



ISSN 1766-3059
ISSN en ligne 2260-7846

Évaluation de l'information et évaluation de dispositif d'apprentissage hybride : proposition de démarche composite

Bruno Marchal

Université Thammasat, Bangkok, Thaïlande
bruno@tu.ac.th

<https://orcid.org/0009-0007-6834-2604>

Ghislain Chasme

INSPE Normandie Rouen Le Havre, Université de Rouen,
Laboratoire DYLLIS, France
ghislain.chasme@univ-rouen.fr

<https://orcid.org/0000-0002-4273-9482>



Reçu le 21-06-2022 / Évalué le 24-10-2022 / Accepté le 02-03-2023

Résumé

Cet article s'appuie sur une expérimentation menée entre 2019 et 2022 par cinq chercheurs qui ont collaboré à la conception d'un dispositif hybride d'apprentissage du français, au Vietnam et en Thaïlande. Nous souhaitons ici mettre une focale sur la méthodologie de recherche que nous avons mise en place pour la circonstance, qui positionne les processus d'évaluation au cœur de la relation concepteur-usager. Cette méthodologie vise à répondre à un double questionnement : dans le contexte de l'hybridation de l'apprentissage des langues, comment envisager l'acquisition de compétences informationnelles d'une part, et d'autre part, quel regard les étudiants ont-ils sur le dispositif en question ? Ce questionnement met en évidence deux types d'évaluation ; l'évaluation de l'information en tant que pilier des compétences informationnelles, et l'évaluation d'un dispositif d'apprentissage en tant qu'acte de médiation dans les dynamiques communicationnelles inhérentes à la relation concepteur-usager.

Mots-clés : évaluation de l'information, évaluation de dispositif d'apprentissage, méthodologie de recherche, littérature

Evaluation of information and evaluation of a blended learning system: proposal for a composite approach

Abstract

This article is based on an experiment carried out between 2019 and 2022 by five researchers who collaborated on the design of a French blended learning system, in Vietnam and Thailand. We wish here to focus on the research methodology that we have designed for the occasion, which positions the evaluation process at the heart of the designer-user relationship. This methodology aims to answer a double

question: in the context of the hybridization of language learning, how to envisage the acquisition of information skills on the one hand, and on the other hand, what opinion do the students have about the aforesaid device? This questioning highlights two types of evaluation; the evaluation of information as a pillar of information skills, and the evaluation of a learning device as an act of mediation in the communication dynamics inherent in the designer-user relationship.

Keywords: information evaluation, learning apparatus evaluation, research methodology, literacy

Introduction¹

Dans cette étude menée entre la France, la Thaïlande et le Vietnam, nous proposons dans ces lignes sa description, ses origines et la mise en place du dispositif d'apprentissage hybride avec des étudiants vietnamiens. Nous nous focaliserons plus particulièrement sur la méthodologie de recherche mise en place dans un contexte asiatique sur un dispositif conçu par trois chercheurs français en sciences de l'information et de la communication. Les deux autres chercheuses vietnamiennes ont participé à son élaboration et ont ensuite testé l'ensemble du dispositif, à Hué puis à Hanoï au Vietnam. Cette méthodologie s'est positionnée sur les processus d'évaluation au cœur de la relation concepteur-usager et elle vise à répondre à un double questionnement : dans un environnement d'apprentissage hybride des langues, comment envisager l'acquisition de compétences informationnelles d'une part, et d'autre part, quel regard les étudiants ont-ils sur le dispositif en question ? Cela met en évidence deux types d'évaluation ; l'évaluation de l'information en tant que pilier des compétences informationnelles, et l'évaluation d'un dispositif d'apprentissage en tant qu'acte de médiation dans les dynamiques communicationnelles inhérentes à la relation concepteur-usager. Dans ce contexte, quel appareillage méthodologique concevoir pour observer et comprendre le lien que l'on peut établir entre la littératie que développent les étudiants et la confiance qu'ils ont dans l'interface d'apprentissage ?

1. Objectifs et éléments de problématisation

Au-delà du constat d'échanges généralisés et de la place du numérique, l'omniprésence des médias et dispositifs dans la vie quotidienne appelle à une redéfinition élargie du concept de littératie, qui ne soit plus limitée à la maîtrise du texte écrit, mais englobe toute aptitude à utiliser des systèmes de communication en vue de participer activement à la société. L'une des conséquences de la globalisation est d'avoir imposé la figure de l'amateur, qui occupe désormais une place centrale à mi-chemin entre le profane novice et l'expert. Patrice Flichy considère que le pro-am fait preuve de compétences variées (2010). Axel Bruns (2006) évoque

l'internaute *producer*, lorsque les lignes s'estompent entre le consommateur et le producteur de contenus sur Internet. Le sociologue Dominique Pasquier (2002) pointe les « savoirs minuscules » des pro-am qui associent savoir-faire d'utilisateur, savoir-être de (co)contributeur et faire-savoir de diffuseur/médiateur.

Les concepts de littératie médiatique, littératie informationnelle et littératie numérique sous-tendent ainsi d'abondants travaux de recherche développés ces dernières décennies. Nous nous centrons ici sur la littératie médiatique qui « peut être décrite comme l'ensemble des compétences permettant à l'individu d'évoluer de façon critique et créative, autonome et socialisée dans l'environnement médiatique contemporain. » (Fastrez, De Smedt, 2013).

Ces concepts amènent par ailleurs à toute une réflexion sur la question de la confiance (le fait par exemple de penser qu'une ressource en anglais est plus crédible qu'une ressource en français). Ils autorisent une interrogation sur les modes de qualification des informations qui circulent dans et hors des sphères académiques. Cela implique en somme de mettre l'utilisateur au centre de la conception de la recherche, et en particulier, non pas seulement dans sa dimension d'utilisateur technique des objets ou des technologies, mais bien d'utilisateur doté d'une culture, d'une expérience sociale, de valeurs et de préférences.

Étant donné ce qui précède, cette contribution, qui se situe moins dans la présentation de résultats que dans le journal de recherche, propose d'exposer une partie des réflexions théorico-méthodologiques engagées au cours de cette recherche, et de faire état des problèmes scientifiques posés aux chercheurs qui observent la conception d'un dispositif destiné à évaluer les savoirs, savoir-faire et compétences des apprenants.

2. Contexte épistémologique de la recherche

Notre recherche prend appui sur l'épistémologie sociale telle que l'a initiée Patrick Wilson (Wilson, 1983) à propos de la notion d'autorité cognitive, sur les travaux menés sur la préférence de sources (Savolainen, 2008) et les jugements de crédibilité (Boubée, 2018). Gilles Sahut considère ainsi que les individus en quête d'informations, ou exposés à celle-ci, élaborent des représentations à propos des sources (Sahut, 2017). Ces différents facteurs contribuent à la formation des jugements formulés lorsque les individus recherchent et consultent des sources. Des travaux menés en sciences de l'information ont mis au jour les très nombreux critères - le plus souvent autour d'une trentaine, parfois davantage - qui justifient le tri informationnel opéré (Tricot, 2003, Boubée, 2018).

Pour Sahut (2017), on peut les regrouper selon trois catégories : la première rassemble des critères d'ordre pragmatiques sur l'utilité de la source et sa facilité d'accès et d'utilisation ; la deuxième, d'ordre épistémique, sur des critères relatifs à la valeur de vérité de l'information de la source ; la troisième, d'ordre culturel et pluriculturel.

Pour Broudoux (2007), dans le domaine de la construction des connaissances où ce qui s'acquiert vient plus du savoir accumulé par les autres que par l'expérience personnelle, l'autorité cognitive a été définie comme une relation d'influence de pensée impliquant au minimum deux personnes, l'une accordant à l'autre sa confiance parce qu'elle maîtrise un domaine spécifique de compétences. De plus, la notion concerne aussi les livres, les instruments ou les organisations qui sont vus comme autant d'artefacts susceptibles de devenir des autorités cognitives pour une personne ou un groupe à un moment donné. Cette confiance accordée étant susceptible de s'étendre au-delà du domaine concerné, Patrick Wilson distingue l'autorité cognitive de l'autorité de l'expertise. Pratiquement synonyme de la notion d'influence choisie, l'autorité cognitive est dépendante de la crédibilité et de la réputation, deux critères de bases sans lesquels la confiance nécessaire à l'exercice d'une influence ne pourrait s'établir dans le domaine de la construction du savoir.

3. Configuration méthodologique de l'objet de recherche et son expérimentation

Comme précisé auparavant, cette étude s'appuie sur la crédibilité intrinsèque et extrinsèque au document, dans sa conception même et au travers des rapports qu'il entretient avec l'environnement social, technologique, pluriculturel et plurilingue dans lesquels il s'exerce.

Nous définissons le document numérique comme un objet construit techniquement, se pliant à toutes les reconstructions possibles (Salaün, 2012), nécessitant pour cela un appareillage technique de modification et de lecture (Metzger, 2007), objet de contrat avec ses qualités de lisibilité et perception, compréhension et assimilation, sociabilité et intégration (Pédauque, 2007) propre à s'inscrire dans un apprentissage collaboratif ou coopératif si tant est que les pairs apportent leur propre contribution ou que chacun se mette au service de l'ensemble. Dans les deux cas, la dimension du pluriculturel et du multilinguisme doit être le ciment de son usage, qui peut être évalué à différentes étapes dans un apprentissage de type EIAH (Environnements Informatiques pour l'Apprentissage Humain) car cette évaluation est nécessairement pluridisciplinaire et à différentes facettes.

3.1. Choix définitif des critères théoriques de cette étude

Au-delà de toutes les variables citées dans la première partie de cet article, et pour déterminer un nombre restreint de critères sur lesquels nous appuyer dans la conception du design autour du document et de ses usages, nous avons à la fois considéré les sciences de l'Information et de la Communication, discipline des cinq chercheurs associés à cette étude et la didactique des langues étrangères, domaine dans lequel exercent les deux enseignants référents et testeurs vietnamiens de cette recherche collective.

Considérant d'abord la recherche en sciences de l'Information et de la Communication, la crédibilité d'une manière générale engage un processus complexe dans le schéma de communication. Elle se joue à un triple niveau : celui du destinataire, celui du message, c'est-à-dire de l'interface médiatique et enfin, celui du destinataire. Reprenant notamment les travaux de Metzger (2007) dans une cartographie heuristique tout à fait éclairante, Matthews (2013) y relève des notions telles que l'expertise, la réputation, l'honnêteté, l'affiliation, l'autorité et les compétences au niveau de la source documentaire ; la clarté, la qualité, l'adaptation, la précision, la conformité au niveau du document véhiculé ; l'apparence, l'utilité, l'utilisabilité, le ressenti au niveau de l'interface d'accès au document ; la motivation, le soin informationnel, la capacité cognitive, les stéréotypes, l'expérience, la culture, les croyances et la maîtrise au niveau du récepteur de l'information contenue au sein de ce document.

Considérant ensuite les sciences de l'Éducation et la didactique au niveau du dispositif d'apprentissage, cette crédibilité s'insère dans la granularité des modules d'apprentissage, des ressources apportées au sein de ces modules et de l'ensemble des acteurs du dispositif tant au niveau macro de l'institution universitaire hôte, méso de l'enseignant-tuteur, ou micro, l'interface du dispositif. Juliette Renaud (2020 : 70) établit ainsi une liste de 15 indicateurs correspondant aux trois critères de Tricot (2003) dans l'évaluation d'un EIAH, à savoir :

- facilité, confort, charge de travail, flexibilité et ajustement pour l'utilisabilité donc au niveau du document inscrit dans le module sur la plateforme numérique ;
- pertinence des objectifs, des tâches et de la temporalité, apports, progrès et motivation pour l'utilité donc au niveau du document dans la réalisation de la tâche par l'apprenant ;
- compatibilité avec l'éthique et les valeurs, la prescription dans le programme, développement pour l'acceptabilité donc au niveau du document en rapport avec le cours développé au sein du cursus enseigné.

Pour faciliter la tâche des étudiants expérimentateurs et comprendre leur usage des ressources plurilingues (français, anglais et vietnamien), nous avons choisi de définir cet usage à partir des trois critères d'évaluation de Tricot pour la position qu'il défend à savoir que tout dispositif est évaluable grâce à la possibilité d'établir des relations logiques entre ces critères (Tricot, 2003) ; par ailleurs, nous les retrouvons dans les deux disciplines. Utilité, pour la correspondance de la ressource médiatique avec l'objectif de l'activité ; utilisabilité, pour la cohérence du média et la possibilité de son usage dans la réalisation de l'objectif ; acceptabilité, pour la satisfaction et l'appropriation de la ressource dans la pratique socioculturelle et langagière de l'apprenant. Ces trois critères sont devenus les descripteurs avec lesquels nous avons construit des formulaires à chaque étape du parcours d'apprentissage et recueilli ainsi les réponses des étudiants sur leur évaluation des documents ressources proposés au sein des blocs d'apprentissage. Pour les rendre parfaitement intelligibles pour les étudiants apprenants, ces descripteurs et les formulaires ont été rédigés dans les deux langues, français langue étrangère seconde et vietnamien langue maternelle.

3.2. Dispositif d'apprentissage et appareillage technique

Le dispositif consiste en un déroulé de trois blocs ou modules d'apprentissage, avec un premier module ciblant des fondamentaux théoriques de la communication, déclinés sous ses trois approches micro, méso et macro. Le discours général du premier module est proposé ex cathedra, assurant le principe que l'autorité informationnelle telle que la définit Broudoux soit composée de l'énonciateur-créditeur, de l'institution (les universités de Hué et de Hanoï), du contenu et du support du document (Broudoux, 2007). Chacune de ses étapes comporte un formulaire Google de vérification des acquis et un autre recueillant le sentiment des usagers quant aux usages des ressources proposées, avec les trois critères cités précédemment. Le deuxième module fait appel aux théories de l'information, leur histoire et leur structuration autour du Web et de l'Internet. Il convoque les pratiques informationnelles des apprenants en leur proposant des quiz et une réflexion par tâche actionnelle de type didactique FLE, notamment une réalisation vidéo. Ce module propose également les formulaires critériés du premier module, adaptés aux ressources du deuxième. Un troisième module était prévu, focalisé sur l'engagement de l'apprenant dans une pratique effective et professionnalisante. Cependant nous n'avons pas encore mis en œuvre ce dernier module pour des raisons de temps et surtout de pandémie.

L'appareillage technologique de la société Google et sa plateforme Google Classroom nous sont apparus les plus adaptés comme interface d'apprentissage, essentiellement pour quatre raisons. La première est sa relative simplicité pour l'enseignant. Des instruments technologiques trop complexes peuvent obliger les compétences de l'enseignant à s'étendre vers des domaines techniques peu familiers et restreindre les interactions pédagogiques fluides (Laurent, Sharrock, 2015 : 311). La deuxième raison est son ancrage dans les pratiques des étudiants vietnamiens pour les classes en distanciel. Cet écosystème complet intègre en effet les fonctionnalités du quotidien et des affordances sonores et visuelles sur les terminaux numériques utilisés, tablette ou téléphone intelligent. La troisième montre que l'appareillage Google respecte le dispositif de notre cahier des charges car il comprend des outils de production (y compris de manière collaborative), d'évaluation, de planification, de stockage... Enfin, la représentation des écosystèmes numériques et de leur ingénierie « clé en main » en Asie du Sud-Est est importante : les universités de la région passent en effet le plus souvent des accords avec les GAFAM sur leurs suites éducatives comme Google Edu ou Microsoft Teams plutôt que de développer des outils personnalisés ou en Open Source (excepté Moodle).

Nous ne nous attarderons pas sur les modalités du parcours car elles font l'objet d'autres communications mais pour résumer, nous proposons sa structure modulaire (figure 1) ainsi qu'un descriptif des phases réalisées dans ses différentes étapes.

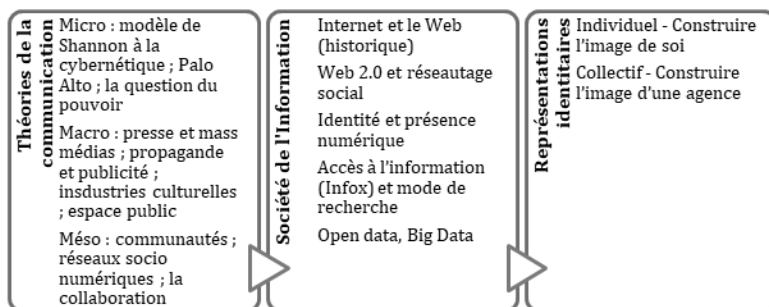


Figure 1. Structure modulaire du parcours : Module 1 théories de la Communication - Auteur E. Delamotte ; Module 2 société de l'Information - Auteur G. Chasme ; Module 3 représentations identitaires - Auteur B. Marchal

3.3. Temporalité du dispositif

L'ensemble du dispositif tel qu'il a été imaginé comprenait quatre phases, scénarisation et séquençage des activités, tests et remédiations, expérimentation du dispositif, valorisation et dissémination des résultats. Le calendrier a évolué dans le contexte pandémique mais nous avons pu réaliser les étapes dans des conditions satisfaisantes.

Phase 1 (2019) : réflexion, conception, implémentation des modules sur la plateforme Google Classroom.

Phase 2 (mars-avril 2020) : phase de test du dispositif au département de français de l'École supérieure de langues étrangères, Université de Hué, Vietnam. 17 étudiants en sciences du langage et didactique du FLE.

Phase 3 (septembre-octobre 2020) : expérimentation d'évaluation de la littératie numérique et de la crédibilité des ressources dans un contexte plurilingue et pluriculturel au département de français de l'Université de Hanoï. 54 étudiants en licence de Communication des entreprises (formation en français).

Phase 4 (2021-2022) : Valorisation de l'expérimentation et des résultats au Séminaire Régional du Centre Régional Francophone Asie-Pacifique (CREFAP/OIF) à Ho Chi Minh-Ville au Vietnam fin 2021. Ce séminaire promeut les dynamiques innovantes de recherche dans la région et offre un espace de réflexion et d'échange entre chercheurs et enseignants de/en français. Il vise également à établir des liens de coopération avec des universités et laboratoires en France.

3.4. Conditions de l'analyse

Pour prendre la mesure de l'ensemble des documents, nous avons décidé, avant la conception des modules d'apprentissage, d'utiliser le logiciel NVivo développé par la société QSR International. Les chercheurs qui ont fait appel à son usage font tous référence à ses qualités organisationnelles, en particulier lorsque les sources des données sont différentes ou qu'elles sont de type différent. Plard et Martineau (2019) notent la capacité de soutien et de structuration du corpus d'étude parce qu'il « favorise la collecte, l'organisation et l'analyse de contenus diversifiés ». De même, il facilite l'exploitation et l'analyse de ce corpus en visant la production des résultats de recherches. Bourque évoque ses possibilités de traduire « des données qualitatives en données quantitatives afin d'enrichir les résultats mixtes » (Bourque, 2010, p.2). Le processus d'encodage et d'intégration des données dans le logiciel permet ainsi de segmenter le contenu des différents types de documents recueillis et de les catégoriser en fonction de l'objet de l'étude.

Or, nous avons évoqué la complexité dont tous les niveaux que nous avons indiqués en relèvent à plus ou moins grande échelle, tout ou partie. Cette complexité doit être structurée pour en faire émerger des thèmes et les liens qui relient ces thèmes ou les subdivisent en sous-thèmes. Nous nous situons ainsi dans une perspective de construction et d'élaboration du sens où nous avons cherché à constituer un ensemble de données suffisamment important et fiable pour procéder à une analyse affinée grâce à une approche heuristique sur le logiciel

NVivo, le logiciel ayant pour nous le double intérêt de la collecte de données par thèmes prédéterminés dans une démarche déductive et certains thèmes émergents dans une démarche inductive générée par cette approche (Bourque, 2014). Nous avons représenté le processus dans la figure 2.

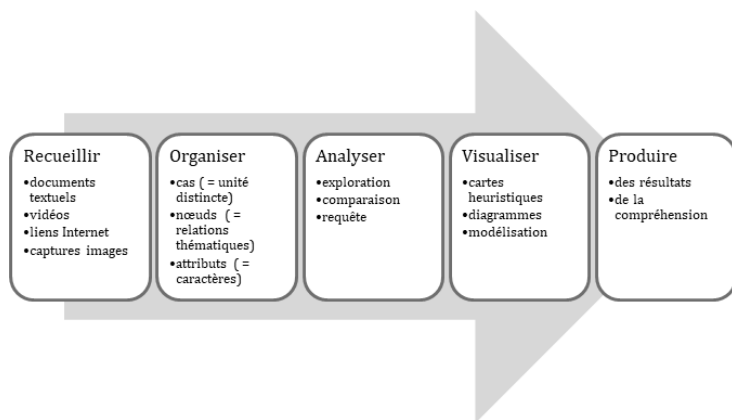


Figure 2. Processus méthodologique du recueil des données à l'émergence de résultats. D'après Bourque (2014)

Cet ensemble de données constitue alors un réservoir caractérisant dans notre approche heuristique une recherche des usages et des représentations autour des ressources informationnelles proposées ainsi que du degré de confiance apportée à ces ressources. Cette confiance accordée à l'autorité morale ou cognitive détermine les deux dimensions épistémique et morale accordées à la source selon Tricot et Sahut (2017). Elle entre dans le champ des représentations telles qu'on peut les imaginer pour les étudiants qui ont suivi les modules d'apprentissage mais n'ont pas a priori une valeur déterminante dans le choix de la ressource utilisée leur permettant de réaliser leur tâche. On peut cependant supposer que la crédibilité attachée à la personnalité de leurs professeurs de français, que ce soit à Hué ou à Hanoï, a déterminé l'usage premier de ces ressources au détriment de l'usage de ressources complémentaires qu'ils auraient pu faire en recherchant leurs propres ressources sur Internet et les médias sociaux que ce soit une information de type actualité ou une information de type connaissance (Sahut, 2017).

4. Exploitation de l'expérimentation et résultats

4.1. Organisation du corpus

Conçu d'abord pour l'analyse de données qualitatives, NVivo facilite la recherche dans les données, des concepts clés, des relations entre les données et la création de modèles par représentations graphiques. Il permet de structurer un corpus de

sources diversifiées (Plard, Martineau, 2019) et de gérer l’analyse transversale entre plusieurs fichiers intégrés et les nœuds ou codes qui sont associés, comme en figure 3.

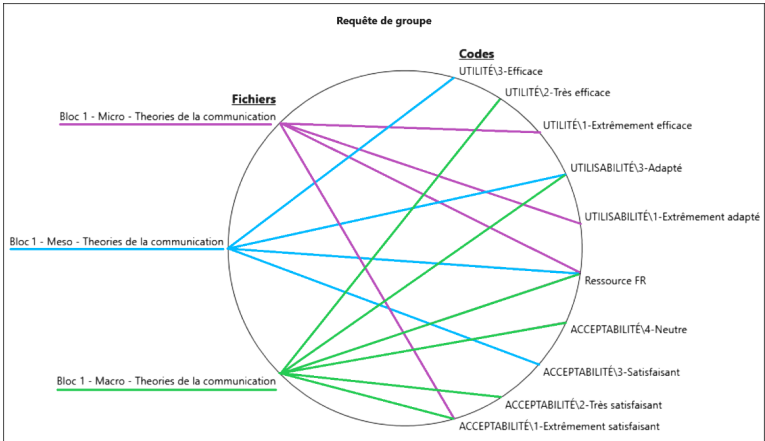


Figure 3. Graphique de connexion par requête de groupe sur les fichiers du Bloc 1 Micro Meso Macro et des critères associés à ces fichiers

Après l’étape d’entrée des données rassemblant les documents médiatiques textuels, iconographiques et audiovisuels, les indicateurs critériés, les notes obtenues lors des questionnaires d’évaluation ainsi que des deux productions écrites et orales, un premier ensemble dit statique constitue le groupe de Hanoï, dont chaque apprenant-étudiant représente « un cas » dans la terminologie du logiciel NVivo. Le cas est caractérisé par ses « attributs » que sont le courriel, l’âge, le sexe, le niveau d’études, les compétences linguistiques et numériques renseignés lors du test d’entrée dans le dispositif. Autour de l’entité que constitue le cas, on peut y associer des « fichiers » (données importées) et ses attributs descriptifs. Le cas permet donc de relier les autres données recueillies comme les notes ou les usages ainsi que le ressenti quant aux ressources. Dès lors que les cas sont attribués et que les fichiers y sont associés, les thèmes définis lors de la classification théorique des critères d’évaluation sont utilisés comme autant de codes ou « nœuds » pour marquer et étiqueter les différents fichiers qui ont été intégrés ou ceux qui ont été générés sous forme de diagrammes dans le logiciel.

4.2. Émergence de résultats

Plusieurs résultats ont émergé des données et des concepts, médiatisés heuristiquement par le logiciel NVivo. L’objet de cet article étant la méthodologie plutôt que les résultats dont certains font l’objet de communications des chercheurs

associés à cette recherche, deux résultats semblent prégnants si l'on considère l'indice de confiance et les littératies de notre partie introductive. D'abord, nous observons le concept d'autorité. Ainsi, il est fait un usage prédominant du document de type textuel tant en français qu'en anglais, avec un avantage cependant pour le premier du fait du niveau des langues, confortant en cela les résultats du pré-test d'entrée du dispositif. Nous y reconnaissons l'autorité du texte décrit par Wilson (1983) associée à l'autorité de l'auteur qui marque la crédibilité de la ressource.

On constate ensuite le concept de littératie numérique médiatique. La qualité de certaines productions vidéo au cours d'activités d'apprentissage, tant au niveau de la forme visuelle et sonore que du contenu, accrédite même la construction d'une littératie médiatique multimodale dont l'une des compétences se définit dans la capacité de « reconnaître/analyser/ appliquer la simultanéité d'utilisation des codes, des modes, des langages » (Lacelle, Lebrun, 2014 : 4). Lorsqu'il y a convergence entre technique, média et information (Delamotte et al., 2017), il y a émergence d'une littératie médiatique voire d'une translittératie dans les rapports plurilingues, sociaux et culturels que peuvent entretenir les apprenants en tant que pairs, mais aussi dans l'environnement hybride constitué par le dispositif et ses acteurs. Afin de pouvoir exploiter les ressources mises à disposition, c'est même une nécessité de développer des littératies.

Enfin, nous avons pu observer un dépassement de l'enseignement plurilingue, dans le contexte de ces littératies, confirmé dans les journaux de bord des enseignants-tuteurs vietnamiens et dans les propos des étudiants lors des entretiens semi-directifs réalisés à la fin de l'expérimentation. Il y a véritablement « construction d'une culture informationnelle interculturelle, qui mobilise et fait évoluer de manière effective des ressources linguistico-culturelles plurielles, déséquilibrées et évolutives » (Castellotti, 2008 : 1).

Discussion et conclusion

Notre méthodologie se veut résolument composite, pour permettre d'apporter une réponse au double questionnement de départ : l'acquisition de compétences informationnelles en apprentissage hybride des langues d'une part et l'évaluation par les apprenants de leur dispositif d'apprentissage d'autre part. Dans un contexte d'omniprésence des médias, la notion de littératie médiatique, informationnelle et numérique nous paraît fondamentale, tant elle nous permet de mettre en évidence la nécessité pour l'individu de prendre conscience de son écosystème informationnel pour mieux s'en emparer, au service des apprentissages ; les pratiques d'évaluation de l'information font alors de la littératie une réalité.

Dans un contexte d'hybridité, donner aux apprenants la possibilité d'évaluer l'interface du dispositif d'apprentissage permet d'en inscrire la conception dans une logique de co-construction. Dans les deux cas, il s'agit d'instaurer une relation de confiance entre les apprenants et leurs enseignants. Il appartient ainsi à ces derniers de prendre en compte les données issues de l'évaluation pour faire évoluer le dispositif. Associer les apprenants à la conception du dispositif permet alors de donner du sens à l'expérience d'apprentissage.

Bibliographie

- Boubée, N. 2018. « Épistémologie des concepts de jugements de pertinence et de Jugements de "crédibilité web" ». *Les Cahiers du numérique*, n° 15, p. 113-138.
- Bourque, C.J. 2014. NVivo : du projet à la publication. Communication QSR International. Université de Sherbrooke, Québec, Canada.
- Broudoux, E. 2007. Construction de l'autorité informationnelle sur le web. A Document (Re) turn: Contributions from a Research Field in Transition.
- Castellotti, V. 2008. Au-delà du bilinguisme : quelle place en France pour une éducation plurilingue ? In : Erfurt, J. et al. (Dir.), *Ecoles plurilingues - Multilingual schools : Konzepte, Institutionen und Akteure*, Frankfurt, Peter Lang, Collection "Sprache, Mehrsprachigkeit und sozialer Wandel", n° 7, p.169-189.
- Delamotte E. et al. 2017. Les contenus informatiques à l'école : convergence entre technique, média et information. In : *L'informatique et le numérique dans la classe*. Namur : PUN, p. 191-202.
- Fastrez, P., De Smedt, T. 2013. « Les compétences en littératie médiatique, De la définition aux nouveaux enjeux éducatifs ». *Médiadoc Fadben* - n° 11.
- Flichy, P. 2010. *Le sacre de l'amateur. Sociologie des passions ordinaires à l'ère numérique*. Paris : Seuil.
- Laurent, B., Sharrock, R. 2015. Ouvrir la boîte noire de la production de vidéos pour les MOOC. Vers une analyse sociotechnique. In : *Innover : comment et pourquoi ? Actes du VIII^e colloque « Questions de recherche dans l'Enseignement Supérieur »*, p. 302-316.
- Lacelle, N., Lebrun, M. 2014. La littératie médiatique multimodale : réflexions sémiologiques et dispositifs concrets d'application. Forum lecture suisse. Littératie dans la pratique et la recherche. [En ligne] : http://www.forumlecture.ch/redaktionsbeitrag_2014_2.cfm [consulté le 3 mai 2022].
- Matthews, P. 2013. Credibility and Persuasion: A Concept Map and Bibliography. Online Social Knowledge: A Research Blog, Social AND web AND (epistemology OR psychology OR design). [En ligne] : <https://www.cems.uwe.ac.uk/~pmatthew/blog/2013/01/03/credibility-and-persuasion-a-concept-map-and-bibliography/> [consulté le 29 mai 2022].
- Metzger, M.J. 2007. « Making sense of credibility on the Web: Models for evaluating online information and recommendations for future research ». *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, vol. 58, n° 13, p. 2078-2091.
- Pédaque, R.T. 2007. *La redocumentarisation du monde*. Toulouse : Cépaduès éditions.
- Plard, M., Martineau, A. 2019. Analyse qualitative assistée par NVivo. Structurer et analyser un corpus de recherche dans NVivo. [En ligne] : <https://shs.hal.science/halshs-02409629> [consulté le 29 mai 2022].
- Renaud, J. 2020. « Évaluer l'utilisabilité, l'utilité et l'acceptabilité d'un outil didactique au cours du processus de conception continuée dans l'usage : Cas d'un outil pour l'enseignement de la lecture de textes documentaires numériques ». *Éducation & didactique*, n° 14, p. 65-84.

Sahut, G. 2017. « L'enseignement de l'évaluation critique de l'information numérique ». *tic&société*, vol. 11, n° 1. p. 223-248. [En ligne] : <http://journals.openedition.org/ticetsociete/2321> ; DOI: <https://doi.org/10.4000/ticetsociete.2321>

Salaün, J-M. 2012. « Vu, lu, su : les architectes de l'information face à l'oligopole du web ». *Bulletin des bibliothèques de France* (BBF), n° 3, p. 99-100.

Savolainen, R. 2008. « Source preferences in the context of seeking problem-specific information ». *Information Processing and Management : An International Journal*, vol. 44, n° 1, p. 274-293.

Tricot, A. et al. 2003. « Utilité, utilisabilité, acceptabilité : interpréter les relations entre trois dimensions de l'évaluation des EIAH ». *Environnements Informatiques pour l'Apprentissage Humain*. Strasbourg : France. p. 391-402.

Wilson, P. 1983. *Second-hand knowledge. An inquiry into cognitive authority*. Westport, CN : Greenwood Press.

Note

1. Bruno Marchal a pris en charge la rédaction des objectifs et éléments de problématisation, de la configuration méthodologique de l'objet de recherche, du choix définitif des critères théoriques de cette étude, de la temporalité du dispositif, des conditions de l'analyse, de l'exploitation de l'expérimentation et résultats, de l'organisation du corpus, de l'émergence des résultats ; Ghislain Charne l'introduction, le contexte épistémologique de la recherche, le dispositif d'apprentissage et appareillage technique, la discussion et la conclusion.