

CENTRE "NOUVELLES TECHNOLOGIES ET  
ENSEIGNEMENT"  
ZENTRUM "NEUE TECHNOLOGIEN UND  
UNTERRICHT"

Rue P.A. de Faucigny 2  
CH-1700 Fribourg

## Projet CVS « European Law Online » Résultats de l'évaluation faite en mai 2002

**Hervé Platteaux**

mardi 20 août 2002

### But du document :

- Présenter les résultats obtenus lors de l'évaluation faite durant le cours donné à Fribourg en mai 2002

## 1. DEFINITION DE L'EVALUATION

### 1.1. Cadre de l'évaluation

L'évaluation a été menée lors du cours bloc "Droit européen des marchés publics" donné à Fribourg en avril-mai 2002 aux étudiants de troisième année de l'université de cette ville. Elle repose essentiellement sur un questionnaire visant à apprécier le niveau d'acceptation des étudiants pour la situation de cours qui leur a été proposée. Leur acceptation a été établie en fonction des aspects suivants de la situation :

- les outils électroniques du cours (Forum, Hotline, E-mail, CD-ROM, Cahier de l'étudiant) par rapport à leur facilité d'installation et de mise en œuvre, à leur convivialité, à leur facilité de communication et à leur efficacité d'apprentissage
- les contacts étudiants-enseignants (notamment durant les séances présentiels)
- les contacts étudiants-étudiants
- les moyens pour distinguer les objectifs essentiels du cours
- les exercices liés aux chapitres (QCM et Résumés)
- l'organisation dans le temps
- le niveau de familiarité avec l'outil informatique

Le cours bloc était organisé globalement en séances présentiels et en séances de travail on-line. Les séances présentiels étaient facultatives mais recommandées et se répartissaient dans le temps comme suit :

- Cours d'introduction : 11.04.2002 / 2 heures
- Séance Help : 23.04.2002 / 2 heures
- Séminaire intensif : 03.05.2002 / journée complète

La première séance présentielle avait pour but de donner aux étudiants une description de l'ensemble du cours :

- la façon dont il était organisé (objectifs, calendrier des séances de travail, modalités d'examen)
- et les outils online servant de support de travail aux étudiants.

La seconde séance, au milieu de la période entière du cours bloc, avait pour but de répondre aux questions des étudiants tant sur d'éventuels problèmes techniques liés aux supports online proposés que sur les contenus du cours. La dernière, le dernier jour du cours, était un séminaire intensif conçu sous la forme d'une simulation de procès basé sur une étude de cas visant à faire mettre en pratique la partie théorique du cours par les étudiants. Cette partie théorique était approfondie par les étudiants hors des séances présentielles au moyen des outils online à leur disposition (après la séance d'introduction et jusqu'au 2 mai inclus).

## 1.2. Moyens méthodologiques

C'est durant la première séance présentielle que les étudiants ont été informés qu'une évaluation du cours avait lieu. Ce moment a servi ainsi à faire passer le message aux étudiants que leur avis intéressait beaucoup toute l'équipe du projet et qu'ils étaient les seuls à posséder des informations très importantes pour faire évoluer le cours (la situation et le support) dans le bon sens. Ce faisant, nous cherchions à les motiver pour remplir le questionnaire sans les y forcer.

C'est à la fin de la dernière séance présentielle du cours que le questionnaire (recueil des données quantitatives) a été rempli par les étudiants. 16 étudiants ont suivi le cours et tous ont rempli et rendu le questionnaire. Parmi eux, 11 étaient de langue maternelle francophone, 1 était italoophone et 4 d'autres origines linguistiques (PL, DK et GB).

A chaque séance présentielle des données qualitatives ont également été recueillies auprès des étudiants. En effet, les enseignants se sont toujours préoccupés de consacrer une partie de chaque séance présentielle aux questions et réactions des étudiants. Celles-ci ont donc été notées. Elles sont transcrites et commentées dans ce document afin de compléter les données quantitatives.

De plus, un entretien avec l'un des responsables du cours (17.07.2002 ; discussion libre) a permis de discuter des résultats d'acceptance, apparaissant après une première analyse, et de recueillir le point de vue d'un auteur-enseignant du cours. Ces propos sont aussi transcrits dans ce document afin de compléter les données quantitatives.

## 2. PRINCIPAUX RESULTATS

### 2.1. Premières impressions

#### 2.1.1. Cours d'introduction

Après une explication introductive sur le déroulement du cours bloc donnée par l'enseignant, les étudiants posent une série de questions complémentaires.

Questions (Etudiants → Enseignants)	Réponses (Enseignants)
Y a-t-il un ordre obligatoire dans lequel suivre la matière?	Non. Il y a un ordre logique dans les outils jurisprudence et arrêt. Mais on peut commencer par la jurisprudence pour se motiver.
Quelles sont les différences entre le CD-ROM et le site web du cours?	Le cahier de l'étudiant est on-line. Les arrêts sont sur le CD-ROM.
Est-il possible d'annoter les arrêts et les directives?	A l'examen, il n'y a pas d'ordinateur. Mais vous pouvez amener les arrêts et les directives.

Les questions posées par les étudiants durant cette séance introductive sont relatives à l'organisation de leur travail futur ou aux supports online. L'atmosphère du cours est détendue et les étudiants semblent apprécier grandement qu'une telle séance d'introduction ait lieu et se déroule en présentiel.

## 2.1.2. Séance Help

7 étudiants sont présents pour cette séance facultative (7/16 = 44%). A cette date, il y a eu seulement 2 ou 3 interventions dans le Forum et aucune utilisation de la Hotline.

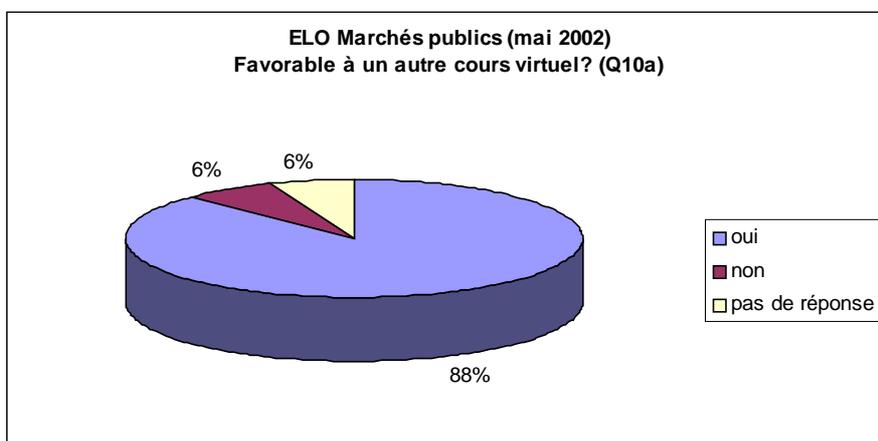
Questions (Etudiant → Enseignants)	Réponses (Enseignants)
"On fait le résumé mais on ne peut pas l'imprimer"	"Ce sera possible à la fin de la semaine (le 26.04). Mais tout est enregistré. Donc rien n'est perdu"
"Quand on a enregistré le résumé, on peut encore le changer?"	"Oui"
"Pour installer le CD-ROM, je n'ai pas trouvé la lettre à mettre"	Démonstration de la procédure à suivre
"Pour les vidéos, il faut installer un programme"	"C'est fait automatiquement en allant dans install"
"Dans les directives, il n'y a pas de surlignement"	"Un document peut apparaître plusieurs fois. Il est surligné quand en rapport avec un chapitre. Il ne l'est pas quand le document est considéré comme général. Donc faites attention lorsque vous imprimez"
Questions (Enseignants → Etudiants)	Réponses (Etudiants)
"Le tracking, ça vous embêterait?"	"ça mettrait la pression"
"Comment ça marche avec les textes surlignés en partie?" "Sans tout lire, on peut avoir intérêt à avoir tout, par exemple regarder une table des matières."	"OK, moi je n'ai lu que les parties surlignées"
"Vous avez imprimé ou lu à l'écran?"	"De toutes façons, il faut imprimer puisque c'est un document possible à l'examen"
"Avez-vous des questions pour la préparation du séminaire intensif?"	"Nous avons un problème parce que l'horaire se chevauche avec le cours bloc de "Responsabilité civile en droit comparé"

Les questions des étudiants sont devenues bien plus précises du fait qu'ils ont, à cette date, vécu concrètement la situation proposée et qu'ils ont utilisé les outils online (pas ou peu les outils de communication). Aucune remarque de rejet global n'est à relever. Le problème le plus important, relevé par les étudiants, est l'impossibilité d'imprimer certains documents. L'enseignant fait remarquer, durant la discussion du 17 juillet, que les étudiants n'ont posé que très peu de questions relatives à l'assimilation de la matière et se sont cantonnés à des questions d'ordre technique sur les outils online.

## 2.2. Acceptance du cours

### 2.2.1. Acceptance globale

Comme pressenti au travers des premières impressions recueillies, l'acceptance globale du cours est bonne et la grande majorité des étudiants seraient prêts à suivre un autre cours sous forme virtuel (Question 10a).



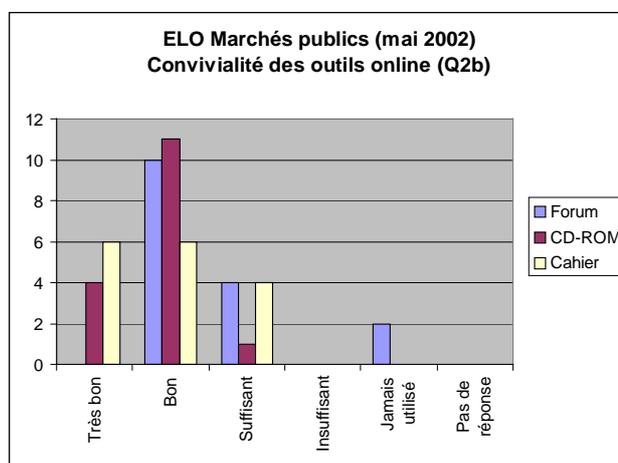
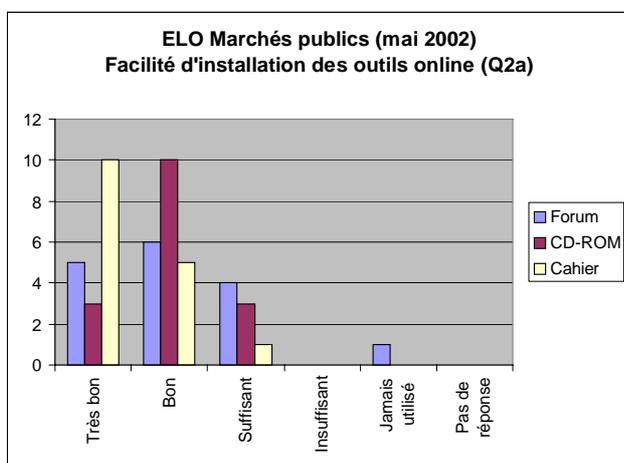
Certains étudiants précisent leur pensée par leurs commentaires dans le questionnaire :

- Q10a E03 : "sûrement, mais j'attends les résultats d'examen"
- Q10a E06 : "oui, à certaines conditions"
- Q10a E11 : "oui s'il n'y a pas autant de travail ou alors si on a plus de temps à disposition"
- Q10a E12 : "Je ne suis pas sûre que cela soit une forme de cours qui me convienne"

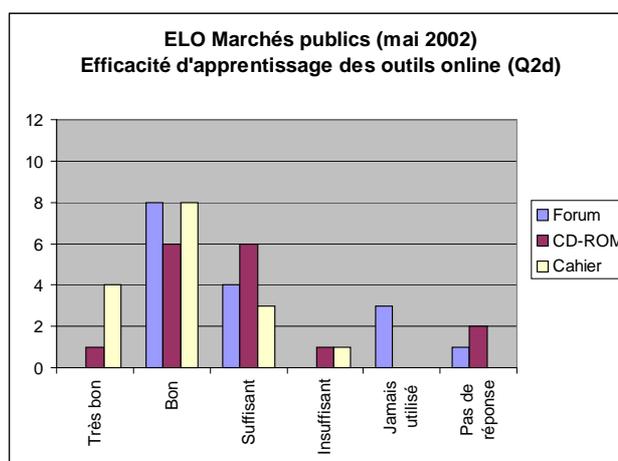
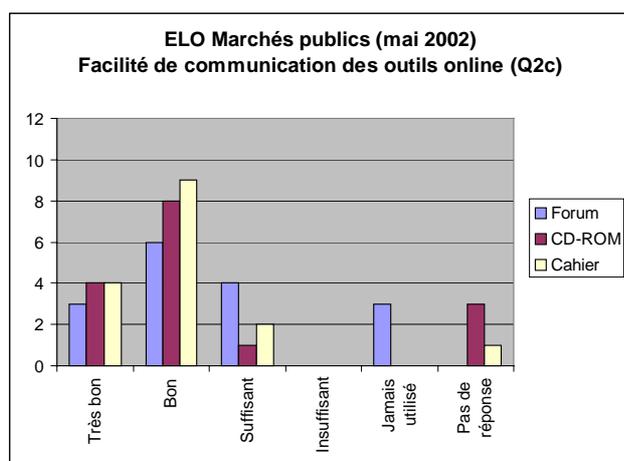
Le point de vue de l'enseignant par rapport à ce chiffre de l'acceptance globale des étudiants est double. D'une part, il ressent, après avoir vécu la situation de cours comme enseignant, le fait de ne pas s'être trompé comme auteur du cours : "Nous n'avons pas eu de surprise au niveau de la façon dont les étudiants ont travaillé. Nous sommes dans la cible". Le haut niveau d'acceptance s'explique par le fait que les aspects principaux du cours ont été bien anticipés et se sont déroulés ensuite comme prévus. D'autre part, il pense que cette mesure de l'acceptance est biaisée positivement du fait de l'échantillon des étudiants ayant suivi le cours : ce sont des étudiants qu'il situe au-dessus de la moyenne et qui ont fait le choix délibéré de suivre le cours. L'acceptance de la situation proposée est donc, pour lui, plus grande que celle qu'on mesurerait avec un autre groupe d'étudiants plus nombreux et moins volontaires.

### 2.2.2. Installation, convivialité et facilité de communication des outils online

En ce qui concerne l'installation, la convivialité et la facilité de communication des outils online<sup>1</sup>, l'acceptance est bonne, voire très bonne, pour le CD-ROM et le Cahier de l'étudiant(e). Elle l'est moins pour le Forum.



L'acceptance de l'efficacité d'apprentissage de ces outils<sup>2</sup> est toutefois sensiblement moins bonne tout en restant positive. Différentes raisons peuvent être invoquées pour cela et, notamment, la quantité de travail à fournir par l'étudiant pour la durée du cours (cf. 2.2.6).



<sup>1</sup> Pour les questions Q2a à Q2d, les outils "Hotline" et "Email" ont été enlevés des graphiques présentés car ils sont déclarés "jamais utilisés" par 12 ou 13 des 16 étudiants.

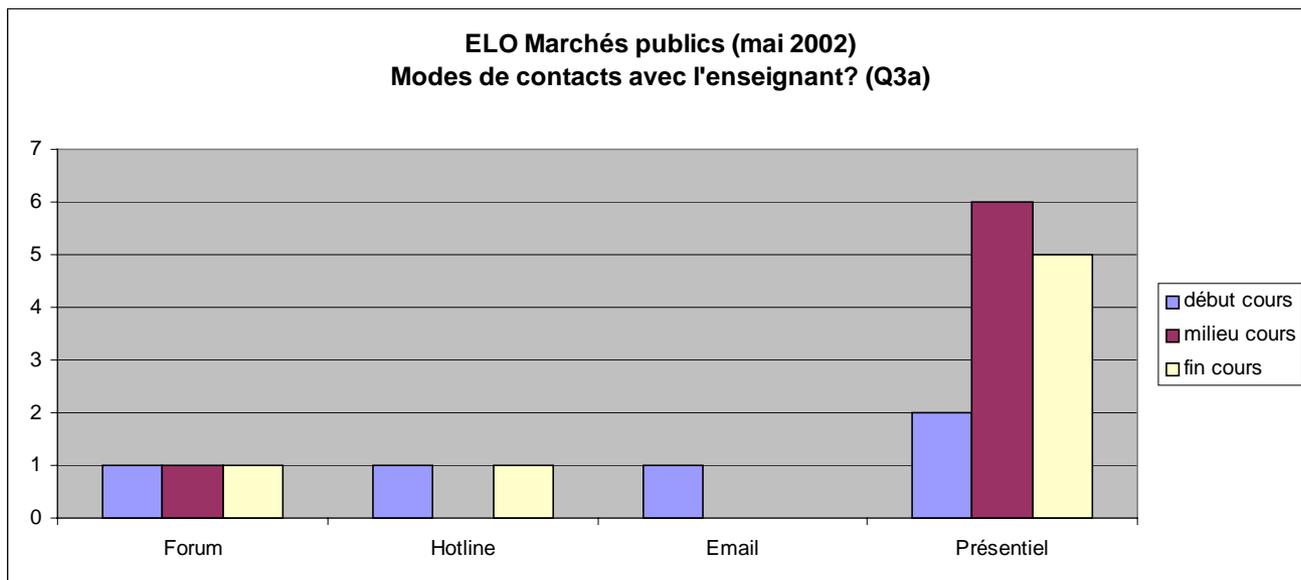
<sup>2</sup> Même remarque.

Les commentaires des étudiants traduisent certains des problèmes qu'ils ont pu rencontrer à ce niveau :

- Q2b E11 : "il fallait parfois mettre son mot de passe pour voir chaque message" (Forum)
- Q2c E02 : "je ne communique pas avec le CD-ROM, mon meilleur ami"
- Q2c E01 : "CD-ROM et cahier TB si la communication est possible"
- Q2d E11 : "un peu compliqué si on ne comprend pas tout" (CD-ROM)

### 2.2.3. Possibilités de contacts entre étudiants et enseignants

Les étudiants sollicitent également la possibilité d'avoir plus de contacts avec les enseignants (56%). Et ces contacts supplémentaires sont sollicités sous la forme d'une communication directe, surtout au milieu et à la fin du cours bloc (Question Q3a). Cela montre d'une part qu'ils ont été satisfaits des informations qui leur ont été transmises durant la séance présentielle d'introduction. Cela indique d'autre part que les outils de communication ne leur ont pas convenu et les étudiants expriment plusieurs raisons pour cela.



D'une part, ils soulignent le fait qu'ils n'aiment pas le côté "impersonnel" des outils de communication online pour discuter avec un enseignant. Le manque d'habitude de ce genre d'outils et de ce mode de communication est aussi à souligner dans ces remarques et doit être pris en compte dans les situations de cours proposées aux étudiants :

- Q3a E03 : "plus de contact humain"
- Q3a : "Le Forum, on n'est pas encore habitué mais je préfère avoir des discussions directement avec l'enseignant" (discussion informelle)
- Q3c E06 : "Ne facilite pas la spontanéité des questions"

D'autre part, si l'installation et la convivialité du Forum n'ont pas posé de problèmes notoires aux étudiants et si certains sont satisfaits avec cet outil (Q3c E01 : "informatif et utile"), son principe de fonctionnement et son but semblent avoir échappé à nombre d'entre eux <sup>3</sup>:

- Q3c E03 : "j'ai pas été sollicité"
- Q3c E05 : "je n'ai pas été sollicité"
- Q3c E09 : "je ne me suis pas senti sollicité"
- Q3c E11 : "je n'ai pas été sollicitée"
- Q3c E12 : "je n'ai pas été sollicitée"

Parmi les suggestions faites par les étudiants (44%) désirant des prestations supplémentaires de la part des enseignants (Question 3d), la possibilité de contacts directs et rapides revient. Mais les commentaires des étudiants insistent aussi sur leur besoin de documents imprimables facilement :

- Q3d E01 : "plus de prestations personnelles, plus de documents pratiques"
- Q3d E02 : "version imprimable sur CD-ROM"

<sup>3</sup> Le libellé de la question Q3c du questionnaire induit peut-être un biais dans ce résultat (adéquation du terme "sollicité" avec la situation de cours vécue?).

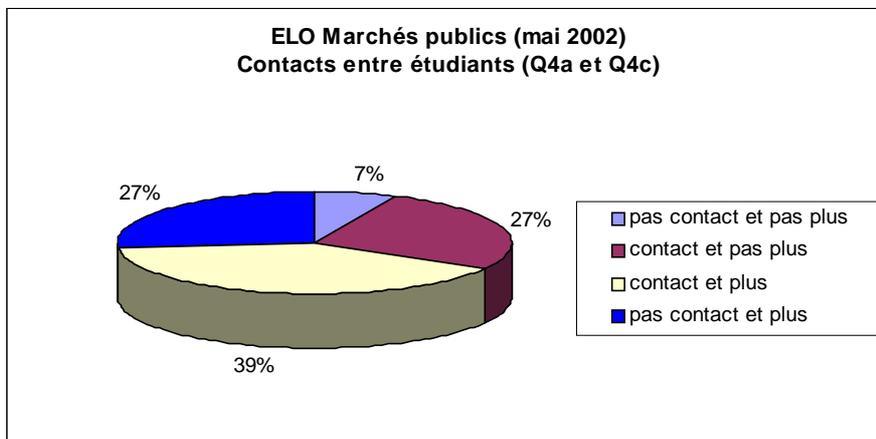
- Q3d E04 : "polycopiés"
- Q3d E06 : "une version imprimable d'un coup de tout le cours"
- Q3d E06 : "Plus de possibilités de contacts directs"
- Q3d E10 : "plus d'exercices ou une meilleure délimitation de la matière pour l'examen ; meilleure délimitation du cadre du cours (très vaste)"
- Q3d E13 : "une communication plus rapide, si possible, des réponses sur le forum"
- Q3d E14 : "polycopié"

L'enseignant (discussion du 17 juillet) souligne également ce défaut de jeunesse de son cours et est très conscient de la nécessité d'insérer une version pdf des multiples documents que doivent utiliser les étudiants pour travailler la partie théorique du cours. Pour lui, la facilité avec laquelle l'étudiant doit pouvoir se constituer un support papier est un facteur important de la qualité globale du cours online.

Lors de la discussion se déroulant au début du séminaire intensif, les étudiants ont beaucoup évoqué des problèmes analogues pour imprimer ainsi que des problèmes liés aux résumés (cf. 2.2.5). Le professeur responsable s'est alors étonné que les étudiants n'en aient pas fait part aux enseignants par la Hotline, le Email, etc. : "Si vous avez eu des difficultés de ce genre (résumés, impression), pourquoi n'avez-vous pas immédiatement contacté les enseignants? Cela ne vous était pas nécessaire ou vous n'avez pas osé?" On peut en effet s'étonner de cette passivité des étudiants alors que de multiples outils de communication sont mis à leur disposition. Un étudiant a alors répondu que le problème s'était résolu sans qu'il ait besoin de poser ouvertement la question. Les autres ont semblé être d'accord.

#### 2.2.4. Possibilités de contacts entre étudiants

En ce qui concerne les possibilités de contacts entre étudiants, beaucoup d'entre eux disent qu'ils sont entrés en contact avec leurs collègues et qu'ils auraient désiré avoir encore plus de contacts possibles (Questions Q4a et Q4c). Ces questions étant relatives à la période du cours avant la journée du séminaire intensif basé sur un travail en équipes, ce résultat montre que la majeure partie des étudiants ont approfondi la partie théorique du cours par petits groupes (constitués de 2 à 4 étudiants). Il indique aussi qu'une large majorité des étudiants a "souffert" d'un défaut de contacts durant le cours bloc : 66% des étudiants auraient aimé avoir plus de contacts entre eux qu'ils n'en ont eus!

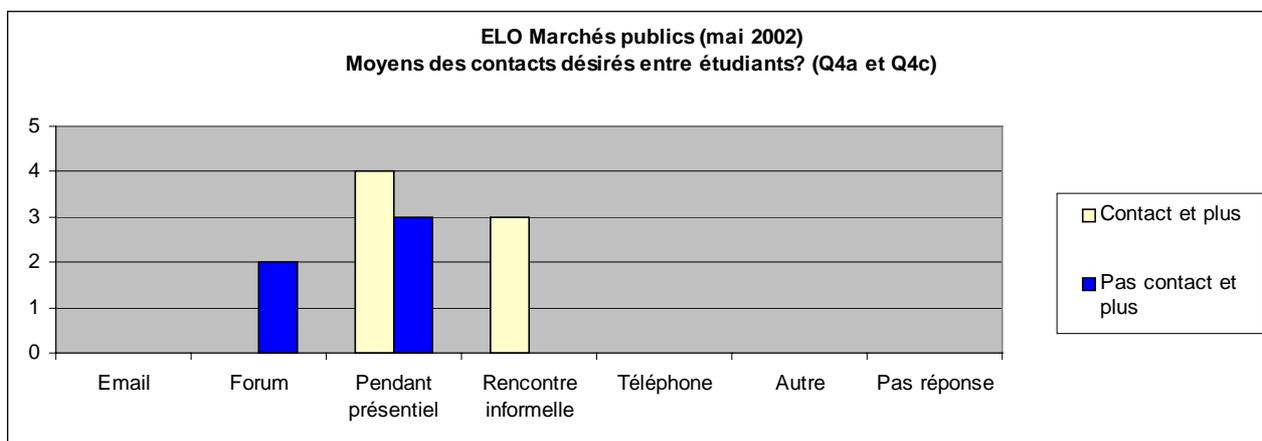
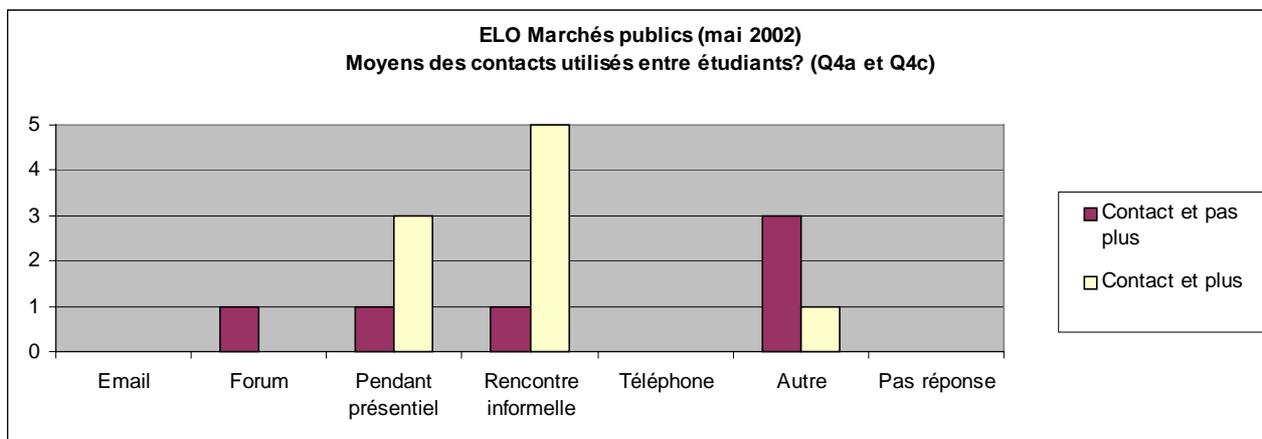


Ce sentiment est sans aucun doute lié aux formes de rencontres possibles, dans la situation de cours proposée, et à celles souhaitées par les étudiants pour travailler ensemble. Dans l'organisation typique d'un cours traditionnel, le cours magistral hebdomadaire est un moment de rencontre régulier. Dans le cours virtuel, cette régularité n'est plus du tout automatique et les étudiants doivent organiser plus de séances de travail en commun sous forme de rencontres informelles. C'est l'une des transformations induites par le passage au cours virtuel qui, en diminuant le nombre des cours magistraux en situation présente, diminue le nombre des rencontres entre étudiants organisées par l'institution universitaire.

Les rencontres que la majorité des étudiants souhaitent d'abord sont présentes et intrinsèquement liées à l'institution universitaire. Elles se passent au lieu et à l'heure du cours magistral ou au travers de rencontres informelles (cf. les deux graphiques suivants). Les étudiants ayant eu des contacts et en désirant plus disent avoir utilisé ces deux moyens et ils ajoutent que ce sont également ceux-ci qu'ils désireraient voir être privilégiés dans des possibilités de contacts supplémentaires. De plus, les commentaires faits à propos de

ces rencontres informelles suggèrent toujours la présence d'un(e) autre étudiant(e) et un lien fort avec l'université<sup>4</sup> :

- Q4a E03 : "à la bibliothèque"
- Q4a E09 : "mon colocataire"
- Q4a E11 : "aux ordinateurs de l'uni"



Pour les étudiants qui se déclarent satisfaits des contacts rendus possibles mais qui en désireraient encore plus, le moyen des cours présentiels est également demandé. Toutefois, ces étudiants sont également attirés par des moyens "à distance" comme le forum qui semble donc être pour eux déjà compris comme un mode de rencontre. Notons ici, au passage, qu'il est très surprenant que ni le téléphone ni le Email n'aient jamais été mentionnés comme moyen d'entrer en contact. A l'époque des SMS et autres fonctions des portables, cela est très étonnant pour le téléphone. En ce qui concerne le Email, cela l'est aussi puisque la majorité des étudiants ayant participé au cours ont déclaré être de grands utilisateurs de l'Email (100% l'utilisent ; 9/16 le consultant de 1 à 5 fois par jour!). Enfin, les réponses des étudiants qui ont eu des contacts entre eux et qui n'en désirent pas plus évoquent une grande variété de moyens de se rencontrer.

#### 2.2.5. Distinguer les objectifs du cours

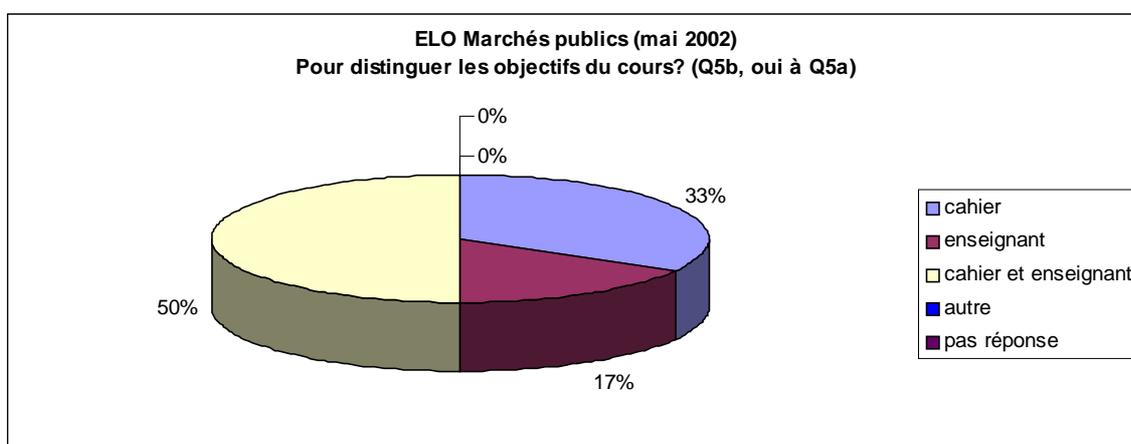
Les étudiants ont eu quelques problèmes pour distinguer les objectifs du cours. Seuls 38% d'entre eux affirment les avoir distingués clairement. Mais 56% du groupe d'étudiants disent qu'ils n'y sont parvenus que partiellement. Enfin, 6% (soit 1 étudiant) n'y est pas parvenu. Les commentaires donnés par les étudiants à ce propos donnent quelques raisons à leur problème. Outre la présentation du classement des informations (aspect ergonomique), c'est surtout la question de l'organisation des documents qui est évoquée comme un obstacle pour les étudiants lorsqu'ils cherchent à définir les objectifs du cours. Elle est mise en relation avec la durée totale du cours bloc, jugée trop courte, et la difficulté de se constituer une documentation organisée. Le manque d'une version pdf a déjà été évoqué plus haut (cf. 2.2.2). La question du temps provient sans doute de la sous-évaluation du temps nécessaire pour effectuer les différentes tâches (cf. 2.2.6).

- Q5a E02 : "matière un peu mélangée"

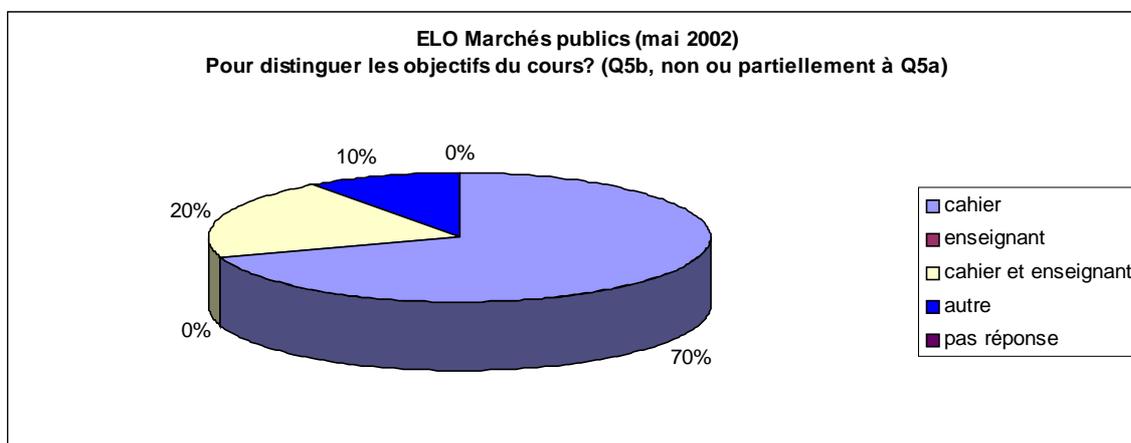
<sup>4</sup> Il faudrait évidemment plus de données pour pouvoir être affirmatif à ce propos.

- Q5a E06 : "avec quelques manques d'explications théoriques pour l'accord OMC et l'accord bilatéral, ceux-ci étant un peu flous"
- Q5a E10 : "le fait d'avoir si peu de temps pour autant de matière a été difficile à gérer pour définir le cadre de la matière"
- Q5b E08 : "Temps trop court pour beaucoup de matière ; plus difficulté à tout imprimer et à classer tous les documents"
- Q5b E12 : "Il serait souhaitable d'avoir un document écrit à disposition, voire un document imprimable"
- Q5b E12 : "Les QCM étaient utilisés pour diriger sur les points essentiels"

Les sources principales des indications utilisées par les étudiants pour distinguer les objectifs du cours sont différentes selon qu'ils disent être arrivés à les distinguer ou à ne le faire que partiellement ou pas du tout. La moitié des étudiants qui y sont parvenus (6/16) ont trouvé ces indications en faisant appel à la fois aux informations contenues dans le cahier de l'étudiant et à celles données par l'enseignant. Cette tendance d'un besoin de deux sources complémentaires semble nette malgré le faible nombre d'étudiants dont les données d'évaluation sont issues. Comme il s'agit d'un cours virtuel, ce type de résultats est une indication claire de l'importance et du rôle des séances présentes dans l'organisation de tels enseignements. Le faible nombre d'étudiants ne permet par contre pas un commentaire étayé sur l'utilisation d'une seule source d'information (cahier ou enseignant) pour la catégorie des étudiants considérée.



Les commentaires possibles sur l'utilisation d'une seule source d'information proviennent plutôt des étudiants n'ayant distingué les objectifs que partiellement ou pas (10/16). Leur source d'information principale est le cahier de l'étudiant (pour 7 d'entre eux) alors que l'enseignant n'est jamais cité comme cette source d'information. Puisque l'évaluation porte sur l'acceptance d'un cours virtuel, on pourrait considérer ce résultat comme bon s'il était associé à la catégorie des étudiants précédents : ceux ayant distingué clairement les objectifs. Ce n'est malheureusement pas le cas et il faut donc améliorer la communication de ces objectifs en repensant les informations données à leurs propos tant dans le cahier que par l'enseignant. Ce point est crucial pour des cours à venir du fait de l'importance de la précision des objectifs dans le contrat didactique passé entre les étudiants et l'enseignant.



### 2.2.6. Rôle et usage des exercices

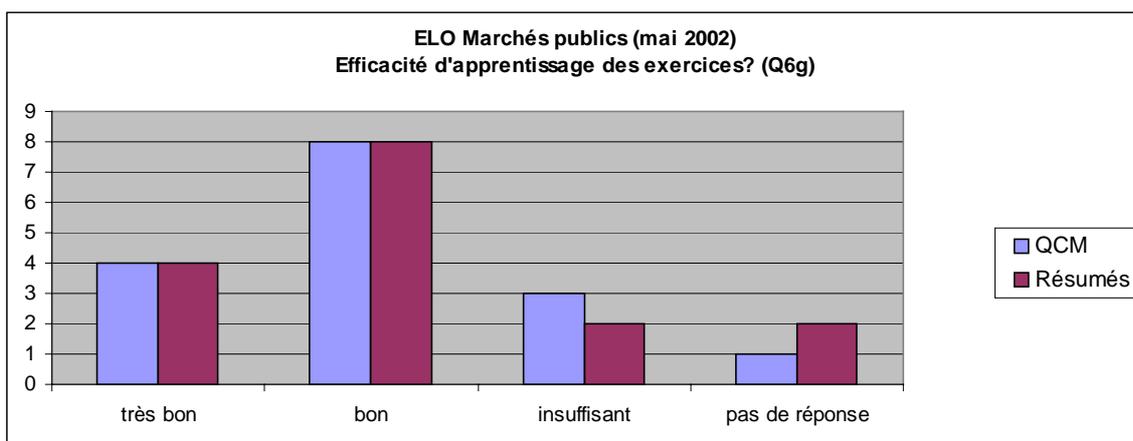
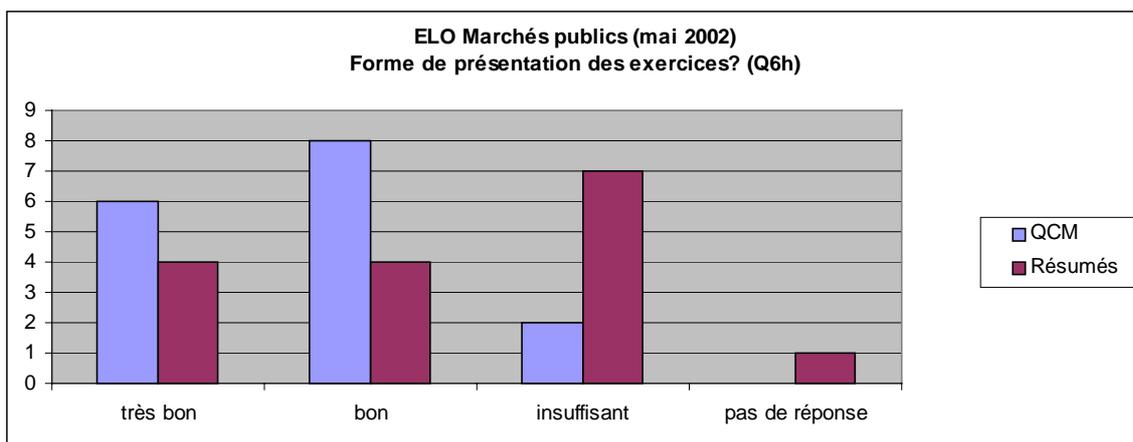
Deux types d'exercices étaient proposés : les QCM et des résumés. La quasi totalité des étudiants (13/16) a fait les QCM pour tous les chapitres et aucun étudiant n'en a fait aucun. Les résumés n'ont par contre été faits systématiquement que par 8 étudiants tandis que 6 autres les ont faits pour quelques chapitres seulement. Ce résultat doit être complété. Les étudiants ont en effet commenté leurs réponses en disant qu'ils ont souvent réfléchi à un résumé sans perdre de temps à le taper au clavier. Ce comportement s'explique en partie à cause d'un défaut d'ergonomie logicielle du résumé :

- Q6h E11 : "pas une assez bonne mise en page; difficile de trouver un élément"
- "Tout s'efface (parfois) lorsqu'on imprime son résumé" (discussion informelle)
- "Dans les résumés, l'espacement d'une ligne ou d'un caractère n'est pas tenu en compte. Si on fait un document structuré, la structure ne reste pas." (discussion au début du séminaire intensif)

De plus les résumés ne pouvaient être imprimés durant un long laps de temps de la période du cours bloc, comme le faisaient déjà remarquer les étudiants lors de la séance Help (cf. 2.1.2). Il s'ensuivait donc une certaine difficulté de travail pour les étudiants :

- Q6f E11 : "j'ai imprimé d'abord les réponses car sinon c'est un peu compliqué car on n'a pas nos résumés à disposition pour répondre"

La perception, par les étudiants, de ces différences de qualité au niveau de l'ergonomie fonctionnelle des QCM et des résumés ressort également directement de leurs réponses quantitatives à la question Q6h. Toutefois, le problème identifié par les étudiants dans l'exercice résumé ne concerne pas le principe de cet exercice (ergonomie intentionnelle) comme le confirme les réponses données à la question Q6g.



Mais, tandis qu'une large majorité des étudiants affirment ainsi clairement que les deux types d'exercices proposés leur apprennent quelque chose, seuls 25% des étudiants indiquent que ces exercices leur permettent de savoir qu'ils maîtrisent totalement les objectifs du cours et 62% des étudiants disent que ce savoir de la maîtrise des objectifs n'est que partiel. L'imprécision sur les objectifs demeure donc, malgré les exercices, comme noté précédemment (cf. 2.2.4). Un étudiant remarque toutefois à ce propos :  
Q6f E04: "mais difficile à dire avant l'examen"

### 2.2.7. Organisation du travail de l'étudiant sur la partie théorique du cours

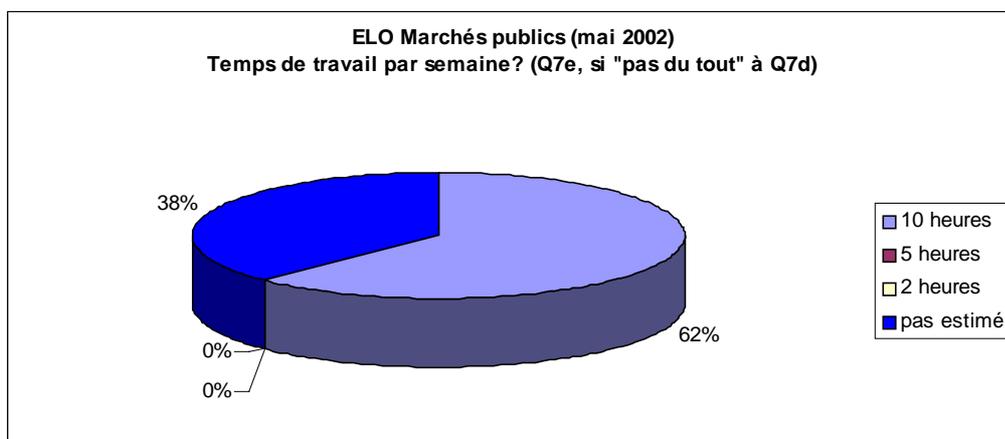
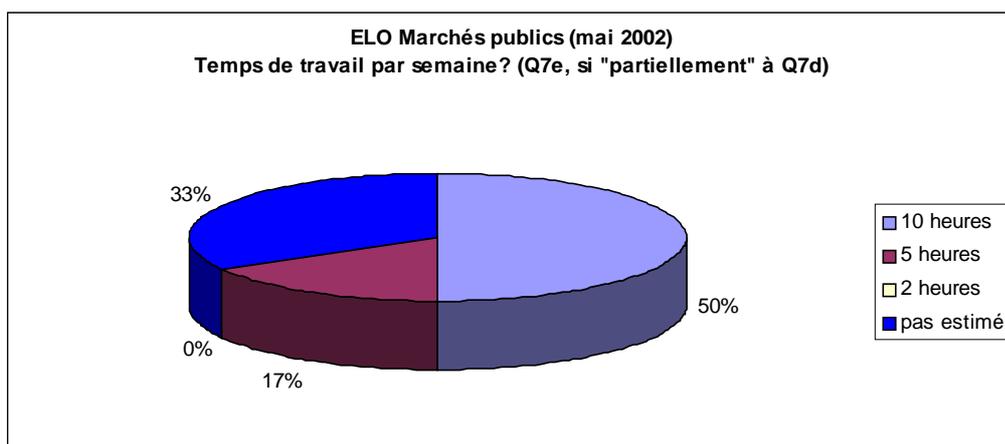
La remarque générale à faire ressortir sur la durée du cours bloc et sur le ratio quantité de travail/durée est que la première est trop courte et que le second est trop élevé :

- "Deux semaines, c'est trop court" (discussion informelle)
- Q7a E11 : "indications du cahier sous-estimés"
- Q7b E11 : "sous-estimées alors on est stressé au dernier moment"

Les indications de durée qui sont les plus utiles aux étudiants pour organiser leur travail sont celles données dans le cahier de l'étudiant (81% des étudiants) tandis que les indications données par l'enseignant sont beaucoup moins utilisées (13% des étudiants). Mais les indications du cahier sont jugées insuffisamment claires par 69% des étudiants. D'autres outils ne devraient-ils pas être insérés dans le cahier de l'étudiant pour clarifier le calendrier général organisant les avancées du travail de l'étudiant, en fonction du temps et en fonction des avancées des autres étudiants :

- un calendrier global organisateur du temps de travail de l'étudiant?
- un tableau récapitulatif des chapitres, sections et exercices pour différencier le "déjà vu" et le "à voir" (avec changement de couleurs, par exemple)

A la question "Avez-vous pu respecter les temps estimés pour les différentes tâches à effectuer" (Q7d), aucun étudiant ne répond totalement, 38% répondent partiellement et 49% pas du tout. Leurs estimations de leur temps de travail hebdomadaire sont celles des deux graphiques ci-dessous (Question Q7e). Elles indiquent clairement que les durées des tâches définies par les enseignants en organisant le cours sont sous-estimées au minimum d'un facteur 2.



La discussion avec l'enseignant fait ressortir nettement qu'il est bien conscient de cet état de fait. Il dit que la durée trop courte du cours est un problème général. Elle est un problème en rapport avec la quantité de matière et également avec le calendrier d'avancement du projet CVS qui développe le cours. Des problèmes d'ordre technique ont retardé les avancées du projet, obligé à retarder le début du cours et contraint à le faire commencer sans avoir pu résoudre au préalable tous les problèmes techniques (cf. 2.2.5 par exemple).

Notons encore ici une remarque formulée par un étudiant qui travaille et qui dit sa déception par rapport à ses espoirs d'une organisation dans le temps plus libre grâce à l'aspect online du cours bloc :

- "Je travaille et je pensais que c'était bien cette forme de cours pour m'organiser comme je le pouvais/voulais (travailler à la maison plutôt que d'aller en cours). Mais ça ne marchait pas car je ne pouvais pas utiliser Netscape." (discussion informelle)

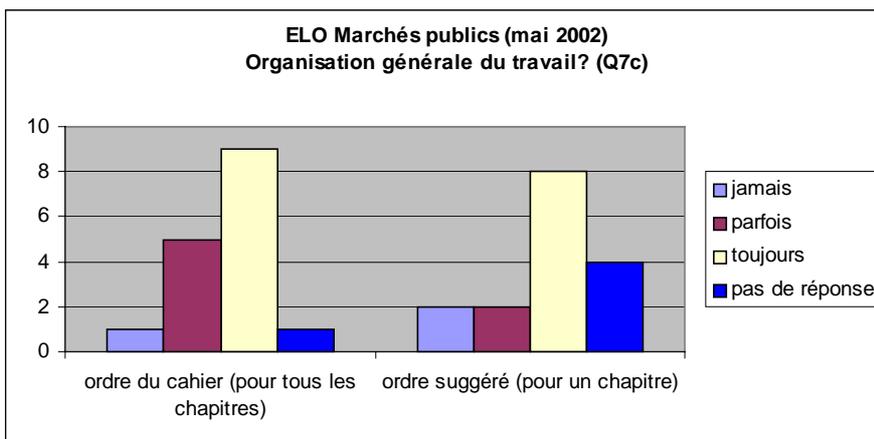
Pourquoi le cours ne fonctionne-t-il pas sous Netscape? De plus, pourquoi cet étudiant ne sait-il pas que le navigateur Explorer peut être installé directement depuis le CD-ROM? Un autre étudiant s'est étonné de ce manque d'information :

- "Le cours on-line ne fonctionne pas avec Netscape: il aurait fallu le savoir" (discussion informelle)

Hormis la question de la quantité de travail dans le temps, il était également intéressant d'essayer de savoir la façon dont les étudiants ont organisé leur travail par rapport à l'ordre des chapitres et, dans les chapitres, à l'ordre des quatre parties successives : l'introduction, la législation, la jurisprudence et les exercices (Question Q7c). La grande majorité des étudiants suit ces deux ordres pour apprendre.

Lors de la discussion avec l'enseignant, celui-ci a commenté ce résultat en disant : "Ils suivent ce qu'on leur dit de faire". Dans leurs commentaires à cette question, certains étudiants expriment une organisation générale de leur travail avec des points de vue différents de celui de la grande majorité :

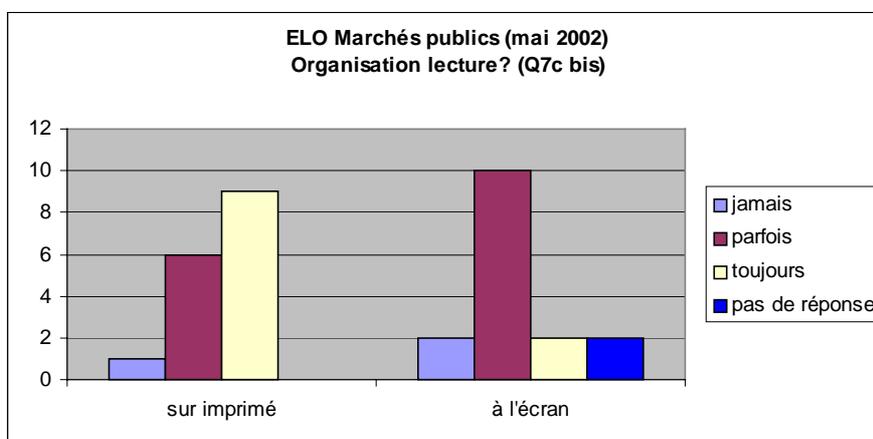
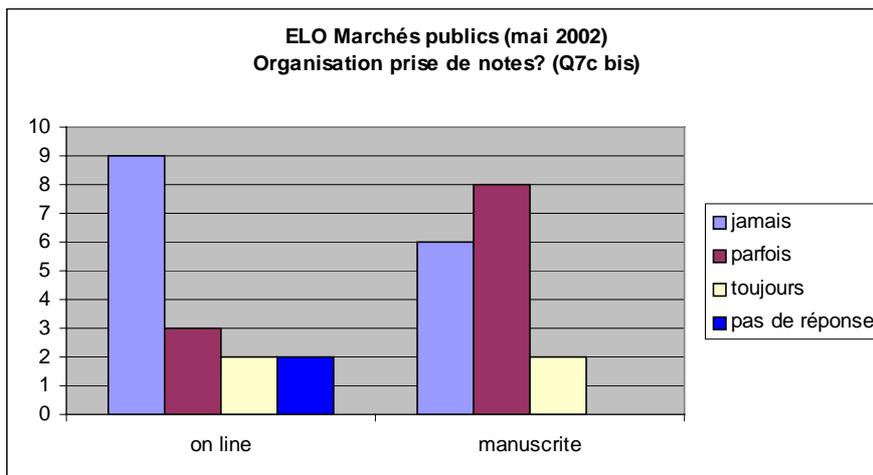
- Q7c E01 : "Dans un premier temps, j'ai pris connaissance de l'ensemble de la matière (théorie, arrêts, directives) pour avoir une vue générale et après j'ai suivi les chapitres dans l'ordre du cahier"
- Q7c E03 : "j'ai fait tout le communautaire puis ensuite l'AMP et Accord bilatéral"
- Q7c E05 : "Idée: refaire un point théorique après avoir vu la jurisprudence"
- Q7c E12 : "j'ai fait la jurisprudence en dernier sans me référer aux chapitres"
- Q7c E15 : "J'ai préféré avoir une vision globale des choses (et n'ai donc pas suivi l'ordre des chapitres ni l'ordre suggéré) pour arriver au travail des chapitres particuliers."



En second lieu, nous cherchions aussi à mieux connaître d'autres aspects de la méthode de travail des étudiants aux niveaux de la prise de notes et de la lecture à l'écran ou sur papier (Question Q7cbis). En ce qui concerne la prise de notes, la grande majorité des étudiants n'a jamais pris de notes online. Cela ne semble pas être dû à un manque au niveau des outils proposés. En effet, les étudiants auraient pu très facilement palier un tel défaut en faisant du copier-coller avec leur traitement de texte habituel. Mais les étudiants pensent-ils à une telle solution? Toujours est-il que certains se seraient plaints d'un tel manque alors que nous n'avons recueilli aucune remarque dans ce sens. La moitié des étudiants a cependant pris des notes mais de façon manuscrite. Etait-ce sur les supports documentaires imprimés? Sur un cahier à part? Ce point serait à éclaircir. De plus, le fait que 6 des 16 étudiants affirment n'avoir jamais pris aucune note manuscrite est troublant. Est-ce la pratique courante pour un cours de droit? La pratique courante est-elle, au contraire, transformée par la virtualité du cours (sans que cela perturbe les étudiants au point qu'ils s'en plaignent)?

Pour lire, une grande majorité des étudiants préfèrent l'imprimé. Toutefois une grande majorité des étudiants utilisent aussi parfois la lecture à l'écran. Voyons-nous ici une indication de l'utilisation consciente de deux modes de lecture, approfondissement et recherche d'un texte, avec le support le plus adéquat pour cette tâche, respectivement papier et électronique, des nouvelles possibilités amenées par l'ordinateur?

- "Mais en faisant Ctrl F, on a aussi la possibilité de trouver facilement un mot" (discussion au début du séminaire intensif)



#### 2.2.8. Complémentarité entre la partie théorique et le séminaire intensif du cours

Pour l'enseignant, le séminaire intensif a permis de vérifier que les choses essentielles de la partie théorique du cours étaient assimilées et il a été surpris en bien par cela, comme ses autres collègues organisateurs du cours. Pour eux tous, l'assimilation a également été confirmée durant l'examen du lendemain. Celui-ci a montré que les étudiants étaient bons dans ce qu'ils avaient dû voir dans la partie théorique du cours. Par contre, ils étaient moins bons si les questions posées devenaient plus spécialisées.

Les enseignants voient ainsi globalement une bonne complémentarité entre la partie théorique du cours et le séminaire intensif entre lesquels ils ne voient pas de décalage. Pourtant ils jugent tous que le cas pratique, servant de base au séminaire intensif, est compliqué. Le professeur responsable dit à son propos qu'il n'aurait pas osé mettre les étudiants d'un cours traditionnel devant un cas pratique si complexe. Il est en tous les cas clair que l'équipe met à profit l'expérience construite au préalable avec des situations pédagogiques analogues (projet Moot-Court, simulation de procès).

Les autres remarques que l'équipe enseignante fait sur le cas pratique sont :

- Il aurait fallu donner plus de temps aux étudiants pour le préparer ;
- Il y a eu peu de débats contradictoires entre les deux parties (requérants et défenseurs) car le cas penchait trop ostensiblement d'un côté ;
- Les étudiants se sont bien pris au jeu (par rapport au temps imparti) ;
- Le cas pratique pourrait être emmené plus loin si les étudiants ne recevaient pas tout de suite la documentation adéquate et si on les laissait chercher les documents pertinents.

Une explication sur le cas pratique a été donnée par les enseignants au début du séminaire intensif. Cette explication est motivante et le cas pratique est bien pensé pour que tous les étudiants profitent du séminaire

intensif aussi bien lorsqu'ils jouent leur rôle de requérant ou de défenseur que lorsqu'ils font partie de l'assistance :

- "Une histoire vous permettra de profiter plus de ce que vos camarades-acteurs diront lorsque vous serez vous-mêmes auditeurs."

Mais étant donné que le cas pratique est donné et expliqué juste au début de la journée du séminaire intensif, au lieu de plusieurs jours à l'avance, l'équipe enseignante aurait dû vérifier si tous les étudiants avaient bien compris l'explication qu'ils venaient de recevoir (cas pratique et rôle à jouer). Assis parmi les étudiants, j'avais demandé à mon voisin : "C'est quoi la question 4?" et sa réponse fut : "Je ne suis pas sûr." Cette vérification de la part des enseignants semble d'autant plus importante que presque un tiers des étudiants n'est pas de langue maternelle française (langue parlée par les enseignants) et est à Fribourg dans le cadre d'échanges européens de type Erasmus.

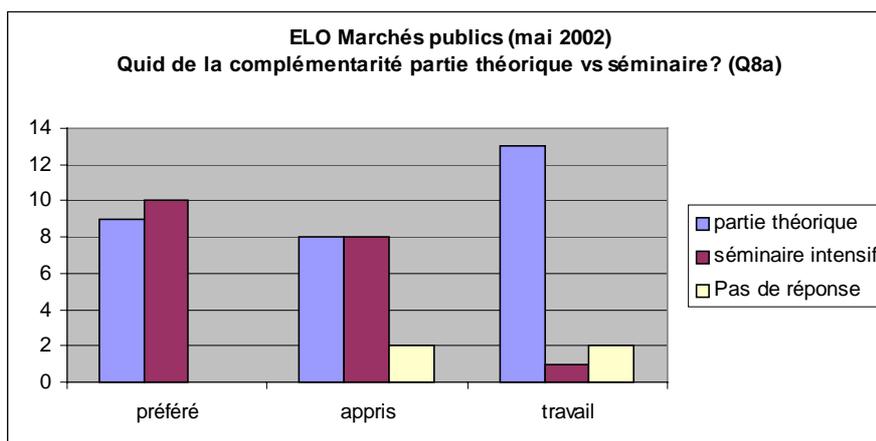
Il est aussi à remarquer que le jeu de rôle du cas pratique, amène peut-être une ambiguïté pour les étudiants. Lorsqu'un enseignant leur pose une question, doivent-ils répondre avec leurs connaissances des éléments théoriques du cours (rôle d'étudiant participant à un cours basé sur une pédagogie active au cours duquel la pertinence de leur activité entre en compte dans l'évaluation du cours) ou comme acteur du jeu de rôle (défenseur ou requérant devant mettre en évidence ou occulter certains arguments afin de servir la partie qu'il représente et non celle des "adversaires") ? Cette ambiguïté, même si minime et/ou minimisée par la façon dont les enseignants posent les questions, peut être levée totalement en précisant clairement aux étudiants que :

- le rôle qu'ils jouent pendant la première phase du séminaire intensif va les obliger à ne pas faire intervenir toutes les connaissances issues de leur étude antérieure de la partie théorique du cours
- une phase réflexive, intervenant après le déroulement de l'ensemble du jeu de rôle, leur permettra de faire valoir les connaissances qu'ils ont acquises mais qu'ils devaient ne pas utiliser durant le jeu de rôle

La seule réflexion glanée auprès des étudiants à propos des problèmes inhérents au rôle qu'ils jouent durant le cas pratique évoque plutôt l'aspect artificiel du cas et/ou du jeu de rôle :

- "C'est difficile de jouer un rôle auquel on ne croit pas. C'est moins motivant pour trouver les bons arguments" (discussion informelle)

Si c'est l'aspect artificiel du cas qui est exprimé par cet étudiant, peut-être peut-on songer à l'utilisation d'un cas réel ayant été jugé. Mais sera-t-il possible de concilier alors le cas en question avec les objectifs de contenu du cours ? Si c'est l'aspect artificiel du jeu de rôle qui déplaît à cet étudiant, on ne peut que proposer à celui-ci un cours bien plus traditionnel ne comportant pas d'activité analogue au cas pratique mis en place dans le cours "Marchés publics". Mais il y a fort à parier que de nombreux étudiants reprocheraient dans ce cas le faible niveau "d'interactivité" du cours. Les étudiants ne se rendent pas souvent compte de tous les efforts produits par les enseignants pour créer une situation pédagogique motivante!



Malheureusement, les étudiants n'ont pas fait plus de commentaires ouverts en compléments des réponses qu'ils ont données à la question Q8a. Globalement, la partie théorique du cours emmène la préférence de la moitié des étudiants et le séminaire celle de l'autre moitié. De même, le groupe des étudiants se partage exactement en deux lorsqu'ils déterminent quelle partie du cours bloc leur a appris le plus. Ces deux résultats montrent que le cours bloc, organisé comme en mai 2002, semble permettre que différents styles d'apprentissage puissent être mis à profit par les étudiants. L'unanimité des étudiants ou presque considère que la quantité de travail est bien plus grande pour la partie théorique du cours.

### 2.3. Familiarité avec l'informatique des étudiants

Les étudiants formant le groupe du cours bloc semblent avoir le profil typique des utilisateurs des moyens informatiques rencontrés dans les cours virtuels actuels. Leur utilisation de l'ordinateur se restreint à trois fonctions : le traitement de texte, surfer sur Internet et le Email. Par contre, seuls trois étudiants (soit à peine 19%) disent utiliser l'ordinateur pour des programmes d'apprentissage. Leur jugement du cours reflète donc, pour la majeure partie d'entre eux, une première expérience d'apprentissage avec les NTIC.

Le haut niveau d'acceptance du cours (cf. 2.2) est donc confirmé par les jugements très positifs que les étudiants ont faits pour les deux affirmations "Le multimédia ouvrent de nouvelles perspectives positives" et "Le web et Internet sont très utiles", comprises de façon générale et appliquées à l'enseignement.

Par contre, dans les réponses à l'affirmation "Le E-mail est un bon outil de communication", les étudiants révèlent des problèmes de communication, leur habitude et leur attachement à communiquer entre eux oralement durant les séances présentiels. Ces problèmes semblent être des caractéristiques des situations de cours actuelles utilisant les NTIC. Les étudiants jugent que le Email est un bon outil de communication en général. Mais si on parle de l'utilisation de cet outil dans une situation d'enseignement leur jugement est nettement en retrait même s'il reste globalement positif.

- Q12a E11 : "parfois, on ne communique même plus oralement, dommage"

Et cet état de fait se retrouve dans la contradiction profonde qui existe entre le comportement qu'ils annoncent par exemple en matière de l'utilisation de l'Email : 9 des 16 étudiants consultent leur messagerie électronique entre 1 et 5 fois par jour, soit presque aussi souvent qu'une personne utilisant le courrier électronique pour sa profession. Par contre aucun étudiant n'a jamais utilisé cet outil de communication pour entrer en contact avec ses collègues pendant toute la durée du cours bloc (cf. 2.2.3)!

