

UNIVERSITÉ TÉLUQ

ESSAI
PRÉSENTÉ À
PATRICK PLANTE ET CATHIA PAPI
COMME EXIGENCE PARTIELLE
DU COURS
ESSAI I EDU-6450

PAR
JULIE DESSUREAULT
04228106

CONCEPTION DE GABARITS MOODLE VISANT A FAVORISER
LA MOTIVATION

19 AVRIL 2022



RÉSUMÉ

Maintenir la motivation des étudiants demeure un enjeu important avec lequel les professeurs doivent constamment composer. La pandémie, qui a nécessité un passage obligé à l'enseignement à distance, a exacerbé cette problématique. Nous nous sommes donc penchés sur cet enjeu en développant un canevas de design de cours appuyé sur des théories de la motivation et de l'auto-régulation.

Le projet présenté dans le cadre de cet essai, fondé sur une recherche-développement, traite de la conception de gabarits Moodle qui peuvent être utilisés en présence et à distance et qui visent à favoriser la motivation des étudiants du collégial.

La problématique de cet essai porte sur les défis d'utilisation de la plateforme Moodle par les professeurs ainsi que des enjeux de motivation des étudiants. Plus spécifiquement, cet essai a pour objectifs d'identifier les théories de la motivation les plus pertinentes et de choisir les leviers motivationnels contributifs à la conception des gabarits.

Ensuite, nous avons élaboré un cadre de référence qui a servi d'appui à la transposition des différents mécanismes pédagogiques dans un gabarit Moodle. Ce cadre a été inspiré par des théories de la motivation, de la ludification, de

l'apprentissage coopératif et collaboratif, et de l'apprentissage autorégulé. En outre, nous avons tenu compte des caractéristiques des personnes ciblées, des aspects technologiques, ainsi que des expériences de développement antérieures.

La dernière étape, celle de la méthodologie et de l'opérationnalisation ont donné lieu à la conception des grandes lignes du gabarit standard nommé « Gabarit formatif ». Les suites de ce travail devront permettre la réalisation du gabarit standard en vue d'une utilisation par l'ensemble des professeurs, ainsi que la création d'un gabarit ludique. Pour chacun des deux gabarits, des exemples de cours seront présentés.

TABLE DES MATIERES

RÉsumÉ.....	2
Liste des figures.....	7
Liste des tableaux.....	8
Liste des abréviations	8
Remerciements.....	9
Introduction	11
1. La problématique.....	14
1.1 Le problème et la question de recherche.....	14
1.2.1 La plateforme Moodle.....	15
1.2.2 La plateforme LÉA.....	18
1.2.3 Google pour l'éducation.....	19
1.2.4 Office 365 et Teams pour la classe	20
1.2.5 Comparaison entre Microsoft Teams, Moodle et LÉA	21
1.2.6 Choix de plateforme pour la recherche.....	23
1.2.7 Problématique liée à Moodle	24
1.2.8 Problématique liée à la motivation dans les formations à distance ...	27
1.2 Les objectifs de la recherche	31
1.3 Les retombées de la recherche	32
2. Le cadre de référence.....	33
2.1 La motivation	35
2.1.1 La théorie de l'autodétermination	37

2.1.2 Le modèle de Keller.....	42
2.2 La ludification et les jeux éducatifs	47
2.3 L'apprentissage coopératif et collaboratif	53
2.3.1 L'apprentissage collaboratif.....	53
2.3.2 L'apprentissage coopératif	54
2.4 L'apprentissage autorégulé	55
2.4.1 L'apprentissage autorégulé	55
2.4.2 L'apprentissage autorégulé et la motivation	59
2.5 Cadre théorique personnalisé.....	62
2.6 Correspondance avec une recherche-développement	72
2.6.1 Expériences de développement antérieures	75
2.6.2 Caractéristiques des personnes ciblées par le produit.....	97
2.6.3 Aspects technologiques.....	99
2.7 Référentiel	117
3. La méthodologie	128
4. L'opérationnalisation	130
4.1 Conception et réalisation de l'objet.....	131
4.2 Concrétisation du référentiel.....	132
4.3 Présentation du Gabarit standard formatif	145
4.3.1 Vue de l'ensemble du gabarit standard formatif	146
4.3.2 Section d'accueil	154
4.3.2 Semaine ou thème 1 – Particulier à la première séance	157

4.3.3 Semaine ou thème 2 - Modèle général	158
4.3.4 Colonne de droite (blocs)	159
4.3.5 Sections pour les enseignants uniquement	159
4.4 Diffusion et évaluation	165
Conclusion	167
Références.....	169
Annexe 1 : Sous-catégories des composantes du modèle APCS.....	174
Annexe 2 : Carte de connaissance sur l'apprentissage collaboratif	178
Annexe 3 : Section « Information générale » - UQAM	179
Annexe 4 : Section « Séance et/ou thème 1 » - UQAM	180
Annexe 5 : Section « Évaluation finale (exemple de dépôt de fichier)	183
Annexe 6 : Section « Ressources utiles pour l'enseignant.e » - UQAM.....	185
Annexe 7 : Guide des outils Moodle pour enseignant.es et formateurs.trices	187

LISTE DES FIGURES

Figure 1 : Liens entre les concepts.....	34
Figure 2 : Conceptualisation de la motivation scolaire selon la théorie attentes-valeurs (Fréchette-Simard et al., 2019, p. 502).....	35
Figure 3 : Continuum de la motivation selon la théorie de l'autodétermination (Deci et Ryan, 2007 ; Fréchette-Simard et al , 2019, p.508)	38
Figure 4 : Outil d'évaluation de la démotivation (Pelletier, 2020, à 43 minutes).....	41
Figure 5 : Modèle cyclique d'apprentissage autorégulé (Zimmerman, Bonner et Kowach, 2000)	57
Figure 6 : Modèle de recherche développement de Harvey et Loiselle (2009).....	73
Figure 7 : Interface principale du cours exemple Moodle de l'UQAM	78
Figure 8 : Interface du gabarit Moodle FAD - Université de Sherbrooke (Dubé et al., 2020).....	81
Figure 9 : Interface de la formation "La ludification des cours dans Moodle" (Normand, 2021	85
Figure 10 : Questions premier module - Cégep de Rosemont.....	86
Figure 11 : Récompense Level-up ! - Cégep de Rosemont	87
Figure 12 : Badge après section - Cégep de Rosemont.....	87
Figure 13 : Interface principale gabarit Moodle - Cégep Ahuntsic	88
Figure 14 : Section "Objectifs et présentation" - Gabarit Cégep Ahuntsic	89
Figure 15 : Interface "Semaine 1"- Cégep Ahuntsic.....	90
Figure 16 : Quatre sections de la fin - Cégep Ahuntsic	91
Figure 17 : Section d'introduction - Cégep Limoilou.....	92
Figure 18 : Cours 1 et les suivants : Cégep Limoilou	93
Figure 19 : Activités Moodle cégep Édouard-Montpetit (2022)	101
Figure 20 : Activités de la suite « Jeu »	112
Figure 21 : Éléments de la phase Référentiel (Harvey et Loiselle, 2009).....	128
Figure 22 : Lien avec un glossaire	146
Figure 23 : Exemple d'Infobulle (après avoir cliqué sur le mot)	147
Figure 24 : Vue du haut du gabarit	148
Figure 25 : Vue des activités disponibles seulement pour les professeurs - Bas du gabarit	151
Figure 26 : Colonnes des blocs.....	153
Figure 27 : Section d'accueil.....	154
Figure 28 : Page avec explications en vue d'utiliser le gabarit.....	156
Figure 29 : Section "Semaine ou thème 1 - Particulier à la première séance"	158
Figure 30 : Section générale.....	159
Figure 31 : Section "Activités pédagogiques – Professeur.e.s seulement »	161
Figure 32 : Section « Présentation du contenu – Professeur.e.s seulement »	162
Figure 33 : Section "Évaluations sommatives - Professeur.e.s seulement".....	163
Figure 34 : Section "Trucs pédagogiques et ressources visuelles - Professeur.e.s seulement"	165
Figure 35 : Section "Dépôt d'activités"	165

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 : ENA des universités québécoises et ontariennes (Blanc, 2017)	17
Tableau 2 : Comparaison entre Teams, Moodle et Léa	23
Tableau 3 : Théories de la motivation, les composantes APCS, ce qui les stimule et les stratégies maîtresses (Racette, 2010)	43
Tableau 4 : Exemples de stratégies du modèle APSC (élaboré à partir de l'Annexe 1)	47
Tableau 5 : Synthèse des mécanismes susceptibles de favoriser la motivation dans les jeux éducatifs en ligne (Sauvé, Renaud et Kaufman, 2010, p.69)	51
Tableau 6 : Synthèse des mécanismes susceptibles de favoriser l'apprentissage dans les jeux éducatifs en ligne (Sauvé, Renaud et Kaufman, 2010, p.69)	52
Tableau 7 : Activité à concevoir par type de connaissances (Poelhuber et Levasseur, 2017)....	62
Tableau 8 : Sous-éléments et stratégies éliminés.....	65
Tableau 9 : Cadre théorique personnalisé	72
Tableau 10 : Correspondance entre la recherche essai et la recherche-développement.....	75
Tableau 11 : Tableau de comparaison des gabarits UQAM, Université de Sherbrooke, Cégep de Limoilou et Cégep de St-Laurent.....	96
Tableau 12 : Activités H5P - type d'apprentissage et motivation	103
Tableau 13 : Référentiel	127
Tableau 14 : Application du référentiel dans les gabarits.....	144

LISTE DES ABREVIATIONS

APCS	Attention, Pertinence, Confiance, Satisfaction
CCFD	Centre collégial de formation à distance
ENA	Environnement numérique d'apprentissage

REMERCIEMENTS

Plusieurs personnes ont contribué à la réalisation des gabarits Moodle. D'abord, j'adresse mes remerciements à mon directeur de maîtrise, Patrick Plante et à ma codirectrice, Cathia Papi. Tous deux ont fait en sorte de diriger le projet afin qu'il puisse à la fois correspondre à mes compétences et répondre aux besoins de mon milieu de travail, le tout en respectant un niveau de rigueur intellectuelle. Généreux de leur temps, ils m'ont accompagné avec professionnalisme jusqu'à la fin de mon essai.

Sur mon lieu de travail, le cégep Édouard-Montpetit, je tiens à remercier mon directeur, Michel Vincent, qui a adhéré au projet dès le début et l'a supporté tout au long. Il m'a en plus accordé une entrevue sur l'historique des plateformes collégiales et fournit ses commentaires sur le prototype, son apport au projet a été considérable. Mes remerciements sont aussi dirigés envers mes collègues proches, Maryse Tanguay, Julie Jacob et Violaine Castonguay Bélanger, qui ont commenté le gabarit, sans compter Steve Michaud qui s'est grandement investi dans le visuel du gabarit. Je tiens également à remercier ceux, professeurs et conseillers pédagogiques, qui ont accepté de participer au travail de concertation autour du prototype du gabarit soit : Annie Bradette, Francis Boilard, Jonathan Desaulnier, Nathalie L'Heureux, Chloé Collins et Sophie Larivière. François Lizotte, spécialiste Moodle chez Collecto, m'a aussi gracieusement accordé une entrevue pour peaufiner la partie historique.

Dans la section d'analyse des développements antérieurs, Jean-François Tremblay, Marina Caplin et Pablo Castel de l'UQAM ont accepté que j'utilise leur gabarit et je leur en suis reconnaissante. De même, Louis Normand du cégep de Rosemont m'a accordé l'accès à des exemples de gabarits Moodle ainsi que le cégep de Limoilou.

En terminant, je tiens aussi à exprimer ma reconnaissance envers mon conjoint, Hugo Sansoucy, qui a su être compréhensif et flexible les nombreuses fins de semaine consacrées à ce projet.

INTRODUCTION

La longue période d'enseignement en ligne dans le milieu collégial, qui a eu lieu lors de la pandémie de la Covid-19 de 2020, a exacerbé des phénomènes qui existaient déjà chez les étudiants, nuisant à leur réussite. Celui qui a particulièrement retenu notre attention est le manque de motivation. Par ailleurs, les professeurs, quant à eux, ont fait du mieux qu'ils ont pu pour assurer l'enseignement, en grappillant de petites formations çà et là, mais le virage a été brusque pour la plupart d'entre eux. Développer et offrir un cours en ligne au design adéquat, dans un court laps de temps, s'est avéré ardu, sans compter que plusieurs ne disposaient que de connaissances limitées en pédagogie numérique.

Afin de mieux situer la problématique dans le contexte, nous nous sommes attardés aux plateformes d'enseignement et d'apprentissage et à la motivation dans les formations à distance. Depuis quelques années, plusieurs plateformes sont mises à la disposition du corps professoral : Léa, Google pour l'éducation, Teams pour la classe, OneNote pour la classe et Moodle. Que les cours aient lieu à distance, en mode hybride, ou en présentiel, ces plateformes servent à organiser l'enseignement, à faciliter les communications et les échanges, à évaluer les étudiants et à gérer les cours. Toutefois, celle qui se démarque par sa polyvalence, la diversité de ses activités pédagogiques, et la richesse des traces laissées par l'étudiant est sans aucun doute Moodle. En revanche, la capacité à

utiliser tout le potentiel pédagogique qu'offre cette plateforme peut demander un fort investissement en temps, malgré les ressources et formations existantes, ce qui peut vite se transformer en obstacle lorsqu'un enseignant souhaite l'utiliser.

En parallèle, nous nous sommes intéressés à la problématique liée à la motivation des étudiants, particulièrement dans les formations à distance. Nous avons trouvé quelques écrits qui en traitent selon les trois éléments de la théorie de l'autodétermination : le besoin de compétence, d'autonomie et de relations. De ces recherches est ressorti, entre autres, le fait que le besoin de relations mérite une attention particulière lors des cours en ligne.

Dans le but d'atténuer la problématique de motivation des étudiants, nous avons défini l'objectif suivant : concevoir des gabarits Moodle qui visent à favoriser la motivation des étudiants du collégial. Ces gabarits flexibles conviendront à tous les modes d'enseignement : à distance, hybride ou en présentiel.

Après avoir traité de la problématique, nous avons approfondi le sujet en développant un cadre de référence. Les concepts suivants ont été explorés : la motivation (la théorie de l'autodétermination et le modèle de Keller), la ludification, l'apprentissage collaboratif et coopératif, et l'apprentissage autorégulé. Ensuite, nous avons construit un référentiel en tenant compte des expériences de développement antérieures, des personnes ciblées par le produit et des aspects technologiques de la plateforme Moodle.

Finalement, en prenant appui sur ce référentiel, un gabarit standard a été entièrement réalisé, et un autre ludique, donc plus spécialisé, suivra. Le premier se veut plus général et propose quelques éléments de base de ludification ; le second sera davantage axé sur la ludification.

1. LA PROBLÉMATIQUE

Dans cette première section, nous présentons d'abord l'historique de déploiement des différentes plateformes d'enseignement au collégial au Québec et les caractéristiques de chacune d'elles afin de bien comprendre le contexte dans lequel s'inscrit Moodle, la plateforme que nous avons choisie pour cette recherche. Ensuite, afin de mieux cerner les objectifs de notre recherche, nous nous attardons sur les problématiques entourant son utilisation, mais aussi sur celles touchant la motivation dans les formations à distance. À la toute fin, nous sommes donc en mesure de préciser les objectifs de notre recherche et les retombées escomptées.

1.1 Le problème et la question de recherche

L'utilisation des plateformes de cours au collégial existe depuis une vingtaine d'années, mais sa forme a évolué au fil du temps.

Un peu avant l'an 2000, un projet du ministère nommé DEC virtuel s'est tenu dans le réseau. Il était rattaché à cinq cégeps : Bois-de-Boulogne, Édouard-Montpetit, St-Jérôme, Garneau et le Cégep à distance, alors connu sous le nom de CCFD pour Centre collégial de formation à distance. Au total, 19 cours, principalement dans le programme de sciences de la nature, ont été développés sur une plateforme maison. Le contenu développé dans le cadre du DEC virtuel a été

ensuite rendu disponible, à la demande du ministère, à l'ensemble du réseau. Toutefois, force est de constater que les collègues étaient plus intéressés par la plateforme que par les cours virtuels déjà produits (F. Lizotte, entrevue téléphonique, 8 octobre 2021).

1.2.1 La plateforme Moodle

DECclic est donc né à la suite de l'engouement généré par le DEC virtuel. Au départ, la corporation DECclic proposait à ses membres, une trentaine de collègues, la plateforme maison ainsi qu'une autre pour créer des tests. Plus tard en 2005, Skytech¹, dans le portail Omnivox, a mis à la disponibilité des cégeps Léa², sa plateforme de communication pédagogique.

Après réflexion, DECclic a donc décidé, en 2010, de passer à Moodle, l'environnement numérique d'apprentissage libre. La plateforme a donc commencé à être déployée à l'automne 2011 dans quelques cégeps, entre autres au Cégep Édouard-Montpetit où se tient notre recherche et s'est étendue par la suite. Moodle était hébergée directement par Libeo³, un sous-traitant de DECclic. Le support technopédagogique requis pour utiliser la plateforme était inclus dans l'adhésion, ce qui permettait aux professeurs et administrateurs locaux d'avoir

¹ <https://www.skytech.com/>

² <https://www.skytech.com/lea.sky>

³ <https://libeo.com/>

accès à des formations en ligne pour s'approprier la plateforme et ses différentes fonctions (V. Michel, entrevue téléphonique, 26 novembre 2021).

Depuis 2020, les activités de DECclic se poursuivent, mais sous la bannière de Collecto⁴ services regroupés en éducation. En principe, sur le terrain, les services aux usagers demeurent les mêmes : soutien technique, offre de formation, hébergement de Moodle, installation d'extensions, entretien de la plateforme. Le passage à Collecto s'accompagne toutefois d'un avantage considérable : plus de robustesse et de stabilité.

Actuellement, dans le réseau collégial, pratiquement tous les cégeps font affaire avec DECclic (Collecto depuis 2020) pour Moodle, sauf les cégeps suivants qui ont choisi de gérer leur propre Moodle : Garneau, Maisonneuve, Sherbrooke, Shawinigan, Rimouski, Dawson et John Abbott. Les enseignants du niveau collégial peuvent donc choisir d'utiliser cette plateforme et bénéficient d'une version récente de la plateforme (version 3.10.6 le 12 mars 2022 avec Collecto). Dans ces conditions, un professeur qui souhaite bâtir son cours dans Moodle a la possibilité de le faire.

Il est intéressant de constater qu'au niveau universitaire, Moodle est l'environnement numérique d'apprentissage le plus utilisé. Au Québec, 14 universités l'utilisent. Ci-dessous, un tableau datant de 2017 fait état de cette réalité.

⁴ <https://collecto.ca/>

ENA	Universités québécoises	Universités ontariennes
BlackboardLearn		5
Brightspace	1	9
Canvas, version communautaire		1
Maison	2*	1
Moodle	14	4
Sakai	1	2

*une université complète son système maison par des fonctions de Moodle (forum)

Tableau 1 : ENA des universités québécoises et ontariennes (Blanc, 2017)

En ce qui a trait à la plateforme elle-même, elle est, à la différence de Léa, un logiciel libre. De plus, à l'exception de l'entrée officielle des résultats scolaires qui s'effectue dans Léa, toutes les fonctions qu'offre Léa se retrouvent dans Moodle : forum, dépôt de fichiers, annonces, calendrier et dépôt de travaux. En contrepartie, Moodle va beaucoup plus loin dans le design d'un cours, car la plateforme permet de créer des questionnaires, d'ajouter des wikis, de créer des leçons, de recevoir des badges numériques, de créer des parcours, d'ajouter de l'interaction dans des vidéos, et bien d'autres fonctions. Par conséquent, plusieurs enseignants décident de se tourner vers Moodle pour leur environnement d'apprentissage et utilisent Léa seulement pour y déposer les résultats scolaires.

Comme Moodle inclut des fonctions poussées permettant, entre autres, de créer du contenu de cours autoportant et de guider l'étudiant pas à pas tout en suivant ses traces, cette plateforme s'utilise également en formation à distance, entre autres par la Formation Continue dans les cégeps.

1.2.2 La plateforme LÉA

LÉA, un environnement de communication Prof-Étudiants, est utilisé dans le milieu collégial depuis 2005. Tous les enseignants ont recours à cette plateforme au minimum pour entrer les résultats scolaires, même s'ils préfèrent Moodle ou une autre plateforme. Elle est utilisée actuellement par plusieurs cégeps du Québec, se synchronise avec les bases de données, et sert d'endroit officiel où entrer les résultats scolaires. Il faut dire que Léa fait partie du progiciel de gestion pédagogique de Skytech, largement répandu dans les cégeps. En 2011, un article a d'ailleurs été publié dans Profweb sur l'utilisation de cette plateforme qui démontre son appréciation générale, autant par les enseignants que par les étudiants (Desrosiers, 2011). Néanmoins, cette plateforme se veut plus un environnement de communication, tel que spécifié sur la page de l'entreprise⁵, qu'un environnement numérique d'apprentissage.

⁵ <https://www.skytech.com/lea.sky>

1.2.3 Google pour l'éducation

Outre Léa et Moodle, Google pour l'éducation a été adopté par le Cégep de St-Jean-sur-Richelieu et le Cégep de Rimouski, pour ne nommer que ceux-ci. En 2012, Google Drive, qui permet de synchroniser les fichiers, fait son apparition (Google Docs, Sheets, Slides et Forms, 2021). Dès lors, des professeurs l'intègrent dans leur enseignement (Massé, 2015).

En 2015, un dossier Profweb a d'ailleurs été rédigé sur le sujet. Il comporte une section sur l'état de la question et une autre sur la pratique (Vachon, 2015).

La conclusion ci-dessous, toujours d'actualité, émane de cet article :

La suite d'application que propose Google est une très bonne alternative aux outils qui sont traditionnellement proposés (suite Office principalement). Elle peut modifier la dynamique des échanges, non seulement entre l'enseignant et les étudiants, mais également entre les étudiants. Les avantages de l'infonuagique sont nombreux, mais il ne faut pas oublier qu'il n'existe pas de solution parfaite.

Outre les possibles enjeux de confidentialité, il y a toujours un risque relatif à la multiplication des plateformes et des canaux de communications. Ces applications peuvent rendre votre pratique plus simple ou plus complexe si vous choisissez les mauvais outils pour la mauvaise tâche (Vachon, 2015).

Bien que nous n'ayons pas les statistiques exactes à l'heure actuelle des cégeps qui utilisent cette plateforme, d'autant plus que certains professeurs utilisent des comptes personnels, nous savons que les outils que propose Google,

tel que Google Classroom⁶, s'utilisent dans le réseau collégial, entre autres pour répondre au besoin de collaboration en ligne.

1.2.4 Office 365 et Teams pour la classe

En 2016, le déploiement d'Office 365 a débuté au Cégep Édouard-Montpetit, mais ailleurs, tel qu'au Cégep de Sherbrooke, cela a débuté encore plus tôt, soit en 2014 (Ryan et Villeneuve, 2018). Microsoft, en plus d'offrir la suite bureautique telle que nous la connaissons avec entre autres Word et Excel, hébergeait une plateforme similaire à Google Classroom, Microsoft Classroom. Mais en 2017, Microsoft Classroom a été remplacé par Microsoft Teams (Microsoft Teams, 2021).




Microsoft Teams⁷ est une plateforme qui intègre les autres outils de la suite Office en mode collaboratif ainsi que la visioconférence. Elle offre également une version adaptée à l'éducation qui propose un module de gestion des devoirs et de présence.

⁶ https://edu.google.com/intl/ALL_fr/products/classroom/

⁷ <https://www.microsoft.com/fr-ca/education/products/teams>

1.2.5 Comparaison entre Microsoft Teams, Moodle et LÉA

Dans le cadre de notre travail au cégep Édouard-Montpetit, nous avons créé un tableau de comparaison des trois principales plateformes d'enseignement et d'apprentissage (Tableau 2 ci-dessous). Ce dernier qualifie des tâches de professeurs au regard de trois variables de faisabilité : Facile et efficace !, Peut se faire, mais..., Pas possible ou difficile.

	Facile et efficace !	Peut se faire, mais...	Pas possible ou difficile
Plateformes Tâches	 Microsoft Teams	 moodle	 LÉA Léa, l'environnement Profs-Étudiants
Corriger le devoir directement dans le module	Dans l'onglet Devoirs , possibilité d'utiliser un stylet avec un écran tactile et des grilles d'évaluation automatisée.	Activité Devoir (lorsque remis en PDF, possibilité d'utiliser un stylet et un écran tactile)	Nécessite un téléchargement
Consulter l'historique des actions	Dans les documents partagés et via Insights ⁸ .	Moodle recueille toutes les traces et génère des rapports	Pour certaines actions.
Créer des activités pédagogiques autoportantes en ligne	<i>Questionnaire MSForms</i>	Plusieurs modules d'activités pédagogiques : HSP ⁹ , glossaire, wiki, jeux (mots croisés, mots mêlés,	Lien URL vers un outil externe

⁸ <https://support.microsoft.com/fr-fr/topic/page-de-vue-d-ensemble-de-la-classe-dans-insights-1386d1b4-3641-4a23-9b9c-0c6c774c2b6c>

⁹ <https://h5p.org/content-types-and-applications>

Plateformes Tâches	 Microsoft Teams	 moodle	 LÉA Léa, l'environnement Profs-Étudiants
		etc.), test formatif en autocorrection, etc.	
Créer un questionnaire en respectant certains paramètres	<u>MSForms¹⁰</u>	Test (correction automatique)	Module Travaux – Énoncés et remise
Diffuser un devoir <i>Fournir les consignes, les documents et paramétrer la remise</i>	Dans l'onglet Devoirs	Devoir	Devoirs
Diffuser des documents écrits	Dans l'onglet Fichier , dossier Support de cours	Dossier et fichier	Documents/vidéos distribués
Remettre ses résultats au cégep	Non connecté à Clara	Non connecté à Clara	Module Travaux – Énoncés et remise
Rétroaction verbale sur les travaux	<u>Bloc-notes pour la classe¹¹</u>	Devoir	Fichiers PDF dans Adobe Acrobat Reader.
Se voir et se parler à distance (visioconférence)	Teams	Lien URL vers Teams	Lien URL vers Teams
Travailler en équipe en collaboration sur un même document à distance	Dans un canal (privés ou non), Word, Excel, PowerPoint, Tableau blanc <i>* Possibilité de visioconférence</i>	Wiki, glossaire (l'enregistrement de la page est nécessaire)	Lien URL vers un document externe collaboratif

¹⁰ [MSForms](#)

¹¹ <https://techno.cegepmontpetit.ca/onenote/>




Plateformes Tâches	 Microsoft Teams	 moodle	 LÉA Léa, l'environnement Profs-Étudiants
Travailler en équipe	Dans des canaux privés	Dans des groupes	Liens URL vers des équipes Teams
Utiliser des forums pour un groupe	Clavardage dans l'onglet <i>Publications</i>	<i>Forum</i> (plusieurs types)	<i>Forum de classe</i>

Tableau 2 : Comparaison entre Teams, Moodle et Léa

Nous remarquons dans ce tableau que Moodle offre plusieurs possibilités pour réaliser les tâches d'enseignant. Néanmoins, quelques défis se présentent lors d'activités collaboratives.

1.2.6 Choix de plateforme pour la recherche

Comme mentionné précédemment, notre choix s'est naturellement arrêté sur Moodle, non seulement parce qu'il est largement utilisé dans le réseau collégial, mais aussi parce qu'il y a une offre d'extensions importante (libre, gratuite, mais aussi payante) et qu'on peut profiter d'une expertise d'utilisation développée au Québec et dans le monde.

De plus, Moodle est la plateforme à l'heure actuelle parmi celle disponible dans notre milieu de travail qui permet la plus grande personnalisation, la plus grande précision, et qui laisse le plus de traces des apprentissages, sans compter

son interopérabilité et sa facilité de partager le contenu avec quiconque de l'interne et de l'externe.

1.2.7 Problématique liée à Moodle

Dans le rapport d'analyse au niveau de l'enseignement supérieur au Québec État des lieux et prospective, nous pouvons y lire que « si la majorité des enseignants ont intégré l'ENA dans la logistique et l'administration de leur cours, tous n'intègrent pas la technologie pour enrichir l'enseignement et l'apprentissage. Certains de nos interlocuteurs estiment cette proportion à moins de 50%. » (Blanc, 2017, p.23). C'était trois ans avant le passage obligé vers l'enseignement en ligne qui a eu lieu au début de la pandémie, c'est-à-dire en mars 2020.

Les professeurs ont été forcés par la situation à se familiariser avec des plateformes d'apprentissage afin de pouvoir dispenser leur cours à distance. Outre Léa, Teams et Google Classroom, plusieurs ont utilisé Moodle pour la première fois, comme le spécifie François Lizotte de DECclic :

Ce printemps, avec la fermeture physique des collèges, l'activité numérique a explosé, constate François Lizotte, coordonnateur de la Corporation DECclic. Auparavant, 3000 professeurs étaient actifs sur l'application Moodle dans le réseau collégial. Quelques semaines après la reprise des cours, le nombre est passé à 4500. « Plusieurs professeurs, qui avaient peu d'expérience avec ce genre d'outil, se sont lancés. Et il ne s'agit ici que d'une plateforme en ligne parmi plusieurs autres », explique-t-il. (Lalier, 2020)

Au Cégep Édouard-Montpetit, au 21 novembre 2016, nous comptons 85 utilisateurs dans Moodle qui avaient un rôle d'enseignant sur un total d'environ 700 professeurs. Pendant la pandémie, plusieurs enseignants se sont ajoutés à ce groupe afin de faciliter le suivi de leurs étudiants, organiser le contenu du cours, créer des activités pédagogiques, et bien d'autres raisons. Selon les statistiques d'utilisation, 206 professeurs ont recours à Moodle à l'heure actuelle (session d'automne 2021), soit une augmentation de plus du double.

Près de 200 professeurs utilisent Moodle, mais qu'en est-il du design de leur cours ?

Les cours Moodle ne respectent pas tous un modèle de design pédagogique approprié. Certains cours peuvent même être difficiles à suivre pour les étudiants en raison d'un design déficient. Par conséquent, la motivation des étudiants peut s'en voir affectée. Le temps consacré pour structurer son cours, les compétences en pédagogie, les connaissances techniques de Moodle et la motivation peuvent transparaître dans la qualité d'un cours. Il va sans dire qu'idéalement tous les étudiants bénéficieraient d'une plateforme de cours Moodle optimale pour maximiser leur expérience.

D'un point de vue technique, plusieurs ressources de formation existent. Comme mentionné précédemment, les cégeps faisant partie du regroupement Collecto bénéficient de formations sur son utilisation d'un point de vue technique. L'organisme APOP auquel plusieurs cégeps souscrivent offre aussi des forma-

tions aux enseignants qui sont aussi généralement aussi plus techniques que pédagogiques. Par conséquent, un professeur qui souhaite apprendre le fonctionnement de la plateforme bénéficie des ressources pour y parvenir.

D'un point de vue pédagogique, des ressources existent également. Par exemple, il est possible pour l'enseignant de prendre un rendez-vous avec un conseiller en pédagogie numérique. Lors d'une ou de quelques rencontres, le professeur peut ainsi bénéficier de conseils adaptés à sa réalité.

Une autre réalité mérite notre attention : les cours en co-enseignement. Bien que touchant un plus petit nombre d'utilisateurs, la co-construction d'un cours Moodle peut, à l'occasion générer des mésententes quant à la disposition des éléments et au design, ce qui ajoute une couche aux problématiques déjà évoquées.

Généralement, les professeurs créent de toute pièce leurs cours dans Moodle ou bénéficient d'un cours d'un collègue qu'ils importent dans leur espace-cours et adaptent. D'une part, pour ceux qui se retrouvent devant une page blanche, un gabarit pédagogique à remplir leur permettrait d'être accompagnés dans la conception de leur cours. D'autre part, pour ceux qui utilisent déjà un espace-cours structuré, un gabarit servirait de source d'inspiration pour enrichir le cours existant. Pour l'instant, cet outil est inexistant au cégep Édouard-Montpetit. En revanche, à l'UQAM, par exemple, les enseignants sont invités à importer dans leur cours un gabarit.

Ainsi, pour faciliter la tâche de l'enseignant qui souhaite structurer son cours dans Moodle et assurer un design pédagogique adéquat, l'importation de gabarits avec différentes stratégies d'apprentissage faciliterait l'appropriation de Moodle et la conception de cours.

1.2.8 Problématique liée à la motivation dans les formations à distance

La pandémie nous a imposé son lot de défis, dont un qui a eu un impact considérable dans la vie des étudiants à travers le monde : demeurer motivé lors de l'apprentissage en ligne.

Dans le volume 30, no 3, de la revue *The Asia-Pacific Education Researcher*, publié en juin 2021, numéro spécial *Susciter l'apprentissage en ligne : Les défis de COVID-19 et au-delà*, sont rassemblées neuf études empiriques traitant de l'apprentissage à distance des étudiants et de l'enseignement à distance des professeurs (traduction par DeepL¹², Chiu, Lin & Lonka, 2021).

Dans le texte d'introduction, les auteurs font ressortir qu'« il est urgent et crucial pour les chercheurs de réfléchir et d'améliorer les pratiques actuelles de l'apprentissage et de l'enseignement en ligne par le biais de conceptions appropriées et de stratégies fondées sur des preuves pour le moment » (Traduit avec DeepL, Chiu, Lin & Lonka, 2021). Mais plus loin, ils nous rappellent aussi que les recherches sur la façon de concevoir une pédagogie en ligne efficace et

¹² <https://www.deepl.com/fr/translator>

pertinente dans un environnement d'apprentissage au regard des théories de l'apprentissage et de la motivation sont encore peu présentes. Les auteurs révèlent également que « peu d'attention a été accordée à la manière dont les théories de la motivation existantes peuvent être adaptées pour comprendre comment optimiser l'apprentissage en ligne ou l'engagement des étudiants dans des contextes d'apprentissage intégrant la technologie » (Traduit avec [Deepl](#), Chiu, 2021; Hsu et al., 2019, cité dans Chiu, Lin & Lonka, 2021).

Néanmoins, nous avons trouvé quelques recherches qui explicitent des problématiques liées à la motivation en formation à distance. Une première recherche sur la motivation dans un MOOC met en lumière les besoins psychologiques fondamentaux des apprenants en ligne (Durksen, Chu, Radil et Daniels, 2016). D'abord, ils relèvent que les trois besoins de la théorie de l'autodétermination – c'est-à-dire le besoin de compétence, d'autonomie et de relations – n'ont pas tous reçu la même attention dans la littérature : le besoin d'autonomie a été principalement traité, suivi par le besoin de compétence, et finalement par quelques recherches sur le manque de relations. Ils admettent que la recherche s'est donc principalement concentrée sur les besoins d'autonomie et de compétence, en délaissant presque entièrement le besoin de relation.

Ces auteurs ont étudié les trois besoins de la théorie de l'autodétermination en ajoutant à ces derniers le besoin d'appartenance dans le cadre d'un MOOC. Il en ressort de cette étude des résultats élevés liés au besoin d'autonomie, ce qui ne surprend pas les auteurs puisque le MOOC permet aux apprenants de suivre

le cours au moment de leur choix. La probabilité de voir le besoin de compétence augmenté lorsque l'autonomie est élevée se dessine également dans les résultats.

Cependant, ils dénotent que le besoin de relation dans le cadre de ce MOOC peut être plus difficilement comblé que les deux autres, entre autres dû au ratio étudiant-enseignant élevé. Bien que la recherche ait été directement liée à un MOOC, les auteurs affirment que « Satisfaire le besoin de relation peut être difficile dans tout environnement d'apprentissage » (Traduit avec [DeepL](#), Durksen, Chu, Radil et Daniels, 2016, p. 257).

Pour satisfaire davantage ce besoin, les auteurs recommandent aux professeurs d'utiliser des stratégies de cours dans leur design qui facilitent la création de relations et de sentiment d'appartenance entre les apprenants lorsqu'ils co-crésent leur environnement d'apprentissage. Nous pouvons penser, par exemple, à une professeur qui propose aux étudiants de travailler en ligne en équipe.

Dans le cadre d'une deuxième recherche, Formation ouverte à distance et motivation des apprenants (Dalmás, Baudier et Dejoux, 2017), les auteurs ont fait ressortir des éléments similaires. Dans la section sur les apports concernant la motivation des apprenants en formation à distance, le besoin de compétence est décrit de la façon suivante :

Un soin particulier doit être apporté sur la perception de l'apprenant quant au fait qu'il a toutes les compétences requises pour mener à bien sa formation. Pour cela, le contenu de formation devrait donner à

chaque apprenant les gages d'une progression réussie afin de rassurer ces derniers sur le sentiment de développer des compétences clefs. (Dalmas, Baudier et Dejoux, 2017, p.58)

En ce qui concerne le besoin d'autonomie, cet article avance que cette dernière doit être favorisée et « les algorithmes de formation devraient permettre à chacun de coconstruire son parcours de formation » (Dalmas, Baudier et Dejoux, 2017, p.58).

Une autre recherche s'est intéressée aux problèmes de motivation des apprenants dans l'apprentissage à distance, mais en examinant les expressions faciales des étudiants dans le cadre d'un cours où ils devaient visionner des vidéos en asynchrones (Lee, So, Ha, Kim et Park, 2021). Un des résultats de cette recherche indique que les raisons des émotions négatives lors des visionnements des vidéos sont le manque de concentration, le contenu inintéressant et la méthode de diffusion du contenu qui s'effectue à sens unique.

Jusqu'ici, nous avons traité de l'évolution de l'utilisation des plateformes de cours dans le milieu collégial et des avantages qu'offre l'utilisation de Moodle. Nous nous sommes ensuite attardés sur la problématique entourant l'utilisation de cette dernière. Le manque de connaissances en design de cours et la complexité de la plateforme semblent jouer un rôle important dans la création d'un cours de qualité, autant pour la formation à distance qu'en présentiel. Bien que la littérature nous ait paru limitée, nous avons finalement pu faire ressortir quelques éléments d'études sur la problématique liée à la motivation dans les formations à

distance. Les trois besoins de la théorie de l'autodétermination (compétence, autonomie et relation) ont été mis de l'avant dans ces recherches, avec un accent sur le manque de recherche sur le besoin de relation, mais aussi sur le défi de le combler en ligne.

L'utilisation de gabarit, une pratique existante dans certaines institutions d'enseignement¹³, semble être une voie à envisager pour pallier les problèmes liés à l'utilisation de la plateforme et favoriser la motivation des étudiants. Dans le cadre de cet essai de type recherche-développement, je répondrai donc à la question suivante : « Comment produire des gabarits Moodle qui favorisent la motivation chez les étudiants ? »

1.2 Les objectifs de la recherche

Objectif général :

- Concevoir des gabarits Moodle qui favorisent la motivation des étudiants du collégial.

Objectifs spécifiques :

- Identifier les théories de la motivation les plus pertinentes pour ce travail.
- Choisir les leviers motivationnels contributifs aux gabarits.

¹³ Plus loin, dans la section sur la section [2.6.1 Expériences de développements antérieures](#), six expériences d'utilisation du gabarit sont décrites.

1.3 Les retombées de la recherche

Cette recherche permettra de créer des gabarits Moodle en vue d'améliorer la motivation des étudiants et de favoriser l'utilisation de la plateforme par les enseignants.

De plus, cette recherche-développement permettra de maximiser le potentiel de la dernière version de la plateforme Moodle, car pratiquement toutes les ressources et activités disponibles ont été intégrées au gabarit.

2. LE CADRE DE REFERENCE

La problématique, telle que décrite dans la section précédente, a fait émerger un objectif clair : concevoir des gabarits Moodle qui favorisent la motivation des étudiants du collégial. Pour atteindre cet objectif, plusieurs concepts et théories sont explorés dans la section actuelle : la motivation, la ludification et les jeux éducatifs, l'apprentissage collaboratif et coopératif, et l'apprentissage autorégulé. Au terme de cette sous-section, un cadre théorique personnalisé a été créé.

Ensuite, nous avons voulu nous rapprocher davantage de notre objectif de conception de matériel pédagogique, alors nous nous sommes inspirés d'une recherche-développement pour ajouter au cadre de référence trois éléments : les expériences de développement antérieures, les caractéristiques des personnes ciblées et les aspects technologiques. Cette deuxième sous-section nous a permis d'enrichir le cadre théorique personnalisé afin qu'il puisse servir de référentiel lors de la conception des gabarits.

Le schéma suivant illustre les relations entre les éléments traités dans cette section (Figure 1).

Objectif : Concevoir des gabarits Moodle qui favorisent la motivation des étudiants du collégial.

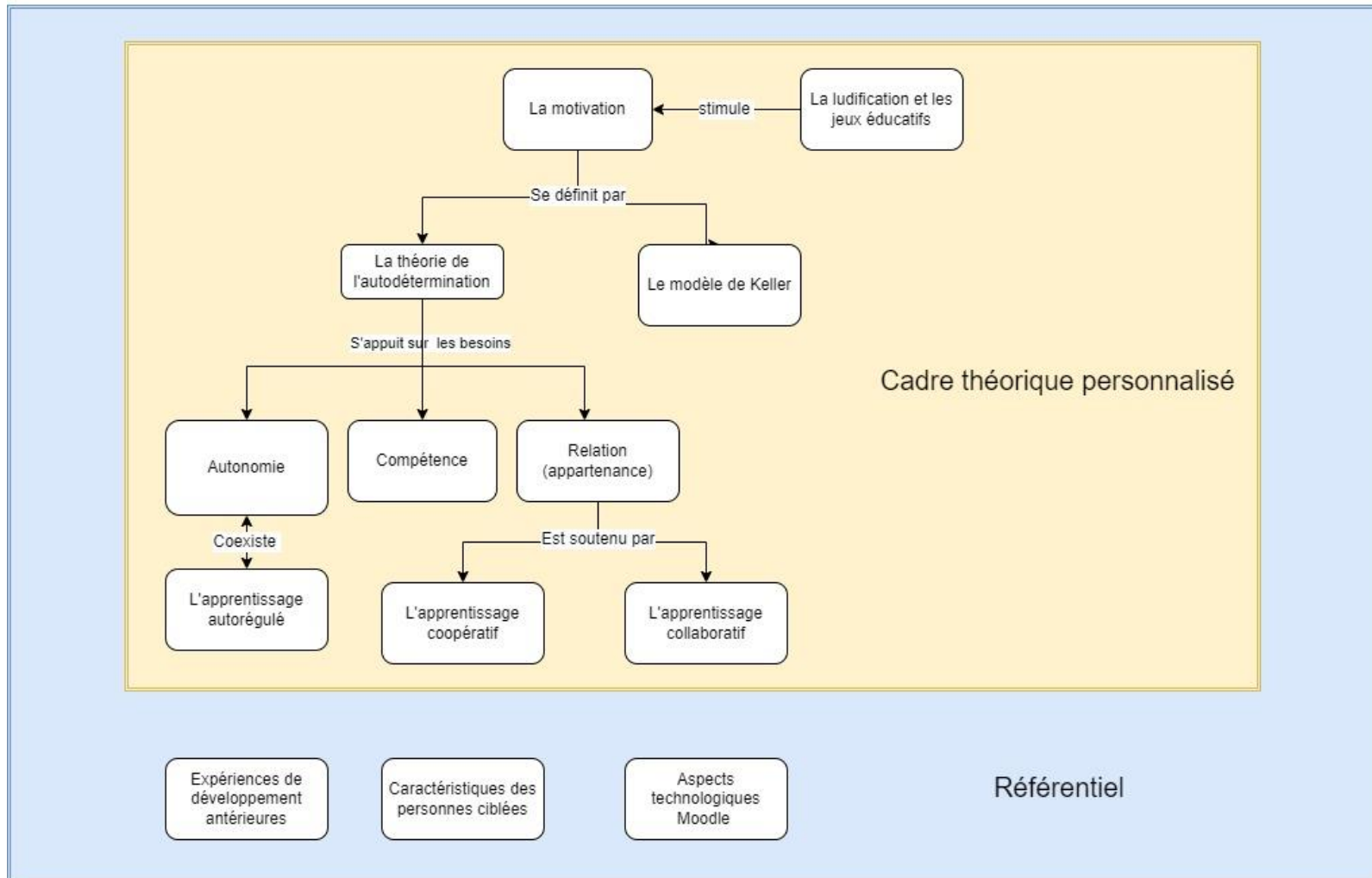


Figure 1 : Liens entre les concepts

2.1 La motivation

Trois théories de la motivation scolaire sont dominantes dans le domaine : la théorie attentes-valeur, la théorie des buts d'accomplissement, et la théorie de l'autodétermination (Fréchette-Simard *et al.*, 2019).

Selon la théorie attentes-valeur, deux indicateurs influencent la motivation : les attentes de succès et la valeur attribuée à la tâche. Ces deux indicateurs sont tributaires des perceptions des étudiants. Les attentes de succès se décrivent par un sentiment de compétence, d'autoefficacité et d'une perception de contrôle. La valeur de la tâche s'explique, quant à elle, par l'intérêt face à la tâche (plaisir), la perception de son utilité, son importance par rapport à ses buts, et le coût relatif à cette dernière, c'est-à-dire les aspects négatifs (Fréchette-Simard *et al.*, 2019, p. 502-503). La figure 2 illustre cette théorie.

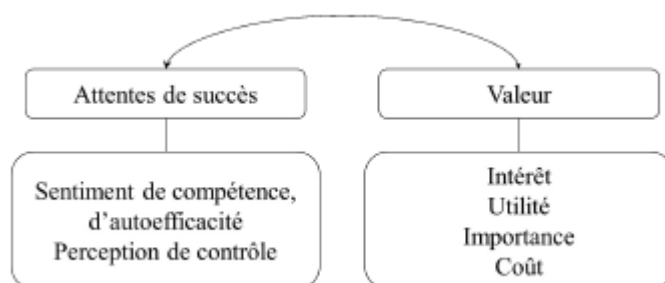


Figure 2 : Conceptualisation de la motivation scolaire selon la théorie attentes-valeurs (Fréchette-Simard *et al.*, 2019, p. 502)

Selon la théorie des buts d'accomplissement, « les élèves poursuivent des buts qui orientent la façon d'envisager une tâche ou une activité, les motifs qui

poussent à s'y engager, et les réponses affectives, cognitives et comportementales qui surviennent en cours d'exécution » (Elliot & Church, 1997, cité par Fréchette-Simard *et al.*, 2019, p. 504). Les buts peuvent se diviser en deux catégories : de maîtrise, centrée sur l'apprentissage et le développement des compétences, et de performance, orientés sur la démonstration de la compétence et de la supériorité par rapport aux autres.

Dans le cadre de cet essai, l'attention sera portée sur la théorie de l'autodétermination. D'une part, des éléments de la théorie attentes-valeur et des buts d'accomplissement se retrouvent dans la théorie de l'autodétermination. D'autre part, cette théorie, qui englobe plusieurs phénomènes, met aussi de l'avant des principes applicables aux différents contextes de vie (Deci et Ryan, 2007, p.24).

Le modèle de Keller, principalement basé sur la théorie de l'autodétermination, « permet d'intervenir efficacement sur la motivation en prenant en compte les caractéristiques individuelles des comportements des apprenants et en améliorant le design pédagogique des activités de formation » (Racette, 2009, p.31). Ce modèle a été introduit en 1979 par John M. Keller, psychologue américain dans le domaine de l'éducation principalement connu pour ses travaux sur la motivation en milieu scolaire (Keller, 2021). En raison de son lien direct avec notre objectif, il a également retenu notre attention.

2.1.1 La théorie de l'autodétermination

La théorie de l'autodétermination fait valoir que trois besoins affectent la motivation : l'autonomie, la compétence et les connexions entre pairs (Deci et Ryan, 2007). L'autonomie se définit par la volonté d'un individu « d'agir en exerçant sa volonté et son libre choix (Deci et Ryan, 2007, p.26). La compétence consiste à « interagir efficacement avec son environnement et à percevoir ses actions comme produisant des conséquences » (Fréchette-Simard *et al.*, 2019, p.507). La connexion aux paires, ou l'appartenance sociale, fait référence au besoin affectif de l'individu.

Pour faciliter la compréhension de cette théorie, nous présentons un schéma qui découle de Deci et Ryan (2007) et de celui bonifié par Fréchette-Simard *et al* (2019, p.508) (voir Figure 3).

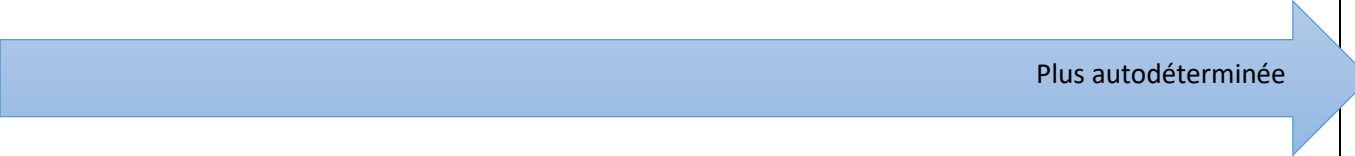

1	Autodétermination						
2	Formes de motivations	Amotivation	Motivation extrinsèque			Motivation intrinsèque	
3	Types de régulations	Absence de régulation	Externe	Introjectée	Identifiée	Intégrée	Intrinsèque
4	Qualité de la motivation	Absence de motivation	Motivation contrôlée		Motivation autonome		
5	Niveaux d'autonomie	Plus bas niveau d'autonomie					

Figure 3 : Continuum de la motivation selon la théorie de l'autodétermination (Deci et Ryan, 2007 ; Frechette-Simard et al , 2019, p.508)

La première ligne, celle de l'autodétermination nous présente une échelle allant du moins autodéterminé au plus autodéterminé.

La deuxième ligne nous présente les formes de motivation. L'amotivation est un état de très faible ou d'absence de motivation. La motivation extrinsèque « implique que l'individu entreprend une activité en fonction d'une conséquence qui lui est extérieure » (Deci et Ryan, 2007, p.25). La motivation intrinsèque, quant à elle, apporte du plaisir ou de la satisfaction lors de la réalisation d'une activité.

La troisième ligne subdivise et qualifie ces formes de motivation selon six régulations : la non-régulation, la régulation externe, la régulation introjectée, la régulation identifiée, la régulation intégrée et la régulation intrinsèque.

La motivation extrinsèque se décline en quatre catégories que je décris ci-dessous :

- Régulation externe : l'étudiant se régule, car il se sent obligé (par exemple s'il reçoit de la pression de ses parents) ou pour recevoir une récompense;
- Régulation introjectée : l'étudiant adopte le comportement sans complètement l'accepter. Il éprouve un sentiment de honte ou de culpabilité s'il ne l'adopte pas;
- Régulation identifiée : l'étudiant comprend les facteurs externes et son intérêt pour lui-même, il accepte de réguler son comportement;

- Régulation intégrée : le niveau de motivation est en adéquation avec les valeurs.

La quatrième ligne indique la qualité de la motivation.

La cinquième ligne illustre le continuum des niveaux d'autonomie. Plus la motivation se situe à droite, plus l'étudiant a un niveau d'autonomie élevé.

2.1.1.1 Outil d'évaluation de la motivation

Jean-Michel Pelletier (2020), un psychologue s'intéressant particulièrement à la démotivation, a élaboré un outil d'évaluation de la motivation lors d'études à distance (Figure 4) qui se base sur la théorie de l'autodétermination de Decy et Ryan (2007). Cet outil permet à l'enseignant d'adapter son cours à distance ou son intervention en fonction de l'élément des besoins psychologiques parmi les six (contrôle, incompetence, jugement-regrets, autonomie-sens, compétence, connexions) qui est affecté.

La motivation intrinsèque à distance

Besoins psychologiques

Résistance	Motivation
Contrôle	Autonomie-Sens
Incompétence	Compétence
Jugements-regrets	Connexions

Besoins environnementaux

Difficile d'accès	Accessible
-------------------	------------

Figure 4 : Outil d'évaluation de la démotivation (Pelletier, 2020, à 43 minutes)

Dans la première colonne des besoins psychologiques, la colonne Résistance, trois éléments peuvent démotiver l'étudiant soit le contrôle, l'incompétence et les jugements-regrets (Figure 4 ci-dessus). En comprenant la source de la démotivation liée à la Résistance, un enseignant peut travailler sur la motivation.

Par exemple, punis à la moindre erreur, les étudiants pourraient se sentir contrôlés. Pour atténuer ce sentiment, le professeur pourrait utiliser des évaluations formatives et mettre l'accent sur le fait que les erreurs permettent de s'améliorer.

Dans la deuxième colonne, celle de la Motivation, nous retrouvons les trois éléments suivants : autonomie-sens, compétence et connexions. Si ces derniers ne sont pas présents et comblés, la motivation risque d'être affectée.

Par exemple, si l'activité pédagogique n'est pas assez difficile, elle peut nuire au sentiment de compétence de certains étudiants. Le professeur peut alors demander aux apprenants plus doués d'aider les autres.

Il est également possible, pour favoriser la connexion sociale, de proposer une activité brise-glace en équipe qui pourrait avoir lieu au début du cours.

En ce qui concerne les besoins environnementaux, ils font référence à l'accessibilité des ordinateurs, par exemple. Si un étudiant n'a pas une bonne connexion Internet en plus d'utiliser un ordinateur lent à la maison, la motivation sera affectée.

2.1.2 Le modèle de Keller

John Keller, en 1979, a introduit un modèle de motivation, l'APCS (Attention, Pertinence, Confiance, Satisfaction), qui met de l'avant que pour améliorer et maintenir la motivation, les stratégies à mettre en place relèvent de quatre éléments clés : l'attention, la pertinence, la confiance et la satisfaction (« John Keller », 2021).

Ce modèle, axé sur la résolution de problème et les caractéristiques des individus, comporte plusieurs composantes des théories de la motivation : la motivation intrinsèque et extrinsèque, les types de buts poursuivis, les perceptions de la valeur et du contrôle de la tâche, et de sa compétence (Racette, 2009). Chacune de ces composantes se rattache à un élément de l'APCS, qui se décline ensuite en stratégies maîtresses (voir Tableau 3).

Théorie de la motivation	Composante APCS	Ce qui les influence	Stratégies maîtresses
Motivation intrinsèque et motivation extrinsèque	Attention	Intérêt et curiosité	Éveiller les perceptions et la curiosité; Varier les stimuli
Buts poursuivis Perception de la valeur de la tâche	Pertinence	Adéquation entre les besoins et ce qui est offert	Convaincre de l'utilité d'un cours; Fournir les moyens pour atteindre les buts; Relier les contenus aux expériences des étudiants
Perception de sa compétence Perception du contrôle de la tâche	Confiance	Expériences passées positives et situations actuelles stimulantes	Faire connaître les exigences d'apprentissage; Créer des opportunités de succès; Permettre un contrôle des apprentissages
Motivation intrinsèque et motivation extrinsèque	Satisfaction	Résultats positifs	Fournir des opportunités d'utiliser des connaissances ou des habiletés; Provoquer un renforcement au succès; Fournir une relation équitable entre les attentes des apprenants, les performances et les récompenses

Tableau 3 : Théories de la motivation, les composantes APCS, ce qui les stimule et les stratégies maîtresses (Racette, 2010)

La première composante, l'Attention, sera touchée en stimulant l'intérêt et la curiosité grâce à différentes stratégies telles que d'éveiller les perceptions et de varier les stimulus. Les éléments qui se trouvent derrière cette composante sont les motivations intrinsèques et extrinsèques, expliquées précédemment dans la section sur [la théorie de l'autodétermination](#).

La deuxième composante, la Pertinence, sera mise en valeur lorsque le professeur créera des liens entre les expériences des étudiants et le contenu, lorsqu'il les convaincra de l'utilité du cours, et lorsqu'il leur fournira les moyens pour atteindre les buts. Pour cet élément, nous sommes près de la théorie attentes-valeurs et de celle des buts d'accomplissement.

La troisième composante, la Confiance, découle plus directement de la théorie de l'autodétermination puisqu'elle émane de la perception de compétence et du contrôle de la tâche. Contrôler des apprentissages, créer des opportunités de succès et faire connaître les exigences d'apprentissage permettent d'agir sur cette composante.

Le quatrième et dernier élément, la Satisfaction, est aussi relié aux deux formes de motivation : intrinsèque et extrinsèque. Les stratégies pour influencer cette composante peuvent être de provoquer des renforcements au succès, fournir des relations équitables entre les attentes, les performances et les récompenses, et fournir des opportunités d'utiliser des connaissances.

Ce modèle peut être utilisé pour améliorer le design d'un cours dans le but d'agir directement sur la motivation. Pour ce faire, les étapes suivantes doivent être suivies :

1. Clarification des problèmes à résoudre,
2. Identifications des stratégies motivationnelles possibles et la sélection de celles appropriées,
3. La conception d'éléments motivationnels et leur intégration à l'enseignement,
4. La mise à l'essai,
5. L'évaluation des résultats sur le plan motivationnel.

L'étape 1 réfère à notre section de la problématique, le chapitre 1. À l'étape 2, une sélection parmi les stratégies motivationnelles doit être effectuée. Le tableau 1 présente les stratégies maîtresses, mais pour cibler des stratégies plus précises, en lien avec des sous-catégories de chacune des quatre composantes, le modèle présente également d'autres stratégies (voir [Annexe 1](#)). Dans le tableau ci-dessous, élaboré à partir de l'Annexe 1, nous avons fait ressortir cinq exemples de stratégies par élément qui peuvent être transposés sur une plateforme d'apprentissage.

Attention

- Introduire deux faits également plausibles dont un seul est vrai (incongruité, conflit);
-

- Montrer des exemples de chacun des concepts ou principes importants (concret);
- Passer d'interactions professeur étudiant à des interactions étudiant étudiant (variabilité);
- Utiliser des introductions humoristiques (humour);
- Donner aux apprenants l'opportunité de choisir des thèmes, des projets ou des travaux qui soutiennent leur créativité et leur besoin d'explorer (enquête);

Pertinence

- Identifier les intérêts des apprenants et relier l'enseignement à ses intérêts (expérience);
- Demander aux apprenants de relier l'enseignement à leurs objectifs futurs (Utilité future);
- Pour satisfaire le besoin d'affiliation, établir la confiance et fournir des opportunités d'interaction collaborative sans risque (satisfaction des besoins);
- Montrer de l'enthousiasme pour le sujet enseigné (modelling);
- Offrir des possibilités de choix personnels pour organiser son travail (choix).

Confiance

- Introduire des buts d'apprentissage clairs et attirants dans le matériel d'apprentissage (exigences d'apprentissage);
- Organiser le matériel selon des niveaux progressifs de difficultés : structurer le matériel d'apprentissage pour fournir des défis réalisables (difficulté);
- Expliciter les chances de succès selon le niveau d'effort et d'habileté (attentes);
- Attribuer le succès de l'étudiant à l'effort plutôt qu'à la chance ou à la facilité de la tâche lorsque c'est approprié (attribution);
- Fournir aux étudiants des opportunités de devenir progressivement autonome dans l'apprentissage et la pratique d'une habileté (confiance en soi).

Satisfaction

- Renforcer verbalement la fierté intrinsèque des étudiants lors de l'accomplissement d'une tâche difficile (conséquences naturelles);
- Récompenser des tâches peu stimulantes avec des récompenses extrinsèques attendues (renforcements (récompenses) inattendus);
- Fournir une rétroaction informative aidante lorsque c'est immédiatement utile (résultats positifs);
- Éviter les évaluations externes quand il est possible d'aider les étudiants à s'autoévaluer (influences négatives);
- Fournir des renforcements fréquents quand un étudiant apprend une nouvelle tâche (planification).

Tableau 4 : Exemples de stratégies du modèle APSC (élaboré à partir de l'Annexe 1)

2.2 La ludification et les jeux éducatifs

Comme nous allons créer nos gabarits dans Moodle, une plateforme qui propose des extensions et outils pour intégrer des aspects ludiques aux espaces-cours, et que la ludification peut aussi permettre de motiver les étudiants, nous allons approfondir ce concept.

Le concept de ludification fait référence à l'utilisation d'éléments du jeu dans des contextes éducatifs. Dans le dictionnaire de l'Office québécois de la langue française (*ludification*, 2015), la ludification se décrit comme l'« Application des mécaniques propres aux jeux, notamment aux jeux vidéo, à diverses disciplines telles la publicité, la commercialisation ou l'éducation, pour inciter de façon ludique les utilisateurs à adopter un comportement souhaité. »

De façon plus précise, la ludification, ou ludicisation, a été décrite par Chou en 2019, traduite par Plante et Angulo Mendoza comme suit :

[...] est l'art de dériver tous les éléments amusants et addictifs que l'on trouve dans les jeux et de les appliquer à des activités du monde réel ou productives. C'est ce que nous appelons la "conception axée sur l'humain", par opposition à la "conception axée sur la fonction". Il s'agit d'un processus de conception qui optimise l'humain dans le système, par opposition à l'efficacité pure du système (2021).

Les principaux éléments d'un jeu éducatif que nous pouvons dériver en les appliquant à notre plateforme d'apprentissage sont : le ou les joueurs, le conflit, les règles, le but, le caractère artificiel et l'aspect éducatif (Sauvé, Renaud et Kaufman, 2010).

Le premier attribut, « le ou les joueurs », peut se décliner en trois situations : un joueur joue contre lui-même (partie parfaite ou améliorer son pointage), un joueur joue avec d'autres joueurs (coopération) ou un joueur joue contre d'autres ou contre l'ordinateur (compétition).

Le deuxième attribut, « le conflit », « est représenté dans le jeu par les obstacles dynamiques, humains ou contrôlés par l'ordinateur, qui empêchent la réalisation facile de l'objectif par le ou les joueurs » (Sauvé, Renaud et Kaufman, 2010, p. 17). Le conflit s'applique dans les trois situations mentionnées précédemment.

Le troisième attribut, « les règles », délimite les relations entre les joueurs et l'interface du jeu. Elles remplissent trois types de fonctions : description des

composantes (nombre de joueurs, rôles, activités, déplacement) (règles procédurales), indication des résultats escomptés et des contraintes (règles de clôture) et description des conséquences si les règles précédentes ne sont pas suivies (règles de contrôle).

Le quatrième attribut, « le but prédéterminé », indique ce qui sera gagné par les joueurs à la fin du jeu et inclut dans le cas d'un jeu éducatif les objectifs des joueurs, c'est-à-dire les objectifs pédagogiques.

Le cinquième attribut, « le caractère artificiel », peut faire référence à une activité totalement distincte de la réalité ou à une activité plus réelle, mais avec des normes qui ne s'appliquent pas à la réalité. Il fait aussi référence au fait que le joueur se projette dans un environnement numérique différent de la réalité et que ses actions dans le jeu sont faites dans un environnement construit et contrôlé.

Le sixième attribut, le caractère éducatif, s'ajoute aux cinq attributs précédents en conférant au jeu un but axé sur les objectifs d'apprentissage. Des auteurs soutiennent même que « « la génération numérique » a développé un nouveau style cognitif caractérisé par l'apprentissage multitâches, une attention relativement courte pendant l'apprentissage et une stratégie pour apprendre qui s'appuie sur l'exploration et la découverte. [...] l'utilisation des jeux numériques avec cette nouvelle génération les motivera à apprendre. » (Ahshaka et Gilbert,

2003; Bain et Newton, 2003; Prensky, 2005 et 2006, cité dans Sauvé, Renaud et Kaufman, 2010, p. 19).

Dans le tableau 5 ci-dessous, des mécanismes pour favoriser la motivation lors des jeux éducatifs en ligne sont évoqués, chacun lié à un des quatre facteurs de motivation suivants : défi et compétition, participation active, travail d'équipe, interaction-interactivité.

Facteur de motivation	Mécanismes
Défi et compétition	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Intégrer des buts associés à l'atteinte de paliers, d'environnements multiples ou de trajets. ▪ Dissimuler l'information. ▪ Maintenir le sentiment d'incertitude sur le dénouement du jeu.
Participation active	<p>Placer les apprenants dans une situation d'action plutôt que d'observation passive pendant le déroulement du jeu en mettant en place des mécanismes permettant aux joueurs de manipuler des éléments du jeu : d� à rouler, roulette à tourner, pion � déplacer, objet à déplacer, etc.</p> <p>Insérer des activités d'apprentissage diversifiées qui favorisent le développement des habilités cognitives ou physiques pendant le jeu.</p>
Travail d'équipe	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Insérer des outils Web de communication (clavardage, audioconférence ou vidéoconférence) lors du déroulement du jeu éducatif. ▪ Intégrer un système aléatoire qui favorise la participation de chaque membre de l'équipe à l'atteinte d'un but dans le jeu. ▪ Intégrer des règles qui favorisent l'entraide.
Interaction – interactivité	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Intégrer des déplacements dans le jeu, le choix de parcours, l'affichage d'une figure, le déclenchement d'une vidéo, la réalisation d'un exercice afin de mettre en place l'interactivité intentionnelle liée à la navigation dans le jeu. ▪ Insérer des activités variées dans le jeu pour faire intervenir l'apprenant dans le cadre d'un ou des objectifs d'apprentissage précis : il s'agit par exemple de faire un exercice, de répondre à une question fermée ou ouverte, de dessiner, de découvrir un contenu, d'obtenir une rétroaction, etc., afin de mettre en place l'interactivité intentionnelle liée aux aspects pédagogiques. ▪ Mettre en place des mécanismes d'interactivité relationnelle liée au contexte de communication humain à humain : <ul style="list-style-type: none"> – recourir à un code de couleurs pour désigner partout les mauvaises réponses en rouge et les bonnes réponses en bleu ; – faciliter le repérage de l'information par le recours à du matériel visuel ; – réduire autant que possible la charge cognitive ou mnémonique en faisant en sorte que l'attention de l'apprenant soit centrée sur une seule chose à la fois et en reportant à plus tard les détails et les nuances ; – informer l'apprenant de sa situation courante dans le jeu en lui indiquant les étapes de son parcours dans le jeu, ainsi que les résultats obtenus.

Tableau 5 : Synthèse des mécanismes susceptibles de favoriser la motivation dans les jeux éducatifs en ligne (Sauvé, Renaud et Kaufman, 2010, p.69)

Le tableau suivant met l'accent sur l'apprentissage (Tableau 6). Après avoir suscité la motivation de l'étudiant, l'objectif des jeux pédagogiques est avant tout de provoquer des apprentissages. Même si nous nous éloignons quelque peu de notre objectif premier de recherche qui vise la motivation, ces mécanismes méritent toutefois d'être pris en compte dans notre analyse.

Condition d'apprentissage Mécanismes de jeu	
Répétition	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Insérer dans le jeu un mécanisme qui offre une répétition des activités de façon aléatoire, désorganisée qui procure un élément d'imprévu. ▪ Limiter le nombre de questions ou d'activités d'apprentissage dans le jeu afin qu'elles reviennent plus d'une fois pendant la même partie. ▪ Utiliser la répétition de l'information pour améliorer les pointages dans le jeu en s'assurant que le joueur identifie aisément l'importance de cette répétition dans sa progression vers le but du jeu, soit de gagner.
Fractionnement du contenu	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Établir un juste équilibre entre le temps du jeu et le temps d'apprentissage afin de maintenir la motivation des participants. ▪ Délimiter le contenu du jeu afin qu'il aborde un sujet spécifique et offre des exercices variés et nombreux. Quatre étapes sont proposées pour cerner le contenu du jeu : <ul style="list-style-type: none"> – Déterminer le contenu de la matière à enseigner en fonction de la population cible et de l'objectif général. – Préciser les grandes parties du contenu en fonction des objectifs spécifiques et de la population cible. – Décrire les éléments de contenu en relation avec les objectifs spécifiques et les grandes parties. – Formuler des questions ou des items pour chaque élément de contenu.
Rétroaction	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Insérer des messages de rétroaction liés à la navigation pour permettre aux joueurs de visualiser en tout temps le résultat de leurs actions dans le jeu. ▪ Intégrer un mécanisme de rétroaction juste à temps lié à chaque tâche d'apprentissage pour permettre aux joueurs d'identifier les activités réussies et celles qu'ils ont échouées. ▪ Insérer des messages de rétroaction motivationnelle qui proposent des encouragements et valorisent l'apprentissage effectué. ▪ Intégrer des mécanismes de retour de synthèse (oral ou écrit) avec les pairs qui favorisent l'apprentissage tout en permettant à l'apprenant de réfléchir sur l'activité et sur ses propres émotions. ▪ Intégrer des mécanismes de révision de contenu favorisant une rétroaction sur l'apprentissage réalisé dans le jeu et l'accès à du matériel d'appoint pour revoir les apprentissages qui n'ont pas été réalisés.
Renforcement	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Intégrer des règles du jeu qui prévoient d'accumuler des points, d'avancer ou de reculer sur le sentier de jeu selon que les réponses sont bonnes ou mauvaises. ▪ Intégrer des activités qui favorisent chez les apprenants l'évaluation de leur taux de succès lors de la complétude d'une tâche donnée. ▪ Intégrer un mécanisme de rétroaction en temps réel qui assure que le jeu informe immédiatement le joueur de la qualité de sa performance.

Tableau 6 : Synthèse des mécanismes susceptibles de favoriser l'apprentissage dans les jeux éducatifs en ligne (Sauvé, Renaud et Kaufman, 2010, p.69)

2.3 L'apprentissage coopératif et collaboratif

Dans le tableau 5 de la section sur la ludification vu précédemment, un des facteurs de motivation fait référence au travail d'équipe. Ce dernier s'effectue de façon collaborative ou coopérative et contribue au besoin de relation soulevé par la théorie de l'autodétermination. Ainsi, dans cette sous-section, il nous paraît pertinent de définir l'apprentissage collaboratif et coopératif.

2.3.1 L'apprentissage collaboratif

Bien que plusieurs tâches puissent être de nature individuelle, il advient que des tâches collaboratives s'intègrent au cours, que ce soit directement en lien avec une compétence du cours ou du programme, pour diversifier les stratégies pédagogiques, ou par souci de former les étudiants d'aujourd'hui aux compétences du 21^e siècle (Ananiadou et Claro, 2009).

Une définition de l'apprentissage collaboratif, toujours d'actualité, a été développée il y a plus de vingt ans par France Henri et Karin Lundgren-Carol (2001) :

L'apprentissage collaboratif est une démarche active par laquelle l'apprenant travaille à la construction de ses connaissances. Le formateur y joue le rôle de facilitateur des apprentissages alors que le groupe y participe comme source d'information, comme agent de motivation, comme moyen d'entraide et de soutien mutuel et comme lieu privilégié d'interaction pour la construction collective des connaissances. La démarche collaborative reconnaît le caractère individuel et réflexif de l'apprentissage, de même que son ancrage social en le rattachant aux interactions de groupe. En fait, la démarche collaborative couple deux démarches : celle de l'apprenant et celle du groupe. (Henri et Lundgren-Cayrol, 2001, p. 42).

De façon plus visuelle, les éléments de cette définition se retrouvent dans un arbre conceptuel ([Annexe 2](#)). Nous pouvons entre autres voir que l'apprentissage collaboratif se caractérise par l'interdépendance positive et l'imputabilité individuelle tout en maintenant une démarche active.

D'autre part, dans ce schéma, des liens peuvent être réalisés entre les différentes théories de l'apprentissage. Par exemple, le sociocognitivism, le socioconstructivisme et le connectivisme font usage de l'interaction sociale, qui elle, est inhérente à l'apprentissage collaboratif.

2.3.2 L'apprentissage coopératif

Bien qu'utilisé quelques fois comme des synonymes, l'apprentissage coopératif diffère de l'apprentissage collaboratif. Dans l'annexe 2, nous pouvons d'ailleurs lire que l'apprentissage coopératif est fait, contrairement à l'apprentissage collaboratif, de l'assemblage des contributions. « On retient de la démarche coopérative qu'elle vise « l'incorporation de chaque travail individuel dans le produit final » » (Bernard, Rojo de Rubalcava et St-Pierre, 2000, p. 262, cité dans Papi, 2015).

2.4 L'apprentissage autorégulé

Dans le modèle de Keller, une des composantes qui est la Confiance découle en partie de l'élément « Perception du contrôle de la tâche » des théories de la motivation. En parallèle, nous savons que Moodle propose à l'enseignant des façons de structurer son cours de façon à offrir des outils pour favoriser chez l'étudiant plus de contrôle dans son autogestion. Afin de bien comprendre ces outils de Moodle et les utiliser à bon escient, il nous apparaît fondamental de comprendre davantage le concept d'apprentissage autorégulé.

2.4.1 L'apprentissage autorégulé

L'apprentissage autorégulé est « la façon dont les étudiants deviennent maîtres de leur propre apprentissage » (Zimmerman, 1990, p.4). De plus, trois caractéristiques émanent des définitions de l'apprenant ou de l'apprentissage autorégulé :

- Il y a utilisation de stratégies métacognitives (planification, fixation d'objectifs, organisations, auto-contrôle, auto-évaluation à différents moments de l'apprentissage) ;
- Il y a une surveillance de l'efficacité des méthodes ou stratégies d'apprentissage et l'ajustement au besoin. Cet élément se nomme la boucle de rétroaction orientée vers soi.

- Il y a une indication de la façon et de la raison de choisir une stratégie particulière : certains théoriciens affirment que l'autorégulation est déterminée par des punitions ou récompenses externes, d'autres par l'estime de soi ou de l'accomplissement personnel. (Zimmerman, 1990)

Lorsque l'étudiant est à la maison, seul devant son cours dans Moodle, par exemple, il doit s'organiser pour apprendre de façon efficace. L'accompagnement offert par l'enseignant doit se faire à deux niveaux : au niveau de l'assimilation des contenus et au niveau du développement de stratégies et méthodes d'apprentissage (Raucent, Verzat et Villeneuve, 2010, p. 173). « Si un entraînement aux stratégies d'apprentissage est effectué dans un contexte métacognitif, vise l'autorégulation, est associé à un contenu spécifique, et si cet entraînement est supporté par le contexte d'enseignement, alors on peut s'attendre à des effets positifs (Hattie *et al.*, 1996 ; Kaldeway et Korthagen, 1995 ; Ruph et Hrimech, 2001, cité dans Raucent, Verzat et Villeneuve, 2010, p. 173). À cet effet, Zimmerman, Bonner et Kovach (2000, p. 23), précise qu'une seule et même stratégie peut ne pas convenir à tous les élèves.

Ces mêmes auteurs, Zimmerman, Bonner et Kovach (2000), proposent d'inclure dans la portion du travail à domicile d'un cours une formation à l'autorégulation et à la maîtrise du contenu sous la forme d'un cycle d'apprentissage

autorégulé en quatre étapes. Dans le cadre de ce travail, il sera intéressant d'évaluer la possibilité d'intégrer ces quatre étapes dans le design du cours.

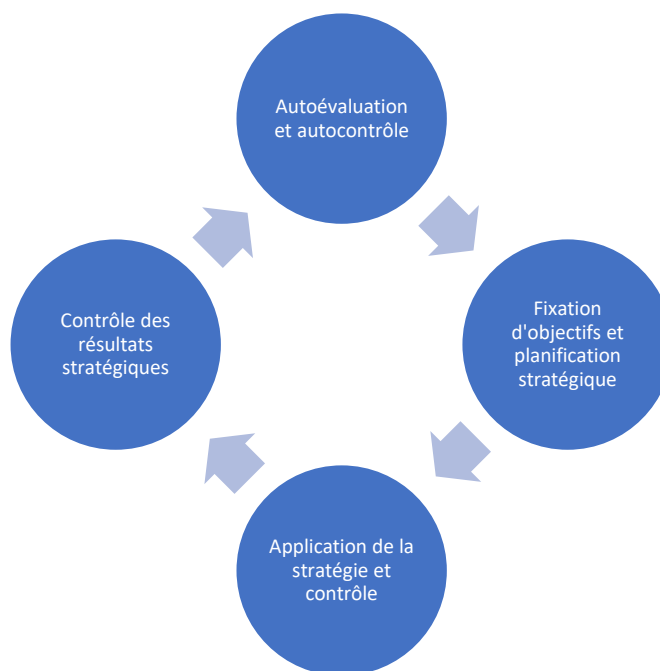


Figure 5 : Modèle cyclique d'apprentissage autorégulé (Zimmerman, Bonner et Kowach, 2000)

1. Autoévaluation et autocontrôle

Cette première étape consiste à évaluer le niveau actuel d'apprentissage dans une tâche donnée. Les étudiants évaluent leur niveau d'efficacité. Par exemple, si un étudiant a eu un mauvais résultat à une évaluation, il sera pertinent de noter la démarche empruntée pour étudier. L'enseignant ou l'étudiant peuvent alors mettre le doigt sur une faiblesse à corriger.

2. Fixation d'objectifs et planification stratégique

Cette deuxième étape consiste à planifier des stratégies qui leur permettront d'atteindre leur objectif d'apprentissage, en ayant préalablement analysé la tâche à accomplir. Pour aider les étudiants à cette étape, l'enseignant peut indiquer des stratégies pertinentes aux étudiants. Par exemple, si la tâche est de rédiger le compte-rendu d'un roman, l'enseignant pourrait guider les étudiants dans la réalisation d'une carte conceptuelle, dans la gestion de plages de travail, et aussi dans la mise en forme du document dans Word.

3. Application de la stratégie et contrôle

Cette troisième étape consiste à utiliser la stratégie dans un contexte défini et de contrôler sa mise en œuvre. Par exemple, le compte-rendu du roman de l'exemple précédent sous la forme d'une carte conceptuelle nécessitera peut-être des rétroactions de l'enseignant pour amener l'étudiant à la réaliser convenablement. Ces rétroactions l'aideront à s'autocontrôler.

4. Contrôle des résultats stratégiques

Cette quatrième étape consiste pour l'étudiant à faire des liens entre ses stratégies et ses résultats, à évaluer l'efficacité de sa démarche. Par exemple, un étudiant qui a utilisé des stratégies de mémorisation en vue d'un test à questions ouvertes peut réaliser que sa stratégie d'étude n'était pas convenable. L'idée ici

est d'ajuster sa stratégie lors d'un autre test similaire, avec ou non l'aide d'un enseignant.

2.4.2 L'apprentissage autorégulé et la motivation

Le texte « L'engagement et les stratégies d'autorégulation des apprenants adultes en e-Formation » traite des relations entre la motivation et l'engagement. « Être motivé, c'est être mû à effectuer quelque chose : une personne motivée est énergisée (*energized*) ou activée (*activated*) en vue de parvenir à ses fins (Ryan et Deci, 2000). Le type de buts de l'apprenant détermine son niveau d'engagement, sa persévérance et, au final, influence sa performance scolaire (Pintrich, 2003 ; Viau, 2003) » (Poellhuber et Michelot, 2019, p.10).

De ce texte émergent plusieurs éléments qu'un cours en ligne peut contenir afin de prendre en compte la motivation de l'étudiant. En contrepartie, nous pouvons également y lire que :

[...] l'autorégulation est « un processus coûteux en temps » selon Cosnefroy (2011, p.14) et probablement aussi en ressources cognitives. Or on connaît les contraintes qui pèsent sur l'adulte (vie personnelle, professionnelle, etc.) et qui impliquent déjà de mobiliser diverses ressources, notamment cognitives. La mise en œuvre de mécanismes d'autorégulation lors d'une activité de e-Formation représente donc un défi. (Poellhuber et Michelot, 2019, p.5)

Les auteurs suggèrent de prévoir dans les ENA « des formes de régulation qui d'adapteront aux différents profils motivationnels de leurs utilisateurs »

(Poellhuber et Michelot, 2019, p.6), car dans un même groupe, il y a des étudiants intrinsèquement motivés et aussi des étudiants motivés extrinsèquement.

Ainsi, les recommandations suivantes sur la conception d'environnements de e-Formation favorisant l'engagement sont formulées :

1. Proposer des activités d'apprentissage perçues comme utiles, importantes ou intéressantes que les apprenants peuvent réussir.
2. Concevoir un environnement adapté aux étudiants dont la motivation est surtout régulée à l'externe tout en demeurant ouvert aux autres. Ou miser sur une approche d'évaluation qui parie à la fois sur la motivation extrinsèque (en donnant des notes pour les petits travaux) et sur la motivation intrinsèque (en expliquant l'approche sous-jacente aux travaux plus importants).
3. Miser sur des réussites. Les activités d'évaluation devraient être de plus en plus difficiles. Fournir plusieurs possibilités d'évaluations formatives avec des rétroactions riches qui pointent vers des éléments de l'ENA.
4. Miser sur une motivation de plus en plus autodéterminée en renforçant progressivement le besoin de compétence et d'affiliation des apprenants. Une attention particulière devrait être portée aux activités d'échange, de collaboration ou de co-construction (forums, blogue, wiki, signets sociaux, etc.).

5. L'ENA devrait offrir un accès non linéaire dynamique et interactif à un large éventail d'informations qui sont représentées sous diverses modalités. L'utilisation de courtes vidéos pédagogiques constitue un moyen particulièrement efficace pour véhiculer la perception de présence des formateurs (Poelhuber, Roy et Levasseur, 2017, cité dans Poellhuber et Michelot, 2019, p.14).
6. Orienter la conception des activités d'apprentissage pour favoriser les stratégies cognitives cohérentes avec le type d'apprentissage visé.

Dans ce même texte de Poelhuber et Levasseur (2017) est indiqué : « Après avoir élaboré des activités d'apprentissage qui paraîtront utiles et intéressantes aux apprenants, mais aussi réalisables, il est possible d'orienter la conception pour favoriser les stratégies cognitives cohérentes avec le type d'apprentissage visé » (p.11). Nous résumons dans le Tableau 7 les suggestions des auteurs par type de connaissance.

Type de connaissances	Activités à concevoir
Déclaratives Pour : sélection, organisation et élaboration	Cartes conceptuelles (outil souvent collaboratif) Signets sociaux (outil souvent collaboratif)
Procédurales	Courtes vidéos Représentation visuelle d'une procédure
Conditionnelles Pour : discrimination, généralisation	Simulation Approche par problèmes Méthode de cas Approche par projet Apprentissage coopératif Environnement de simulation
Métacognitives	E-portfolio Échanges et conversation Co-écriture

Tableau 7 : Activité à concevoir par type de connaissances (Poelhuber et Levasseur, 2017)

2.5 Cadre théorique personnalisé

Issu des différents théories et éléments développés précédemment, un cadre théorique personnalisé a été conçu. Une sélection des stratégies les plus pertinentes et celles qui se transposent en ligne a dû être effectuée afin d'éviter la surutilisation de stratégie de motivation. Racette (2009) évoque l'étude de Song

et Keller (2001) qui a démontré que sélectionner les stratégies de motivation pertinentes donne de meilleurs résultats plutôt que d'en utiliser trop. Sur le long terme, les inconvénients liés à l'utilisation de beaucoup de stratégies tendent cependant à disparaître. Cela nous porte à croire que chaque module ou section du gabarit pourrait réutiliser les mêmes stratégies, du moins une certaine base, sans porter atteinte au niveau de motivation.

Considérant que le modèle de Keller regroupe différents items des principales théories de la motivation, dont la théorie de l'autodétermination, et propose des stratégies concrètes pour améliorer la motivation, il a servi de base pour l'élaboration du cadre théorique personnalisé (Tableau 9). À ce modèle s'est toutefois ajouté un élément de la théorie de l'autodétermination, le besoin de relations, car celui-ci, contrairement aux deux autres besoins de cette théorie (compétence et autonomie), n'est pas directement couvert par le modèle de Keller. Le besoin de relations demeure un élément central pour la motivation des étudiants, encore plus lors des formations entièrement à distance comme celles vécues pendant la pandémie au niveau collégial. Également, ce besoin peut être assouvi par des stratégies d'apprentissage coopératif et collaboratif.

D'autres sous-éléments se sont également greffés au modèle de Keller et figurent dans les cases bleues du Tableau ci-dessous pour indiquer qu'ils ne sont pas directement tirés du tableau des sous-catégories des composantes du mo-

dèle de Keller. Les mécanismes de ludification susceptibles d'augmenter la motivation lors d'un jeu éducatif ([Tableau 5](#), p. 38) et l'autorégulation des apprentissages ont été liés aux composantes du modèle de Keller ou au besoin de relations de la théorie de l'autodétermination.

Étant donné que le modèle de Keller se prête à divers types de situations en éducation (cours en ligne, cours en présence, etc.), nous avons sélectionné les sous-éléments qui se transposent le plus facilement dans une plateforme de cours en ligne et qui conviennent à notre contexte. Par conséquent, nous avons été amenés à éliminer des sous-éléments qui sont regroupés dans le tableau 8.

Élé- ment	Sous- élément	Exemples de stratégie/mécanisme	Raison du rejet
Pertinence	Valeur actuelle	Identifier explicitement la valeur intrinsèque actuelle de l'apprentissage du contenu de manière distincte de celle qui se rapporterait à des buts futurs	Difficile de guider l'enseignant, abstrait
	Mode- ling	Utiliser d'anciens élèves. Dans un cours autodirigé, utiliser ceux qui finissent les premiers comme tuteurs. Montrer de l'enthousiasme pour le sujet enseigné.	Difficile de transposer dans une plateforme en ligne
Satisfaction	Renfor- cements inatten- dus	Récompenser intrinsèquement des performances liées à des tâches intéressantes avec des récompenses inattendues et non contingentes.	Difficile de comprendre la motivation intrinsèque, difficile de pouvoir récompenser intrinsèquement à travers une plateforme en ligne.

Élé- ment	Sous- élément	Exemples de stratégie/mécanisme	Raison du rejet
	Consé- quences natu- relles	Renforcer verbalement la fierté in- trinsèque des étudiants lors de l'ac- complissement d'une tâche difficile.	Les gabarits en ligne doivent pouvoir être utilisés seuls, donc le professeur ne peut pas renforcer verba- lement.

Tableau 8 : Sous-éléments et stratégies éliminés

Légende

K	Modèle de Keller
AD	Théorie de l'autodétermination
L	Ludification
AR	Autorégulation des apprentissages
	Stratégies/mécanismes qui ne sont pas directement tirées du tableau des sous-catégories des composantes du modèle de Keller

Élé- ments	Sous- élé- ment	Exemples de stratégie/mécanisme	K	A	L	A
			D	D	R	R
Attention	In- con- gruit é, con- flit	Introduire deux faits également plausibles dont un seul est vrai	X			
	Con- cret	Montrer des exemples de chacun des concepts ou principes importants	X			
	Va- riabi- lité	Passer d'interactions professeur étudiant à des interactions étudiant étudiant.	X			
	Inte- rac- tion- Inte- ractivé	Intégrer des déplacements dans le jeu, le choix de parcours, l'affichage d'une figure, le déclenchement d'une vidéo, la réalisation d'un exercice afin de mettre en place l'interactivité intentionnelle liée à la navigation dans le jeu. Insérer des activités variées dans le jeu pour faire intervenir l'apprenant dans le cadre d'un ou des	X		X	

Élé- ments	Sous- élé- ment	Exemples de stratégie/mécanisme	K	A D	L	A R
		objectifs d'apprentissage précis : il s'agit par exemple de faire un exercice, de répondre à une question fermée ou ouverte, de dessiner, de découvrir du contenu, d'obtenir une rétroaction, etc. afin de mettre en place l'interactivité intentionnelle liée aux aspects pédagogiques.				
	Hu- mour	Utiliser des introductions humoristiques	X			
	En- quêt e	Donner aux apprenants l'opportunité de choisir des thèmes, des projets ou des travaux qui soutiennent leur créativité et leur besoin d'explorer	X			
	Parti- cipa- tion	Utiliser des jeux, des jeux de rôles ou des simulations qui demandent la participation des apprenants.				
	Parti- cipa- tion ac- tive	Placer les apprenants dans une situation d'action plutôt que d'observation passive pendant le déroulement du jeu en mettant en place des mécanismes permettant aux joueurs de manipuler des éléments du jeu : dé à rouler, roulette à tourner, pion à déplacer, objet à déplacer. Insérer des activités d'apprentissage diversifiées qui favorisent le développement des habiletés cognitives ou physiques pendant le jeu.	X		X	
	Défi et com- péti- tion	Maintenir le sentiment d'incertitude sur le dénouement du jeu. Dissimuler l'information.	X		X	

Élé- ments	Sous- élé- ment	Exemples de stratégie/mécanisme	K	A D	L	A R
Pertinence	Ex- pé- rienc e	Énoncer explicitement comment l'enseignement se construit sur les habiletés existantes des apprenants. Identifier les intérêts des apprenants et relier l'enseignement à ses intérêts.	X	X		
	Uti- lité fu- ture	Énoncer explicitement comment l'enseignement peut se relier à des activités futures. Demander aux apprenants de relier l'enseignement à leurs objectifs futurs	X			
	Sa- tis- fac- tion des be- soins	Pour satisfaire le besoin d'affiliation, établir la confiance et fournir des opportunités d'interaction collaborative sans risque (touche également à l'élément Relations).	X	X		
	Choi- x	Offrir des méthodes alternatives pour atteindre un but.	X	X		X
	Défi et com- péti- tion	Intégrer des buts associés à l'atteinte de paliers, d'environnement multiples ou de trajets.	X	X	X	
Confiance	Exi- genc es	Introduire des buts d'apprentissage clairs et attirants dans le matériel d'apprentissage. Fournir des outils d'auto-évaluation qui s'appuient sur des buts clairement définis. Expliquer les critères d'évaluation.	X	X		X

Élé- ments	Sous- élé- ment	Exemples de stratégie/mécanisme	K	A D	L	A R
	d'ap- pren- tis- sage					
	Diffi- culté	Organiser le matériel selon les niveaux progressifs de difficultés : structurer le matériel d'apprentissage pour fournir des défis réalisables.	X	X		
	At- tente s	Enseigner comment faire un plan de travail qui permettra d'atteindre un but.	X	X		X
	Attri- bu- tion	Attribuer le succès de l'étudiant à l'effort plutôt qu'à la chance ou à la facilité de la tâche lorsque c'est approprié.	X	X		
	Con- fian- ce en soi	Fournir aux étudiants des opportunités de devenir progressivement autonome dans l'apprentissage et la pratique d'une habileté.	X	X		
	Auto- éva- lua- tion et auto- con- trôle	(Étape 1 Zimmerman) Poser une question aux apprenants avant qu'ils commencent la réalisation d'une activité pédagogique. Par exemple : « Comment peux-tu réussir à créer la carte conceptuelle demandée dans le temps alloué ? »	X	X		X
	Fixa- tion d'ob- jec- tifs et pla- nifi- ca- tion	(Étape 2 Zimmerman) Proposer une démarche à suivre pour atteindre l'objectif fixé. Orienter la conception des activités d'apprentissage pour favoriser les stratégies cognitives cohérentes avec le type d'apprentissage visé.	X	X		X

Élé- ments	Sous- élé- ment	Exemples de stratégie/mécanisme	K	A D	L	A R
	stra- té- giqu e					
Satisfaction	Ren- for- ce- ment s (ré- com- pens es) inat- ten- dus	Récompenser des tâches peu stimulantes avec des récompenses extrinsèques attendues.	X	X	X	
	Ré- sul- tats posi- tifs	Donner des éloges positifs pour des progrès et des réalisations. Fournir une rétroaction informative positive aidante lorsque c'est immédiatement utile. Fournir une rétroaction (éloge) motivante immédiatement après une performance.	X	X	X	
	In- fluen- ces né- ga- tives	Éviter les évaluations externes quand il est possible d'aider les étudiants à s'autoévaluer.	X			
	Pla- nifi- ca- tion	Fournir des renforcements fréquents quand un étudiant apprend une nouvelle tâche.	X	X		

Élé- ments	Sous- élé- ment	Exemples de stratégie/mécanisme	K	A D	L	A R
	Ap- plica- tion de la stra- tégie et con- trôle	(Étape 3 Zimmerman) Fournir des rétroactions de l'enseignant pour amener l'étudiant à la réaliser convenablement une tâche, par exemple une carte conceptuelle.	X	X		X
	Con- trôle des ré- sul- tats stra- té- giqu es	(Étape 4 Zimmerman) Poser une question de réflexion à l'étudiant pour l'amener à s'autoréguler. Par exemple : Est-ce que les stratégies utilisées pour mémoriser le vocabulaire ont été efficaces ? Une prochaine fois, que feriez-vous de différent ?	X	X		X
Relations	Tra- vail d'éq uipe	Insérer des outils Web de communication (clavardage, audioconférence ou vidéoconférence) lors du déroulement du jeu éducatif. Intégrer un système aléatoire qui favorise la participation de chaque membre de l'équipe à l'atteinte d'un but dans le jeu. Intégrer des règles qui favorisent l'entraide.		X	X	X

Élé- ments	Sous- élé- ment	Exemples de stratégie/mécanisme	K	A D	L	A R
	Inte- rac- tion- inte- racti- vité (rela- tion)	<p>Mettre en place des mécanismes d'interactivité relationnelle liée au contexte de communication humain à humain :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Recourir à un code de couleurs pour désigner partout les mauvaises réponses en rouge et les bonnes réponses en bleu ; - Faciliter le repérage de l'information par le recours à du matériel visuel ; - Réduire autant que possible la charge cognitive ou mnémonique en faisant en sorte que l'attention de l'apprenant soit centrée sur une seule chose à la fois et en reportant à plus tard les détails et les nuances. - Informer l'apprenant de sa situation courante dans le jeu en lui indiquant les étapes de son parcours dans le jeu, ainsi que les résultats obtenus. 		X	X	

Tableau 9 : Cadre théorique personnalisé

2.6 Correspondance avec une recherche-développement

Dans un premier temps, nous nous sommes inspirés des bases générales d'une recherche (site du cours Essai de la TELUQ¹⁴), mais considérant que notre objectif était la production de matériel pédagogique, nous avons choisi de nous référer davantage à la recherche développement de Harvey et Loiselle (2009). Cette recherche développement, telle que schématisée par la Figure 6, se divise en cinq étapes : origine de la recherche, référentiel, méthodologie, opérationnalisation et résultats.

¹⁴ <https://essai-1234.telug.ca/>

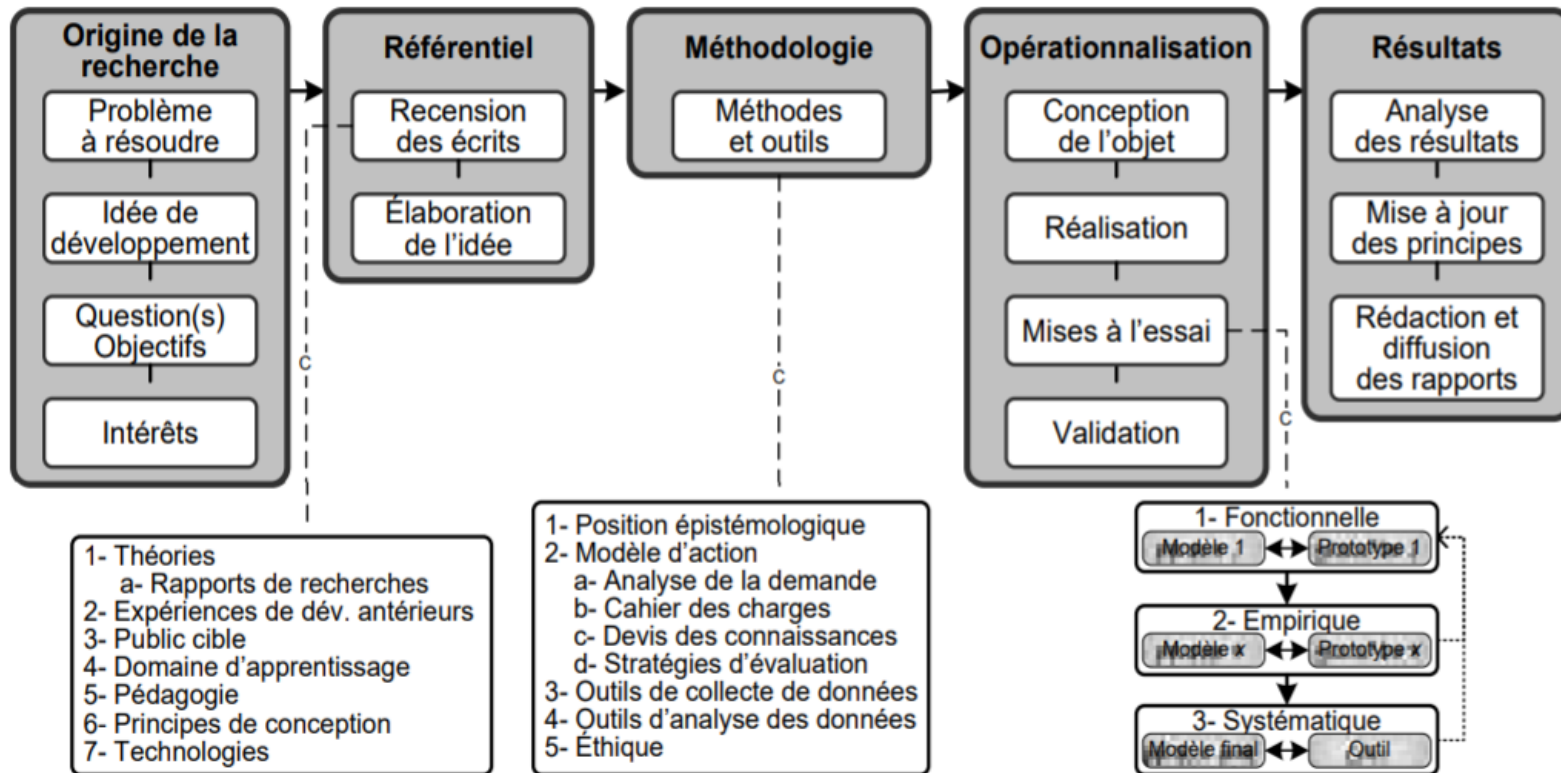


Figure 6 : Modèle de recherche développement de Harvey et Loiselle (2009)

Nous proposons donc de nous rapprocher des phases de ce type de recherche, en particulier à partir de l'étape actuelle qui est celle du cadre de référence. Le Tableau 10 ci-dessous fait état de la correspondance entre ces deux types de recherche.

Recherche-développement	Correspondance avec le travail actuel	Précisions
Phase 1 : Origine de la recherche	Chapitre 1 : La problématique	Aucune adaptation
Phase 2 : Référentiel	Chapitre 2 : Le cadre de référence	Ajout de : <ul style="list-style-type: none"> - Expériences de développement antérieures - Caractéristiques des personnes ciblées par le produit - Aspects technologiques
Phase 3 : Méthodologie	Chapitre 3 : La méthodologie	Éléments couverts : <ul style="list-style-type: none"> - Modèle d'action - Outil d'analyse des données
Phase 4 : Opérationnalisation	Chapitre 4 : L'opérationnalisation	Éléments couverts : <ul style="list-style-type: none"> - Conception de l'objet - Réalisation de l'objet

Recherche-développement	Correspondance avec le travail actuel	Précisions
Phase 5 : Résultats (analyser les résultats, à mettre à jour l'objet réalisé et à diffuser les écrits)	Non élaboré pour l'instant	Non élaboré pour l'instant

Tableau 10 : Correspondance entre la recherche essai et la recherche-développement

Comme mentionné dans le tableau, afin d'adapter le cadre de référence à la recherche-développement, les trois éléments suivants ont été ajoutés : les expériences de développement antérieures, les caractéristiques des personnes ciblées par le produit, et les aspects technologiques.

2.6.1 Expériences de développement antérieures

Des gabarits et canevas ont bien sûr été créés par d'autres avant nous. Dans cette section, nous explorerons une partie de ce qui s'est fait dans ce domaine afin de nous en inspirer pour concevoir notre prototype.

2.6.1.1 Milieux universitaires

Gabarit Moodle de l'UQAM

Lors du passage de Moodle 3.09 à Moodle 3.9, en août 2021, l'UQAM en a profité pour proposer à ses enseignants l'utilisation d'un gabarit pédagogique d'exemple d'espace-cours. Ce gabarit a été conçu selon un format par thématique, dans le thème Moodle Boost. Ce format propose, sur la page principale du cours, une section permanente, qui s'affiche en tout temps, peu importe la section. Ensuite, la page principale est complétée par une vue d'ensemble des sections ainsi qu'un court résumé de ce qu'elles contiennent (voir Figure 7 ci-dessous).

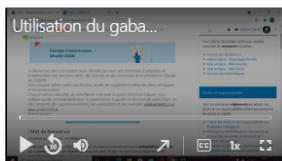
📢 Annonces

Exemple d'espace-cours Moodle UQAM



| Avant de commencer – Visionnement

Si vous le souhaitez, vous pouvez consulter la capsule de présentation portant sur l'utilisation du *gabarit Exemple de cours* :



→ Bienvenue dans cet espace-cours Moodle qui vous sert d'exemple d'utilisation et d'optimisation des fonctionnalités, des activités et des ressources de la plateforme Moodle de l'UQAM. Vous pouvez utiliser, selon vos besoins, toutes les suggestions présentes dans cet espace et les personnaliser. Chaque section identifiée de cette flèche → et avec la police d'écriture italique, vous indique qu'elle est potentiellement à supprimer ou à ajuster en fonction de votre cours car elle comporte des recommandations, des explications et des exemples uniquement pour vous enseignant.e. Bonne session!

| Mot de bienvenue

Souhaitez la bienvenue à vos étudiant.e.s.

Invitez-les à consulter les différentes sections du cours en commençant par la **présentation générale** qui contient entre autre les objectifs généraux du cours, le plan du cours, votre présentation, les modalités pédagogiques, l'évaluation, le matériel requis, ainsi que d'autres aspects logistiques pouvant leur être utiles. Ensuite, vous pouvez expliquer très brièvement la logique d'organisation des sections, par thématique, par semaine ou autre.

Finalement vous pouvez les inviter à consulter le **forum Annonces**, où vous publierez des informations et des annonces à toutes et à tous.

Besoin d'aide ?

Pour obtenir du soutien technique, veuillez consulter les **ressources** suivantes :

- Soutien aux étudiant.e.s
- Aide en ligne - Clavardage Moodle
- Aide en ligne - Wiki Moodle
- Aide en ligne - Wiki Zoom
- Services des bibliothèques

Droits et responsabilités

Voici les principaux **règlements** encadrant vos droits et vos responsabilités en tant que personne étudiante à l'UQAM.

- Charte des droits et des responsabilités des étudiantes et étudiants
- Politique no 44 Politique sur d'accueil et de soutien des étudiantes et étudiants en situation de handicap
- Politique no 16 Politique visant à prévenir et à combattre le sexisme et les violences à caractère sexuel
- Règlement no 18 Politique sur les conflits d'intérêts et sur l'intégrité académique
- Politique no 42 Politique sur le respect des personnes, la prévention et l'intervention en matière de harcèlement

Calendrier

juin 2021						
Lu	Ma	Me	Je	Ve	Sa	Di
	1	2	3	4	5	6
7	8	9	10	11	12	13
14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27
28	29	30				

| Lieu(x) de rencontre

- Numéro de la salle sur le campus (enseignement en présentiel et comodal)
- Lien zoom (enseignement à distance, hybride et comodal)

Informations générales

Inscrivez ici une **description générale** de la section en résumant les différents éléments qui s'y trouvent, comme le plan du cours, vos coordonnées et disponibilités, le matériel requis, ainsi que d'autres aspects logistiques pouvant leur être utiles.

Étiquettes: 16 Fichiers: 2 Page: 1
Progression : 0 / 2

Séance et/ou thème 1

Inscrivez ici une **présentation générale** de la section. Mentionnez, entre autres, le sujet qui sera traité dans la séance, ainsi que les différents contenus et renseignements présentés dans cette section du cours Moodle (prérequis, description et objectifs de la séance, démarche d'apprentissage, ressources et activités, ainsi que d'autres renseignements utiles).

Étiquettes: 19 Fichiers: 2 Sondages: 2 Vidéo: 1 Forum: 1 Feedback: 1 URL: 1
Progression : 0 / 8

Séance et/ou thème 2

Inscrivez ici une **présentation générale** de la section. Mentionnez, entre autres, le sujet qui sera traité dans la séance, ainsi que les différents contenus et renseignements présentés dans cette section du cours Moodle (prérequis, description et objectifs de la séance, démarche d'apprentissage, ressources et activités, ainsi que d'autres renseignements utiles).

Étiquettes: 24 Vidéo: 1 Fichiers: 4 Test: 1 Forum: 1 URL: 1
Progression : 0 / 6

28 29 30

- Masquer les événements de type site
- Masquer les événements de type catégorie
- Masquer les événements de type cours
- Masquer les événements de type groupe
- Masquer les événements de type utilisateur
- Masquer les événements de type autre

Progression

MAINTENANT

Passer la souris sur l'élément ou cliquer sur la barre pour obtenir des informations.

Figure 7 : Interface principale du cours exemple Moodle de l'UQAM

En italique, des suggestions d'ordre pédagogique ou technique sont proposées aux enseignants tout au long du gabarit. La première section, soit « Information générale », inclut les ressources propres à l'UQAM, telles qu'un canevas de plan de cours et une entente d'évaluation ([Annexe 3](#)). La « Séance et/ou thème 1 » contient des suggestions propres à cette séance particulière ([Annexe 4](#)). Ensuite, les scénarios des séances se répètent. Ils sont constitués de :

- Un résumé qui s'affiche sur la page principale du cours;
- Une section de recommandation;
- Une description et les objectifs de la séance;
- Les renseignements utiles : les modalités d'enseignement, l'horaire de la rencontre;
- Les prérequis de la séance;
- Les démarches et activités d'apprentissage : étapes, durées contenues (des exemples y sont proposés).

Une section spéciale pour l'évaluation a également été conçue ([Annexe 5](#)) de même qu'une section « Ressources utiles pour l'enseignant.e » ([Annexe 6](#)). Cette dernière offre à l'enseignant une banque d'exemples de ressources et activités pédagogiques ainsi qu'une banque de ressources visuelles pour bonifier l'interface de cours.

Gabarit Moodle de l'Université de Sherbrooke

Sur la page « Gabarit Moodle : FAD-Express » du site de l'Université de Sherbrooke, nous pouvons y lire « Ce gabarit de site Moodle a été conçu pour permettre aux enseignants qui désirent migrer en formation à distance leur activité pédagogique afin d'éviter de partir de zéro et de bénéficier d'une base adaptable selon leurs besoins » (Dubé et al., 2020). Il vient accompagner le Guide d'adaptation d'un cours en FAD (Allard et al., 2020). Ce gabarit est très simple et présente une section d'introduction, une section de cours « modèle », et un exemple de section de cours complété (Figure 8).

Bienvenue dans votre cours à distance!

ATTENTION : NE PAS MODIFIER CE GABARIT!!!

Vous devez demander la création d'un nouveau cours, puis choisir ce site "Gabarit FAD - guide FAD-Express" dans la liste déroulante de la case "Créer le cours à partir de".

Une fois votre nouveau site créé avec le gabarit, veuillez vous désinscrire du site Gabarit FAD - guide FAD-Express en suivant la procédure de [ce guide](#).

Caché pour les étudiants

Nouvelles

Plan de cours

Activités évaluées

Ressources importantes pour ce cours:

- Consultez l'enseignant : [votrecourriel@usherbrooke.ca]
- Consultez l'aide moodle.

Séances synchrones sur Teams : [Inscrire ici les dates des séances synchrones pour toute la session]

Forum de discussion : Posez vos questions en lien avec le cours ici !

Préambule

Rencontrez votre enseignant

Découvrez la méthode pédagogique et les stratégies d'étude en formation à distance

Explorez l'environnement du cours et les outils de collaboration en ligne

Forum: présentez-vous!

Séance synchrone d'introduction - [DATE et HEURE, durée prévue]

Module 1 - [TITRE DU MODULE]

[Indiquer les dates de début et de fin du module]

[Écrire ici un très court résumé du contenu (2 à 3 phrases). Cela permet à l'étudiant d'avoir un bref aperçu.]

Consultez l'introduction à ce module

Activité 1 - [Thématique de l'activité]

Activité 2 - [Thématique de l'activité]

Activité 3 - [Thématique de l'activité]

Devoir [titre] à remettre le [DATE]

Questionnaire d'appréciation de ce premier module - ADAPTEZ LES QUESTIONS A VOTRE COURS

[EXEMPLE COMPLÉTÉ] MODULE 1 - L'ASSUJETTISSEMENT À L'IMPÔT FÉDÉRAL

Semaines 1 à 3 : du 27 avril au 17 mai

Quels sont les critères d'assujettissement à l'impôt fédéral au Canada ?

Consultez l'introduction à ce module

Activité 1 - Résidence des particuliers

Le mot de la fin

Félicitations! Vous avez terminé votre cours!

Prenez note que vos accès à ce site Moodle seront retirés une fois la session terminée.

Questionnaire d'appréciation de ce cours en FAD - ADAPTEZ LES QUESTIONS A VOTRE COURS

Figure 8 : Interface du gabarit Moodle FAD - Université de Sherbrooke (Dubé et al., 2020)

Gabarit de cours sur le web basé sur la théorie de l'autodétermination

Nous avons également, dans le cadre de nos recherches, pris connaissance d'un écrit de l'*University of Houston-Downtown* (Bachman et Stewart, 2011) qui dépeint un modèle de cours sur le web basé sur la théorie de l'autodétermination. Pour ce faire, les auteurs ont d'abord favorisé l'autonomie des étudiants en leur permettant de choisir parmi une liste de devoirs, de forums de divers sujets de discussion, de vidéos et d'activités pédagogiques. Ensuite, ils ont visé l'augmentation du sentiment de compétence. Chaque tâche était liée aux objectifs du cours. De plus, des rétroactions étaient fournies aux apprenants de différentes façons : par des professeurs sur la performance, par les examens à rétroactions automatiques, par des étudiants, et par des auto-évaluations de la compréhension et de la performance. Finalement, le besoin de relation a été pris en compte pour favoriser la motivation. Le forum de discussion a été l'outil permettant aux étudiants d'échanger de façon asynchrone, et ainsi, générer un sentiment d'appartenance.

2.6.1.2 Milieux collégiaux

Gabarit Moodle Cégep de Rosemont

Au Cégep de Rosemont, le conseiller pédagogique Louis Normand nous a présenté des gabarits Moodle conçus par Chantale Desrosiers, une formatrice

Moodle anciennement conseillère pédagogique. Certains de ces gabarits proposaient des thèmes très spécifiques : encadrement, évaluation, forums, projets collectifs et travaux d'équipe, et stratégies combinées (stratégies pédagogiques impliquant plusieurs fonctionnalités de Moodle et d'Internet). D'autres se rapprochaient davantage d'un canevas de cours : le gabarit sur l'enseignement hybride et le cours autoportant. Celui sur l'enseignement hybride est structuré en mode format image. Il comportait quatre sections : Rencontre no 1 avec Zoom, encadrement personnalisé entre la séance 1 et 2, rencontre no. 2 avec Zoom et les références bibliographiques. Celui autoportant mettait en place des mécanismes qui pourraient se retrouver dans un gabarit Moodle ludifié : condition d'achèvement pour débloquer des activités, liste de tâches à effectuer, structure par niveau, utilisation des activités Moodle de jeux (Pendule, Mots-croisés, Mots mêlés) et obtention de badges.

Louis Normand a aussi créé une formation dans Moodle intitulée « La ludification des cours dans Moodle » (Figure 9). Cette dernière vise à ce que l'enseignant soit capable d'exploiter des principes de ludification dans le cadre d'un de ses cours en s'attardant sur des fonctionnalités spécifiques de l'interface, telle que la barre de progression, l'achèvement du cours, les badges et aussi de l'extension Level-Up¹⁵

15

https://moodle.org/plugins/block_xp#:~:text=This%20setting%20is%20located%20under,experience%20points%20of%20your%20students.

Introduction



**COLLÈGE
ROSEMONT**

LA LUDIFICATION DES COURS DANS



Conçu par l'équipe de la Direction des études

Comment susciter l'engagement des étudiants? Ce n'est pas une mince affaire!

Les théories sociocognitives de la motivation en contexte scolaire mentionnent que les déterminants de la motivation des étudiants sont le sentiment de compétence, la perception de contrôle et la perception d'utilité. Malheureusement, il arrive fréquemment qu'il soit difficile, voire impossible, de convaincre nos étudiants de l'utilité et de l'intérêt de notre discipline. Souvent, des collègues se rabattent sur l'évaluation sommative (par exemple donner des points pour un test de lecture ou pour la participation) pour amener les étudiants à réaliser les activités nécessaires pour atteindre les objectifs d'un cours.

Il existe toutefois d'autres moyens pour susciter l'engagement des étudiants. Basée sur les principes behavioristes, la ludification favorise la motivation des étudiants à travers des mécanismes de renforcement comme la récompense et l'affichage de la progression. L'utilisation d'une plateforme d'apprentissage comme Moodle permet la ludification par l'utilisation de certaines de ses fonctionnalités.

Dans cette formation, nous nous attarderons sur les fonctionnalités de suivi d'achèvement, de listes de tâches, de progression, de niveaux et de badges numériques disponibles dans l'environnement numérique d'apprentissage Moodle. Au terme de cette formation, vous serez en mesure d'**exploiter des principes de la ludification dans le cadre d'un de vos cours sur Moodle**.

Bienvenue dans cette formation!

Louis Normand - Conseiller pédagogique

Progression



Progression: 0%

Passer la souris sur l'élément ou cliquer sur la barre pour obtenir des informations.

Achèvement du cours

Statut: Pas encore commencé

Tous les critères ci-dessous sont requis:

Critères requis	Statut
Achèvement d'activité	0 sur 20

[Plus de détails](#)

Votre niveau



Astéroïde


5^{re}




95% restant

Participez au cours pour gagner des points d'expérience et progresser ! ✕

 Annonces

 Présentation PowerPoint de la formation du 11 janvier 2021

 Vidéo de la formation du 11 janvier 2021 de 10 h 30 à 12 h



Le suivi d'achèvement



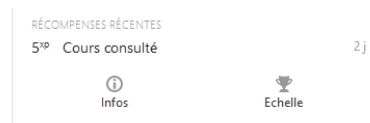
Le bloc "Progression"



Le bloc "Progressez"



Les badges numériques

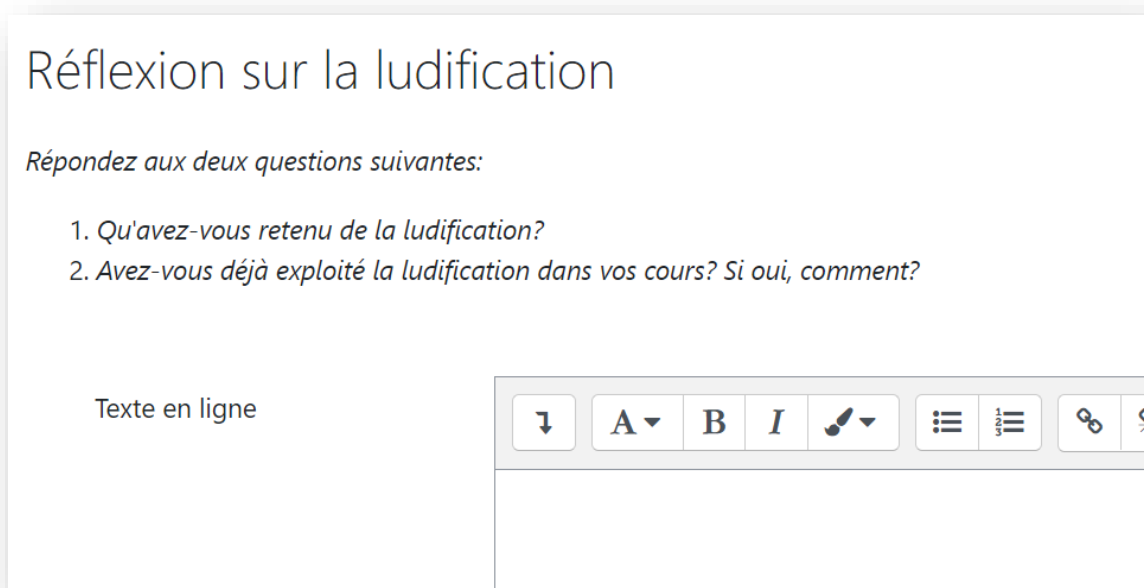


Derniers badges

Vous n'avez pas de badge à afficher

Figure 9 : Interface de la formation "La ludification des cours dans Moodle" (Normand, 2021)

La première section sur la ludification propose deux textes à lire pour lesquels le crochet d'achèvement apparaît automatiquement à l'ouverture de la page, suivi d'un devoir à remettre en répondant directement dans l'interface à deux questions (Figure 10).



Réflexion sur la ludification

Répondez aux deux questions suivantes:

1. *Qu'avez-vous retenu de la ludification?*
2. *Avez-vous déjà exploité la ludification dans vos cours? Si oui, comment?*

Texte en ligne

Rich text editor toolbar with icons for: undo, bold (A), italic (I), highlighter, bulleted list, numbered list, link, and unlink.

Figure 10 : Questions premier module - Cégep de Rosemont

Même en laissant vide l'espace prévu pour répondre aux questions, une fenêtre surgit en m'attribuant une récompense (Figure 11), ce qui indique que cette activité n'avait pas à être complétée pour son obtention. L'apprenant reçoit donc la récompense de l'extension Level-Up sans avoir eu à compléter l'activité, lui permettant ainsi de comprendre le mécanisme de ludification.



Figure 11 : Récompense Level-up ! - Cégep de Rosemont

Plus loin dans la séquence du cours, un badge est généré à la complétion d'un module (Figure 10 ci-dessous).

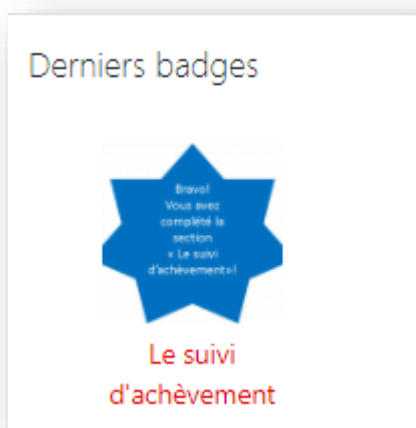


Figure 12 : Badge après section - Cégep de Rosemont

Gabarit Moodle Cégep Ahuntsic

Le Cégep Ahuntsic propose également à son personnel enseignant un gabarit Moodle.

The screenshot shows the Moodle course interface for 'Collège Ahuntsic ENSEIGNEMENT À DISTANCE'. The sidebar on the left lists navigation options: Participants, Badges, Compétences, Notes, Général, Objectifs et présentations, and Semaines 1 through 11. The main content area features a banner with mathematical formulas like $P=2l+2w$ and $x = \frac{-b \pm \sqrt{b^2 - 4ac}}{2a}$, and a target icon with the word 'objectifs'. Below the banner is a 'Text Maryse' section by Maryse Tanguay, and a grid of weekly course objectives labeled 'Semaine 1' through 'Semaine 7'.

Figure 13 : Interface principale gabarit Moodle - Cégep Ahuntsic

Il a été conçu en utilisant le format de cours par images dans le [thème Boost¹⁶](#). Un bandeau à l'effigie du Cégep Ahuntsic s'affiche en tout temps, peu importe la semaine de cours. Par la suite, en cliquant sur Objectif et préparation,

¹⁶ https://docs.moodle.org/3x/fr/Th%C3%A8me_Boost

une page contenant les éléments suivants s'affiche : « Objectifs du cours », « Plan de cours », « Présentation de l'enseignant », « Me joindre » ainsi qu'une « Légende » (Figure 14).

The image shows a Moodle course page template for the section 'Objectifs et présentations'. The page is divided into several sections:

- Objectifs et présentations**: A blue header bar with the text 'Objectifs et présentations'.
- Sous-titre de la section Objectifs et Présentations**: A section with the text 'Présentation sommaire du cours et de ses objectifs...'.
- Plan de cours**: A dark header bar with the text 'Plan de cours'.
- Titre du Plan de cours**: A section for the course plan title.
- Titre de la description**: A section for the course description title.
- Texte de description**: A section for the course description text, including a note about downloading a PDF cover.
- Image de couverture**: A placeholder image for the course cover, showing a document titled 'PLAN DE COURS' from Collège Ahuntsic. Below it is the text 'Cliquez sur l'image pour le télécharger'.
- Exemple de Plan de cours du Collège Ahuntsic**: A link to an example course plan, with a note 'Disponible, mais pas affiché sur la page de cours'.
- Couverture de votre plan de cours**: A link to the user's course cover, with a note 'Disponible, mais pas affiché sur la page de cours'.
- Vous connaître**: A dark header bar with the text 'Vous connaître'.
- Qui suis-je ?**: A dark header bar with the text 'Qui suis-je ?'.
- Présentation de l'enseignant.e**: A section featuring a cartoon teacher character and the text 'Présentation de l'enseignant.e'.
- Me joindre**: A dark header bar with the text 'Me joindre'.
- Prénom et nom de l'enseignant.e**: A blue box with a smartphone icon and the text 'Prénom et nom de l'enseignant.e'.
- Légende**: A dark header bar with the text 'Légende'.

Figure 14 : Section "Objectifs et présentation" - Gabarit Cégep Ahuntsic

Les sections des semaines subséquentes comportent, quant à elles quatre sous-sections : « À faire avant la leçon », « Activités de la leçon », « À faire après la leçon », « Évaluation de la leçon » (Figure 15).



Figure 15 : Interface "Semaine 1"- Cégep Ahuntsic

Quatre sections se démarquent à la fin, soient une pour les rencontres dans Zoom, une dans Teams, une pour aller plus loin et une pour l'évaluation du cours (Figure 16).



Figure 16 : Quatre sections de la fin - Cégep Ahuntsic

Gabarit Moodle Cégep de Limoilou

Le Cégep Limoilou propose aussi un Modèle de cours au format thématique. La section d'introduction propose un mot de bienvenue de l'enseignant sous la forme d'une vidéo, suivi d'une section pour les documents importants, d'un forum de cours, et du gabarit de plan de cours (Figure 17).

NOM DU COURS



Pour utiliser ce modèle
Pour utiliser ce modèle, téléchargez ce fichier et suivez la procédure.

Mot de bienvenue



Documents importants pour tout le cours

Forums du cours

-  Plan de cours
-  Annonces
-  Questions générales

Figure 17 : Section d'introduction - Cégep Limoilou

Par la suite, le Cours 1 propose un plan de la séance, des activités, et ce qu'il y a à faire pour le prochain cours (Figure 18). Lors de cette séance bien


spéciale puisque c'est la première de la session, une activité pour faire connaissance sous la forme d'un forum est proposée. Toutes les séances suivantes s'affichent sous la même forme.

Cours 1 - Introduction et plan de cours (date)

Plan de la séance :


- Lecture du plan de cours
- ...
- ...


Activités

 Faisons connaissance!

J'aimerais en apprendre davantage sur vous, vos intérêts, votre parcours professionnel et académique alors je vous invite à répondre aux questions suivantes:

1. D'où nous écrivez-vous? De quelle région êtes-vous?
2. Quel est votre parcours scolaire et professionnel?
3. Pourquoi êtes-vous intéressé(e) par un cours de XXX?

 La question de l'enseignant (à faire en devoir)

 Compléter le Questionnaire autoformatif sur l'EUF (à faire en devoir)

À faire pour le prochain cours

1. Visionner la vidéo :

Se préparer à l'EUF (stress, temp...)

MOYENS POUR DIMINUER LE STRESS

- Prévoyez bien votre matériel.
- Revoyez les notions sur la dissertation critique vues en classe.

2. Lire les pages 31-45 du manuel
3. Répondre à la question de l'enseignant sur le forum.
4. Compléter le Questionnaire autoformatif sur l'EUF

Cours 2 - Sujet (date)

Plan de la séance :

- ...
- ...
- ...

Activités

À faire pour le prochain cours

Figure 18 : Cours 1 et les suivants : Cégep Limoilou

Nous avons dans [la section 2.6.1](#) présenté des gabarits utilisés dans les milieux collégiaux et universitaires et une formation sur la ludification. Afin de nous en inspirer dans notre référentiel personnalisé, nous comparons dans le Tableau 11 les quatre gabarits Moodle suivants : UQAM, Université de Sherbrooke, Cégep Ahuntsic, Cégep de Limoilou.

	Format Moodle	Type de guidage pour l'utilisation du gabarit	Éléments Moodle (blocs, activités, ressources)
UQAM	<ul style="list-style-type: none"> - Thématique - Sections cachées invisibles - Afficher une section par page 	<ul style="list-style-type: none"> - Tutoriel vidéo et écrit pour l'importation du gabarit - Sections en italiques à supprimer (recommandations, explications, exemples) - Utilisation de l'impératif pour guider l'enseignant (exemple : « Souhaitez la bienvenue à vos étudiant.e.s ») 	<ul style="list-style-type: none"> - Banque de ressources pour bonifier la présentation du cours (étiquettes – séparateurs et selon le type de message, bannières, étiquettes)
Université de Sherbrooke	<ul style="list-style-type: none"> - Thématique - Sections cachées affichées sous forme repliée - Afficher toutes les sections sur une même page 	<ul style="list-style-type: none"> - Utilisation de l'infinitif pour guider l'enseignant (exemple : « Indiquer les dates de début et de fin du module ») - Documentation pour restaurer le gabarit ((Dubé et al., 2020). 	<ul style="list-style-type: none"> - Après chaque module, un Test « Questionnaire d'appréciation de ce module » est proposé. - Utilisation de Page pour présenter les activités évaluées.
Cégep Ahuntsic	<ul style="list-style-type: none"> - Vue en images - Sections cachées affichées sous forme repliée - Afficher toutes les sections sur une même page 	<ul style="list-style-type: none"> - Utilisation de l'indicatif présent pour guider l'enseignant (par exemple : « Vous pouvez aussi télécharger cette couverture de plan de cours en PDF, en 	<ul style="list-style-type: none"> - Utilisation d'images dans les étiquettes.

	Format Moodle	Type de guidage pour l'utilisation du gabarit	Éléments Moodle (blocs, activités, ressources)
		mode édition dans Moodle. »)	
Cégep de Limoilou	<ul style="list-style-type: none"> - Thématique - Sections cachées affichées sous forme repliée - Afficher toutes les sections sur une même page 	<ul style="list-style-type: none"> - Proposition d'une procédure pour le téléchargement du modèle. 	<ul style="list-style-type: none"> - Utilisation d'un fichier pour le plan de cours

Tableau 11 : Tableau de comparaison des gabarits UQAM, Université de Sherbrooke, Cégep de Limoilou et Cégep de St-Laurent

2.6.2 Caractéristiques des personnes ciblées par le produit

D'abord, les premiers utilisateurs du gabarit sont les enseignants du Cégep Édouard-Montpetit. Un nouvel utilisateur Moodle pourrait vouloir utiliser le gabarit pour faciliter la conception de son cours dans Moodle; un utilisateur aguerri pourrait vouloir utiliser le gabarit pour améliorer des aspects de son cours actuel ou pour ajouter des éléments ludiques, par exemple.

En ce qui concerne le choix du gabarit, un professeur pourrait aussi juger que ses étudiants faisant partie du programme de Technique d'intégration multi-média, où les jeux vidéo y sont traités, seront plus motivés s'ils utilisent une plateforme de cours ludique. Un autre dont le cours est majoritairement en mode collaboratif pourrait vouloir utiliser des activités collaboratives proposées par le gabarit. Celui qui enseigne aux étudiants de première session pourrait vouloir intégrer plus de stratégies d'autorégulation.

Bien qu'il puisse y avoir des caractéristiques spécifiques à un type de programme ou de cours, d'autres peuvent s'appliquer à toute une génération.

Mais qui sont ces étudiants, quelles sont leurs principales caractéristiques ? Dans un entretien avec la chercheuse Marie-Ève Blackburn et avec le chercheur Marco Gaudreault (2017), nous obtenons un portrait de la Génération Z qui représente la majorité des étudiants collégiaux. Grâce à la technologie, ils ont accès à l'information au bout des doigts, accessible par un seul clic. « Les jeunes ne cherchent plus à se faire remplir de connaissances, ils souhaitent vivre

des expériences, vivre l'expérience de leur apprentissage » (Blackburn et Geaudreault, 2017).

D'ailleurs, à l'Université de Sherbrooke, un article a été publié sur le sujet afin d'informer les enseignants qui désirent adapter leur formation pour mieux intégrer certaines technologies en appui aux apprentissages des étudiants de la génération Z (Couture, 2015). Dans cet article, leurs caractéristiques se déclinent de cette façon :

- Ils ont une courte durée d'attention;
- Ils s'attendent souvent à une réponse immédiate à leurs questionnements;
- Ils sont habitués de s'exprimer sous forme abrégée;
- Ils désirent être guidés dans leurs apprentissages;
- Ils ont parfois des attentes irréalistes en ce qui concerne les rétroactions attendues de l'enseignant;
- Ils préfèrent généralement un apprentissage expérientiel et interactif, impliquant un travail collaboratif autour d'un projet.

Ces caractéristiques devront être prises en compte lors de la conception de gabarits.

2.6.3 Aspects technologiques

En prévision de l'élaboration du référentiel, les possibilités et limites de la plateforme Moodle du cégep Édouard-Montpetit, endroit où ont lieu les expérimentations, ont été explorées. Pour ce faire, nous avons passé en revue les composantes suivantes : les activités et ressources Moodle de base, les activités H5P, les activités de la suite « Jeu », l'activité « Liste de tâches », les badges, les blocs Moodle et les outils externes.

2.6.3.1 Activités et ressources Moodle de base

La version de Moodle actuellement déployée dans les collèges affiliés à Collecto est 3.10.6. Le thème installé par défaut est Boost. Dans les prochaines sections, nous allons décortiquer les modules qui peuvent être utilisés dans la conception des gabarits, en y incluant des extensions propres au Moodle du cégep Édouard-Montpetit. Le tableau de [l'Annexe 7](#) nous offre un portrait assez complet des activités et ressources à utiliser selon l'objectif visé.

Pour offrir des rétroactions aux participants, par exemple, les colonnes « Transfert d'information » et « Évaluation » peuvent être pertinentes. Pour favoriser les relations entre les participants, les colonnes « Communication et interaction » et « Co-crédation de contenus » indiquent les activités Moodle appropriées

Des activités et ressources autres que celles plus standards mentionnées dans le tableau de cette annexe se trouvent dans l'interface Moodle du cégep Édouard-Montpetit. La Figure 19 présente l'ensemble de toutes les activités et ressources disponibles.









































 Active Quiz ☆ ⓘ	 Atelier ☆ ⓘ	 Base de données ☆ ⓘ	 Chat ☆ ⓘ	 Choix de Groupe ☆ ⓘ	 Consultation ☆ ⓘ
 Devoir ☆ ⓘ	 Edpuzzle ☆ ⓘ	 Exercice Turnitin 2 ☆ ⓘ	 Feedback ☆ ⓘ	 Forum ☆ ⓘ	 GeoGebra ☆ ⓘ
 Glossaire ☆ ⓘ	 H5P ☆ ⓘ	 Hot Potatoes ☆ ⓘ	 Jeu - Image cachée ⓘ	 Jeu - Mots croisés ⓘ	 Jeu - Mots mêlés ⓘ
 Jeu - Pendu ⓘ	 Jeu - Qui veut gagner des... ⓘ	 Jeu - Serpents et échelles ⓘ	 Jeu - Sudoku ⓘ	 Journal ☆ ⓘ	 Lecture à voix haute ☆ ⓘ
 Leçon ☆ ⓘ	 Liste des tâches ☆ ⓘ	 OU wiki ☆ ⓘ	 Outil externe ☆ ⓘ	 Paquetage SCORM ☆ ⓘ	 Poodll MiniLesson ☆ ⓘ
 Poodll Solo ☆ ⓘ	 Poodll Wordcards ☆ ⓘ	 Présence ☆ ⓘ	 Questionnaire ☆ ⓘ	 Rendez-vous ☆ ⓘ	 Sondage ☆ ⓘ
 Test ☆ ⓘ	 WeBWork Problem Set ☆ ⓘ	 Wiki ☆ ⓘ	 Woodlap ☆ ⓘ		

Figure 19 : Activités Moodle cégep Édouard-Montpetit (2022)

Certaines sont très spécialisées, comme Poodl¹⁷ et Geogebra¹⁸, mais d'autres pourraient faciliter la mise en place de mécanisme pouvant jouer sur la motivation. Nous porterons notre attention sur les trois activités suivantes : activités H5P, activités de la suite « Jeu », Choix de groupe, et Liste de tâches.

2.6.3.2 Activités H5P

Le module d'activités H5P permet de mettre sur pied une panoplie d'activités interactives. Des exemples de chacune de ces activités peuvent être consultés directement sur la page web H5P¹⁹. Nous avons classé la majorité d'entre elles dans le tableau ci-dessous selon le type d'activités, avons ajouté un exemple, et avons fait ressortir des liens avec la motivation.

¹⁷ <https://poodll.com/moodle/>

¹⁸ <https://www.geogebra.org/?lang=fr>

¹⁹ <https://h5p.org/content-types-and-applications>

Tableau 12 : Activités H5P - type d'apprentissage et motivation

	Nom de l'activité	Exemple	Notes en lien avec la motivation (sous-élément et élément du cadre théorique, théorie de l'autodétermination)
Activités avec rétroaction pour faciliter la mémorisation	Cartes de dialogue	https://h5p.org/dialog-cards	<ul style="list-style-type: none"> - Autoévaluation, mais sans point (Satisfaction). - Participation active (Attention).
	Cartes mémoire	https://h5p.org/flashcards	
	Jeu de mémoire	https://h5p.org/memory-game	
Questions individuelles à correction automatique	Dictée	https://h5p.org/dictation	<ul style="list-style-type: none"> - Rétroaction et autoévaluation (Satisfaction). - Participation active (Attention).
	Glisser-déposer	https://h5p.org/drag-and-drop	<ul style="list-style-type: none"> - Autoévaluation (Satisfaction). - Participation active (Attention).

	Nom de l'activité	Exemple	Notes en lien avec la motivation (sous-élément et élément du cadre théorique, théorie de l'autodétermination)
	Questions choix multiples	https://h5p.org/multi-choice	<ul style="list-style-type: none"> - Rétroaction et autoévaluation (Satisfaction). - Participation active (Attention).
	Devinez la réponse (basée sur une image)	https://h5p.org/guess-the-answer	<ul style="list-style-type: none"> - Autoévaluation, mais sans point (Satisfaction). - Participation active (élément : attention).
	Appariement d'images	https://h5p.org/image-pairing	<ul style="list-style-type: none"> - Autoévaluation (Satisfaction). - Défi (système de points) et Participation active (Attention).
	Séquençage d'images	https://h5p.org/content-types/image-sequencing	<ul style="list-style-type: none"> - Autoévaluation (Satisfaction). - Défi (système de points, défi de

	Nom de l'activité	Exemple	Notes en lien avec la motivation (sous-élément et élément du cadre théorique, théorie de l'autodétermination)
			temps) et Participation active (Attention).
	Marquez les mots	https://h5p.org/mark-the-words	<ul style="list-style-type: none"> - Autoévaluation (Satisfaction). - Participation active (système de points) (Attention).
	Question à une bonne réponse	https://h5p.org/single-choice-set	<ul style="list-style-type: none"> - Rétroaction et autoévaluation (Satisfaction). - Participation active (Attention).
	Question avec réponse à l'orale (reconnaissance vocale)	https://h5p.org/speak-the-words	<ul style="list-style-type: none"> - Rétroaction et autoévaluation (Satisfaction). - Participation active (Attention).
	Faites glisser les mots	https://h5p.org/drag-the-words	<ul style="list-style-type: none"> - Rétroaction et autoévaluation (Satisfaction).

	Nom de l'activité	Exemple	Notes en lien avec la motivation (sous-élément et élément du cadre théorique, théorie de l'autodétermination)
			<ul style="list-style-type: none"> - Participation active (Attention).
	Remplir des espaces vides	https://h5p.org/advanced-fill-the-blanks	<ul style="list-style-type: none"> - Rétroaction et auto-évaluation (Satisfaction). - Participation active (Attention).
	Question à réponse longue	https://h5p.org/content-types/essay	<ul style="list-style-type: none"> - Rétroaction et auto-évaluation (Satisfaction). - Participation active (Attention).
	Remplir les espaces vides	https://h5p.org/fill-in-the-blanks	<ul style="list-style-type: none"> - Rétroaction et auto-évaluation (Satisfaction). - Participation active (Attention).
	Trouvez les endroits sur les images	https://h5p.org/find-multiple-hotspots ,	<ul style="list-style-type: none"> - Rétroaction et auto-évaluation (Satisfaction). - Participation active (Attention).

	Nom de l'activité	Exemple	Notes en lien avec la motivation (sous-élément et élément du cadre théorique, théorie de l'autodétermination)
	Choix d'images	https://h5p.org/content-types/image-choice	<ul style="list-style-type: none"> - Rétroaction et autoévaluation (Satisfaction). - Participation active (Attention).
	Créer le bon paragraphe (ou résumé).	https://h5p.org/summary	<ul style="list-style-type: none"> - Rétroaction et autoévaluation (Satisfaction). - Participation active (Attention).
	Mettre en ordre des informations écrites	https://h5p.org/content-types/sort-the-paragraphs	<ul style="list-style-type: none"> - Autoévaluation (Satisfaction). - Participation active (Attention).
	Vrai ou faux	https://h5p.org/true-false	<ul style="list-style-type: none"> - Autoévaluation (Satisfaction). - Participation active (Attention).
Regroupement de questions à correction automatique	Quiz (plusieurs types de questions)	https://h5p.org/question-set	<ul style="list-style-type: none"> - Rétroaction et autoévaluation (Satisfaction).

	Nom de l'activité	Exemple	Notes en lien avec la motivation (sous-élément et élément du cadre théorique, théorie de l'autodétermination)
			<ul style="list-style-type: none"> - Participation active (Attention).
	Quiz avec plusieurs questions à reconnaissance vocale	https://h5p.org/speak-the-words-set	<ul style="list-style-type: none"> - Rétroaction et auto-évaluation (Satisfaction). - Participation active (Attention).
	Questionnaire (questions ouvertes et choix multiples)	https://h5p.org/questionnaire	<ul style="list-style-type: none"> - Rétroaction et auto-évaluation (Satisfaction). - Participation active (Attention).
Jeux à correction automatique	Mots cachés	https://h5p.org/find-the-words	<ul style="list-style-type: none"> - Défi (doit trouver le mot de la fin dans un temps limité) et Participation active (Attention).
	Mots croisés	https://h5p.org/content-types/crossword	<ul style="list-style-type: none"> - Défi (doit trouver le mot de la fin) et Participation active (Attention).

	Nom de l'activité	Exemple	Notes en lien avec la motivation (sous-élément et élément du cadre théorique, théorie de l'autodétermination)
			<ul style="list-style-type: none"> - Autoévaluation (Satisfaction).
Activités qui incluent d'autres éléments H5P	Vidéo interactive	https://h5p.org/interactive-video	<ul style="list-style-type: none"> - Autoévaluation (Satisfaction). - Défi (système de points, défi de temps) et Participation active (Attention).
	Présentation avec questions	https://h5p.org/presentation	
	Colonnes	https://h5p.org/column	
	Livre interactif	https://h5p.org/content-types/interactive-book	
	Scénario à embranchements	https://h5p.org/branching-scenario	
Organisation d'un projet, un travail en équipe	Outil documentaire	https://h5p.org/documentation-tool	<ul style="list-style-type: none"> - Autorégulation, motivation intrinsèque
Contenu visuel / Présentation de l'information	Curseur d'images	https://h5p.org/image-slider	<ul style="list-style-type: none"> - Interactivité (Attention).
	Accordéons	https://h5p.org/accordion	<ul style="list-style-type: none"> - Participation active (Attention).
	Présentation avec zoom et 3D	https://h5p.org/impressive-presentation	<ul style="list-style-type: none"> - Participation active (Attention).

	Nom de l'activité	Exemple	Notes en lien avec la motivation (sous-élément et élément du cadre théorique, théorie de l'autodétermination)
	Ligne du temps interactive	https://h5p.org/timeline	- Participation active (Attention).
	Visite virtuelle 360 avec points cliquables	https://h5p.org/virtual-tour-360	- Participation active (Attention).
	Images avec endroits cliquables	https://h5p.org/image-hotspots	- Participation active (Attention).
	Juxtaposition d'images	https://h5p.org/image-juxtaposition	- Participation active (Attention).
	Évolution d'une image avec curseur (Agamotto)	https://h5p.org/content-types/agamotto	- Participation active (Attention).
	Graphique	https://h5p.org/chart	- Choix (Pertinence)
	Collage d'image	https://h5p.org/collage	- Choix (Pertinence)
Autres	Intégrer code « iFrame »	https://h5p.org/iframe-embedder	Aucun. Fonctionnel.
	Code QR	https://h5p.org/content-types/kewar-code	Aucun. Fonctionnel

	Nom de l'activité	Exemple	Notes en lien avec la motivation (sous-élément et élément du cadre théorique, théorie de l'autodétermination)
	Prise de notes Cornell	https://h5p.org/cornell-notes	- Planification, application de la stratégie de contrôle (Satisfaction).
	Quiz de personnalité avec roue à la fin	https://h5p.org/personality-quiz	- Expérience (Pertinence).
	Intégration de la réalité augmentée	https://h5p.org/content-types/ar-scavenger	- Variabilité et concret (Pertinence).
	Écriture structurée par sections	https://h5p.org/content-types/structure-strip	Planification, application de la stratégie de contrôle (Satisfaction).

Tableau 12 : Activités H5P - type d'apprentissage et motivation

2.6.3.3 Activités de la suite « Jeu »

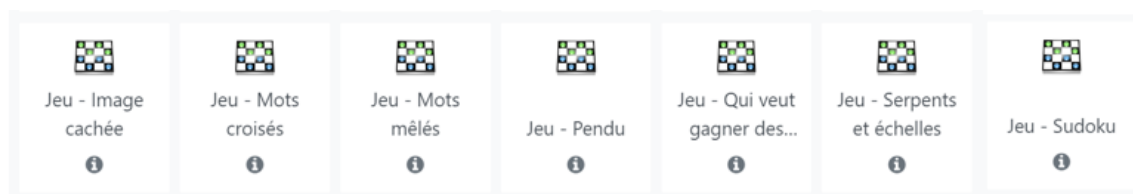


Figure 20 : Activités de la suite « Jeu »

Image cachée

Le jeu de l'image cachée se découvre au fur et à mesure que l'étudiant répond correctement aux questions. Au départ, l'image est cachée sous une image noire avec des numéros pour chaque case de l'image à découvrir. Ces numéros correspondent aux questions posées à l'étudiant. Un morceau de l'image numérotée est découverte lorsque l'étudiant répond correctement à la question ayant le même numéro. Le jeu se termine lorsque l'étudiant inscrit le nom de l'image qui correspond au nom de l'article du glossaire. (Image cachée, 2016)

La vidéo « Tuto vidéo : Réaliser une image cachée avec Game dans Moodle » (Le Blog du Prof TIM, 2020) nous présente comment utiliser ce module.

Mots croisés

Ce jeu récupère des mots d'un Glossaire ou de questions de type réponse courte pour générer des mots croisés aléatoires. L'enseignant peut définir le nombre maximal de colonnes/lignes ou choisir les mots. L'étudiant peut cliquer sur le bouton "Vérifier la grille" pour vérifier si les réponses sont correctes. Tous les mots croisés sont dynamiques donc différents d'un étudiant à l'autre. (Mots croisés, 2016)

Mots mêlés

Ce jeu récupère des mots d'un Glossaire ou de questions de type réponse courte et génère des définitions. L'étudiant clique sur le bouton Répondre pour inscrire sa réponse. La réponse, si elle est bonne, s'affichera en rouge dans la grille des mots mêlés. (Mots mêlés, 2016)

Pendu

Ce jeu récupère des mots d'un Glossaire ou de questions de type réponse courte et génère une grille de pendu. L'enseignant peut définir le nombre maximal de mots de chaque partie, si la première ou la dernière lettre est affichée ou si la question ou la réponse est affichée à la fin. (Pendu, 2016)

Qui veut gagner des millions

Une question est affichée à l'étudiant qui, s'il répond correctement, avance à la case suivante dans le jeu jusqu'à ce que l'utilisateur ait répondu à toutes les questions. Si l'étudiant répond mal à une question, le jeu est fini. Ce jeu utilise des questions à choix multiple avec une bonne réponse. (Qui veut gagner des millions, 2016)

La vidéo « Comment ajouter le jeu Qui veut gagner des millions ? Dans Moodle ? » (Chantal Desrosiers, 2020) nous présente comment utiliser ce module.

Serpents et échelles

Une question est affichée à l'étudiant. S'il répond correctement, un dé virtuel est lancé. Le pion avance alors du nombre de points affiché par le dé. (Serpents et échelles, 2016)

Sudoku

Ce jeu affiche une grille de sudoku aux étudiants dans laquelle il manque des chiffres pour la résoudre ? En l'absence de chiffre, la case peut afficher un numéro de question, s'il y a autant de questions que cases vides. Pour chaque bonne réponse aux questions, un chiffre est révélé à la case portant le numéro de cette question. Plus il y a de questions au jeu, plus la résolution du Sudoku est aisée. (Sudoku, 2016)

2.6.3.4 *Choix de groupe*

Ce module permet de favoriser l'autonomie des étudiants en leur laissant choisir le groupe qui leur convient lors d'une activité en équipe. Par exemple, Choix de groupe peut être utilisé préalablement à la construction d'un wiki collaboratif sur différents sujets. « Il est possible de laisser à l'étudiant la possibilité de modifier son choix, d'instaurer des quotas de places disponibles dans chaque groupe. » (Choix de groupe, 2016)

2.6.3.5 *Liste de tâches*

Liste de tâches est « une activité (avec en complément un bloc et un rapport) qui permet à l'étudiant de déclarer ses activités faites et à l'enseignant de suivre l'évolution de l'étudiant et de valider ou non sa progression. » (Liste de tâches, 2016)

2.6.3.5 *Badges*

Moodle offre également la possibilité de générer des badges. Sur le site Moodle.org, nous lisons : « Les badges sont un bon moyen de conclure le passage d'une étape, par exemple l'achèvement d'un cours²⁰, et marquer ainsi une

²⁰ https://docs.moodle.org/3x/fr/Ach%C3%A8vement_du_cours

progression par une récompense. Les badges peuvent être décernés selon un ensemble varié de critères. » (Badges, 2017)

L'interface Moodle propose aussi des endroits où insérer des blocs qui se trouvent généralement dans la colonne de droite, ce que nous allons voir dans la prochaine section.

2.6.3.6 Blocs Moodle

Les blocs sont des espaces contenant de l'information que les professeurs ajoutent, au choix, dans leur espace-cours. Aussi, habituellement, les blocs apparaissent dans la colonne de droite lors de l'importation d'un cours, les blocs suivent également. Nous allons en décrire cinq qui pourraient favoriser la motivation des étudiants.

Bloc de progression

Le bloc montre à l'étudiant sa progression dans le cours à l'aide d'un code de couleur : bleu (activité à réaliser ou ressource à consulter), rouge (activité arrivée à échéance, mais non achevée), vert (activité achevée ou ressource consultée) et jaune (activité en cours d'achèvement).

L'enseignant paramètre préalablement les conditions d'achèvement. « Il existe une page Vue d'ensemble permettant aux enseignants de voir les progrès

de tous les élèves d'une classe, ce qui est utile pour trouver les élèves à risque. »
(Bloc de progression de l'achèvement, 2016)

Bloc Liste de tâches

Un bloc lié à l'activité Liste de tâches (section [2.6.3.5 Liste de tâches](#)) peut être activé. Ainsi, l'étudiant voit une barre de progression, sans les détails, associé à la liste de tâches à accomplir se trouvant dans son cours (colonne du centre). Le professeur voit quant à lui cette même barre de progression, mais multipliée par le nombre de ses étudiants (Liste de tâches, 2018)

Bloc Level-up

L'extension Level-up²¹ permet de ludifier un cours Moodle en instaurant des niveaux associés à des badges. Elle donne la possibilité, entre autres, de créer des compétitions, de personnaliser les badges et de favoriser la collaboration entre les équipes.

Bloc Stash

²¹ <https://levelup.plus/#features>

Avec le bloc Stash l'étudiant est en mesure de voir les objets qu'il a dans son baluchon et qu'il a récupérés tout au long du cours. « Stash est un bloc qui permet à un enseignant de créer puis d'afficher des éléments dans un cours. Les élèves peuvent ensuite aller récupérer ces objets qui apparaîtront alors dans leur bloc de réserve. Le bloc de cachette est un bon moyen d'encourager plus d'interaction avec les activités et est inestimable pour les enseignants qui cherchent à gamifier leur cours. » (Traduit avec Google traduction²², Bloc de cachette, 2016)

Bloc HTML


Un bloc HTML est un bloc standard utilisé pour ajouter par exemple du texte et du multimédia à la page d'accueil d'un site ou à une page de cours. La barre de titre peut être laissée vide si vous le souhaitez. (Bloc HTML, 2021)

2.7 Référentiel

Afin de développer notre référentiel, nous sommes reparties du cadre théorique personnalisé. Nous nous sommes aidés des caractéristiques des personnes ciblées, des aspects technologiques, ainsi que des expériences de développement antérieures pour élaborer une troisième colonne plus près de notre matériel pédagogique : « Faisabilité dans Moodle ». De plus, comme nous créons deux

²² <https://translate.google.ca/?hl=fr>

gabarits, un standard et un ludique, nous avons coloré en orange les cases particulières au gabarit ludique.

 Les endroits orange signifient que les mécanismes s'appliqueront seulement au gabarit ludique.

Élé- ments	Sous- élément	Exemples de stratégie/mécanisme	Faisabilité dans Moodle
Attention	Incon- gruité, conflit	Introduire deux faits également plausibles dont un seul est vrai	Utilise une activité H5P (choix d'images, choix multiple)
	Concret	Montrer des exemples de chacun des concepts ou principes importants	Utiliser le glossaire ou l'insertion de vidéos
	Variabi- lité	Passer d'interactions professeur étudiant à des interactions étudiant-étudiant.	Utiliser les forums
	Interac- tion-In- teracti- vité	Intégrer des déplacements dans le jeu, le choix de parcours, l'affichage d'une figure, le déclenchement d'une vidéo, la réalisation d'un exercice afin de mettre en place l'interactivité intentionnelle liée à la navigation dans le jeu. Insérer des activités variées dans le jeu pour faire intervenir l'apprenant dans le cadre d'un ou des objectifs d'apprentissage précis : il s'agit par exemple de faire un exercice, de répondre à une question fermée ou ouverte, de dessiner, de découvrir du contenu, d'obtenir une rétroac-	Utiliser les conditions d'achèvement et le bloc Stash. Utiliser l'ensemble des activités dans Moodle.

Élé- ments	Sous- élément	Exemples de stratégie/mécanisme	Faisabilité dans Moodle
		tion, etc. afin de mettre en place l'interactivité intentionnelle liée aux aspects pédagogiques.	
	Humour	Utiliser des introductions humoristiques	Utiliser du texte, une trame sonore ou une vidéo.
	Enquête	Donner aux apprenants l'opportunité de choisir des thèmes, des projets ou des travaux qui soutiennent leur créativité et leur besoin d'explorer	Utiliser le Sondage ou le Choix de groupe pour sonder les apprenants.
	Participation Participation active	<p>Utiliser des jeux, des jeux de rôles ou des simulations qui demandent la participation des apprenants.</p> <p>Placer les apprenants dans une situation d'action plutôt que d'observation passive pendant le déroulement du jeu en mettant en place des mécanismes permettant aux joueurs de manipuler des éléments du jeu : dé à rouler, roulette à tourner, pion à déplacer, objet à déplacer.</p> <p>Insérer des activités d'apprentissage diversifiées qui favorisent le développement des habiletés cognitives ou physiques pendant le jeu.</p>	<p>Utiliser la suite « Jeu », l'activité Leçon pour les jeux de rôles.</p> <p>Niveau moteur : Manipuler la souris en ayant à cliquer sur les activités et à se déplacer dans le cours Moodle.</p> <p>Utiliser la suite « Jeu »</p> <p>Niveau cognitif : mettre de l'ordre dans</p>

Élé- ments	Sous- élément	Exemples de stratégie/mécanisme	Faisabilité dans Moodle
			une liste où des connaissances sont mises en pratique (H5P).
	Défi et compé- tition	Maintenir le sentiment d'incertitude sur le dénouement du jeu. Dissimuler l'information.	Utiliser le bloc Stash. Utiliser le bloc Stash.
Pertinence	Expé- rience	Énoncer explicitement comment l'enseignement se construit sur les habiletés existantes des apprenants. Identifier les intérêts des apprenants et relier l'enseignement à ses intérêts.	Utiliser le Quiz de personnalité H5P au début du cours, présenter à l'étudiant une liste de connaissance et lui demander de cliquer sur ce qu'il pense qu'il détient (H5P), faire remplir un questionnaire de validation des connaissances (activité Test).
	Utilité future	Énoncer explicitement comment l'enseignement peut se relier à des activités futures. Demander aux apprenants de relier l'enseignement à leurs objectifs futurs	Création d'une carte conceptuelle en utilisant un outil externe

Élé- ments	Sous- élément	Exemples de stratégie/mécanisme	Faisabilité dans Moodle
			(Dia-grams.net ²³ est soutenu par le cégep Édouard-Montpetit)
	Satis- faction des be- soins	Pour satisfaire le besoin d'affiliation, établir la confiance et fournir des opportunités d'interaction collaborative sans risque (touche également à l'élément Relation).	Proposer des activités brise-glace qui peuvent se faire en présence et à distance
	Choix	Offrir des méthodes alternatives pour atteindre un but.	Proposer des ressources en divers formats (écrites, vidéos, audio) et des activités diverses.
	Défi et compé- tition	Intégrer des buts associés à l'atteinte de paliers, d'environnement multiple ou de trajets.	Utiliser le bloc Progressez !, le bloc de progression, et les badges.
Confiance	Exi- gences d'ap- prentis- sage	Introduire des buts d'apprentissage clairs et attirants dans le matériel d'apprentissage.	Utiliser une étiquette pour inscrire le but.

²³ <https://www.diagrams.net/>

Élé- ments	Sous- élément	Exemples de stratégie/mécanisme	Faisabilité dans Moodle
		Fournir des outils d'auto-évaluation qui s'appuient sur des buts clairement définis. Expliquer les critères d'évaluation.	Utiliser des tests à correction automatique et des grilles d'évaluation dans Devoirs
	Diffi- culté	Organiser le matériel selon les niveaux progressifs de difficultés : structurer le matériel d'apprentissage pour fournir des défis réalisables.	Utiliser les ressources Moodle en ordre de progression
	Attentes	Enseigner comment faire un plan de travail qui permettra d'atteindre un but.	Ajouter un bloc HTML avec des ressources d'aide.
	Attribu- tion	Attribuer le succès de l'étudiant à l'effort plutôt qu'à la chance ou à la facilité de la tâche lorsque c'est approprié.	Ajouter des conditions cochables manuellement et l'activité Liste de tâches pour que l'étudiant coche une case lorsqu'il complète une tâche.
	Con- fiance en soi	Fournir aux étudiants des opportunités de devenir progressivement autonome dans l'apprentissage et la pratique d'une habileté.	Offrir des activités de plus en plus difficiles et un guidage de moins en

Élé- ments	Sous- élément	Exemples de stratégie/mécanisme	Faisabilité dans Moodle
			moins pré- sent.
	Autoé- valua- tion et auto- contrôle	(Étape 1 Zimmerman) Poser une ques- tion aux apprenants avant qu'ils commen- cent la réalisation d'une activité pédago- gique. Par exemple : « Comment peux-tu réussir à créer la carte conceptuelle de- mandée dans le temps alloué ? »	Avant une ac- tivité, poser une question de métacogni- tion.
	Fixation d'objec- tifs et planifi- cation straté- gique	(Étape 2 Zimmerman) Proposer une dé- marche à suivre pour atteindre l'objectif fixé.	Après la question de métacogni- tion, proposer des dé- marches d'aide.
Satisfaction	Renfor- cements (récom- penses) inatten- dus	Récompenser des tâches peu stimu- lantes avec des récompenses extrin- sèques attendues.	Mentionner le nombre de points néces- saires pour débloquer une activité (condition d'achève- ment). Utiliser les badges (exemple, un badge par thème)
	Résul- tats po- sitifs	Donner des éloges positifs pour des pro- grès et des réalisations. Fournir une rétroaction informative posi- tive aidante lorsque c'est immédiatement utile.	Utiliser les ré- troactions automatiques (indices,

Éléments	Sous-élément	Exemples de stratégie/mécanisme	Faisabilité dans Moodle
		Fournir une rétroaction (éloge) motivante immédiatement après une performance.	éloges positifs) lors des activités.
	Influences négatives	Éviter les évaluations externes quand il est possible d'aider les étudiants à s'auto-évaluer.	Ajouter des évaluations formatives (activité Test, par exemple).
	Planification	Fournir des renforcements fréquents quand un étudiant apprend une nouvelle tâche.	Utiliser les rétroactions automatiques lors des activités.
	Application de la stratégie et contrôle	(Étape 3 Zimmerman) Fournir des rétroactions de l'enseignant pour amener l'étudiant à réaliser convenablement une tâche, par exemple une carte conceptuelle.	L'étudiant peut demander de l'aide en communiquant avec le prof ou avec les pairs par l'entremise d'un forum.
	Contrôle des résultats stratégiques	(Étape 4 Zimmerman) Poser une question de réflexion à l'étudiant pour l'amener à s'autoréguler. Par exemple : Est-ce que les stratégies utilisées pour mémoriser le vocabulaire ont été efficaces ? Une prochaine fois, que feriez-vous de différent ?	Après l'activité, poser ce type de question à l'étudiant dans une Étiquette, un Sondage ou un Journal.

Élé- ments	Sous- élément	Exemples de stratégie/mécanisme	Faisabilité dans Moodle
Relations	Travail d'équipe	Insérer des outils Web de communication (clavardage, audioconférence ou vidéoconférence) lors du déroulement du jeu éducatif.	Utiliser des forums, le clavardage Teams et la visioconférence.
		Intégrer un système aléatoire qui favorise la participation de chaque membre de l'équipe à l'atteinte d'un but dans le jeu.	Utiliser Level-up en équipe.
		Intégrer des règles qui favorisent l'entraide	Préciser les règles pour l'utilisation de Level-up.
	Interac- tion-in- teracti- vité	Mettre en place des mécanismes d'interactivité relationnelle liée au contexte de communication humain à humain : <ul style="list-style-type: none"> - Recourir à un code de couleurs pour désigner partout les mauvaises réponses en rouge et les bonnes réponses en bleu ; 	H5P indique par des couleurs les bonnes et mauvaises réponses.
		<ul style="list-style-type: none"> - Faciliter le repérage de l'information par le recours à du matériel visuel ; 	Ajouter des éléments visuels (vignettes, bandeaux, séparateurs)
		<ul style="list-style-type: none"> - Réduire autant que possible la charge cognitive ou mnémonique en faisant en sorte que l'attention de l'apprenant soit centrée sur une seule chose à la fois et en reportant à plus tard les détails et les nuances. 	Format par thématique (les sections sont fermées).

Élé- ments	Sous- élément	Exemples de stratégie/mécanisme	Faisabilité dans Moodle
		<ul style="list-style-type: none"> - Informer l'apprenant de sa situation courante dans le jeu en lui indiquant les étapes de son parcours dans le jeu, ainsi que les résultats obtenus. 	Bloc de Pro- gression.

Tableau 13 : Référentiel

En explorant les concepts et les théories en lien avec notre objectif de recherche tout en tenant compte de l'aspect technologique, nous avons pu créer ce référentiel. Il nous a servi d'outil de référence lors de la conception et la réalisation des gabarits.

La section 3 qui suit sur la méthodologie sera très brève étant donné que plusieurs éléments ne sont pas traités dans le cadre de cet essai. La section 4, l'opérationnalisation, passera en revue la conception et réalisation du gabarit, la concrétisation du référentiel, sa présentation, ainsi que sa diffusion et son évaluation.

3. LA METHODOLOGIE

Pour la phase 3 de la recherche-développement, Méthodologie (méthodes et outils), nous mettrons l'accent principalement sur le Modèle d'action (élément 2 de la Figure 21 ci-dessous). Ce modèle est simple : concrétiser les éléments du référentiel dans des gabarits Moodle tout en m'inspirant des autres concepts explicités dans la section du Cadre de référence. Pour concevoir les gabarits, nous nous sommes donc d'abord penchés sur chacun des mécanismes du référentiel et leur faisabilité dans Moodle du référentiel ([Tableau 14](#)) afin de tenter de les intégrer de façon cohérente au gabarit. Nous avons au fur et à mesure indiqué dans la nouvelle colonne « Concrétisation » ce qui s'est réellement concrétiser dans le gabarit. Ensuite, nous sommes assurés en relisant notre Cadre de référence que le gabarit était cohérent avec les principes de ludification de la section 2.2, de la section 2.3 sur l'apprentissage coopératif et collaboratif, et aussi de la section 2.4 sur l'apprentissage autorégulé.

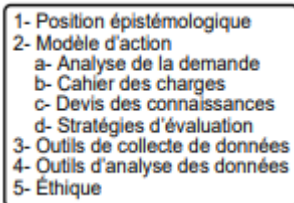
- 
- 1- Position épistémologique
 - 2- Modèle d'action
 - a- Analyse de la demande
 - b- Cahier des charges
 - c- Devis des connaissances
 - d- Stratégies d'évaluation
 - 3- Outils de collecte de données
 - 4- Outils d'analyse des données
 - 5- Éthique

Figure 21 : Éléments de la phase Référentiel (Harvey et Loiselle, 2009)

Comme notre gabarit propose des choix à l'enseignant, tous les éléments du référentiel ont été ajoutés au gabarit, à l'exception faite de ceux axés davantage sur la ludification. Ces derniers seront introduits dans une phase ultérieure, c'est-à-dire lors de la réalisation du gabarit ludique. À cette étape, le gabarit standard sera enrichi des éléments ludiques à l'aide des extensions appropriées tout en adoptant un visuel axé sur le jeu.

Moodle servira aussi d'Outil de collecte de données (élément 3 de la Figure 21). Ces dernières pourront être analysées plus tard (élément 4 de la Figure 21). À différentes étapes du processus d'implantation auront également lieu des évaluations, mais elles ne sont pas clairement définies à l'heure actuelle (élément 2-D de la Figure 21). Les autres éléments ne seront pas couverts puisqu'ils s'avèrent moins pertinents pour atteindre nos objectifs.

4. L'OPERATIONNALISATION

La phase 4 de la recherche-développement, Opérationnalisation, se divise en quatre étapes : la conception de l'objet, la réalisation, les mises à l'essai et la validation. La conception de l'objet consiste à « situer théoriquement le produit à développer, c'est-à-dire, ses composantes et les liens qui conduisent à l'élaboration d'un modèle général de l'objet pédagogique » (Harvey et Loïselle, 2009, p.112). Ensuite, l'objet est réalisé et mis à l'essai de manière itérative. Trois types de mise à l'essai sont suggérés : fonctionnelle (avec l'équipe de travail), empirique (avec un petit groupe de testeurs) et systématique (avec un plus grand groupe). Finalement, ce dernier est validé auprès de la population qui l'utilise. Dans cet essai, nous nous attarderons principalement à la conception et à la réalisation de l'objet.

4.1 Conception et réalisation de l'objet

Après avoir brossé un portrait de la problématique, élaboré le cadre de référence incluant des éléments plus spécifiques au matériel pédagogique qui sera produit, nous nous sommes attelés à la conception et réalisation d'un gabarit standard.

Lors de la conception de ce gabarit, nous nous sommes assurés que les éléments suivants étaient respectés : information claire (faire ressortir les différents types de messages et qui sera supprimé par les professeurs), accès à des instructions, utilisation de la plupart des activités Moodle, liens avec la motivation.

Pour que le gabarit réponde à toutes les exigences, plusieurs personnes du cégep Édouard-Montpetit ont participé au travail de concertation : Maryse Tanguay (conseillère en pédagogie numérique), Julie Jacob et Sophie Larivière (conseillères pédagogiques et anciennes utilisatrices de LÉA), Steve Michaud (designer graphique), Michel Vincent (directeur des services informatiques) ainsi que les professeurs suivants : Jonathan Desaulniers, Chloé Collins, Nathalie L'Heureux, Francis Boilard et Annie Bradette.

Ce premier modèle conviendra à la majorité des professeurs. En ce qui concerne les éléments ludiques plus poussés qu'offre Moodle, comme « Level-Up » (Progresssez !) et « Stash », ils seront intégrés au deuxième gabarit, réalisé

lors d'une itération subséquente. Cette deuxième version proposera une interface de cours contenant plusieurs éléments de jeu.

4.2 Concrétisation du référentiel

Comme mentionné précédemment, le référentiel a été utilisé comme outil de base tout au long de la réalisation et de la conception du gabarit. Concrètement, nous avons conçu le gabarit standard en tentant dans la mesure du possible d'y intégrer les stratégies et mécanismes de motivation tout en guidant le professeur qui l'utilise. Plus représentatif de ce gabarit, le titre a aussi été changé en cours de réalisation pour « Gabarit standard formatif » puisqu'il vise aussi à former le professeur. Pour refléter l'étape de conception et de réalisation, comme mentionné précédemment, une colonne supplémentaire a donc été ajoutée au référentiel (Tableau 14).

Les cases orangées reflètent les mécanismes qui seront intégrés au gabarit ludique.

Éléments	Sous-élément	Exemples de stratégie/mécanisme	Faisabilité dans Moodle	Concrétisation
Attention	Incongruité, conflit	Introduire deux faits également plausibles dont un seul est vrai	Utilise une activité H5P (choix d'images, choix multiple)	Section Activités pédagogiques, activité d'amorce
	Concret	Montrer des exemples de chacun des concepts ou principes importants	Utiliser le glossaire ou l'insertion de vidéos	Glossaire : Section Présentation du contenu, Autres façon de présenter le contenu Vidéos : Section Présentation de contenu, contenu vidéo
	Variabilité Interaction-Interactivité	Passer d'interactions professeur étudiant à des interactions étudiant-étudiant. Intégrer des déplacements dans le jeu, le choix de parcours, l'affichage d'une figure, le déclenchement d'une vidéo, la réalisation d'un exercice afin de mettre en place l'interactivité intentionnelle liée à la navigation dans le jeu.	Utiliser les forums Utiliser les conditions d'achèvement et le bloc Stash.	Section Trucs pédagogiques et ressources visuelles, Trucs Bloc Stash : gabarit ludification

Éléments	Sous-élément	Exemples de stratégie/mécanisme	Faisabilité dans Moodle	Concrétisation
		Insérer des activités variées dans le jeu pour faire intervenir l'apprenant dans le cadre d'un ou des objectifs d'apprentissage précis : il s'agit par exemple de faire un exercice, de répondre à une question fermée ou ouverte, de dessiner, de découvrir du contenu, d'obtenir une rétroaction, etc. afin de mettre en place l'interactivité intentionnelle liée aux aspects pédagogiques.	Utiliser l'ensemble des activités dans Moodle.	L'ensemble des activités Moodle.
	Humour	Utiliser des introductions humoristiques	Utiliser du texte, une trame sonore ou une vidéo.	Pas dans le gabarit, dépend de la personnalité de l'enseignant.
	Enquête	Donner aux apprenants l'opportunité de choisir des thèmes, des projets ou des travaux qui soutiennent leur créativité et leur besoin d'explorer	Utiliser le Sondage ou le Choix de groupe pour sonder les apprenants.	Section Activités pédagogiques.
	Participation	Utiliser des jeux, des jeux de rôles ou des simulations qui demandent la participation des apprenants.	Utiliser la suite « Jeu », l'activité Leçon pour les jeux de rôles.	Section Activités pédagogiques.

Élé- ments	Sous-élé- ment	Exemples de stratégie/mécanisme	Faisabilité dans Moodle	Concrétisation
	Participa- tion active	<p>Placer les apprenants dans une situation d'action plutôt que d'observation passive pendant le déroulement du jeu en mettant en place des mécanismes permettant aux joueurs de manipuler des éléments du jeu : dé à rouler, roulette à tourner, pion à déplacer, objet à déplacer.</p> <p>Insérer des activités d'apprentissage diversifiées qui favorisent le développement des habiletés cognitives ou physiques pendant le jeu.</p>	<p>Niveau moteur : Manipuler la souris en ayant à cliquer sur les activités et à se déplacer dans le cours Moodle.</p> <p>Utiliser la suite « Jeu »</p> <p>Niveau cognitif : mettre de l'ordre dans une liste où des connaissances sont mises en pratique (H5P).</p>	Section Activités pédagogiques
	Défi et compéti- tion	<p>Maintenir le sentiment d'incertitude sur le dénouement du jeu.</p> <p>Dissimuler l'information.</p>	<p>Utiliser le bloc Stash.</p> <p>Utiliser le bloc Stash.</p>	Gabarit Ludification
Perti- nence	Expé- rience	Énoncer explicitement comment l'enseignement se construit sur les habiletés existantes des apprenants.	Utiliser le Quiz de personnalité H5P au début du	Section Activités pédagogiques, Activités

Éléments	Sous-élément	Exemples de stratégie/mécanisme	Faisabilité dans Moodle	Concrétisation
		Identifier les intérêts des apprenants et relier l'enseignement à ses intérêts.	cours, présenter à l'étudiant une liste de connaissance et lui demander de cliquer sur ce qu'il pense qu'il détient (H5P), faire remplir un questionnaire de validation des connaissances (activité Test).	d'amorce et brise-glace - Début de la session
	Utilité future	Énoncer explicitement comment l'enseignement peut se relier à des activités futures. Demander aux apprenants de relier l'enseignement à leurs objectifs futurs	Création d'une carte conceptuelle en utilisant un outil externe (Diagrams.net ²⁴ est soutenu par le cégep Édouard-Montpetit)	Section Activités pédagogiques, Activités d'amorce et brise-glace - Début de la session et Activité d'amorce d'un cours.

²⁴ <https://www.diagrams.net/>

Éléments	Sous-élément	Exemples de stratégie/mécanisme	Faisabilité dans Moodle	Concrétisation
	Satisfaction des besoins	Pour satisfaire le besoin d'affiliation, établir la confiance et fournir des opportunités d'interaction collaborative sans risque (touche également à l'élément Relations).	Proposer des activités brise-glace qui peuvent se faire en présence et à distance	Section Activités pédagogiques, section, Activités d'amorce de session et brise-glace - Début de la session
	Choix	Offrir des méthodes alternatives pour atteindre un but.	Proposer des ressources en divers formats (écrites, vidéos, audio) et des activités	Section Présentation du contenu et Activités pédagogiques
	Défi et compétition	Intégrer des buts associés à l'atteinte de paliers, d'environnement multiple ou de trajets.	Utiliser le bloc Progressez !, le bloc de progression, et les badges.	Gabarit ludique

Éléments	Sous-élément	Exemples de stratégie/mécanisme	Faisabilité dans Moodle	Concrétisation
Confiance	Exigences d'apprentissage	Introduire des buts d'apprentissage clairs et attirants dans le matériel d'apprentissage.	Utiliser une étiquette pour inscrire le but.	Section Modèle général
		Fournir des outils d'auto-évaluation qui s'appuient sur des buts clairement définis. Expliquer les critères d'évaluation.	Utiliser des tests à correction automatique et des grilles d'évaluation dans Devoirs	Section Évaluation sommative
	Difficulté	Organiser le matériel selon les niveaux progressifs de difficultés : structurer le matériel d'apprentissage pour fournir des défis réalisables.	Utiliser les ressources Moodle en ordre de progression	Activités H5P proposées en dernier, car plus difficiles à paramétrer
	Attentes	Enseigner comment faire un plan de travail qui permettra d'atteindre un but.	Ajouter un bloc HTML avec des ressources d'aide.	Bloc HTML Ressources étudiant.e.s

Éléments	Sous-élément	Exemples de stratégie/mécanisme	Faisabilité dans Moodle	Concrétisation
	Attribution	Attribuer le succès de l'étudiant à l'effort plutôt qu'à la chance ou à la facilité de la tâche lorsque c'est approprié.	Ajouter des conditions cochables manuellement et Liste de tâches qui demande à l'étudiant de cocher lorsqu'il a accompli la tâche.	Présentation de la fonction Conditions d'achèvement dans la section Trucs pédagogiques et ressources visuelles. Activité Liste de tâches à la fin de chaque section.
	Confiance en soi	Fournir aux étudiants des opportunités de devenir progressivement autonome dans l'apprentissage et la pratique d'une habileté.	Offrir des activités de plus en plus difficiles et un guidage de moins en moins présent.	Section Activités pédagogique, Activités formatives. Suggérer au professeur d'offrir de la rétroaction de moins en moins précise lors d'une activité avec progression de la difficulté (exemple : un

Éléments	Sous-élément	Exemples de stratégie/mécanisme	Faisabilité dans Moodle	Concrétisation
				jeu-questionnaire avec progression de la difficulté avec les succès de l'étudiant. Plus il avance, moins il a de rétroaction précise (il doit user de son autonomie pour trouver la bonne réponse après une mauvaise réponse).
	Autoévaluation et autocontrôle	(Étape 1 Zimmerman) Poser une question aux apprenants avant qu'ils commencent la réalisation d'une activité pédagogique. Par exemple : « Comment peux-tu réussir à créer la carte conceptuelle demandée dans le temps alloué ? »	Avant une activité, poser une question de métacognition.	Section Trucs pédagogiques et ressources visuelles, Utilisation du Forum et Feedback
	Fixation d'objectifs et planification	(Étape 2 Zimmerman) Proposer une démarche à suivre pour atteindre l'objectif fixé.	Après la question de métacognition, proposer	Point du bloc Ressources générales <i>[Insérez d'autres ressources, par</i>

Éléments	Sous-élément	Exemples de stratégie/mécanisme	Faisabilité dans Moodle	Concrétisation
	stratégique		des démarches d'aide.	<i>exemple des ressources d'aide pour favoriser la métacognition.]</i>
Satisfaction	Renforcements (récompenses) inattendus	Récompenser des tâches peu stimulantes avec des récompenses extrinsèques attendues.	Mentionner le nombre de points nécessaires pour débloquer une activité (condition d'achèvement). Utiliser les badges (exemple, un badge par thème)	Bloc Trucs pédagogiques et ressources visuelles
	Résultats positifs	Donner des éloges positifs pour des progrès et des réalisations. Fournir une rétroaction informative positive aidante lorsque c'est immédiatement utile. Fournir une rétroaction (éloge) motivante immédiatement après une performance.	Utiliser les rétroactions automatiques (indices, éloges positifs) lors des activités.	Section Activités pédagogiques, dans Activités formatives

Éléments	Sous-élément	Exemples de stratégie/mécanisme	Faisabilité dans Moodle	Concrétisation
	Influences négatives	Éviter les évaluations externes quand il est possible d'aider les étudiants à s'autoévaluer.	Ajouter des évaluations formatives (activité Test, par exemple).	Section Activités pédagogiques, dans Activités formatives
	Planification	Fournir des renforcements fréquents quand un étudiant apprend une nouvelle tâche.	L'étudiant peut demander de l'aide en communiquant avec le prof ou avec les pairs par l'entremise d'un forum.	Bloc Trucs pédagogiques et ressources visuelles, Trucs
	Application de la stratégie et contrôle	(Étape 3 Zimmerman) Fournir des rétroactions de l'enseignant pour amener l'étudiant à réaliser convenablement une tâche, par exemple une carte conceptuelle.		
	Contrôle des résultats stratégiques	(Étape 4 Zimmerman) Poser une question de réflexion à l'étudiant pour l'amener à s'autoréguler. Par exemple : Est-ce que les stratégies utilisées pour mémoriser le vocabulaire ont été efficaces ? Une prochaine fois, que feriez-vous de différent ?	Après l'activité, poser ce type de question à l'étudiant dans une Étiquette, un Feedback ou un Journal.	Bloc Trucs pédagogiques et ressources visuelles, Trucs

Éléments	Sous-élément	Exemples de stratégie/mécanisme	Faisabilité dans Moodle	Concrétisation
Relations	Travail d'équipe	<p>Insérer des outils Web de communication (clavardage, audioconférence ou vidéoconférence) lors du déroulement du jeu éducatif.</p> <p>Intégrer un système aléatoire qui favorise la participation de chaque membre de l'équipe à l'atteinte d'un but dans le jeu.</p> <p>Intégrer des règles qui favorisent l'entraide</p>	<p>Utiliser des forums, le clavardage Teams et la visioconférence.</p> <p>Utiliser Level-up en équipe.</p> <p>Préciser les règles pour l'utilisation de Level-up.</p>	Gabarit ludique
	Interaction-interactivité	<p>Mettre en place des mécanismes d'interactivité relationnelle liée au contexte de communication humain à humain :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Recourir à un code de couleurs pour désigner partout les mauvaises réponses en rouge et les bonnes réponses en bleu ; 	H5P indique par des couleurs les bonnes et mauvaises réponses.	Section Activités pédagogiques

Élé- ments	Sous-élé- ment	Exemples de stratégie/mécanisme	Faisabilité dans Moodle	Concrétisation
		<ul style="list-style-type: none"> - Faciliter le repérage de l'information par le recours à du matériel visuel ; 	Ajouter des éléments visuels (vignettes, bandeaux, séparateurs)	Section Trucs pédagogiques et ressources visuelles, Séparateurs, symboles et vignettes
		<ul style="list-style-type: none"> - Réduire autant que possible la charge cognitive ou mnémonique en faisant en sorte que l'attention de l'apprenant soit centrée sur une seule chose à la fois et en reportant à plus tard les détails et les nuances. 	Format par thématique (les sections sont fermées).	Les sections s'affichent au fur et à mesure de l'avancement de la session.
		<ul style="list-style-type: none"> - Informer l'apprenant de sa situation courante dans le jeu en lui indiquant les étapes de son parcours dans le jeu, ainsi que les résultats obtenus. 	Bloc de Progression.	Bloc de progression et aide pour l'utiliser.

Tableau 14 : Application du référentiel dans les gabarits

4.3 Présentation du Gabarit standard formatif

D'une part, lors de la conception de ce gabarit, nous avons pris soin de nous assurer que les éléments suivants étaient respectés :

- Information claire (faire ressortir les différents types de messages, ce qui est visible par l'enseignant, mais invisible par l'étudiant);
- Accès à des instructions, à un guidage;
- Utilisation de la plupart des activités Moodle;
- Liens avec la motivation.

D'autre part, notre travail de concertation a fait ressortir les éléments suivants dont nous devons tenir compte :

- Faire ressortir les avantages de bâtir un cours dans Moodle, même lors des cours en présentiel (accessibilité et inclusivité, cours structuré, motivation liée aux activités, accessible en tout temps);
- Proposer une expérience pour un utilisateur débutant et une autre pour un utilisateur plus avancé;
- Utiliser la barre de progression de façon à motiver, et non à démotiver;
- Ajouter plus de liens vers des ressources de Collecto;
- Porter une attention particulière aux enseignants qui débutent dans l'utilisation de Moodle;

- Réfléchir aux raisons pour lesquelles plusieurs étudiants préfèrent Léa à Moodle.

Bien que le gabarit ne soit pas complété, nous vous présentons sa structure dans les prochaines sections.

4.3.1 Vue de l'ensemble du gabarit standard formatif

Des glossaires permettent aux enseignants de bénéficier d'informations supplémentaires intégrées sous la forme d'infobulles. Lors du passage du curseur sur un mot cliquable, bleu, un point d'interrogation apparaît suivi du type de glossaire et du sujet de l'infobulle (Figure 22).

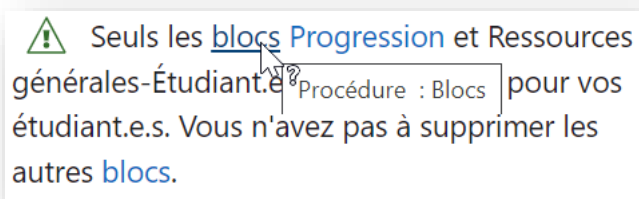


Figure 22 : Lien avec un glossaire

Les quatre glossaires suivants sont intégrés au gabarit : exemples, procédures, théorie et plus d'information sur la ressource. Ensuite, en cliquant sur le mot, l'infobulle surgit. À la Figure 23, lorsque le professeur clique sur « premier

cours », il voit l'infobulle se superposer. Dans ce cas-ci, nous sommes liés au glossaire sur la théorie.

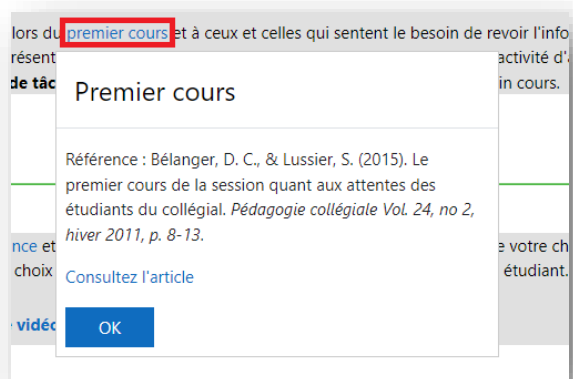


Figure 23 : Exemple d'Infobulle (après avoir cliqué sur le mot)

L'image suivante présente la partie supérieure du gabarit, celle que nous voyons en premier lorsque nous atterrissons dans ce cours (gabarit).

1

2

3

4

5

6

Tableau de bord / Mes cours / Gabarit formatif

Gabarit formatif (en conception)

Admin Cégep

Inscriptions

Colonne des blocs

1. Bloc Progression : permet aux étudiant.e.s de connaître l'état de leur progression dans le cours et de renforcer le sentiment de satisfaction.

2. Ressources générales (bloc HTML) : permet aux étudiant.e.s d'accéder facilement à des ressources d'aide.

3. Bloc Panier d'activités

4. Licence Creative Commons (bloc HTML)

Seuls les blocs Progression et Ressources générales-Étudiant.e.s seront visibles pour vos étudiant.e.s. Vous n'avez pas à supprimer les autres blocs.

Progression

MAINTENANT

Étiquettes: 10 Feedback: 1 URL: 1 Liste des tâches: 1 Progression: 0 / 5

Étiquettes: 10 Feedback: 1 URL: 1 Liste des tâches: 1 Progression: 0 / 5

Activiter le mode édition

Caché pour les étudiants

Annouces - Activité Forum

Plan de cours - Ressource Page

Disponibilités du ou de la professeur.e - Ressource Page

Puisque la section d'accueil s'affiche en tout temps, seulement les informations les plus importantes devraient y figurer. Plus la section est longue, plus les étudiant.e.s doivent faire dérouler leur écran vers le bas pour accéder à la section de la semaine.

Exemple de section d'accueil.

Caché pour les étudiants

Semaine 1 (du X au X) ou thème 1 - Particulier à la première séance

[Utilisez cet espace pour présenter brièvement le contenu de votre premier cours. Cette section propose des éléments à inclure dans un premier cours et particulièrement ceux à insérer dans un cours Moodle.]

Semaine 2 (du X au X) ou thème 2 - Modèle général

[Utilisez cet espace pour présenter brièvement le contenu de la section. Cette section propose une structure type. Elle est reproduite dans les sections subséquentes.]

Semaine 1 (du X au X) ou thème 1 - Particulier à la première séance

Semaine 2 (du X au X) ou thème 2 - Modèle général

Semaine 3 (du X au X) ou thème 3

Semaine 4 (du X au X) ou thème 4

Semaine 5 (du X au X) ou thème 5

Semaine 6 (du X au X) ou thème 6

Semaine 7 (du X au X) ou thème 7

Semaine 8 (du X au X) ou thème 8

Participants

Badges


Compétences

Notes

Gabarit formatif

1 20155 Julie Dessureault

Figure 24 : Vue du haut du gabarit

1. Menu latéral escamotable : menu pouvant être caché (Thème Boost) en appuyant sur 
2. Section d'accueil : section s'affichant en tout temps qui inclut un lien vers les explications
3. Section du cours « Particulier à la première séance » : section qui propose des éléments à inclure dans un premier cours.
4. Section « Modèle général » : section qui propose des éléments à inclure dans une section typique.
5. Colonne de blocs : endroit personnalisable à l'aide de bloc de tout genre.
6. Bloc « Colonne des blocs » : bloc uniquement explicatif, invisible pour les étudiants, qui présente les quatre blocs.

La partie inférieure du gabarit comporte des sections qui sont visibles pour les professeurs uniquement (Figure 25). Le symbole de l'étoile a pour but de faciliter le repérage des sections de ressources pédagogiques pour

les professeurs seulement. Ces sections servent d'endroits où puiser des idées, des activités, des ressources visuelles à intégrer au cours.

Semaine 15 (du X au X) ou thème 15 1

[Utilisez cet espace pour présenter brièvement le contenu de la section.]

★ Activités pédagogiques - Professeur.e.s seulement 2

i Cette section propose des activités d'amorce, des activités formatives et d'autres activités pédagogiques individuelles et en équipes.

Étiquettes: 8 Test: 1 Pages: 2 Atelier: 1 Leçon: 1 Livre: 1 Sondage: 1 Wikis: 2 Bases de données: 2 Journal: 1 Choix de Groupe: 1 Forum: 1 Glossaire: 1
Progression : 0 / 1

★ Présentation du contenu - Professeur.e.s seulement 3

i Cette section propose différentes façons de présenter le contenu de votre cours.

Étiquettes: 6 Fichier: 1 Glossaires: 5 Livre: 1
Progression : 0 / 1

★ Évaluations sommatives - Professeur.e.s seulement 4

i Cette section vous propose des exemples d'activités d'évaluation sommatives inspirés du document [Bonnes pratiques d'évaluation sommative à distance](#).

Sondage: 1 Étiquettes: 4 Devoirs: 3 Journal: 1 Tests: 2 Wiki: 1

★ Trucs pédagogiques et ressources visuelles - Professeur.e.s seulement 5

i Cette section vous propose des ressources visuelles à intégrer à votre espace-cours ainsi que quelques trucs pour bonifier votre cours.

Étiquettes: 28 Forum: 1 Feedback: 1 Rendez-vous: 1 Dossier: 1 Fichier: 1
Progression : 2 / 2

★ Dépôt d'activités 6

i Cette section sert seulement d'endroit où déposer des activités qui sont utilisées dans d'autres sections. En rendant les activités visibles, mais non-disponibles, cela permet de modifier l'accès à ces dernières (par exemple, en cliquant sur une image qui nous mènerait à l'activité cachée mais disponible), ****à faire- ajouter un exemple**

Page: 1 Jeux: 7 Rendez-vous: 1 Fichier: 1
Progression : 0 / 7

Figure 25 : Vue des activités disponibles seulement pour les professeurs - Bas du gabarit

1. Sections « Professeur.e seulement » : sections visibles seulement par les enseignants qui proposent des activités pédagogiques, des ressources visuelles et des trucs de conception pédagogique.
2. Section « Activités pédagogiques » : section qui propose des exemples d'activités d'amorces, d'évaluations formatives et autres activités pédagogiques individuelles et en équipes à intégrer à votre espace-cours.
3. Section « Présentation du contenu » : section qui propose différentes façons de présenter le contenu de votre cours.
4. Section « Évaluations sommatives » : section qui propose des exemples d'activités d'évaluation sommatives.
5. Section « Trucs pédagogiques et ressources visuelles » : section qui propose des ressources visuelles à intégrer à l'espace-cours ainsi que quelques trucs pour bonifier votre cours.
7. Section « Dépôt d'activité » : section qui sert seulement d'endroit où déposer des activités qui sont utilisées dans d'autres sections.

À droite de l'interface Moodle sont positionnés des blocs sous la forme d'une colonne. L'image suivante illustre notre proposition.

1. Bloc « Progression » : bloc qui présente la progression des activités choisies par le professeur.
2. Bloc « Ressources générales – Étudiant.e.s » : bloc qui propose des ressources aux étudiants
3. Bloc « Ressources générales – Professeur.e.s » : bloc qui propose des ressources aux professeurs.
4. Bloc « Creative commons » : bloc qui affiche la licence qui indique que le gabarit peut être réutilisé et adapté.

The screenshot shows a Moodle dashboard with four distinct blocks, each marked with a red circle containing a number from 1 to 4. Block 1, 'Progression', features a progress bar with 10 segments, the first of which is green and labeled 'MAINTENANT'. Below it is a button 'Vue d'ensemble des étudiants'. Block 2, 'Ressources générales - Étudiant.e.s', lists several resource links such as 'Réussir au cégep', 'Ressources méthodologiques', and 'Découvrir votre environnement numérique'. Block 3, 'Ressources générales - Professeur.e.s', lists resources for teachers, including 'Présentation interactive d'un parcours en six étapes' and 'Faire ses premiers pas dans Moodle'. Block 4, 'Creative commons', displays the CC BY-NC-SA 4.0 license logo and text.

Figure 26 : Colonnes des blocs

4.3.2 Section d'accueil

Cette section s'affiche en tout temps, peu importe la section dans laquelle nous nous trouvons. Dans ces conditions, afin de favoriser une navigation optimale, nous suggérons d'y mettre seulement les éléments les plus importants.



Figure 27 : Section d'accueil

Lorsque l'utilisateur clique sur « Pourquoi utiliser le gabarit ? Comment fonctionne-t-il ? Comment pouvez-vous l'utiliser ? », une page s'ouvre dans un nouvel onglet avec toutes les informations pertinentes à son utilisation.



Pourquoi utiliser le gabarit? Comment fonctionne-t-il? Comment pouvez-vous l'utiliser?

Bonjour et bienvenue dans ce gabarit Moodle!

Dans un premier temps, ce gabarit vise à faciliter votre travail lors de l'insertion de contenu dans Moodle en offrant différentes options de design de cours et en proposant des stratégies pédagogiques diversifiées.

Dans un deuxième temps, pour l'étudiant.e, un cours structuré à l'aide de ce modèle tendra à favoriser sa motivation tout en l'aidant dans son organisation.

Flexible, adaptez-le à votre convenance.

" Optez pour la théorie des petits pas! Votre cours Moodle s'enrichira de semaine en semaine et de session en session. Cachez des sections et activités afin de remettre leur conception à plus tard."

Préalable

- Si vous êtes débutant dans l'utilisation de Moodle, nous vous suggérons de suivre la formation [Faire ses premiers pas dans Moodle](#) (formation asynchrone Collecto) en tout premier lieu (connectez-vous avec votre compte Microsoft!).

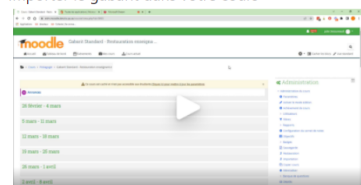
Fonctionnement du gabarit

- Les informations sur fond gris sont cachées pour vos étudiant.e.s, sauf dans la [section d'accueil](#). Cependant, elles peuvent être supprimées au besoin. Elles vous proposent :
 - de l'information pédagogique;
 - des procédures, modes d'emploi;
 - des exemples;
 - des trucs et astuces et
 - des mise en garde, de l'information importante.
- Les informations en italique entre crochets [*à remplacer*] indiquent l'information à remplacer pour votre cours.
- Le format d'affichage du cours est "thématique", mais si vous préférez un autre format, par exemple le [Format vue en image](#), il est possible de le changer dans les paramètres.

Visionnez cette vidéo qui présente l'interface XXX pour en apprendre plus.

(insérer la vidéo)

Importer le gabarit dans votre cours



Vidéo de 3 min 39 s

1. Télécharger le fichier de sauvegarde.

Télécharger ce fichier : **Fichier contenant le gabarit** (mbz, 55.53 Ko)

Il se téléchargera automatiquement sur votre poste de travail (dossier **Téléchargements**).

2. Créer un nouvel espace-cours

1. Dans le bloc Admin-Cégep, créer votre cours.
2. À l'étape 3, cliquer sur **Annuler** pour éviter d'ajouter des étudiant.e.s.

3. Restaurer le fichier de sauvegarde du gabarit dans le nouvel espace-cours

1. Rentrer dans le nouvel espace-cours
2. Sous les paramètres du profil, cliquer sur le Menu d'actions
3. Cliquer sur **Restauration**. La page **Restaurer le cours** s'affiche.
4. Dans la section **Importer un fichier de sauvegarde**, cliquer sur le bouton **Choisir un fichier**.
5. La fenêtre **Sélecteur des fichiers** s'affiche. Le choix **Déposer un fichier** est sélectionné par défaut
6. Cliquer sur le bouton **Choisir un fichier**. Sélectionner le fichier de sauvegarde du gabarit (.mbz). Cliquer sur **Déposer le fichier**
7. Cliquer sur le bouton **Restauration**
8. Une nouvelle page s'affiche avec les **Détails de la sauvegarde**.
9. Consulter les informations, aller jusqu'en bas de la page et cliquer sur le bouton **Continuer**.
10. Dans la section **Restaurer dans ce cours**. Choisir l'option **Supprimer le contenu de ce cours, puis restaurer** et cliquer sur **Continuer**
11. Dans la page **Réglages de restauration**, conserver les réglages par défaut et cliquer sur **Suivant**
12. Dans la page **Réglages du cours**, dans **Écraser la configuration**, choisir **Oui**, et dans **Conserver les rôles et inscriptions actuels**, choisir **Oui**. Dans le **Nom du cours** décocher **Écraser** (sinon le nom du cours sera remplacé par celui de la sauvegarde).



13. Aller vers le bas de la page et cliquer sur **Suivant**
14. Dans la page **Réglages de restauration**, aller jusqu'en bas de la page et cliquer sur le bouton **Effectuer la restauration** et attendre que le processus se termine
15. Un message de confirmation s'affiche. Cliquer sur **Continuer** pour aller vers la page du cours restauré.

Importer quelques activités ou sections dans votre cours

(À faire : (contenu) - Texte + vidéo) - Parler du panier d'activité

3. Restaurer le fichier de sauvegarde du gabarit dans le nouvel espace-cours

1. Rentrer dans le nouvel espace-cours
2. Sous les paramètres du profil, cliquer sur le Menu d'actions
3. Cliquer sur **Restauration**. La page **Restaurer le cours** s'affiche.
4. Dans la section **Importer un fichier de sauvegarde**, cliquer sur le bouton **Choisir un fichier**.
5. La fenêtre **Sélecteur des fichiers** s'affiche. Le choix **Déposer un fichier** est sélectionné par défaut.
6. Cliquer sur le bouton **Choisir un fichier**. Sélectionner le fichier de sauvegarde du gabarit (.mbz). Cliquer sur **Déposer le fichier**
7. Cliquer sur le bouton **Restauration**
8. Une nouvelle page s'affiche avec les **Détails de la sauvegarde**.
9. Consulter les informations, aller jusqu'en bas de la page et cliquer sur le bouton **Continuer**.
10. Dans la section **Restaurer dans ce cours**, Choisir l'option **Supprimer le contenu de ce cours, puis restaurer** et cliquer sur **Continuer**
11. Dans la page **Réglages de restauration**, conserver les réglages par défaut et cliquer sur **Suivant**
12. Dans la page **Réglages du cours**, dans **Ecraser la configuration**, choisir **Oui**, et dans **Conservé les rôles et inscriptions actuels**, choisir **Oui**. Dans le **Nom du cours** décocher **Ecraser** (sinon le nom du cours sera remplacé par celui de la sauvegarde).



13. Aller vers le bas de la page et cliquer sur **Suivant**
14. Dans la page **Réglages de restauration**, aller jusqu'en bas de la page et cliquer sur le bouton **Effectuer la restauration** et attendre que le processus se termine
15. Un message de confirmation s'affiche. Cliquer sur **Continuer** pour aller vers la page du cours restauré.

C'est votre **premier cours** Moodle! - Bâtir le cours directement dans le gabarit

(À faire : (contenu) - Texte + vidéo)

Vous avez déjà un cours dans Moodle! - Importer quelques activités ou sections dans votre cours

(À faire : (contenu) - Texte + vidéo) - Parler du panier d'activité

Figure 28 : Page avec explications en vue d'utiliser le gabarit

4.3.2 Semaine ou thème 1 – Particulier à la première séance

Cette première section propose des éléments à inclure dans le premier cours de la session et particulièrement ceux à insérer dans un cours Moodle.

Semaine 1 (du X au X) ou thème 1 - Particulier à la première séance

[Utilisez cet espace pour présenter brièvement le contenu de votre [premier cours](#). Cette section propose des éléments à inclure dans un [premier cours](#) et particulièrement ceux à insérer dans un cours Moodle.]

Votre progression

Lors de la première séance, plusieurs éléments sont généralement couverts tels que : la présentation de l'enseignant.e, des étudiant.e.s, du cours et du plan de cours (place du cours dans le programme, liens entre le cours et la profession ou la poursuite d'études universitaires), les modalités d'évaluation, les règles de fonctionnement, un exercice diagnostique, une activité d'amorce et l'annonce du prochain cours.

Afin de permettre aux étudiant.e.s absent.e.s lors du [premier cours](#) et à ceux et celles qui sentent le besoin de revoir l'information, insérez une courte [vidéo de présentation de vous](#) et une qui présente [l'espace-cours dans Moodle](#). L'exercice diagnostique et l'activité d'amorce pourraient également être déposés dans l'interface. L'activité [Liste de tâches](#) permet de rappeler les tâches à effectuer pour le prochain cours.

Caché pour les étudiants



Qui suis-je?

Montrer vos compétences, votre [confiance](#) et votre enthousiasme ([Belanger et Lussier, 2011, p.9](#)). Parler de votre champ d'expertise, votre champ d'intérêt, votre cheminement de carrière, vos choix pédagogiques, et de vos attentes. Parler directement à votre étudiant.e (utiliser le tutoiement pour contribuer au besoin de [relation](#)).

Cliquez sur la fonction [Enregistrer une vidéo](#) dans la barre d'édition.

Caché pour les étudiants

[Remplacez cet exemple par votre présentation]

Présentation très brève de Julie Dessureault, conseillère en pédagogie numérique (le vouvoiement est utilisé dans l'exemple, mais le tutoiement est à prioriser lorsque nous nous adressons aux étudiant.e.s)



Présentation vidéo du cours Moodle

Présentez aussi la disposition du contenu dans l'interface de cours Moodle, la façon de naviguer dans le cours, et toutes autres informations pertinentes.

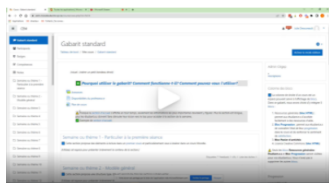
Utilisez l'outil de capture d'écran [Streams](#) de Office 365 et insérez une courte [capture d'écran vidéo](#) du cours Moodle.

À faire : [instruction](#)

Caché pour les étudiants

[Remplacez cet exemple par la présentation de votre interface de cours]

Présentation de l'interface de cours "Gabarit standard".



[Ajoutez à votre section du **premier cours** un **exercice diagnostic**, une **activité d'amorce** et de **brise-glace**, et une **liste de tâches à faire** par vos étudiant.e.s avant le prochain cours.]

Exercice diagnostic - Activité Feedback

Caché pour les étudiants

i Proposez un questionnaire (sans correction) qui vous permettra d'identifier le niveau de départ des étudiants. (à faire : + ajouter en équipe pour besoin de **relation**)
i Apprenez à utiliser l'activité **Feedback**.

i Cliquez ici pour accéder à des exemples d'activités d'amorce et brise-glace

Caché pour les étudiants

i Présentez du contenu de façon à stimuler l'intérêt des étudiant.e.s pour la matière. Proposez une activité brise-glace afin de permettre la **satisfaction** du besoin d'affiliation (élément **Pertinence**).
 Pour des idées, consultez la section **Activités pédagogiques**, section **Activités d'amorce et brise-glace - Début de la session**

À faire avant le prochain cours - Activité Liste de tâches

Caché pour les étudiants

i Aidez les étudiant.e.s à s'autoréguler en activant l'activité **Liste de tâche**. Si vous le permettez, des tâches peuvent être ajoutés par vos étudiant.e.s, ce qui contribue au **besoin d'autonomie**.
 Ajoutez-là systématiquement à chacune de vos sections (à la fin ou au début) et à des endroits stratégiques de votre cours.
i Apprenez à utiliser l'activité **Liste de tâches**

Figure 29 : Section "Semaine ou thème 1 - Particulier à la première séance"

4.3.3 Semaine ou thème 2 - Modèle général

Cette section propose une structure type. Elle est reproduite dans les sections subséquentes.

Semaine 2 (du X au X) ou thème 2 - Modèle général

[Utilisez cet espace pour présenter brièvement le contenu de la section. Cette section propose une structure type. Elle est reproduite dans les sections subséquentes.]

Votre progression

[Remplacez l'objectif par le vôtre]

Objectif : Concevoir différents types de pièces squelettiques mandibulaires à l'aide d'un parallélisteur.

i [Ajoutez à votre section une activité d'amorce, votre contenu, des activités pédagogiques, des évaluations sommatives et une liste de tâches à faire avant le prochain cours pour vos étudiant.e.s.]

i Cliquez ici pour accéder à des exemples d'activités d'amorce d'un cours

Caché pour les étudiants

i Pour capter l'**attention** des étudiant.e.s au début d'une section, différentes activités peuvent être proposées.

i Cliquez ici pour accéder aux différentes façons de présenter et de partager votre contenu

Caché pour les étudiants

i (à faire)

i Cliquez ici pour accéder à des exemples d'activités pédagogiques.

Caché pour les étudiants

i La **satisfaction** de l'étudiant.e.s fait partie des éléments sur lesquels agir pour favoriser sa motivation (**modèle de Keller**). Plusieurs types d'activités offrent des rétroactions à l'étudiant.e.s qui lui permettront de s'ajuster et de refaire l'activité jusqu'à ce qu'il la réussisse.
 Offrez des possibilités de s'autoévaluer en insérant ces activités aux endroits que vous jugez pertinents.

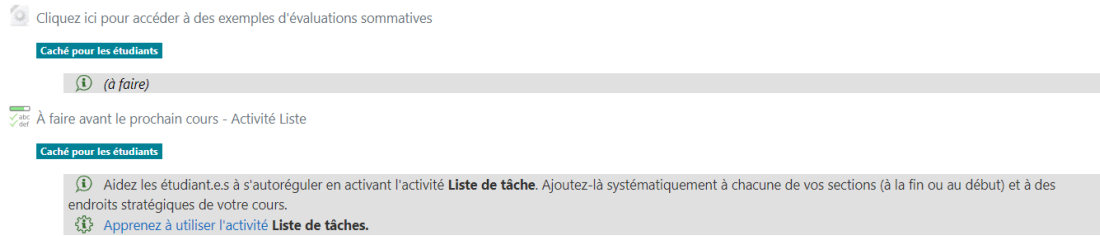


Figure 30 : Section générale

4.3.4 Colonne de droite (blocs)

Nos choix de blocs se sont arrêtés sur des blocs HTML et sur le bloc Progression. Ces derniers ont été présentée à la section [4.3.1 Vue de l'ensemble du gabarit standard formatif](#).

4.3.5 Sections pour les enseignants uniquement

Les sections au bas de la page présentent des ressources, des activités, et des trucs pour les enseignants. Elles permettent aux professeurs d'aller piger les éléments qui répondent à leurs besoins.

Figure 31 = Activités pédagogiques


Figure 32 = Présentation du contenu

Figure 33 = Évaluations sommatives


Figure 34 = Trucs pédagogiques et ressources visuelles

Figure 35 = Dépôt d'activités

★ Activités pédagogiques - Professeur.e.s seulement

 Cette section propose des exemples d'activités d'amorces, d'évaluations formatives et autres activités à intégrer à votre espace-cours.

Activités d'amorce de session et brise-glace - Début de la session

 Dans le but de stimuler l'intérêt de l'étudiant envers la matière et démontrer l'intérêt du cours (*à faire - texte, lien avec motivation, principalement pour asynchrone*)


Caché pour les étudiants

À faire - exemples de ces 3 activités :

- Quiz de personnalité H5P
 - Demander à l'étudiant de cliquer sur les connaissances qu'il pense qu'il détient. (H5P)
 - Introduire deux faits également plausibles dont un seul est vrai
- + brise-glace <https://www.pearltrees.com/pedagonumerique/brise-glace/id42247179> (L'idée est de briser la glace afin de permettre la satisfaction du besoin d'affiliation. Ça pourrait être un quiz sur les connaissances préalables à faire en début de cours. Les étudiants pourraient y répondre en équipe, etc.)

Caché pour les étudiants

Activités d'amorce d'un cours

 Dans le but de stimuler l'intérêt de l'étudiant envers le cours (*à faire - texte, lien avec motivation, principalement pour asynchrone*)


Caché pour les étudiants

À faire - exemples de ces 3 activités + outil de vote :

- Quiz de personnalité H5P
- Demander à l'étudiant de cliquer sur les connaissances qu'il pense qu'il détient. (H5P)
- Introduire deux faits également plausibles dont un seul est vrai


Caché pour les étudiants

Activités formatives


 La **satisfaction** de l'étudiant.e.s fait partie des éléments sur lesquels agir pour favoriser sa motivation ([modèle de Keller](#)). Plusieurs types d'activités offrent des rétroactions à l'étudiant.e.s. Ainsi, elles lui permettront de s'ajuster et de refaire l'activité jusqu'à sa réussite.

Offrez des possibilités de s'autoévaluer en insérant ces activités aux endroits que vous jugez pertinents. En tout temps, vous pouvez [analyser les apprentissages](#) en consultant les [traces](#) laissées par la plateforme.


Caché pour les étudiants

 Autoévaluation du contenu de la semaine ou d'un thème - Activité Test


Caché pour les étudiants


 L'activité **Test** permet de questionner l'étudiant.e tout en lui offrant des rétroactions qui lui permettront de s'ajuster et de refaire le test jusqu'à ce qu'il le réussisse.

 Apprenez à utiliser l'activité **Test**.

 Autoévaluation du contenu - Activités Jeux

Caché pour les étudiants

 Les activités **Qui veut gagner des millions?**, **Sudoku**, **Serpents et échelles** et **Image cachée** permettent de questionner l'étudiant.e tout en lui offrant des rétroactions (*à compléter, motivation*).


 Apprentissage du vocabulaire - Activités Jeux

Caché pour les étudiants


 Les activités **Mots croisés**, **Mots mêlés** et **Pendu** permettent de faciliter la mémorisation du vocabulaire l'étudiant.e (*à compléter, motivation*).

 Évaluation par les pairs - Activité Atelier

Caché pour les étudiants


 Proposez l'activité **Atelier** qui vous permettra de (*à faire*).

 Apprenez à utiliser l'activité **Atelier**.

 Jeu de rôles - Activité Leçon

Caché pour les étudiants

Proposez l'activité **Leçon** pour... (à faire).
Apprenez à utiliser l'activité **Leçon**.

 Activités interactives à rétroactions - Activités H5P

Caché pour les étudiants


(à faire)

Autres activités pédagogiques : individuelles et en équipes

(à faire : texte) + mieux organiser le contenu


Caché pour les étudiants

Individuelles □

 Choix du thème pour travail de session - Activité Sondage


Caché pour les étudiants

Utilisez l'activité **Sondage** qui (à faire).
Apprenez à utiliser l'activité **Sondage**.

 Wiki individuel


Caché pour les étudiants

Proposez un **Wiki** individuel pour (à faire).
Apprenez à utiliser l'activité **Wiki**.

 Base de données individuelle

Caché pour les étudiants

Proposez une **Base de données** individuelle pour... (À faire)
Apprenez à utiliser l'activité **Base de données**.


 Portfolio - Activité Journal

Caché pour les étudiants

En équipes □


Provoquer la mise en relation de vos étudiant.e.s favorisent leur motivation. Dans cette section, des activités en équipes vous sont proposées.

Caché pour les étudiants

 Présentation orale - Activité Choix de groupe


Caché pour les étudiants

Ce module permet à vos étudiant.e.s de choisir de façon **autonome** le groupe de leur choix selon leur intérêt.
Apprenez à utiliser l'activité **Choix de groupe**

 Résolution de mises en situations - Activité Forum


Caché pour les étudiants

Utilisez l'activité **Forum** qui (à faire).
Apprenez à utiliser l'activité **Forum**.

 Wiki collaboratif - Activité Wiki


Caché pour les étudiants

Utilisez l'activité **Wiki** collaboratif de façon collaborative qui (à faire).
Apprenez à utiliser l'activité **Wiki**.

 Glossaire collaboratif - Activité Glossaire

Caché pour les étudiants

Utilisez l'activité **Glossaire** de façon collaborative qui (à faire).
Apprenez à utiliser l'activité **Glossaire**.


 Base de données collaborative - Activité Base de données


Caché pour les étudiants


Utilisez l'activité **Base de données** de façon collaborative qui (à faire).
Apprenez à utiliser l'activité **Base de données**.

Figure 31 : Section "Activités pédagogiques – Professeur.e.s seulement »

★ Présentation du contenu - Professeur.e.s seulement

 Cette section propose différentes façons de présenter le contenu de votre cours.

Votre progression 

 Proposez idéalement plus d'une activités ou ressources (format visuel, audio ou écrit) pour atteindre le même but afin de chercher à satisfaire le [besoin d'autonomie](#) des étudiant.e.s (voir [théorie de l'autodétermination](#)).

Caché pour les étudiants

Contenu audio



Caché pour les étudiants

Contenu vidéo

(à faire :

- Intégrer vidéo : Parler directement (comme la présentation du professeur)
- Intégrer d'autres vidéos à Moodle
 - Questions H5P)

Caché pour les étudiants

Autre contenu


Caché pour les étudiants

(à faire : expliquer ce que permet de faire une étiquette)

Caché pour les étudiants

 Plan de cours PDF - Ressource Fichier

Caché pour les étudiants

 L'activité **Glossaire** peut servir à présenter :

- une banque d'exemples de chacun des concepts ou principes importants;
- des procédures;
- des éléments théoriques;
- plus d'informations sur une ressource;
- une banque de vocabulaire à lier aux activités de jeux.

 Apprenez à utiliser l'activité **Devoir**.

Caché pour les étudiants

 Exemple

 Procédure


 Théorie

 Plus d'information sur la ressource

 Vocabulaire - Activité Glossaire

 Présentation de contenu interactif- Activités H5P présentées dans une activité Livre


Caché pour les étudiants


 Utilisez l'activité **Livre** qui permet de structurer le contenu à l'aide d'une table des matières. Les activités interactives de type **H5P** vous sont présentée sous la forme d'un **Livre**.

 Apprenez à utiliser l'activité **Livre**.



Figure 32 : Section « Présentation du contenu – Professeur.e.s seulement »

★ Évaluations sommatives - Professeur.e.s seulement

 Cette section vous propose des exemples d'activités d'évaluation sommatives inspirés du document [Bonnes pratiques d'évaluation sommative à distance](#).


 Choix du sujet pour l'évaluation - Activité Sondage

Caché pour les étudiants



 Utilisez l'activité **Sondage** qui (à faire).
 Apprenez à utiliser l'activité **Sondage**.


Dissertation, rédaction, analyse, portfolio, rapport de stage, travail d'équipe

Caché pour les étudiants

 Dépôt de travail - Activité Devoir

Caché pour les étudiants


 Utilisez l'activité **Devoir** qui permet à vos étudiant.e.s de déposer leur dissertation, rédaction, analyse, portfolio, rapport de stage ou travail d'équipe. Possibilité de corriger directement à l'aide d'une grille d'évaluation
 Apprenez à utiliser l'activité **Devoir**.

 Journal de bord Stages noté - Activité Journal



Caché pour les étudiants

Questions à choix de réponse, à choix multiples (QCM) ou à réponses courtes

Caché pour les étudiants


 Test à correction automatique - Activité Test

Caché pour les étudiants



 Utilisez l'activité **Test** qui permet... (à faire) + mise en garde
 Apprenez à utiliser l'activité **Test**.


Questions à développement, études de cas

Caché pour les étudiants



 Questions à développement - Activité Test (sans la correction automatique)

Caché pour les étudiants

 Utilisez l'activité **Test** qui permet... (à faire).
 Apprenez à utiliser l'activité **Test**.


 Dépôt de travail - Activité Devoir (copie)

Caché pour les étudiants



 Utilisez l'activité **Devoir** qui (à faire). Possibilité de corriger directement à l'aide d'une grille d'évaluation
 Apprenez à utiliser l'activité **Devoir**.


Page de wiki, baladodiffusion, infographie

Caché pour les étudiants

 Activité wiki individuelle ou collaborative

Caché pour les étudiants

 Proposez un **Wiki** individuel pour (à faire).
 Apprenez à utiliser l'activité **Wiki**.

 Dépôt de carte conceptuelle, baladodiffusion ou infographie - Activité Devoir

Caché pour les étudiants




 Utilisez l'activité **Devoir** qui permet à vos étudiant.e.s de déposer leur carte conceptuelle, baladodiffusion ou infographie. Possibilité de corriger directement à l'aide d'une grille d'évaluation
 Apprenez à utiliser l'activité **Devoir**.

Figure 33 : Section "Évaluations sommatives - Professeur.e.s seulement"

★ Trucs pédagogiques et ressources visuelles - Professeur.e.s seulement

 Cette section vous propose des ressources visuelles à intégrer à votre espace-cours ainsi que quelques trucs pour bonifier votre cours.

Trucs 1 : Insérez une image cliquable

Pour rendre votre cours plus attrayant visuellement, il vous est possible de remplacer l'affichage standard de Moodle par une image cliquable.

Avant :  [Fonctionnement du gabarit](#) 

Après : 

Suivre ce étapes ***

Caché pour les étudiants

Truc 2 : Générez des badges

Motiver vos étudiant.e.s grâce à des badges,

(image d'un badge)

Caché pour les étudiants


Truc 3 : Déclenchez automatiquement une activité suite à une action des étudiant.e.s

Utiliser les conditions d'achèvement.


(ajouter un exemple)

Truc 4 : Utilisez un forum par thème pour concentrer les questions et les réponses de vos étudiant.e.s à un même endroit

Caché pour les étudiants

 Questions sur un même thème - Forum

Caché pour les étudiants

 Les étudiants posent leurs questions sur un thème spécifique dans un **Forum**.
(à compléter)

Truc 5 : Utilisez l'activité Feedback pour poser des questions de réflexion à l'étudiant afin de l'amener à s'autoréguler.

Par exemple : Est-ce que les stratégies utilisées pour mémoriser le vocabulaire ont été efficaces ? Une prochaine fois, que feriez-vous de différent? (à compléter)

Caché pour les étudiants

 Retour sur la tâche - Activité Feedback

Caché pour les étudiants

Truc X : Planifiez vos rendez-vous avec vos étudiant.e.s avec l'activité Rendez-vous.

Caché pour les étudiants

 Rencontre de mi-session - Activité Rendez-vous

Caché pour les étudiants

Ressources visuelles (à venir)

Caché pour les étudiants





Figure 34 : Section "Trucs pédagogiques et ressources visuelles - Professeur.e.s seulement"

★ Dépôt d'activités

Cette section sert seulement d'endroit où déposer des activités qui sont utilisées dans d'autres sections. En rendant les activités visibles, mais non-disponibles, cela permet de modifier l'accès à ces dernières (par exemple, en cliquant sur une image qui nous mènerait à l'activité cachée mais disponible). ***à faire- ajouter un exemple

Votre progression

Pourquoi utiliser le gabarit? Comment fonctionne-t-il? Comment pouvez-vous l'utiliser?	<input type="checkbox"/>
Image cachée	<input type="checkbox"/>
Mots croisés	<input type="checkbox"/>
Mots mêlés	<input type="checkbox"/>
Pendu	<input type="checkbox"/>
Qui veut gagner des millions	<input type="checkbox"/>
Serpents et échelles	<input type="checkbox"/>
Sudoku	<input type="checkbox"/>
Rétroaction de 30 minutes	<input type="checkbox"/>
Fichier contenant le gabarit standard	<input type="checkbox"/>

Figure 35 : Section "Dépôt d'activités"

4.4 Diffusion et évaluation

D'abord, pour accéder au gabarit, les professeurs doivent accéder en auto-inscription au cours « Gabarit formatif » en cliquant sur le lien URL du cours et en

s'auto-inscrivant. Ils occuperont le rôle d'enseignant non-éditeur, ce qui leur permettra d'explorer le contenu. S'ils souhaitent ensuite l'utiliser pour bâtir leurs cours Moodle, ils devront suivre les instructions de la page « Pourquoi utiliser le gabarit ? Comment fonctionne-t-il ? Comment pouvez-vous l'utiliser ? » afin de réussir à restaurer le gabarit dans un de leurs cours (image X). La solution privilégiée pour les débutants est de concevoir leur cours à même le gabarit ; l'option plus adaptée aux utilisateurs expérimentés est d'importer des sections ou des activités dans un cours existant via le panier d'activités (voir [4.3.2 Section d'accueil](#)).

Si jamais une personne de l'externe souhaite utiliser le gabarit, il est possible de lui partager le fichier Moodle. Pour l'instant, la méthode n'a pas été définie, mais une page sur le site Techno²⁵ pourrait permettre le téléchargement. Toutefois, il serait difficile d'obtenir des données précises sur son utilisation. L'autre possibilité serait de mettre en place un processus d'inscription au cours pour les gens de l'externe en les ajoutant manuellement au gabarit.

²⁵ <https://techno.cegepmontpetit.ca/>

CONCLUSION

Notre essai visait à répondre à l'objectif défini lors de l'élaboration de la problématique, soit de concevoir des gabarits Moodle qui favorisent la motivation des étudiants du collégial. Pour ce faire, nous avons parcouru les étapes suivantes d'une recherche développement : la problématique, le cadre de référence, la méthodologie, et l'opérationnalisation.

D'abord, une analyse des différentes plateformes utilisées au collégial nous a permis d'arrêter notre choix sur Moodle, une plateforme flexible, performante et du domaine du logiciel libre. N'en demeure pas moins que cette dernière vient avec son lot de défis pour les professeurs comme le temps d'appropriation nécessaire à son apprentissage et la difficulté de se retrouver devant un cours vide où les possibilités de design sont nombreuses.

À la deuxième étape de la recherche, le cadre de référence, nous avons élaboré un référentiel appuyé sur les concepts comme la motivation, la ludification, l'apprentissage coopératif, collaboratif et autorégulé. Parallèlement, nous avons pris en considération les expériences de développement antérieur, les personnes ciblées par le gabarit, ainsi que les aspects technologiques de la plateforme Moodle. Ce référentiel a guidé la conception des gabarits en traduisant les mécanismes motivationnels en éléments concrets de design de cours Moodle.

De ces étapes est né un premier gabarit standard qui a été vu et commenté, sous la forme d'une concertation, par quelques professeurs afin de nous

assurer qu'il répond bien à leurs besoins. Dans une perspective à moyen terme, un autre gabarit sera conçu, basé sur ce premier, mais axé sur la ludification d'un cours Moodle. Il est aussi dans les plans de de bâtir un cours exemple à l'aide du gabarit standard et un autre du gabarit ludique.

Peu importe que les cours soient en présentiel, comme actuellement, ou à distance, ce gabarit offre de nouvelles avenues pédagogiques aux professeurs. Est-ce que les professeurs en verront l'utilité pour eux et leurs étudiants ? Et souhaitent investir le temps nécessaire au développement du cours dans Moodle ? Assurément, les conseillères en pédagogie numérique devront expliquer les avantages à utiliser de tels outils pour favoriser l'adhésion des professeurs.

REFERENCES

- Allard, M.-P., Deblois, M.-J., Denis, C., Dubé, M., Giguère, A., Gouin, M.-M. et Ouimet, N. (2020). *Guide d'adaptation d'un cours FAD. Version condensée*. Université de Sherbrooke. Repéré à https://www.usherbrooke.ca/enseigner/fileadmin/sites/enseigner/images/alternatives_presentiel/alternatives_enseignement/webinaires/FAD-express_guide_adaptation_cours_FAD.pdf
- Ananiadou, K. et M. Claro (2009), « 21st Century Skills and Competences for New Millennium Learners in OECD Countries », *Documents de travail de l'OCDE sur l'éducation*, n° 41, Éditions OCDE, Paris, <https://doi.org/10.1787/218525261154>.
- Bachman, C. M., & Stewart, C. (2011). Self-determination theory and web-enhanced course template development. *Teaching of psychology*, 38(3), 180-188. repéré à <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0098628311411798>
- Badges. (2017, 27 octobre). Dans *Moodle.org*. Repéré à <https://docs.moodle.org/3x/fr/Badges>.
- Blackburn, M. È. & M. Gaudreault (2017). Les étudiants d'aujourd'hui dans le monde d'aujourd'hui. *Cégep, 50 ans d'évolution*. Repéré à http://lescegeps.com/pedagogie/approches_pedagogiques/les_etudiants_daujourd'hui_dans_le_monde_daujourd'hui
- Blanc, P. (2017). Les environnements numériques d'apprentissage (ENA) : État des lieux et Prospective (p. 55). VTÉ Vitrine Technologie Éducation. Repéré à https://www.vteducation.org/sites/default/files/file_attach/Pascale%20Blanc/2017/12/les_environnements_numeriques_dapprentissage_ena_etat_des_lieux_et_prospective.pdf
- Bloc de cachette (« Stash »). (2016, 10 octobre). Dans *Moodle.org*. Repéré à https://docs.moodle.org/311/en/Stash_block.
- Bloc de progression d'achèvement. (2016, 4 octobre). Dans *Moodle.org*. Repéré à https://docs.moodle.org/311/en/Completion_Progress_block.
- Bloc HTML. (2021, 9 décembre). Dans *Moodle.org*. Repéré à https://docs.moodle.org/311/en/HTML_block.

- Chiu, T. K., Lin, T. J., & Lonka, K. (2021). Motivating online learning : The challenges of COVID-19 and beyond. Repéré à <https://link.springer.com/journal/40299/volumes-and-issues/30-3>
- Choix de groupe. (2017, 27 octobre). Dans *Moodle.org*. Repéré à https://docs.moodle.org/3x/fr/Choix_de_groupe.
- Couture, M. (2015). Les apprenants de la génération Z et les TIC. Perspectives SSF. Université de Sherbrooke. Repéré à <https://www.usherbrooke.ca/ssf/veille/perspectives-ssf/numeros-precedents/decembre-2015/le-ssf-veille/les-apprenants-de-la-generation-z-et-les-tic/>
- Dalmas, M., Baudier, P., & Dejoux, C. (2017). Formation ouverte à distance et motivation des apprenants. *Management Avenir*, (1), 39-63. Repéré à <https://www.cairn.info/revue-management-et-avenir-2017-1-page-39.htm>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Favoriser la motivation optimale et la santé mentale dans les divers milieux de vie. *Canadian Psychology/Psychologie Canadienne*, 49(1), 24-34. <https://doi.org/10.1037/0708-5591.49.1.24>
- Desrosiers, C. (2011). Série plateforme : LÉA. Profweb. Repéré à <https://www.profweb.ca/publications/recits/serie-plateforme-lea>
- Desrosiers Chantal. (2020, 30 septembre). *Comment ajouter le jeu Qui veut gagner de millions dans Moodle ?*. YouTube https://www.youtube.com/watch?v=CLNwO0PAgxl&ab_channel=DesrosiersChantal
- Dubé, M., Allard, M.-P., Denis, C., Kim, S. (2020). *Gabarit Moodle : FAD-Express*. Université de Sherbrooke. Fabrique REL. Repéré à <https://savoirs.usherbrooke.ca/handle/11143/17713>
- Durksen, T. L., Chu, M. W., Ahmad, Z. F., Radil, A. I., & Daniels, L. M. (2016). Motivation in a MOOC : a probabilistic analysis of online learners' basic psychological needs. *Social Psychology of Education*, 19(2), 241-260. Repéré à <https://link.springer.com/article/10.1007/s11218-015-9331-9>
- Fréchette-Simard, C., Plante, I., Dubeau, A., & Duchesne, S. (2019). La motivation scolaire et ses théories actuelles : une recension théorique. *McGill Journal of Education/Revue des sciences de l'éducation de McGill*, 54(3), 500-518.

- Google Docs, Sheets, Slides et Forms. (2021, 10 septembre). Dans *Wikipedia*. Repéré à https://fr.wikipedia.org/wiki/Google_Docs,_Sheets,_Slides_et_Forms
- Harvey, S., & Loiselle, J. (2009). Proposition d'un modèle de recherche développement. *Recherches qualitatives*, 28(2), 95-117. Repéré à [http://www.recherche-qualitative.qc.ca/documents/files/revue/edition_reguliere/numero28\(2\)/harvey\(28\)2.pdf](http://www.recherche-qualitative.qc.ca/documents/files/revue/edition_reguliere/numero28(2)/harvey(28)2.pdf)
- Henri, F., & Lundgren-Cayrol, K. (2001). *Apprentissage collaboratif à distance*. Puq.
- Image cachée. (2016, 12 décembre). Dans *Moodle.org*. Repéré à https://docs.moodle.org/3x/fr/Image_cach%C3%A9e#:~:text=Le%20jeu%20de%20l'image,questions%20pos%C3%A9es%20%C3%A0%20l'%C3%A9tudiant.
- John Keller. (2021, 3 mars). Dans *Wikipedia*. Repéré à https://en.wikipedia.org/wiki/John_M._Keller
- Lallier, A. (2020). Entretien avec Nathalie Bastien, conseillère responsable du Réseau REPTIC, et François Lizotte, coordonnateur de la Corporation DECcllc. Portail du réseau collégial du Québec. Repéré à http://lescegeps.com/pedagogie/outils_pedagogiques/un_virage_numerique_grand_v_qui_change_bien_des_choses
- Le Blog du Prof TIM. (2020, 15 mars). *Tuto vidéo : Réaliser une image cachée avec Game dans Moodle*. YouTube https://www.youtube.com/watch?v=REox8iZB9QE&ab_channel=LeBlogduProfTIM
- Lee, J., So, H. J., Ha, S., Kim, E., & Park, K. (2021). Unpacking Academic Emotions in Asynchronous Video-based Learning : Focusing on Korean Learners' Affective Experiences. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 30(3), 247-261. Repéré à <https://link.springer.com/article/10.1007/s40299-021-00565-x>
- Liste de tâches. (2018, 22 septembre). Dans *Moodle.org*. Repéré à https://docs.moodle.org/3x/fr/Liste_des_t%C3%A2ches#:~:text=Checklist%2C%20traduit%20par%20%22Liste%20des,valider%20ou%20non%20sa%20progression..
- Martignon, N., Guide des outils Moodle pour enseignant-es et formateur-trices, *Moodletoolguide*. Repéré à <https://moodletoolguide.net/fr/>

- Office québécoise de langue française (2015). *Ludification*. Repéré à http://gdt.oqlf.gouv.qc.ca/ficheOqlf.aspx?Id_Fiche=26519806
- Massé, J. (2013). Partager des documents avec ses étudiants dans Google Drive. Profweb. Repéré à <https://www.profweb.ca/publications/recits/partager-des-documents-avec-ses-etudiants-dans-google-drive>
- Microsoft Teams. (2021, 5 septembre). Dans *Wikipedia*. Repéré à https://fr.wikipedia.org/wiki/Microsoft_Teams
- Moon, R., & Villeneuve, C. (2018). Le déploiement d'Office 365 dans les collèges. Profweb. Repéré à <https://www.profweb.ca/publications/articles/le-deploiement-d-office-365-dans-les-colleges>
- Mots croisés. (2017, 27 octobre). Dans *Moodle.org*. Repéré à https://docs.moodle.org/3x/fr/Mots_crois%C3%A9s.
- Mots mêlés. (2017, 27 octobre). Dans *Moodle.org*. Repéré à https://docs.moodle.org/3x/fr/Mots_m%C3%AAl%C3%A9s.
- Normand, L. (2021). La ludification dans Moodle. Cégep de Rosemont. Repéré à https://crosemont.moodle.decclic.qc.ca/course/search.php?areaid=core_course-course&q=gabarit
- Papi, C. (2015d). Qu'est-ce que l'apprentissage collaboratif. *Université du Québec*. Récupéré de <https://ted6512.telug.ca/module-1/apprentissage-collaboratif/definition/>
- Pelletier, J.-M. (2020, 6 novembre). Accompagner - JAD : Partage d'expériences et d'expertises pour un perfectionnement collectif [vidéo]. Pédagogie universitaire. Repéré à https://www.youtube.com/watch?v=YU_jsu42_hw_URL
- Pendu. (2017, 27 octobre). Dans *Moodle.org*. Repéré à https://docs.moodle.org/3x/fr/Mots_crois%C3%A9s.
- Plante, P., & Angulo Mendoza, G. A. (2021, 7 mai). *Jeu sérieux et ludification : de la compréhension à l'expérimentation* [diaporama]. Mois de la pédagogie - Faculté de médecine de l'Université Laval, Québec, Québec Repéré à <https://r-libre.telug.ca/2307/>
- Poellhuber, B., & Michelot, F. (2019). L'engagement et les stratégies d'autorégulation des apprenants adultes en e-formation. *Traité de la e-Formation des adultes*, 233-261. Repéré à https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/bitstream/handle/1866/24894/190213_ChapitreJezegou_Final.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Qui veut gagner des millions. (2017, 27 octobre). Dans *Moodle.org*. Repéré à https://docs.moodle.org/3x/fr/Qui_veut_gagner_des_millions.
- Racette, N. (2009). La conception d'un programme motivationnel destiné aux cycles supérieurs en formation à distance. *Revue de l'Éducation à Distance*, 23(2), 1-23. Repéré à <http://www.ijede.ca/index.php/jde/article/view/479/895>.
- Racette, N. (2010). Augmenter la persévérance et la réussite en formation à distance à l'aide d'un programme motivationnel. *Revue des sciences de l'éducation*, 36(2), 421-443. Repéré à <https://www.erudit.org/fr/revues/rse/2010-v36-n2-rse3909/044484ar/>
- Raucent, B., Verzat, C. et Villeneuve, L. (2010). *Accompagner des étudiants : quels rôles pour l'enseignant ? Quels dispositifs ? Quelles mises en œuvre ?* Bruxelles : De Boeck Supérieur.
- Sauvé, L., & Kaufman, D. (2010). *Jeux et Simulations éducatifs : Études de Cas et leçons Apprises*. PUQ.
- Sudoku. (2017, 27 octobre). Dans *Moodle.org*. Repéré à <https://docs.moodle.org/3x/fr/Sudoku>.
- Vachon, G. (2015). Google Apps (et éducation). Profweb. Repéré à <https://www.profweb.ca/publications/dossiers/google-apps-et-education>
- Zimmerman, B. J. (1990). Self-regulated learning and academic achievement : An overview. *Educational psychologist*, 25(1), 3-17. Repéré à https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/s15326985ep2501_2
- Zimmerman, B. J., Bonner, S., Kovach, R., Pagnouille, C., Simons, G., & Smets, G. (2000). *Des apprenants autonomes : autorégulation des apprentissages*. De Boeck Université.

ANNEXE 1 : SOUS-CATÉGORIES DES COMPOSANTES DU MODÈLE APCS

	Catégories	Stratégies
Attention	Incongruité, conflit	<ul style="list-style-type: none"> a. Introduire un fait qui semble contredire l'expérience passée de l'apprenant; b. Présenter un exemple qui ne correspond pas vraiment à un concept donné; c. Introduire deux faits également plausibles (ou des principes) dont un seulement est vrai; d. Jouer à l'avocat du diable.
	Concret	<ul style="list-style-type: none"> a. Montrer des représentations visuelles d'un objet important ou d'un ensemble d'idées ou de relations; b. Donner des exemples de chacun des concepts ou principes importants; c. Utiliser des anecdotes reliées au contenu, des études de cas, des biographies, etc.
	Variabilité	<ul style="list-style-type: none"> a. Dans l'expression, varier le ton de la voix, utiliser des mouvements du corps, des pauses, des accessoires; b. Varier la forme de l'enseignement (présentation d'information, pratique, texte, etc.) selon les capacités d'attention des auditeurs; c. Varier le médium d'enseignement (film, vidéo, imprimé, etc.); d. Varier l'édition du matériel imprimé par l'utilisation d'espaces blancs, des illustrations, des tableaux, etc.; e. Changer le style de présentation (humoristique/sérieux, rapide/lent, actif/passif, etc.); f. Passer d'interactions professeur étudiant à des interactions étudiant étudiant.

	Catégories	Stratégies
Attention	Humour	<ul style="list-style-type: none"> a. Quand c'est approprié, utiliser les jeux de mots pour présenter de manière redondante une information; b. Utiliser des introductions humoristiques; c. Utiliser des analogies humoristiques pour expliquer et résumer.
	Enquête	<ul style="list-style-type: none"> a. Utiliser des techniques de créativité pour amener les apprenants à créer des analogies et des associations avec le contenu; b. Recourir à des activités de résolution de problèmes à des intervalles réguliers; c. Donner aux apprenants l'opportunité de choisir des thèmes, des projets ou des travaux qui soutiennent leur créativité et leur besoin d'explorer.
	Participation	<ul style="list-style-type: none"> a. Utiliser des jeux, des jeux de rôles ou des simulations qui demandent la participation des apprenants.
Pertinence	Expérience	<ul style="list-style-type: none"> a. Énoncer explicitement comment l'enseignement se construit sur les habilités existantes des apprenants; b. Utiliser des analogies familières à l'apprenant à partir de son expérience passée; c. Identifier les intérêts des apprenants et relier l'enseignement à ses intérêts.
	Valeur actuelle	<ul style="list-style-type: none"> a. Identifier explicitement la valeur intrinsèque actuelle de l'apprentissage du contenu de manière distincte de celle qui se rapporterait à des buts futurs.
	Utilité future	<ul style="list-style-type: none"> a. Énoncer explicitement comment l'enseignement peut se relier à des activités futures de l'apprenant; b. Demander aux apprenants de relier l'enseignement à leurs objectifs futurs.
	Satisfaction des besoins	<ul style="list-style-type: none"> a. Pour augmenter les comportements d'accomplissement, fournir des opportunités d'atteindre des standards d'excellence sous des conditions de risques modérés; b. Pour rendre l'enseignement adéquat au besoin de pouvoir, fournir des opportunités de responsabilité, d'autorité et d'influence interpersonnelle; c. Pour satisfaire le besoin d'affiliation, établir la confiance et fournir des opportunités d'interaction collaborative sans risque.
	Modeling	<ul style="list-style-type: none"> a. Utiliser d'anciens élèves; b. Dans un cours autodirigé, utiliser ceux qui finissent les premiers comme des tuteurs;

	Catégories	Stratégies
Pertinence	Choix	<ul style="list-style-type: none"> c. Montrer de l'enthousiasme pour le sujet enseigné. a. Offrir des méthodes alternatives pour atteindre un but; b. Offrir des possibilités de choix personnels pour organiser son travail.
	Exigences d'apprentissage	<ul style="list-style-type: none"> a. Introduire des buts d'apprentissage clairs et attirants dans le matériel d'apprentissage; b. Fournir des outils d'auto-évaluation qui s'appuient sur des buts clairement définis; c. Expliquer les critères d'évaluation.
Confiance	Difficulté	<ul style="list-style-type: none"> a. Organiser le matériel selon des niveaux progressifs de difficultés : structurer le matériel d'apprentissage pour fournir des défis réalisables.
	Attentes	<ul style="list-style-type: none"> a. Expliciter les chances de succès selon le niveau d'effort et d'habiletés; b. Enseigner comment faire un plan de travail qui permettra d'atteindre un but.
	Attribution	<ul style="list-style-type: none"> a. Attribuer le succès de l'étudiant à l'effort plutôt qu'à la chance ou à la facilité de la tâche lorsque c'est approprié; b. Encourager les efforts des étudiants à verbaliser des attributions appropriées pour les succès et les échecs.
	Confiance en soi	<ul style="list-style-type: none"> a. Fournir aux étudiants des opportunités de devenir progressivement autonome dans l'apprentissage et la pratique d'une habileté; b. Inviter les étudiants à apprendre de nouvelles habiletés sous des conditions de risques faibles, mais pratiquer la performance d'habiletés bien établies sous des conditions réalistes; c. Aider les étudiants à comprendre que la poursuite de l'excellence ne signifie pas la perfection; apprendre à se sentir bien pour des réalisations honnêtes.
Satisfaction	Conséquences naturelles	<ul style="list-style-type: none"> a. Inviter les étudiants à utiliser les habiletés nouvellement acquises dans un contexte réaliste aussi vite que possible; b. Renforcer verbalement la fierté intrinsèque des étudiants lors de l'accomplissement d'une tâche difficile; c. Inviter les étudiants qui maîtrisent une tâche à aider les autres qui n'y arrivent pas.

	Catégories	Stratégies
Satisfaction	Renforcements (récompenses) inattendus	<ul style="list-style-type: none"> a. Récompenser intrinsèquement des performances liées à des tâches intéressantes avec des récompenses inattendues et non contingentes; b. Récompenser des tâches peu stimulantes avec des récompenses extrinsèques attendues.
	Résultats positifs	<ul style="list-style-type: none"> a. Donner des éloges positifs pour des progrès et des réalisations; b. Donner une attention personnelle aux étudiants; c. Fournir une rétroaction informative aidante lorsque c'est immédiatement utile; d. Fournir une rétroaction (éloge) motivante immédiatement après une performance.
	Influences négatives	<ul style="list-style-type: none"> a. Éviter d'utiliser des menaces comme moyen d'obtenir une performance; b. Éviter la surveillance (contraire de l'attention positive); c. Éviter les évaluations externes quand il est possible d'aider les étudiants à s'autoévaluer.
	Planification	<ul style="list-style-type: none"> a. Fournir des renforcements fréquents quand un étudiant apprend une nouvelle tâche; b. Fournir du renforcement intermittent lorsque l'étudiant devient plus compétent dans une tâche; c. Varier l'utilisation du renforcement en termes de quantité et de qualité.

(Keller, 1987, cité dans Racette, 2009)

ANNEXE 3 : SECTION « INFORMATION GÉNÉRALE » - UQAM

- la **pondération** respective des contenus ou objets d'évaluation.

Note :

L'entente d'évaluation demeure obligatoire pour l'enseignement à distance.



Information

→ Pour les modalités d'enseignement comodal et à distance synchrone, veuillez suivre les procédures Signature de l'entente d'évaluation et Transmission et diffusion de l'entente d'évaluation disponibles sur le site <https://enseigner.uqam.ca/evaluer/entente/>.

Renseignements utiles

| Modalités d'enseignement (→n'écrire que les modalités qui s'appliquent)

- Présentiel (modalité d'enseignement qui requiert une présence physique à un endroit déterminé (classe, laboratoire, atelier, studio, etc.).
- Hybride (modalité qui se trouve entre l'enseignement en présentiel et à distance. Par exemple, certaines des séances pourraient se dérouler en présence selon un horaire déterminé, tandis que d'autres séances se dérouleraient à distance. Indiquez ici le nombre des séances qui sont en présentiel et celles qui sont à distance. Un cours en enseignement hybride comprend entre trois (3) et onze (11) séances à distance). À l'ESG, un cours en enseignement hybride peut comprendre entre cinq (5) et onze (11) séances à distance.
- À distance (modalité où les activités de formation et d'apprentissage se réalisent totalement à distance. Cette formule permet de suivre le cours sans être physiquement à l'université. Les séances peuvent être en synchrone (direct) ou asynchrone (différé).
- Comodal (modalité qui combine, en simultané, l'enseignement en classe présentiel et l'enseignement à distance. Lorsqu'il est offert dans le cadre d'un cours, l'enseignement comodal permet à l'étudiant.e de personnaliser ses apprentissages en choisissant la modalité d'enseignement qui lui convient le plus à chacune des séances.

| Horaire général

Jour et heure

→ Peu importe la modalité d'enseignement, l'étudiant doit être disponible selon l'horaire maître indiqué :

Notez que lors des séances synchrones les étudiant.e.s devront participer selon leur horaire de cours à des prestations d'enseignement, des démonstrations ou des travaux d'équipes. Ainsi, elles (ils) pourront rejoindre leurs pairs et vous-même en classe virtuelle par le biais d'outils de la webconférence.

Calendrier des séances et des évaluations

→ Voici un exemple d'une ressource page Moodle contenant le calendrier détaillé des séances de cours.




Attention

Toute information indiquée dans ce calendrier doit correspondre aux informations du plan de cours. Tout changement demandera une nouvelle Entente d'évaluation et un vote.

ANNEXE 4 : SECTION « SÉANCE ET/OU THÈME 1 » - UQAM

Séance et/ou thème 1

Inscrivez ici une **présentation générale** de la section. Mentionnez, entre autres, le sujet qui sera traité dans la séance, ainsi que les différents contenus et renseignements présentés dans cette section du cours Moodle (prérequis, description et objectifs de la séance, démarche d'apprentissage, ressources et activités, ainsi que d'autres renseignements utiles).

Votre progression 

→ *Recommandations lors de la première séance*

Pour une séance en présentiel ou à distance synchrone :

- *Présenter cet espace-cours Moodle, son organisation, les informations, la navigation et tout autre information pertinente avec les étudiant.e.s.*
- *Présenter les objectifs et attentes du cours, le plan de cours, les évaluations et l'entente d'évaluation.*
- *Partager l'écran et naviguer dans cet espace.*
- *Présenter et discuter les règles de bienséance, le contrat pédagogique, etc.*

Pour une séance à distance asynchrone :

- *Enregistrer une capsule de présentation où vous vous présentez*
- *Présenter les objectifs et attentes du cours, le plan de cours, les évaluations et l'entente d'évaluation.*
- *Enregistrer une capsule de présentation de l'espace-cours pour présenter l'espace, son organisation, les informations, la navigation et toute autre information pertinente pour les étudiant.e.s*
- *Présenter et discuter les règles de bienséance, le contrat pédagogique, etc.*

Description et objectif(s) de la séance

| Description

Rédigez une courte introduction situant la séance/thème par rapport à l'ensemble du cours, à sa pertinence et aux préalables.

| Objectifs

À la fin de cette séance vous serez en mesure de :

1. *verbe d'action ou compétence*
2. *verbe d'action ou compétence*

Renseignements utiles

| Modalités d'enseignement (*→ n'écrire que les modalités qui s'appliquent*)

- Présentiel
- Hybride
- À distance
- Comodal

| Horaire de la rencontre

Jour et heure

Prérequis de la séance

Veillez lister toutes les ressources à prendre connaissance, les travaux préalables à effectuer ainsi que toutes informations pertinentes susceptibles d'aider l'étudiant.e. à se préparer au mieux pour la séance.



Rappel

→ Il est recommandé de diffuser à l'avance les documents pédagogiques tel que la présentation PowerPoint à des fins d'accessibilité et pour permettre aux étudiant.e.s à avoir un premier aperçu des contenus de la séance qui s'en vienne.

Démarche et activités d'apprentissage

→ Indiquez l'étape de la démarche, énoncez les sujets qui s'y rattachent, fournissez une durée estimée et ajoutez les ressources et activités Moodle que vous souhaitez partager avec vos étudiant.e.s.

Nous vous conseillons de :

- Déposer les documents et ressources avant la séance de cours.
- Indiquer la nature de la ressource, la taille (poids), la durée lorsque nécessaire afin de répondre à des normes d'accessibilité (Paramètres / Apparence / Affichage automatique / Afficher la taille/Afficher le type).
- Au besoin, ajouter une explication sur la barre de progression si vous activez le suivi des activités (achèvement d'activités)



Citation

→ Vous pouvez utiliser une étiquette pour ajouter des citations pour rendre compte de l'opinion d'une personne sans déformer sa pensée et pour amorcer/soutenir les activités proposées.

| Étape | Durée estimée | Contenus

→ Exemple :

- Étape 1 - Présentation du cours et de l'enseignant.e (30 min)
- Généralités, fonctionnement, règles, etc.



Exemple de fichier en format PowerPoint 52.7Ko Présentation Powerpoint 2007



→ Exemple :

- Étape 2 - Activité brise-glace (35 min)
- Faire connaissance, intérêts et attentes des étudiant.e.s



Exemple sondage



→ Exemple :


- Étape 3 - Présentation de l'espace Moodle et questions (40 min)
- Visite guidée de l'espace Moodle du cours


 Exemple vidéo

– Exemple :

Étape 4 - Présentation évaluation et entente (30 min)

- Présentation, discussion, vote et signature de l'entente d'évaluation

 Entente d'évaluation

 Entente d'évaluation

Vous devez compléter ce sondage au plus tard le XX du mois de XXXXX


– Exemple :

Étape 5 - Conclusion (35 min)

- Résumé de la séance, conclusion de ce qui a été vu et prochaines étapes

 Exemple de fichier en format Word 13.8Ko Document Word 2007


 Exemple rétroaction (feedback)

 Exemple d'adresse URL

ANNEXE 5 : SECTION « ÉVALUATION FINALE (EXEMPLE DE DÉPÔT DE FICHER) »

Séance 15 | Évaluation finale (exemple dépôt de fichier)

Inscrivez ici une **présentation générale** de la section. Mentionnez, entre autres, le sujet qui sera traité dans l'évaluation, ainsi que les différents contenus et renseignements présentés dans cette section du cours Moodle (description, modalités, objectifs, critères et barème de l'évaluation, démarche, consignes ainsi que les ressources nécessaires à la réalisation de la tâche).

Votre progression 

Description, modalité et objectifs de l'évaluation

| Description de la tâche

Rédigez une courte introduction situant l'évaluation par rapport à l'ensemble du cours, à sa pertinence, aux préalables et aux thématiques qui seront évalués.

| Modalité de l'évaluation

Décrivez la modalité de l'évaluation :

- présentiel ou à distance (synchrone ou asynchrone)
- durée
- individuelle ou collective

| Objectif(s)

À la fin de cette évaluation vous serez en mesure de :

Critères et barème de l'évaluation

| Critères d'évaluation

Listez les critères d'évaluation, en ajoutant une courte description et la pondération qui sera appliquée.

→ Exemple:

- *Pertinence du texte (description)* - 35 %
- *Justesse de la terminologie utilisée (description)* - 25 %
- *Cohérence du discours (description)* - 25 %
- *Qualité de la langue (description)* - 15 %

| Barème de notation

Précisez quel sera le barème de notation utilisé (conversion chiffres/lettres). Si possible, insérez-le. [Remarque : les barèmes de notation peuvent varier d'un département à l'autre.]

Démarche et consignes de réalisation

| Démarche

Décrivez en 2-3 phrases la démarche à suivre pour réaliser l'évaluation. Indiquez les grandes étapes du cours et les principaux sujets qui seront évalués. Donnez une idée sommaire de ce que vous attendez comme production.

| Consignes pédagogiques

Sous forme de liste à puces, indiquez les étapes à suivre pour réaliser l'évaluation.

→ Exemple :

- Faites une première lecture des questions proposées
- Répondez-y en suivant les recommandations
- Vérifiez de temps en temps le temps qui vous reste
- Relisez une dernière fois vos réponses et ajustez-les si vous avez encore le temps
- N'oubliez pas de mentionner vos sources

| Consignes techniques :

Sous forme de liste à puces, indiquez les étapes à suivre pour rendre l'évaluation

→ Exemple :

- Lancez l'activité : Examen de mi-session dès qu'elle sera disponible
- Prenez connaissance des consignes
- Téléchargez le gabarit du devoir
- Réalisez la tâche proposée
- Enregistrez et déposez le fichier avec vos réponses
- Cliquez sur tout envoyer et terminer

| Ressources pour réaliser l'évaluation


→ Exemple d'une étiquette pour introduire les ressources nécessaires à la réalisation de l'évaluation

En dépendant du type d'évaluation que vous avez choisi (examen, test, travail pratique, travail écrit, activité collaborative, présentations, etc.) vous pouvez utiliser différentes ressources et activités dans Moodle. Parmi les activités les plus utilisées dans Moodle pour l'évaluation, vous retrouverez : l'activité test (incluant des QCM et des questions à développement, le devoir (dépôt de document), l'atelier pour évaluation par les paires ou encore les forums ou les bases de données pour des travaux collaboratifs.


Voici quelques exemples :

 Exemple TEST sommatif




 Exemple de devoir



 Exemple Forum Q&R| Avec évaluation



 Exemple base de données | Avec évaluation



 Exemple Atelier



ANNEXE 6 : SECTION « RESSOURCES UTILES POUR L'ENSEIGNANT.E » - UQAM

mini-diagramme du cours

Ressources utiles pour l'enseignant.e

Télécharger et utiliser le modèle Exemple d'espace-cours Moodle UQAM -




















Dans cette section vous trouverez toute une panoplie de ressources inspirantes pour bonifier vos espaces-cours du point de vue pédagogique et visuel. N'hésitez pas à les consulter et les réutiliser au besoin.



Information

Notez que si vous le souhaitez, vous pouvez télécharger l'ensemble de ce gabarit comprenant toutes les sections, les indications, les ressources, les activités, les exemples visuels, la navigation, etc. Pour ce faire il suffit de consulter la section : [Télécharger et utiliser le modèle Exemple d'espace-cours Moodle UQAM](#)

| Banque d'exemples des ressources et activités pédagogiques

-  Exemple vidéo
-  Exemple Forum Q&R| Avec évaluation
-  Exemple de devoir
-  Exemple base de données | Avec évaluation
-  Exemple TEST formatif
-  Exemple Atelier
-  Exemple TEST sommatif
-  Exemple de page
-  Exemple d'adresse URL
-  Exemple rétroaction (feedback)
-  Exemple base de données
-  Exemple Wiki collaboratif
-  Exemple glossaire collaboratif - Activités et ressources dans Moodle
-  Exemple dossier Moodle
-  Exemple H5P Type présentation
-  Exemple H5P Type Image interactive
-  Exemple H5P Type quiz diagnostic
-  Exemple_Accordion
-  Exemple_Agamotto_séquence_images_texte

| Banque de ressources pour bonifier la **présentation** de votre cours

Étiquettes - séparateurs :

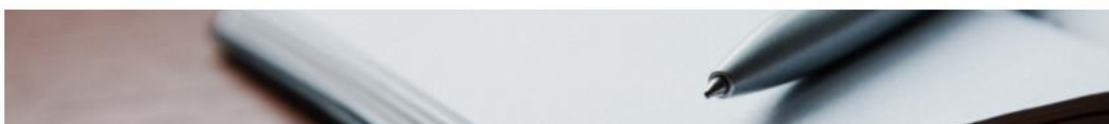
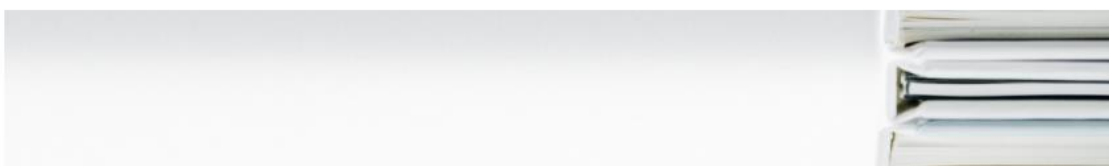


Étiquettes - selon le type de message :

1. Attention
2. Information
3. Rappel
4. Citation
5. Fiche présentation



Exemples de bannières :



ANNEXE 7 : GUIDE DES OUTILS MOODLE POUR ENSEIGNANT.ES ET FORMATEURS.TRICES

Guide des outils Moodle pour enseignant·es et formateur·trices



Facilité de mise en œuvre / objectif de formation → Moyen ↓	Facilité de mise en œuvre	Transfert d'information	Évaluation	Communication et interaction	Co-création de contenus	Niveaux de taxonomie de Bloom
	Simple et rapide à mettre en place soi-même ?	Un outil pour fournir des informations à vos étudiants ?	Un outil vous permettant d'évaluer les apprentissages de vos étudiants ?	Un outil pour la communication et l'interaction entre participants ?	Un outil permettant de collaborer et de créer ensemble des contenus ?	- Se rappeler - Comprendre - Appliquer - Analyser - Évaluer - Créer
Les ressources – Informer						
Étiquette Insérer du texte et des images	Facile, permet d'agrémenter la page de cours.	Oui. Seuls les formateurs peuvent écrire un texte. Outil à sens unique.	Pas directement. À utiliser pour décrire une tâche ou transmettre une info.	Non. C'est un outil d'information. Aucune possibilité d'interaction.	Pas directement. À utiliser pour décrire une tâche ou transmettre une info.	Aucun. Ce n'est pas une activité d'apprentissage.
Fichier Déposer un simple fichier	Facile, comme une pièce jointe de mail. Votre document a-t-il du sens seul ?	Oui. Seuls les formateurs peuvent déposer des fichiers. Outil à sens unique.	Peut-être. À utiliser pour donner une tâche. Récupérer les fichiers avec un devoir ou un forum.	Non. C'est un outil d'information. Aucune possibilité d'interaction.	Peut-être. À utiliser pour donner une tâche. Récupérer les fichiers avec un devoir ou un forum.	Aucun. Ce n'est pas une activité d'apprentissage.
Dossier Déposer plusieurs fichiers dans un répertoire	Facile, comme des pièces jointes de mail. Vos documents ont-ils du sens seuls ?	Oui. Seuls les formateurs peuvent déposer des fichiers. Outil à sens unique.	Peut-être. À utiliser pour fournir des documents en vue d'une évaluation	Non. C'est un outil d'information. Aucune possibilité d'interaction.	Peut-être. À utiliser pour fournir des documents en vue d'une évaluation	Aucun. Ce n'est pas une activité d'apprentissage.
Page Insérer le contenu d'une page Internet	Facile, comme une page d'un traitement de texte.	Moyen facile pour fournir une info aux participants.	Peut-être. Selon le contenu inséré. Exemple : page de texte à lire suivie d'un test (quiz).	Peut-être. Selon le contenu inséré. Exemple : page de texte à lire suivie d'un test (quiz).	Peut-être. Selon le contenu inséré. Exemple : texte sur lequel avoir une réflexion commune.	4 / 6 Comprendre, appliquer, analyser.
Livre Créer un texte de plusieurs pages avec chapitres et sous-chapitres	Facile, comme plusieurs pages structurées d'un traitement de texte.	Oui. Idéal pour communiquer des infos sous forme structurée.	Peut-être. Selon le contenu inséré. Exemple : contenu à lire suivi d'un test (quiz).	Peut-être. Selon le contenu inséré. Exemple : contenu à lire suivi d'un test (quiz).	Peut-être. Selon le contenu inséré. Exemple : texte sur lequel avoir une réflexion commune.	4 / 6 Comprendre, appliquer, analyser.
URL Insérer un lien vers une page Internet	Facile, copier/coller une adresse web qui commence par http ou https.	Moyen facile pour guider les participants vers l'information. Peut renvoyer à un article.	Pas directement. Exemple : un lien vers les blogs ou portfolios externes des participants.	Peut-être. Liens vers des outils externes tels que des blogs, wikis, calendriers.	Peut-être. Liens vers des outils externes de collaboration comme Etherpad.	6 / 6 Possibilité d'atteindre tous les niveaux, suivant le site où même le lien.
Les activités – Informer et évaluer						
Forum Favoriser les discussions : débats, rapports, jeux de rôles, analyse d'info, listes d'idées, etc.	Facile. Les réglages initiaux sont adéquats. Un nom et une description suffisent.	Partager des liens ou fichiers. Risque de perte d'information si beaucoup de messages.	Le polyvalence du forum permet l'évaluation.	Oui. Les participants communiquent avec vous et entre eux, en classe entière ou en groupes.	Oui. Les participants peuvent collaborer et explorer des thématiques, écrire ensemble.	5 / 6 Comprendre, appliquer, analyser, évaluer, créer.
Devoir Proposer une tâche à réaliser, récolter les résultats et les évaluer	Facile. Choisir l'un des quatre types. Des devoirs en ligne et hors ligne sont possibles.	Non. Peut cependant inclure des infos sur le contexte du devoir.	Oui. Fixer la date de remise et la note maximale. Collecter les devoirs et les évaluer.	Non. N'offre qu'une interaction limitée entre les participants et le formateur.	Oui. Permet d'effectuer des devoirs de groupe.	6 / 6 Indirectement. Dépend de la conception de la tâche donnée.
Test (quiz) Évaluer au moyen de questions et afficher les réponses correctes avec feedbacks	Délicat et prend du temps. Configurer le test d'abord, puis ajouter les questions. Utiliser la banque de questions.	Non. N'est pas adéquat pour fournir des infos.	Nombreux types de questions variées. Peut être limité dans le temps et sécurisé. À utiliser aussi pour l'auto-évaluation.	Non. Utiliser plutôt des forums.	Non. Utiliser plutôt des forums ou des wikis.	6 / 6 Permet de tester les six niveaux, en faisant preuve de créativité.

Facilité de mise en œuvre / objectif de formation → Moyen ↓	Facilité de mise en œuvre	Transfert d'information	Évaluation	Communication et interaction	Co-création de contenus	Niveaux de taxonomie de Bloom
	Simple et rapide à mettre en place soi-même ?	Un outil pour fournir des informations à vos étudiants ?	Un outil vous permettant d'évaluer les apprentissages de vos étudiants ?	Un outil pour la communication et l'interaction entre participants ?	Un outil permettant de collaborer et de créer ensemble des contenus ?	- Se rappeler - Comprendre - Appliquer - Analyser - Évaluer - Créer
Leçon Transmettre des infos de façon flexible, avec des questions de validation	Assez délicat. Analyse préalable et planification nécessaires. En vaut la peine.	Excellent pour présenter des infos sous la forme de parcours guidé.	Oui. À utiliser sous forme de parcours, scénario, étude de cas, jeu de rôle.	Non. Il s'agit d'une activité individuelle.	Non. Il s'agit d'une activité individuelle.	6 / 6 Permet de tester les six niveaux, en faisant preuve de créativité.
Chat Discuter en temps réel	Facile, comme un service de type Messenger ou iMessage.	À utiliser pour les intervenants externes. Fréquence élevée. Risque de non-interaction.	Le chat est polyvalent. Peut être utilisé en évaluation formative.	Oui. Débats, sessions de révision en groupes et séances de questions-réponses.	Oui. Les participants peuvent collaborer, explorer, discuter et écrire ensemble.	6 / 6 Permet de tester les six niveaux en temps réel.
Atelier Faire évaluer par les participants les travaux réalisés	Délicat et prend du temps. Choisir les règles d'évaluation et de remise des travaux.	Non. Mieux vaut utiliser un autre outil pour ça.	Oui, permet une évaluation entre pairs, consolidés par le formateur.	Non. N'offre qu'une interaction limitée entre les participants et le formateur.	Oui. À utiliser pour des travaux de groupes, dans l'objectif d'un résultat à évaluer.	6 / 6 Permet de tester les six niveaux, en faisant preuve de créativité.

Les activités – Mettre en commun des données

Base de données Créer et partager une base de fiches informatives	Délicat. Nécessite une conception préalable des modèles de fiches.	Peut être utilisée pour présenter de l'info. Mieux utilisée si les participants contribuent.	Le polyvalence de la base de données permet l'évaluation. Concevoir une activité adéquate.	Pas conçu pour la discussion. Les participants peuvent commenter ou évaluer les fiches.	Les participants peuvent partager les contenus d'une bibliothèque commune.	6 / 6 Permet de tester les six niveaux, en structurant le savoir.
Glossaire Rassembler des ressources ou collecter des informations	Facile. Les réglages initiaux sont adéquats. Configurer le format d'affichage pour voir le nom de l'auteur.	Pour définir des termes ou présenter des infos. Mieux utilisée si les participants créent le glossaire.	Le polyvalence du glossaire permet l'évaluation. Concevoir une activité adéquate.	Pas conçu pour la discussion. Les participants peuvent commenter ou évaluer les articles.	Oui. La classe rassemble des ressources partagées. L'auteur peut modifier ses articles.	5 / 6 Comprendre, appliquer, analyser, évaluer, créer.
Wiki Permettre la création de pages en collaboration, comme Wikipedia	Délicat. Définir les réglages individuels et de groupe. Parfois difficile à maîtriser.	Oui. Permet les modifications du formateur seul ou de chacun des participants.	Le polyvalence du wiki permet l'évaluation. Concevoir une activité adéquate.	Pas adapté pour des discussions. À utiliser pour la planification, le brainstorming, la collaboration, etc.	Oui. Les participants peuvent collaborer pour explorer des sujets, en discuter et écrire ensemble.	5 / 6 Comprendre, appliquer, analyser, évaluer, créer.

Les activités – Faire ressortir des tendances

Sondage Permettre de voter, de choisir des sujets ; pour obtenir une tendance	Facile. Définir les options et éventuellement la limite de participants par choix.	Non. Le sondage n'est pas un canal d'information.	Pour tester rapidement la compréhension d'un sujet au moyen d'une question.	Non. Utiliser plutôt un forum ou un chat.	Non. Utiliser plutôt des forums, glossaires ou wikis.	5 / 6 En faisant preuve de créativité.
Feedback Recueillir des données auprès des élèves, sur n'importe quel sujet	Facile mais prend du temps. Configurer l'activité, puis ajouter les questions.	Non. Le feedback n'est pas un canal d'information.	Permet l'auto-évaluation des apprentissages avant et après une activité.	Non. N'offre qu'une communication à sens unique entre les participants et l'enseignant.	Non. Il s'agit d'une activité individuelle.	6 / 6 Permet de tester les six niveaux, en faisant preuve de créativité.
Consultation Recueillir des feedbacks sur son enseignement	Facile. Choisir l'un des trois types pour évaluer les attitudes, les incidents, l'environnement.	Non. La consultation n'est pas un canal d'information.	Indirectement. Permet d'obtenir un feedback pour améliorer le cours.	Non. N'offre qu'une communication à sens unique entre les participants et l'enseignant.	Non. Il s'agit d'une activité individuelle.	2 / 6 Indirectement. Aide le participant à analyser et évaluer ses apprentissages.

Les couleurs représentent l'adéquation du moyen (ressource ou activité) par rapport à l'objectif visé :

Le moyen idéal pour ça	Utilisable avec un peu d'astuce	Pas adapté à l'objectif visé
------------------------	---------------------------------	------------------------------

Une idée de Joyce Seitzinger (@catspyjamasnz) traduite par Nicolas Martignoni (@nmartignoni), adaptée pour Moodle 2.x par Fabien Balli. Mise à jour en mai 2020 pour Moodle 3.x par Nicolas Martignoni (@nmartignoni). Publié sous licence CC-BY-NC-SA.



(Martignoni, 2020)