diverses formes :

- Vérifier la compréhension régulièrement : en visioconférence ou lors d'une conversation de groupe sur *WhatsApp*, demander : *Qui peut résumer ? Quelle question est-ce que ça amène ? Est-ce que cette affirmation est vraie ou fausse ?* (Les participants lèvent leur pouce sur Zoom ou répondent dans le clavardage) ; *Est-ce que quelqu'un a un exemple ?*
- Insérer des petits quiz intégrés aux documents écrits pour permettre au partenaire/participants de vérifier leur compréhension au fur et à mesure
- Repérer les participants qui ont de la difficulté ou un rythme différent. Ces participants auront peut-être besoin de développer des stratégies en lecture, synthèse, et rédaction (en aide-conseil, par exemple, un participant pourrait avoir de la difficulté à lire un manuel d'instruction).
 - Vérifier s'il y a des ressources existantes dans le domaine (par exemple, vidéos explicatives), sans que le coopérant ait à les créer lui-même
 - Demander aux participants de faire de petites synthèses en équipe et les partager avec tous
 - Proposer aux participants de prendre des notes et ensuite partager ses propres notes et comparer/expliciter

- Envisager de la remédiation :
 - Prévoir une rencontre individuelle (téléphone ou visioconférence) avec la personne qui a besoin de support
 - Reprendre une partie du contenu avec tout le groupe, ou un petit groupe de personnes
 - Proposer des exercices ou une activité supplémentaire.

- Envisager le tutorat par les pairs⁴² : proposer aux participants qui maîtrisent mieux les concepts ou les compétences de travailler en équipe avec une personne qui éprouve un peu de difficulté. Celui qui aide en bénéficie également parce qu'il doit résumer, trouver d'autres façons d'expliquer que celle du coopérant, chercher des exemples, etc. ; donc, il perfectionne ses propres compétences. L'autre participant profite d'explications et d'exemples différents, dans un contexte moins stressant, étant seul avec son partenaire.



- Proposer des moments de réflexion métacognitive, dans le but d'aider les participants à identifier leurs façons de travailler, leurs forces, leurs besoins, et à saisir des opportunités pour expérimenter de nouvelles façons (par exemple, produire une capsule vidéo d'une minute au lieu d'écrire une page). Le coopérant prépare alors des questions de réflexion et demande aux participants d'écrire leurs réponses ou de discuter lors d'une activité. (Voir l'Annexe 4, Exemples d'activités collaboratives)
Exemples de questions de réflexion :

- *Préférez-vous lire un texte et prendre des notes ou regarder une capsule vidéo ou écouter une capsule audio ?*
- *Qu'est-ce qui était difficile aujourd'hui ? Pourquoi pensez-vous que c'était difficile ?*
- *Qu'est-ce qui était facile pour vous aujourd'hui ? Pourquoi pensez-vous que c'était facile ? Comment pourriez-vous appliquer ça à un autre travail ou tâche ?*
- *Quel rôle aimez-vous jouer dans une équipe ? Pourquoi ? Quel autre rôle aimeriez-vous explorer ?*
- *Qu'est-ce que le coopérant fait qui t'aide à mieux comprendre ?*⁴³

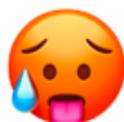
⁴² Le Centre collégial de développement de matériel didactique propose de nombreuses ressources pour le tutorat par les pairs : CCDMD, *Le Tutorat*, <http://tutorat.ccdmd.qc.ca/>

⁴³ Voir le Module A, 4.7 Réflexion et métacognition

13.6 Ne pas surcharger le partenaire et les participants

Il y a toujours un risque de vouloir trop en faire pour la durée du mandat, d'où l'importance de bien analyser les objectifs, le temps et le contexte, et de faire au préalable une évaluation diagnostique. (Voir *Module A, 2. Préciser le mandat et le contexte* et *3.4 Évaluation diagnostique; Module E, 14.2 Types d'évaluation, objets et outils*). Il est important de :

- Ne pas surcharger ni le partenaire ni les participants, ce qui pourrait avoir un impact sur leur motivation ou adhésion au projet
- Vérifier régulièrement leur perception de la charge de travail (court sondage anonyme, rencontre de groupe sur le terrain avec un porte-parole qui transmet ultérieurement les commentaires de l'ensemble du groupe)
- Faire de petites évaluations formatives pour savoir si les apprentissages ou les tâches à réaliser sont appropriés et du bon niveau.



13.7 Procéder à l'évaluation formative et à la rétroaction

L'évaluation formative et la rétroaction font partie intégrante de l'apprentissage et de l'accompagnement. Elles permettent autant au coopérant qu'aux participants de s'améliorer. Ce thème sera abordé dans le *Module E*.

13.8 Soutenir le travail d'équipe

Nous avons déjà discuté des bienfaits du travail collaboratif en équipe et fourni des exemples pratiques dans les modules précédents ainsi que dans l'*Annexe 4*.⁴⁴ Nous vous suggérons aussi de lire l'excellent résumé des vertus et des défis de la collaboration du cours *J'enseigne à distance* de la TÉLUQ.⁴⁵

Certains des défis (planification de la démarche, choix de stratégies, matériel adéquat, activités pour développer un lien significatif, etc.) relèvent de la responsabilité du



⁴⁴ Voir le *Module A, 4.3 Activités collaboratives en équipes* ; le *Module C, 10.5 Travail en équipe et suivi*; et l'*Annexe 4, Varier les types de stratégies et d'activités*).

⁴⁵ <https://jenseigneadistance.telug.ca/mod/page/view.php?id=98>
<https://jenseigneadistance.telug.ca/mod/page/view.php?id=99>

coopérant et ont été traités dans les sections précédentes. D'autres défis concernent les participants : participation ou travail inégal des membres du groupe, insatisfaction quant au travail effectué par le groupe, difficulté à prendre sa place, problèmes de relations interpersonnelles, etc.

En coopération à distance, il peut parfois être délicat pour le coopérant d'intervenir. Par contre, il peut fournir aux équipes des opportunités et des activités propices pour discuter ensemble de leurs défis, en les aidant à identifier le problème et ses causes et à proposer des pistes de solutions.

D'autres défis sont propres aux difficultés de communication imposées par la coopération à distance. Si le coopérant ressent des tensions ou des insatisfactions, il est également important d'en discuter ouvertement avec les participants et, au besoin, de faire intervenir une personne tierce.



TÉLUQ, (Meyer, F.), *J'enseigne à distance, Suivre les équipes*. (3 min)
<https://youtu.be/tjXvjPP5390>

13.9 Soutenir sur le plan technique

Comme nous l'avons déjà mentionné, il est important de faire le tour du fonctionnement de l'outil de visioconférence lors de la première séance. Le coopérant peut aussi :

- Préparer une courte capsule audio ou texte avec la procédure pour se connecter à divers outils et les fonctions offertes
- Préparer un « foire aux questions » (FAQ) pour les questions courantes
- Donner les liens aux didacticiels en ligne pour les différents outils
- Suggérer de trouver un technicien localement.

13.10 Accompagner, mais mettre ses limites

Il est utile de clarifier le fonctionnement de l'accompagnement à distance pour respecter la vie privée de chacun⁴⁶. On peut définir des paramètres comme :

- Les moyens de communication pour se rejoindre
- Les délais acceptables pour répondre aux questions
- Les jours et heures de non-disponibilité (travail, famille, religion) en notant bien la différence de fuseau horaire.

13.11 Développer l'autonomie

Toutes les stratégies que le coopérant met en œuvre pour soutenir le partenaire et les participants devraient aussi être pensées en termes d'un processus qui amène vers l'autonomie. Une fois le mandat du coopérant terminé, les acquis de formation, les stratégies d'apprentissage et les nouvelles compétences des participants seront transférables dans d'autres projets, formations ou contextes.

Ainsi, le coopérant pourrait apporter du soutien gradué au cours de son mandat, par exemple :

- En donnant un modèle écrit de procédure étape par étape (par exemple, pour souder des tuyaux, éradiquer les poux dans une classe, manier une scie à chaîne, prodiguer des premiers soins, etc.)
- En fournissant une capsule vidéo d'une réalisation semblable
- En posant quelques questions clés pour aider les participants à trouver une procédure.

Le coopérant pourrait aussi proposer quelques activités qui visent à développer l'autonomie des participants dans leurs façons d'apprendre : voir l'*Annexe 4*.



⁴⁶ Voir aussi le *Guide de sensibilisation interculturelle*.

13.12 Ressources supplémentaires



Cette capsule résume bien l'accompagnement.

TÉLUQ, (Papi, C.), *J'enseigne à distance, Accompagner : Des formes de soutien imbriquées.* (1 min)

<https://youtu.be/ltQOZVQL2Dc>



Cette capsule aborde plusieurs aspects intéressants de la collaboration.

TÉLUQ, (Papi, C.), *J'enseigne à distance, Accompagner : Conseils sur la collaboration à distance.* (6 min)

<https://youtu.be/ZqZOKrReDXE>

MODULE E : ÉVALUATION ET RÉTROACTION

14. ÉVALUATION

14.1 Buts de l'évaluation

L'évaluation⁴⁷ sert à recueillir des données à propos des apprentissages ou des réalisations (objectifs du mandat), dans le but de soutenir l'apprentissage (rétroaction, remédiation, etc.), ajuster la formation ou l'aide-conseil, et mesurer l'atteinte des objectifs du mandat.

14.2 Types d'évaluation, objets et outils

| | |
|--|--|
| Évaluation diagnostique | Elle permet de déterminer les connaissances et compétences préalables de participants <u>avant le début</u> de la formation ou de l'aide-conseil; de cerner les besoins des participants. |
| Évaluation formative | Elle permet de vérifier les acquis <u>en cours de formation</u> ; de donner de la rétroaction et d'ajuster la formation/démarche d'aide-conseil au besoin. |
| Évaluation sommative | Elle permet de rendre compte <u>en fin de formation/mandat</u> des compétences acquises et de l'atteinte des objectifs du projet (Ou plus tard pour les retombées à long terme, ex. 2 ans). |
| Sondage de satisfaction | Il permet au partenaire et aux participants d'exprimer leur degré de satisfaction par rapport à leurs apprentissages et à la réalisation du projet – ce n'est ni une mesure des apprentissages ni des objectifs du mandat, mais les résultats d'un tel sondage peuvent contribuer à l'évaluation générale du mandat. |
| Qui évalue et qui est évalué | Le coopérant, le partenaire, les participants, bénéficiaires et autres intervenant; toute l'équipe ou individuellement : tous peuvent évaluer et être évalués. |
| Objets d'évaluation (alignés avec les objectifs) | Les apprentissages (connaissances et compétences), les réalisations concrètes de fin de projet, les compétences générales; le processus d'apprentissage ou de réalisation d'un projet ou encore le produit final. |
| Outils d'évaluation | Entrevues, sondages, documents écrits, questionnaires, capsules vidéo ou audio, photos, mises en situation/jeux de rôle avec notes d'observation, tâches en équipe observées par le coopérant, schémas, plans, procédures avec exemples, etc. |

⁴⁷ Voir l'Annexe 1 pour les définitions de l'évaluation diagnostique, formative et sommative.

14.3 Planifier et préparer l'évaluation des apprentissages du partenaire et des participants

L'évaluation formative est particulièrement importante en coopération à distance :

- Pour s'assurer que le partenaire a compris le contenu, et qu'il est en train d'acquérir les compétences nécessaires pour mener le projet à terme
- Pour que le coopérant puisse donner de la rétroaction pertinente et rapide au partenaire et aux participants et
- Pour que le coopérant puisse ajuster la suite de son intervention selon les résultats de cette évaluation.

Les étapes de planification suivantes s'appliquent cependant aux divers types d'évaluation.

- a) Planifier les évaluations dès la conception de la formation ou la démarche d'aide-conseil (voir le *Module A, 3.1 Processus de conception et de planification*, et l'Annexe 3).
- b) Déterminer le type d'évaluation et son but : Est-ce diagnostique, formatif ou sommatif ? Est-ce que la démarche vise à évaluer l'individu ou l'équipe ?
- c) Identifier la ou les personnes qui concevront l'évaluation : est-ce le coopérant seul, avec l'appui de DESI, avec l'appui du partenaire local ? Est-ce qu'un volet d'auto-évaluation par les participants sera inclus– et si oui, quelle formation prévoit-on offrir aux participants pour les préparer à faire une auto-évaluation ?
- d) Vérifier que l'évaluation est alignée avec les objectifs de formation ou d'aide-conseil. Est-ce que l'évaluation est alignée avec la taxonomie de Bloom (voir le *Module A, 1.1 Taxonomie de Bloom*) et fait appel à des opérations d'ordre supérieur ?
- e) Identifier les objets d'évaluation : qu'est-ce que le coopérant veut évaluer exactement : des connaissances, des compétences techniques ou des compétences générales ? Est-ce qu'il veut évaluer le produit fini réel (par exemple, un système d'irrigation goutte à goutte), ou le processus d'apprentissage ? Est-ce que l'évaluation sera individuelle ou en équipe ?

Il va de soi qu'une évaluation des connaissances après deux semaines de formation sera différente d'une évaluation de la capacité du participant à l'appliquer des compétences acquises au cours de plusieurs activités pédagogiques. Dans le premier cas, un questionnaire écrit ou un petit résumé à la fin d'une séance (voir l'*Annexe 4*) pourraient être pertinents, mais dans le deuxième cas, on pourrait opter plutôt pour une étude de cas discutée en entrevue ou une mise en situation authentique ou réelle filmée.

- f) Inclure dans les objets d'évaluation non seulement les compétences professionnelles ou techniques mais aussi des compétences plus générales et transférables : capacité à collaborer, à travailler en équipe, à résoudre des problèmes, à être créatif, à avoir un esprit critique, à gérer des émotions, à exprimer de l'empathie, etc.
- g) Penser à une progression dans les évaluations
Dans quel ordre le coopérant évaluera-t-il les divers objets et à quelle fréquence ?
- h) Déterminer la tâche d'évaluation : Est-ce que les participants vont accomplir une tâche réelle (une tâche prévue au mandat et réellement exécuté, par exemple réparer un puits à énergie solaire; animer des séances de natation pour celles qui cultivent et récoltent les algues en mer indienne) ou du moins authentique⁴⁸ (tâche qu'ils pourraient avoir à réaliser dans leur contexte de travail ou d'intervention, par exemple préparer un atelier pour former des agricultrices à mieux gérer les engrais, expérimenter différentes recettes de pain dans le but d'améliorer la production). Plus les tâches sont perçues comme étant appropriées, réalistes, intéressantes et pratiques, plus les participants s'investiront et plus la démarche de formation ou d'aide-conseil aura un sens pour eux.
- i) S'assurer que la tâche est suffisamment complexe pour évaluer une compétence soit « *Un savoir-agir complexe prenant appui sur la mobilisation et la combinaison efficaces d'une variété de ressources internes et externes à l'intérieur d'une famille de situations* » Tardif⁴⁹.
- j) Proposer différentes formes de production : lettre, manuel d'instruction, plan d'intervention, capsule vidéo, capsule narrée, photo commentée, sondage, entrevue, étude de cas écrite ou discutée en équipe collaborative, situation authentique présentée en jeu de rôle, questions à choix multiple, questions à développement, etc.



Murale : prévention du SIDA sous forme de bande dessinée, pour un meilleur impact

Étude de cas présentée sous forme d'une présentation théâtrale



⁴⁸ Voir l'Annexe 1, Définitions.

⁴⁹ TARDIF, J. (2006). *L'évaluation des compétences: Documenter le parcours de développement*. Montréal, Chenelière.



Moulin à fonio, conçu en partenariat

Tri de plants et arbres selon les caractéristiques et utilisations, sous forme d'affiche



Procédure de premiers soins, présentée sous forme de livret⁵⁰

- k) Décider du contexte de l'évaluation : en ligne ou en personne, synchrone ou asynchrone en fonction des objectifs, du type de tâche ou de production, etc. Par exemple, dans le cas d'un examen écrit individuel, l'évaluation se fait moins facilement en ligne, de façon synchrone, mais pourrait être géré en personne par un répondant local ; par contre une mise en situation en équipe peut se dérouler sur le terrain, être filmée et envoyée au coopérant.

Cependant, il faut s'assurer que les participants ne se concertent pas pour répondre au questionnaire. Le cas échéant, le sondage serait biaisé et on risquerait de rater l'occasion d'obtenir des informations pertinentes provenant de personnes plus timides.

- l) Établir les critères pour évaluer la production qui sont alignés avec les objectifs.
- m) Créer une grille critériée pour corriger la production ; partager cette grille avec les participants pour qu'ils sachent ce qu'on attend d'eux. La grille critériée permet de formuler sa rétroaction de façon objective et détaillée.⁵¹

⁵⁰ Page couverture du livret publié par la Croix Rouge canadienne ; cette image ne présente pas une production de participants ou d'étudiants

⁵¹ De nombreuses ressources en ligne présentent la préparation d'évaluations et l'élaboration d'une grille, dont la suivante : Côté, R., Tardif, J., Munn, J., *Élaboration d'une grille d'évaluation*, Groupe ECEM, <https://reseauconceptuel.umontreal.ca/rid=1MHHC8VF9-1BVD5FD-2VF3/ED0220a%20%C3%89laboration%20d%27une%20grille%20d%27%C3%A9valuation.pdf>

- n) Écrire des consignes claires pour le partenaire et les participants.
- o) Préciser quand et comment la rétroaction sera faite et comment les résultats seront transmis.
- p) Informer et rassurer les participants au sujet de l'évaluation dès la présentation de la formation ou de la démarche-conseil, incluant les buts, les dates, les critères, la remise (*Dropbox, WeTransfer*), la rétroaction, etc.



Cette capsule aborde certains défis de la rétroaction à distance : les occasions à provoquer, les types de rétroaction, les moments propices aux commentaires, etc. TÉLUQ (Potvin, C., Beaupré, J.), *J'enseigne à distance, Surmonter les défis des évaluations*. (8 min)
https://youtu.be/hJJ8q2xw_oM

14.4 Évaluer le travail du coopérant en formation et aide-conseil

Les étapes décrites ci-dessus serviront également à baliser cette évaluation. De façon générale, la tâche évaluée sera la production déjà en cours, soit la formation elle-même ou la démarche d'aide-conseil et son déroulement.

Il restera à identifier :

- Qui évaluera ? : le partenaire, les participants, les bénéficiaires locaux, DESI ou une combinaison de ces groupes
- Quel outil sera utilisé : souvent de telles évaluations du formateur ou du conseiller se font à l'aide d'un sondage qui peut être construit et compilé à l'aide d'un outil en ligne (par exemple, *Google Forms*) mais également au moyen d'entrevue ou de groupes de discussion (focus groupes)
- Quels seront les objets d'évaluation, et ce en lien avec les objectifs du mandat ? Les questions posées devraient cibler ces objets identifiés comme étant prioritaires (par exemple, fréquence des contacts, activités d'apprentissage appropriées et stimulantes, la qualité de l'accompagnement, la maîtrise du contenu technique, etc.
- Y aura-t-il un processus d'auto-évaluation par le coopérant ?

14.5 Évaluer le mandat

Le mandat de coopération prévoit sans doute les mécanismes et les critères d'évaluation finale du projet. De plus, toutes les autres évaluations produisent des données qui apportent de nouvelles perspectives ou nuances :

- Évaluations diagnostiques, formatives et sommatives du partenaire et participants
- Sondages de perception (satisfaction)
- Évaluations périodiques et finale de la formation ou de l'aide-conseil par le partenaire et les participants.

14.6 Ressources supplémentaires

Préparer une évaluation dont les données sont fiables est complexe. Nous vous conseillons les ressources suivantes.

14.6.1 Tableau synthèse des étapes

- Gérin-Lajoie, S., Beaupré, J., Contamines, J., Hébert, M.-H. et Paquette-Côté, K. (2020). *L'évaluation des apprentissages en 20 questions*. (Manuscrit non publié. Version Juin 2020)
https://jenseigneadistance.telug.ca/pluginfile.php/28/mod_folder/content/0/document/evaluation_apprentissage.pdf

14.6.2 Ressources pédagogiques de l'Université Laval

- La stratégie d'évaluation
<https://www.enseigner.ulaval.ca/ressources-pedagogiques/la-strategie-d-evaluation>
- Les méthodes d'évaluation
<https://www.enseigner.ulaval.ca/ressources-pedagogiques/les-methodes-d-evaluation>
- L'évaluation formative et sommative
<https://www.enseigner.ulaval.ca/ressources-pedagogiques/l-evaluation-formative-et-sommative>
- La Correction
<https://www.enseigner.ulaval.ca/ressources-pedagogiques/correction>

15. RÉTROACTION AUPRÈS DU PARTENAIRE ET DES PARTICIPANTS

15.1 Buts de la rétroaction

La rétroaction joue un rôle capital dans la démarche d'acquisition de compétences et la réalisation d'un projet. Elle permet au partenaire et à chacun des participants de

- Faire le point sur ses acquis (connaissances et compétences), de constater ce qu'il est capable d'accomplir seul ou en équipe, d'identifier des moyens pour s'améliorer, et finalement de réaliser les tâches qui lui sont confiées dans le mandat.



Cette capsule aborde des aspects importants de la rétroaction : définition, buts, impacts, moment propice, caractéristiques, réception par les participants, outils numériques, etc.

TÉLUQ, (Gerin-Lajoie, S.), *J'enseigne à distance, Qu'est-ce que la rétroaction ?* (7 min)
https://youtu.be/hqcT_Slleek

15.2 Types de rétroaction

| Moment | Avantages |
|--|---|
| Rétroaction immédiate | Le participant sait sur le champ s'il a compris ; il peut chercher du soutien immédiatement au besoin. |
| Rétroaction différée | L'objet de rétroaction (tâche, production) peut être complexe et les critères descriptifs plus nombreux. Le coopérant a du temps pour formuler ses commentaires. |
| Type | Description |
| Rétroaction de base | Le coopérant indique les réponses correctes et les erreurs, pour que le participant sache ce qu'il a compris ; il corrige les erreurs et mentionne les aspects oubliés. |
| Rétroaction instructive | Le coopérant fournit les indices pour que le participant puisse s'améliorer ; il décrit la procédure, l'opération, la résolution de problème, etc. pour démontrer comment bien la faire une autre fois dans une situation semblable. Il suggère d'autres façons d'organiser le contenu, d'illustrer les propos, de s'améliorer. |
| Rétroaction d'accompagnement (Réflexion métacognitive) | Le coopérant guide le participant à réfléchir aux différentes façons de s'améliorer, souvent en posant de questions. |

Le cours *J'enseigne à distance*⁵² donne des exemples pertinents de commentaires que le coopérant pourrait faire pour chacun des types de rétroaction, sur les plans cognitif, méthodologique, métacognitif et socioaffectif.

15.3 Caractéristiques de la rétroaction et les types de commentaires

La rétroaction devrait être la plus objective et descriptive possible. Le coopérant décrit ce qu'il lit, observe, ou écoute, mais évite d'interpréter et de juger. Lorsqu'il utilise une grille de correction ou d'observation avec des critères détaillés (grille partagée avec les participants à l'avance), les participants peuvent immédiatement saisir les points forts et les défis restants, et ce sans être comparés les uns aux autres.

Le coopérant devra distinguer entre la rétroaction instructive ou d'accompagnement et celle qui est d'ordre socioaffectif. Les commentaires subjectifs du genre *Très bien ! Tu as vraiment progressé !* sont importants du point de vue affectif ; ils encouragent, motivent et développent la confiance en soi, mais ils n'indiquent pas les points positifs, les erreurs, les aspects à développer, etc. Autrement dit, ils sont importants sur le plan socioaffectif, mais ils n'aident pas le participant à s'améliorer.

Pour ce faire, des commentaires détaillés, précis, descriptifs, et réalistes par rapport au contexte, sont nécessaires. De plus, le coopérant proposera au participant des moyens concrets de s'améliorer, ou encore il posera des questions pour l'amener à réfléchir à de meilleures stratégies d'apprentissage ou à des façons plus efficaces d'accomplir une tâche ou réaliser un projet, développant ainsi son autonomie comme apprenant. Il s'agit, en fait, d'identifier ce qu'il doit :

Continuer à faire

Arrêter de faire

Commencer à faire

⁵² Consulter la section *Comment faire de la rétroaction?* Et ouvrir les onglets des différentes sections TÉLUQ, *J'enseigne à distance*, <https://jenseigneadistance.teluq.ca/mod/page/view.php?id=541>

Exemples de types de commentaires :

| Commentaires descriptifs et objectifs du coopérant (J'ai vu/lu/entendu que...) | Suggestions pour le participant (Pour réviser et améliorer ses stratégies) | Questions pour le participant (Pour réfléchir lui-même à des stratégies) |
|---|---|---|
| Ta réponse est correcte et complète | | Pourquoi as-tu bien réussi cette question? |
| Il manque un élément à ta réponse | Visionne la capsule explicative de nouveau, fais un diagramme avec les éléments essentiels de la notion | Comment pourrais-tu identifier l'élément manquant ? De quelle façon assure-t-on d'avoir tous les éléments ? |
| Ton explication du concept démontre ta compréhension | | |
| Ton calcul (pour les matériaux) est incomplet | Revois l'opération dans le document de formation Refais les calculs avec un collègue | Comment pourrais-tu trouver du soutien pour les calculs nécessaires ? |
| Ta démarche est complète | | Quelles autres démarches ou méthodes ou techniques aurais-tu pu utiliser ? |
| La technique décrite n'est pas contextualisée | Donne des exemples concrets trouvés sur le terrain | Dans quels contextes utilise-t-on différentes techniques ? |
| L'étape X de la procédure est inversée dans ta capsule vidéo | Dessine un schéma qui illustre l'ordre des étapes; visualise les étapes dans ta tête | Comment peux-tu faire les liens entre les étapes d'une procédure ? |
| La structure du travail suit les consignes ou est logique | | Quelles étapes as-tu suivies pour élaborer la structure ? Y a-t-il d'autres façons de faire? |
| Il manque deux sections (X, Y) au travail | Fais un plan de travail ou un scénario de capsule; vérifie les consignes pour la structure et le contenu; explique de nouveau la grille critériée | Quels outils peuvent t'aider à ne rien oublier? |
| Il manque des références, ou des exemples complets pour appuyer tes affirmations | Fais une petite recherche sur internet ou dans les documents fournis; observe des exemples sur le terrain | Comment peut-on appuyer ces affirmations ? |
| Ton travail/réalisation satisfait tous les critères demandés | | Comment aurais-tu pu aller plus loin dans ta réflexion ou réalisation ? |
| Votre jeu de rôle/simulation en équipe illustre les interventions les plus importantes auprès de la clientèle cible | | |
| Peu de gens (4) ont participé activement à l'atelier que tu as | Fais une liste d'activité qui suscite l'interaction ; prépare des activités en sous-groupes | Pourquoi penses-tu que les gens ne participaient pas beaucoup ? |

| | | |
|--|---|---|
| donné pour former les autres personnes | | De quelles façons peux-tu encourager la participation ? |
| Votre équipe prend du temps à faire les tâches assignées | Discutez ensemble de votre fonctionnement en équipe; distribuez des rôles précis dans l'équipe; analysez les composantes de la tâche ensemble | Pourquoi pensez-vous que votre équipe prend du temps à réaliser les tâches ? Quels moyens pourriez-vous imaginer pour un fonctionnement plus efficace ? |
| Commentaires subjectifs | | |
| Suggestions pour le coopérant | | |
| Tu fais de beaux progrès Un travail intéressant ! Continue comme ça ! Un excellent travail ! Votre intervention a vraiment bien été – bravo à toute l'équipe | Ajouter des éléments objectifs, par exemple : Ton travail est intéressant parce que tu donnes beaucoup d'exemples locaux | |
| Tu ne fais pas suffisamment d'efforts Ce travail est médiocre | Éviter des commentaires négatifs qui découragent. Nommer les éléments à améliorer, fournir des suggestions et offrir du soutien | |



15.4 Outils pour la rétroaction et pour la remise aux participants

Les informations recueillies par la correction ou l'observation de la tâche d'évaluation peuvent être communiquées au participant par écrit (courriel), par capsule audio ou vidéo ou encore de vive voix, ce qui permet de bien expliquer, doser, discuter, apporter des nuances, etc.

À distance, le coopérant a moins d'occasions au jour le jour d'offrir de la rétroaction que s'il était sur le terrain, de sorte qu'il faut provoquer des moments et façons variés de le faire, par exemple, demander aux équipes d'envoyer un compte-rendu sous forme d'un schéma, de filmer un travail pratique (par exemple, en train de souder les tuyaux), d'enregistrer une capsule audio qui décrit un problème et une piste de solution envisagée, de fournir une grille d'auto-évaluation détaillée, ou de les initier à l'évaluation par les pairs.

15.5 Côté humain : des conseils pratiques pour la rétroaction



Il est important de réfléchir à la façon dont le partenaire et les participants peuvent recevoir la rétroaction puisque les commentaires peuvent susciter diverses émotions positives ou négatives : satisfaction, optimisme, déception, découragement, etc. De plus, les réactions peuvent être influencées par le contexte socioculturel, le manque de familiarité avec le processus de rétroaction ou encore et par des expériences antérieures. Être conscient des risques sur le plan de la communication et de la réception (mauvaise compréhension des intentions, susceptibilités à la critique, habitudes culturelles, différences linguistiques, façons de réagir à la rétroaction, à l'utiliser, etc.). Voici quelques conseils pratiques⁵³ :

- Expliquer les buts et les caractéristiques de la rétroaction au groupe
- Établir une relation de confiance avec les participants avant d'offrir de la rétroaction
- Anticiper les réactions possibles et prévoir des façons de les gérer
- Écouter le partenaire et les participants
- Souligner que les erreurs font partie intégrante de l'apprentissage
- Prioriser les points à apporter : ne pas trop en dire lors d'une première rétroaction
- S'exprimer avec sensibilité que ce soit de vive voix (ton de la voix, propos) ou par écrit

⁵³ Voici des ressources supplémentaires au sujet de la rétroaction
UNIVERSITÉ LAVAL, *La Rétroaction*, <https://www.enseigner.ulaval.ca/ressources-pedagogiques/la-retroaction>
TÉLUQ, *J'enseigne à distance, Vue d'ensemble sur la rétroaction*,
<https://jenseigneadistance.teluq.ca/mod/page/view.php?id=541>
TÉLUQ, *J'enseigne à distance, Modalités de la rétroaction et effets recherchés*,
<https://jenseigneadistance.teluq.ca/mod/page/view.php?id=542>

- Traiter en groupe les éléments qui concernent tous les participants, mais privilégier les contacts individuels pour les autres éléments afin d'éviter les comparaisons ou des commentaires blessants
- Accompagner les participants dans leur progression (voir le *Module D, 13.5 Soutenir sur le plan des apprentissages*).

16. AMÉLIORER LA FORMATION OU DÉMARCHE D'AIDE-CONSEIL

Les évaluations formatives des participants à la formation et à la démarche d'aide-conseil permettront au coopérant de faire des ajustements et à DESI ou au bailleur de fonds de faire le suivi du projet. D'autres sources viendront compléter les données.

16.1 Données recueillies auprès du partenaire et des participants

- Sondages de satisfaction (avec échelle de Likert⁵⁴) et entrevues auprès du partenaire et des participants en cours ou à la fin de mandat (pertinence, méthodes, etc.)
- Compte-rendu (écrits, audio, vidéo) de l'évolution du projet : sont-ils complets, réguliers, à temps ? Incluent-ils des entrevues avec d'autres intervenants ou clientèles ?

Il est important de tenir compte de biais possibles : les participants ont parfois le souci de ne pas déplaire, de perdre le financement, de critiquer une personne considérée comme un supérieur hiérarchique, personne plus âgée, etc.

16.2 Données de l'évaluation du partenaire et des participants

- Évaluations formatives et sommatives des apprentissages et des réalisations
- Taux de réussite
- Analyse statistique des difficultés et des forces
- Nombre de courriels, textos, etc., avec des questions de la part de participants
- Absences aux séances synchrones
- Relevé des lectures ou tâches non faites avant la séance synchrone : poser des questions sur les raisons des participants (techniques, savoirs préalables, difficultés méthodologiques, motivation, connectivité et coût). Au besoin, prévoir des rencontres téléphoniques individuelles pour cerner le problème.

⁵⁴ SURVEY MONKEY, *Qu'est-ce qu'une échelle de Likert ?* <https://fr.surveymonkey.com/mp/likert-scale/>

16.3 Utiliser les données pour améliorer son travail

Selon les données, le coopérant peut envisager les actions parmi les suivantes :

- Examiner les épreuves d'évaluation elles-mêmes. Est-ce qu'elles évaluent les objets de façon précise et efficace ?
- Identifier des lacunes dans la conception (échancier, contenu, activités, attentes) ou dans l'animation de la formation ou de la démarche d'aide-conseil et chercher des adaptations
- Demander du soutien technique ou pédagogique à DESI
- Discuter avec le partenaire et DESI dans le but d'ajuster les objectifs
- Concevoir des activités de remédiation (voir le *Module D, 13.5 Soutenir sur le plan des apprentissages et de la réflexion métacognitive*)
- Formuler une phase 2 du projet pour remédier aux lacunes.

17. AUTRES ACTIONS

L'évaluation tant formative que sommative peut révéler des problèmes importants, par exemple :

- Lacunes importantes dans les apprentissages, et développement de compétences
- Difficulté du partenaire ou des participants à transférer leurs acquis dans de nouvelles situations
- Projet concret inachevé ou ayant des retards importants (case santé pas prête pour les utilisateurs, plan stratégique à peine amorcé, ateliers en santé communautaire planifiés, mais non offerts, etc.)
- Écart important entre les données et les perceptions des participants et/ou du coopérant.

Dans ce cas, le partenaire et le coopérant devront discuter avec DESI et le bailleur de fonds pour :

- Essayer de cerner les raisons (mandat trop ambitieux pour le temps investi, visions différentes, formation inadaptée à la culture locale) et
- Décider des actions subséquentes (établir des pistes pour adapter la formation, arrêter le mandat, prolonger le mandat, repenser un nouveau mandat, etc.).

CONCLUSION

La coopération à distance représente un beau défi, qui permet des apprentissages intéressants sur le plan technique et pédagogique et qui apporte de nouvelles expériences stimulantes. Du côté des défis, il y a bien sûr le temps requis pour bien préparer une intervention à distance ou hybride, et les déceptions quand les outils informatiques, le réseau ou tout simplement la motivation ne sont pas au rendez-vous. Par contre, de l'autre côté, il y a beaucoup de satisfaction à découvrir de nouvelles façons de faire et à constater que quand le présentiel est impossible, une forme de coopération demeure possible.

De plus, la coopération hybride qui combine présence sur le terrain et démarches à distance peut pallier des situations telles que l'insécurité dans un pays ou des fonds limités, et peut également contribuer à la pérennisation des retombées des projets en apportant un appui occasionnel, ponctuel ou soutenu.



Cette capsule résume bien divers aspects de la formation à distance, dont la conception, la clientèle, la préparation, l'animation, les interactions et les outils:
TÉLUQ, (Lafleur, F.), *J'enseigne à distance, Mise en œuvre des classes virtuelles*. (7 min)
<https://youtu.be/2cKbA8Xa40A>

ANNEXES

ANNEXE 1 : DÉFINITIONS

| | |
|-------------------------|---|
| Accompagnement proactif | Le coopérant accompagne le partenaire et les participants en suscitant des échanges, en fournissant de la rétroaction, en soutenant la motivation etc. |
| Accompagnement réactif | Le coopérant accompagne le partenaire et les participants en réagissant à leurs questions, etc. |
| Apprentissage actif | Un ensemble de diverses stratégies et approches pédagogiques centrées sur l'apprenant : apprentissage collaboratif, la classe inversée, l'approche par projet, etc. ⁵⁵ |
| Compétence | « Un savoir-agir complexe prenant appui sur la mobilisation et la combinaison efficaces d'une variété de ressources internes et externes à l'intérieur d'une famille de situations » Tardif ⁵⁶ |
| Coopération hybride | Mode de coopération dont une partie du mandat se déroule sur le terrain, en personne, en temps réel, mais dont d'autres parties (habituellement, la phase préparatoire et le suivi) se déroulent à distance |
| Étayage | « La notion d'échafaudage, <i>scaffolding</i> , développée par Bruner (1983), correspond à l'aide apportée par un adulte expert, à une autre personne moins experte, afin de lui permettre d'accomplir une tâche qu'elle n'aurait pu effectuer toute seule. » ⁵⁷ |
| Évaluation diagnostique | Permet de déterminer les connaissances et compétences préalables de participants <u>avant le début</u> de la formation ou de l'aide-conseil ; de cerner les besoins des participants |
| Évaluation formative | Permet de vérifier les acquis <u>en cours de</u> formation; de donner de la rétroaction et d'ajuster la formation/démarche d'aide-conseil au besoin |
| Évaluation sommative | Permet de rendre compte <u>en fin de</u> formation/mandat des compétences acquises et de l'atteinte des objectifs du projet (Ou, plus tard pour les retombées à long terme, ex. 2 ans) |
| Métacognition | Un processus de réflexion sur notre façon de penser et d'apprendre |

⁵⁵ La ressource suivante, disponible seulement en anglais, est un excellent résumé de l'apprentissage actif: CAMBRIDGE ASSESSMENT INTERNATIONAL EDUCATION, *What is active learning?*
<https://www.cambridge-community.org.uk/professional-development/gswal/index.html>

⁵⁶ TARDIF, J. (2006). *L'évaluation des compétences: Documenter le parcours de développement*. Montréal, Canada: Chenelière Éducation.

⁵⁷ AU SON DU FLE, *L'échafaudage enseignant : un ensemble de stratégies d'aide et de guidage*,
<https://www.verbotonale-phonetique.com/geste-pedagogique-etayage-enseignant/>

| | |
|----------------------|---|
| Mode asynchrone | Mode de formation ou d'aide-conseil selon lequel la transmission des connaissances ou les échanges entre participants et coopérant se déroulent en temps différé (courriel, forums, documents écrits ou audiovisuels partagés, etc.) |
| Mode hybride | Mode de formation dont certaines séances se déroulent en personne (en présentiel) et d'autres en ligne (en distanciel), soit sous forme de séances synchrones ou asynchrones ou les deux |
| Mode synchrone | Mode de formation ou d'aide-conseil selon lequel la transmission des connaissances ou les échanges entre participants et coopérant se déroulent en temps réel, soit dans un même local (en présentiel), ou encore à distance (en distanciel), par visioconférence |
| Pédagogie inclusive | Approche pédagogique qui consiste à varier les méthodes d'enseignement et d'évaluation afin de tenir compte des divers profils des participants (conception universelle de l'apprentissage, pédagogie différenciée) ⁵⁸ |
| Socioconstructivisme | L'individu construit ses connaissances et compétences au fil de ses interactions avec son environnement et avec les autres personnes, tout en greffant ces nouvelles connaissances à ses expériences à ses savoirs et antérieurs |
| Tâche authentique | Elle simule une situation réelle liée au contexte professionnel du participant, un contexte de réalisation cohérent et un degré de difficulté comparable à une tâche réelle qu'il exécuterait dans le cadre du projet/mandat ⁵⁹ |

⁵⁸ UNIVERSITÉ LAVAL, *L'approche pédagogique inclusive*,

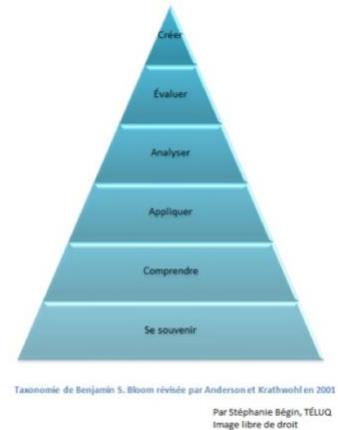
<https://www.enseigner.ulaval.ca/ressources-pedagogiques/l-approche-pedagogique-inclusive>

⁵⁹ CÉGEP À DISTANCE ET UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE. (2016). *Liste de vérification d'une tâche complexe et authentique*, <http://evaluationfad.cegepadistance.ca/wp-content/uploads/verification-taches.pdf>

ANNEXE 2 : CONSIDÉRATIONS THÉORIQUES

Taxonomie de Bloom

La taxonomie de Bloom publiée en 1956 identifie des habiletés cognitives de différents niveaux – des habiletés d’ordre supérieur et d’autres plus simples (*mémoriser, comprendre*). La version révisée⁶⁰ de la taxonomie de Bloom sert toujours à guider le choix de stratégies et activités pédagogiques. Celles-ci doivent permettre le développement d’habiletés de tous les niveaux, mais particulièrement celles d’ordre supérieur (*analyser, évaluer et créer*).



Apprendre de façon active

La recherche démontre que les participants apprennent mieux lorsqu’ils sont engagés de façon active dans des tâches d’une certaine complexité et qu’ils réfléchissent sur leur processus d’apprentissage (métacognition)⁶¹ : ils comprennent et retiennent mieux, acquièrent des savoirs en profondeur, font des liens entre les connaissances, et développent les compétences requises. En accomplissant des tâches en petits groupes, ils améliorent leurs habiletés de communication, développent leur pensée critique, et deviennent plus créatifs. De plus, ils apprennent à structurer et gérer leurs apprentissages de façon autonome. Le travail d’équipe permet également d’apprendre à interagir avec des personnes différentes, à contribuer de façon constructive à l’équipe, et à faire des compromis.

Pyramide d’apprentissage⁶² : les taux de rétention moyens en fonction de la méthode d’enseignement utilisée.

| | | | |
|-----------------|------|------------------------|------|
| Cours magistral | 5 % | Discussion et échanges | 50 % |
| Lecture | 10 % | Tâches pratiques | 75 % |
| Audiovisuel | 20 % | Enseigner aux autres | 90 % |
| Démonstration | 30 % | | |



Cette pyramide démontre l’importance de l’engagement actif de l’apprenant. De plus, les travaux de nombreux chercheurs et pédagogues sur les styles d’apprentissage (Bonwell, Kolb,

⁶⁰ ARMSTRONG, P. (2010). *Bloom’s Taxonomy*. Vanderbilt University Center for Teaching, retrieved from <https://cft.vanderbilt.edu/guides-sub-pages/blooms-taxonomy/>

⁶¹ BONWELL, C. et J. EISON. *Active Learning: Creating Excitement in the Classroom*, Washington, D.C., George Washington University, School of Education and Human Development, 1991. p2.

⁶² NATIONAL TRAINING LABORATORIES OF BETHEL (Maine, USA). Cette pyramide indique la capacité de rétention, mais n’aborde ni la capacité de comprendre en profondeur les phénomènes ni le développement de compétences. Il est à noter que les chiffres mentionnés n’ont pas été confirmés ni infirmés par la recherche subséquente.

Fleming⁶³), les intelligences multiples (Gardner⁶⁴) et la pédagogie différenciée (Tomlinson⁶⁵) révèlent que les gens privilégient des moyens *différents* d'interagir avec leur environnement, de traiter l'information et d'apprendre. Ils ont des personnalités et des intérêts différents, des habiletés et des expériences variées, et des préférences diverses quant aux façons d'apprendre (lire un texte, résoudre un problème, discuter avec autrui, analyser un graphique, écouter un balado, etc.). Il est donc important de varier les stratégies d'apprentissage et de permettre aux participants d'interagir de façon active avec les savoirs afin de favoriser une compréhension en profondeur des concepts et de développer des compétences.

⁶³ FLEMING, N. (2012). *VARK, A Guide to Learning Styles*, <http://www.vark-learn.com/english/page.asp?p=faq>.

KOLB, D., & KOLB, A. (2013) *The Kolb Learning Style Inventory 4.0: Guide to Theory, Psychometrics, Research and Applications*, Experience Based Learning Systems.

⁶⁴ GARDNER, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*, New York, Basic Books.

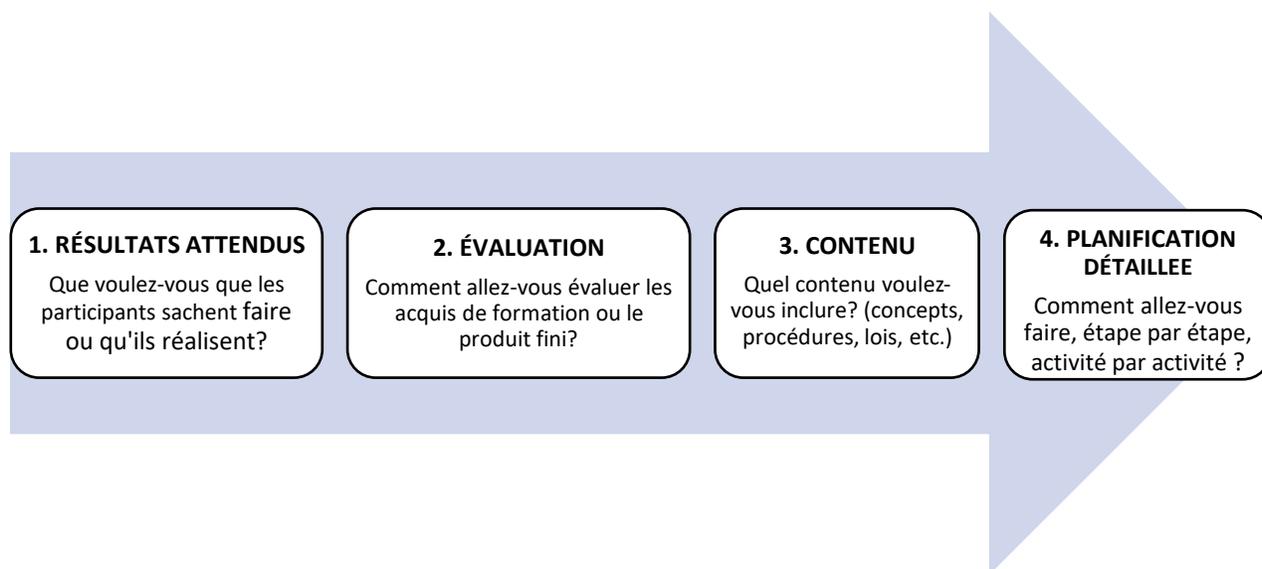
GARDNER, H., & HATCH, T. (1989). *Multiple Intelligences Go to School: Educational Implications of the Theory of Multiple Intelligences*, *Educational Researcher*, Vol. 18, No. 8 Nov. 1989), pp. 4-10.

⁶⁵ TOMLINSON, C. A. (2014). *The differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners*, 2nd Edition, Association for Supervision and Curriculum Development.

ANNEXE 3 : PROCESSUS DE CONCEPTION ET DE PLANIFICATION

Planification à rebours

La démarche de planification à rebours appelée « *backwards design* » en anglais⁶⁶ permet de planifier les apprentissages des participants, mais sert aussi à structurer la formation elle-même. Ce modèle préconise de commencer par la fin, soit de préciser les résultats attendus, et de déterminer ensuite la façon d'évaluer les apprentissages. Le contenu, les activités et la planification détaillée suivront dans cet ordre.



Lorsque le mandat prévoit non pas la formation en tant que telle, mais plutôt une réalisation concrète, telle que la rénovation d'une case santé, ces étapes de planification pourraient être adaptées pour refléter cette démarche. (*Que voulez-vous que les participants réalisent ? Comment allez-vous évaluer le produit fini ? Quel accompagnement faudra-t-il prévoir ?* etc.).

⁶⁶ WIGGINS, G. et McTIGHE, J. (2005). *Understanding by design*, 2nd Edition, Association for supervision and curriculum Development.

a) Rédiger les résultats attendus

La première étape consiste à rédiger les résultats attendus : en d'autres mots, que voulez-vous que les participants soient capables de faire à la fin de la formation ? Ces résultats décrivent donc des comportements, et doivent être spécifiques, mesurables, atteignables, pertinents, et situés dans le temps, par exemple :

- *À la fin du mandat, les participants seront capables d'expliquer les avantages précis d'un suivi médical des femmes enceintes*
- *À la fin de la formation, les participants seront capables d'utiliser cinq procédures pertinentes à la bonne tenue de livres*
- *À la fin de la démarche d'aide-conseil, les participants seront capables de mettre sur pied un système de mise en marché de produits maraichers locaux, et d'en évaluer l'efficacité.*

Des résultats attendus bien formulés forment le cadre de référence de toute la formation ou de démarche d'aide-conseil et orientent les décisions en ce qui concerne la planification et les activités. Il est donc vraiment important de pratiquer la formulation de ces résultats attendus avec les formateurs, particulièrement le choix de verbes « mesurables ».

b) Prévoir l'évaluation

Ensuite, il faut décider comment évaluer la formation ou la démarche d'aide conseil. Il est utile d'aborder deux aspects, un qui a trait aux apprentissages et l'autre qui concerne le degré de satisfaction des participants :

- *Dans quelle mesure est-ce que les participants ont maîtrisé les connaissances, ont compris les concepts et acquis les habiletés que vous avez définies comme vos résultats attendus ?*
- *Dans quelle mesure ont-ils été capables de réussir le produit final identifié dans le mandat ?*
- *Dans quelle mesure est-ce que les participants sont satisfaits de leurs apprentissages, de l'animation de la formation, de l'organisation matérielle, etc. ?*

Pour ce faire, il faut prévoir :

- La méthode pour la collecte de données : sondage, groupes de discussion (*focus groups*), entrevues, observation sur le terrain, auto-évaluation ou une combinaison de ces méthodes
- La conception de l'outil d'évaluation (questions de sondage, grille d'observation, etc.)
- Les personnes responsables de faire la collecte et d'analyser les données
- Un temps pour discuter des résultats avec les autres intervenants et prévoir des ajustements aux formations futures, s'il y a lieu.

c) Préciser le contenu

La troisième étape consiste à identifier les connaissances et habiletés nécessaires à l'atteinte des résultats attendus. Par exemple, en formation des enseignants, ce contenu pourrait être :

- Grandes lignes de l'approche méthodologique présentée : définition, concepts-clés, buts, avantages et désavantages
- Activités et stratégies pour la mise en application de cette méthodologie
- Adaptation de ces activités et stratégies au contexte local (80 étudiants par classe, manque de ressources matérielles)
- Conception et rédaction de leçons ou de modules
- Présentation de leçons et rétroaction.

d) Planifier de façon détaillée

Dans la phase de planification détaillée, il s'agit de :

- Choisir les activités appropriées en fonction des résultats attendus et du contenu⁶⁷
- Planifier l'ordre des activités en tenant compte des savoirs antérieurs des participants
- Indiquer la durée des activités ; faire la liste du matériel et des préparatifs nécessaires
- Identifier les indicateurs de réussite.

Il peut aussi s'avérer nécessaire de planifier des activités pour soutenir les participants à qui certains prérequis manqueraient : vocabulaire spécialisé, difficulté avec la langue d'enseignement, révision de concepts, etc.

Évaluation diagnostique

Avant de concevoir la formation ou la démarche d'aide-conseil, il faut évaluer ce que le partenaire et les participants savent déjà (connaissances et compétences). Ainsi, le coopérant identifiera d'une part des éléments qui n'auront pas besoin d'être abordés et d'autre part des lacunes à pallier de sorte que la formation ou l'aide-conseil répondent exactement aux besoins des participants. Les participants pourront donc construire leurs nouvelles connaissances et compétences sur des bases solides et en lien avec leurs savoirs actuels (*socioconstructivisme*).

Cette évaluation peut prendre la forme d'une discussion, d'un questionnaire, d'une mise en situation authentique, d'une activité collaborative filmée par le partenaire, etc. Plus d'information au sujet de l'évaluation diagnostique est présentée dans le *Module E*.

Avant de procéder à l'évaluation diagnostique, il serait important d'établir un premier contact avec les participants, en prévoyant une ou deux activités de type brise-glace pour se connaître un peu. (Voir le *Module C*, 2.2 *Établir un premier contact*).

⁶⁷ Voir le *Module A*, 4. *Variation des types de stratégies et d'activités*, et l'*Annexe 4*, *Exemples d'activités collaboratives*

ANNEXE 4 : VARIER LES TYPES DE STRATÉGIES ET D'ACTIVITÉS

Exemples d'activités collaboratives

Les hyperliens mènent à une description de l'activité et, dans certains cas, permettent d'explorer maintes autres activités collaboratives. Cette liste comprend aussi quelques activités de réflexion et d'évaluation formative.

| Types d'activité | Exemples | Ressources |
|----------------------------------|---------------------------------|--|
| Brise-glace | <i>Multiples</i> | Macneil, S., <i>Des activités brise-glace en ligne</i> , Profweb, https://www.profweb.ca/publications/articles/des-activites-brise-glace-en-formation-a-distance |
| Brise-glace | <i>Multiples</i> | Université de Montréal, <i>Activités brise-glace en formation à distance</i> , https://cpu.umontreal.ca/fileadmin/cpu/documents/enseigner_distance/Activite_brise-glace_form_distance_CPU_2020.pdf |
| Énergiseurs | <i>Multiples</i> | Formations, <i>Activités énergisantes en ligne</i> , https://fr.trainings.350.org/resource/online-energizers/ |
| Énergiseurs | <i>La Pluie d'Afrique</i> |  Angel City Choir, <i>Africa</i> , YouTube (0 à 2:30 minutes) https://youtu.be/-c9-poC5HGw |
| Énergiseurs | <i>Zip Zap Zop</i> |  Laughter For A Change, <i>Zip, Zap, Zop</i> , (en anglais seulement) https://youtu.be/lyWKVGoXKak |
| Évaluation formative | <i>Billets de sortie</i> | Polytechnique Montréal, Impact, <i>Vignettes de pédagogie active, Billets de sortie</i> , https://www.polymtl.ca/vignettes/search/site/billets%20de%20sortie |
| Évaluation formative | <i>Une étoile et un souhait</i> | <i>Le participant dessine une étoile et une bulle de dialogue. Il écrit ce qu'il a appris/apprécié dans l'étoile et ce qu'il souhaiterait/aimerait apprendre dans la bulle</i> |
| Évaluation formative anecdotique | <i>La Toile de connectivité</i> | <i>Chacun dit ce qu'il a appris et nomme la personne suivante, qui doit trouver un autre élément ; en présentiel, une corde lancée entre les personnes crée une toile d'araignée</i> |

| | | |
|---|--------------------------------------|---|
| Susciter des questions | <i>KWL</i> | Let's Talk Science, <i>Learning Strategies, KWL, (en anglais seulement)</i> https://letstalkscience.ca/educational-resources/learning-strategies/kwl-knowwant-knowlearned |
| Susciter des questions | <i>Passer le ballon/Au suivant</i> | <i>Chaque participant doit poser une question d'ordre supérieur sur le sujet, en nommant la personne suivante. En présentiel, le groupe est en cercle; on lance le ballon au hasard à la prochaine personne</i> |
| Petits groupes : enseigner aux autres, collaborer | <i>Jigsaw (Puzzle)</i> | Intelligences multiples.org, <i>Modalités de fonctionnement et outils, Jigsaw</i> , https://www.intelligences-multiples.org/pedagogie-cooperative-avec-intelligences-multiples/ Innovation pédagogique, <i>Avec les classes puzzles (...)</i> https://www.innovation-pedagogique.fr/article7811.html |
| Petits groupes : générer idées, réfléchir, partager | <i>Réfléchir, discuter, partager</i> | Parlons Science, <i>Stratégie d'apprentissage, Réfléchir, Discuter, Partager</i> , https://parlonsscience.ca/ressources-pedagogiques/strategies-dapprentissage/reflechir-discuter-partager |
| Petits groupes : organiser les idées | <i>Cartes conceptuelles</i> | Polytechnique Montréal, Impact, <i>Vignettes de pédagogie active, cartes conceptuelles</i> , https://www.polymtl.ca/vignettes/cartes-conceptuelles |
| Petits groupes : générer idées partager | <i>Carrousel</i> | Better Lesson, <i>Graffiti Walk, Carousel Discussion, (en anglais seulement)</i> https://teaching.betterlesson.com/strategy/74/carousel-discussion-or-poster-walk |
| Petits groupes : générer idées, partager | <i>Inside/Outside Circles</i> | The Teacher Toolkit, <i>Inside/Outside Circles, (en anglais seulement)</i> https://www.theteachertoolkit.com/index.php/tool/inside-outside-circles |
| Petits groupes : partager, débattre | <i>Quatre Coins</i> | Polytechnique Montréal, Impact, <i>Vignettes de pédagogie active, Quatre Coins</i> , https://www.polymtl.ca/vignettes/quatre-coins |
| Petits groupes : partager, faire consensus | <i>Le Napperon</i> | Learn Alberta, <i>Activité Napperon</i> , https://www.learnalberta.ca/content/essm/html/placematactivity_sm.html |
| Petits groupes : partager, débattre | <i>World Café</i> | Communagir, <i>Café du Monde</i> , https://communagir.org/media/1497/cafe_du_monde.pdf |
| Plénière : partager | <i>Mon projet en 180 secondes</i> | CAGS, <i>The Three Minute Thesis in Canada, (en anglais seulement)</i> https://cags.ca/3mt-2/ |

| | | |
|--|-----------------------------------|---|
| Plénière : partager | Gallery Walk |  DROLLINGER, <i>Gallery Walk</i> , (en anglais seulement) https://youtu.be/pSt5echeRrM |
| Plénière : enseigner, façon active | Exposé magistral interactif | Université Laval, <i>Exposé magistral interactif</i> , https://www.enseigner.ulaval.ca/ressources-pedagogiques/expose-magistral-interactif |
| Gérer la prise de parole ; équilibrer les interventions (nombre) | Bâton de parole | <i>La personne qui tient le bâton parle, puis il le passe à une autre personne qui désire poursuivre, ou la personne à sa gauche. Si les participants sont dans divers lieux, utiliser un symbole virtuel. Variante : chacun a 3 trombones; il en perd une à chaque intervention</i> |
| Réflexion, métacognition | Inside/Outside Circles | The Teacher Toolkit, <i>Inside/Outside Circles</i> , (en anglais seulement) https://www.theteachertoolkit.com/index.php/tool/inside-outside-circles |
| Réflexion, métacognition | Fishbowl | Cette activité peut se faire avec une dizaine de personnes, Communagir, <i>Le Fishbowl</i> , https://communagir.org/contenus-et-outils/communagir-pour-emporter/les-outils-d-animation/le-fishbowl/ |
| Développer l'autonomie | Three Before Me | Teach Thought, <i>3 Before me</i> , (en anglais seulement) https://www.teachthought.com/pedagogy/3-before-me/ |
| Développer l'autonomie | I do, we do, you do | Evidence-based Teaching, <i>The I do-we do-you do model</i> (en anglais seulement) https://www.evidencebasedteaching.org.au/the-i-do-we-do-you-do-model-explained/ |
| Ressource qui permet de filtrer les 96 activités proposées selon les critères choisis, y compris l'utilisation à distance. | | Polytechnique Montréal, <i>Impact, Vignettes de pédagogie active</i> , https://www.polymtl.ca/vignettes/ |

Activités collaboratives en équipe

Voici les cinq caractéristiques de la collaboration en équipes ⁶⁸ :

Interaction face à face : En travaillant en collaboration, les participants partagent, discutent, analysent, proposent, questionnent, et créent ensemble ce qui aide à mieux formuler leurs idées, à raisonner et à développer leur créativité.

Interdépendance positive et responsabilité individuelle : Non seulement les participants ont besoin l'un de l'autre pour accomplir la tâche mais ils doivent tous se sentir responsables d'y contribuer, et de s'assurer que tous les membres de l'équipe apprennent et développent les compétences visées.

Habilités interpersonnelles et collaboratives Le travail d'équipe permet également de développer les habiletés organisationnelles et humaines nécessaires à la réalisation de tout projet, soit organiser son travail, accomplir une tâche sans distraction, synthétiser, prendre des notes, élaborer un plan d'action, donner de la rétroaction constructive, encourager les autres, valoriser les bonnes idées ou le travail bien fait, écouter activement les autres.



Réflexion et métacognition. Finalement, un temps de réflexion permet aux participants de réfléchir individuellement et en équipes sur leur façon de travailler ensemble et leurs apprentissages.

Il va sans dire que la tâche doit être extrêmement bien conçue pour répondre à tous ces critères.

⁶⁸ Les cinq caractéristiques des activités collaboratives ont été formulés par divers chercheurs, dont Johnson, Johnson et Smith.

ANNEXE 5 : ANIMER UNE FORMATION OU UNE DÉMARCHE D'AIDE-CONSEIL

Écoute active

Voici des exemples :

| Suggestions | Exemples de commentaires, questions, remarques |
|--|---|
| Faire attention à son expression, sa voix | Empathie, attitude d'ouverture, etc. |
| Ne pas juger les propos | |
| Utiliser de petites expressions qui démontrent qu'on écoute attentivement | <i>Mmm - ah oui - je vois, oui. (Ou signes encourageants avec la tête ou le visage)</i> |
| Répéter un mot ou deux pour encourager le participant à préciser son idée | Participant : <i>Je suis nerveux à cause de tous ces nouveaux outils numériques.</i> Coopérant : <i>Nerveux...</i> |
| Répéter quelques mots pour démontrer sa compréhension de l'idée principale | Participant : <i>Je suis vraiment content de ce que j'apprends. Je pense que ça va aider la communauté, si j'organise des formations sur ça.</i> Coopérant : <i>Formations, pour la communauté</i> |
| Reformuler dans ses propres mots | <i>Donc le contenu est pertinent et tu vois des applications pratiques dans la communauté.</i> |
| Résumer les points importants d'une conversation ou une intervention plus longue pour démontrer sa compréhension | <i>Je crois que vous dites que... (insérer 4 ou 5 points principaux de cette conversation) J'ai l'impression que les points les plus importants que vous avez partagés avec nous sont...</i> |
| Poser des questions pour s'assurer qu'on a bien compris | <i>Quelle serait donc votre préoccupation principale ? Que feriez-vous ensuite ? Pensez-vous que... ? Proposez-vous que ... ? Est-ce que j'ai raison de penser que... ? Est-ce que l'important pour vous c'est... ?</i> |
| Demander plus de précisions ou d'explications | <i>Pouvez-vous me l'expliquer de nouveau – je pense que je n'ai pas tout suivi ? Pouvez-vous me donner un exemple ? Comment feriez-vous le lien avec... ?</i> |

ANNEXE 6 : EXEMPLES DE PREMIÈRES SÉANCES

Il est bien plus agréable de privilégier des moyens de communication en visioconférence, tels que *Zoom* ou *WhatsApp* lors des séances synchrones. Voir ses interlocuteurs contribue à développer un lien significatif avec eux et à mieux décoder le contexte et la culture. Si le réseau ne supporte pas une communication vidéo, le coopérant et les participants pourraient toutefois utiliser *WhatsApp* audio et déposer dans le clavardage, à l'avance, des capsules vidéo et audio, par exemple, pour se présenter.

Séance 1

Explorer les outils, établir un premier contact, préciser le mandat (séance avec le partenaire, tout d'abord, et ensuite reprendre la même séance avec l'ensemble des participants)

- Vérifier le fonctionnement du matériel et des outils avec le partenaire/les participants
- Animer une ou deux activités de type brise-glace pour se connaître (voir l'*Annexe 4, Exemples d'activités collaboratives*)
- Observer son/leur degré d'aisance avec les outils
- Poser des questions à propos des appareils qu'ils utiliseront (ordinateur, tablette, téléphone). Cette information est précieuse, car les appareils ont un impact sur la préparation et l'animation par le coopérant, par exemple sur la mise en page d'un document pour un petit écran de téléphone ou encore l'animation d'une séance où plusieurs personnes partagent un même téléphone (difficulté à utiliser le clavardage, à voir tous les participants, d'observer les réactions, repérer qui veut intervenir, etc.)
- Rappeler quelques règles de base en visioconférence : main levée, clavardage, micro, etc.
- Même si les besoins, les atouts et les ressources locales ont été évalués dans le devis du projet, demander au partenaire/participants de décrire sa/leur vision du projet de formation ou de la démarche de l'aide-conseil (voir le *Module A, 2.1 Préciser le mandat*, et *2.2 Établir un premier contact*). Une vision commune au projet de formation ou d'aide-conseil et l'engagement de tous sont nécessaires pour la réussite du mandat
- Faire un bilan écrit de cette séance et le partager avec le partenaire/participants
- Donner une tâche à faire avant la prochaine rencontre. Demander au partenaire et aux participants de
 - Filmer (avec un téléphone) les lieux où se déroulera le projet et de faire de petites entrevues avec les personnes impliquées (participants, bénéficiaires, clients, fournisseurs, administrateurs, institutions, etc.), afin que le coopérant puisse bien saisir le contexte et imaginer les gens dans leur milieu
 - Partager ces capsules avant la prochaine rencontre synchrone
 - Visionner la capsule partagée par le coopérant, qui aura filmé son propre contexte et fait de courtes entrevues avec des collègues de son domaine.

Séance 2

Évaluation diagnostique et connaissance du contexte (séance avec le partenaire et les participants)

- Animer une autre activité de type brise-glace pour se connaître davantage et aussi pour permettre aux participants d'exprimer leurs sentiments par rapport à la formule à distance
- Mettre en œuvre une évaluation diagnostique des acquis préalables des participants en lien avec les objectifs de formation ou de la démarche d'aide-conseil ; par exemple, une discussion pendant la séance synchrone à partir de questions ciblées ; un sondage écrit à envoyer et retourner au coopérant ; une tâche à faire en équipe pendant la séance, observée par le coopérant ; des questions sur les capsules vidéo filmées. (Voir le *Module A, 3.4 Évaluation diagnostique* et le *Module D, 14.2 Types d'évaluation, objets et outils*)
- Visionner ensemble quelques extraits de capsules vidéo des participants et du coopérant, et discuter des points saillants, notamment les différences, les ressemblances et les adaptations nécessaires. Si le réseau n'est pas très stable, on pourrait se contenter de discuter pendant un appel téléphonique des points importants identifiés par chacun.

Séance 3

Présenter la formation ou la démarche d'aide-conseil et l'accompagnement (séance avec le partenaire et les participants)

- Animer une autre activité pour se connaître ou demander aux participants d'en animer une (planifier ceci à l'avance lors d'une communication écrite)
- Présenter la formation ou la démarche d'aide-conseil telle que planifiée par le coopérant et ajustées en fonction des informations reçues du partenaire et des participants. Il est essentiel que la démarche soit structurée et claire, avec un calendrier des étapes à accomplir. C'est un apport motivant et rassurant pour les participants, qui pourront se référer à ce document écrit tout au long de la formation ou la démarche d'aide-conseil. Ils pourront aussi constater leur progression et l'état d'avancement du projet, à l'aide, par exemple, d'une feuille de route à cocher, d'un questionnaire formatif inséré à divers moments dans la démarche, d'une activité du genre vrai-faux, d'un résumé audio ou vidéo à transmettre au coopérant, etc.
- Expliquer les buts de l'accompagnement et les mesures que le coopérant va mettre en œuvre (par exemple, le temps de réponse aux courriels, la gestion des questions, les mesures de remédiation, le tutorat par les pairs) – voir le *Module D*.

Si la connexion lors des séances synchrones est instable, le coopérant pourrait faire la présentation du document par capsule audio ou vidéo, et répondre aux questions par téléphone ou texto.