
La baladodiffusion en éducation : mythes et réalités des usages dans une culture mobile

André H. Caron

Université de Montréal, CANADA
andre.caron@umontreal.ca

Letizia Caronia

Université de Bologne, ITALIE
letizia.caronia@unibo.it

Rhoda Weiss-Lambrou

Université de Montréal, CANADA
rhoda.weiss-lambrou@umontreal.ca

Recherche scientifique avec données empiriques

Résumé

La récente mise à la disposition des étudiants de nouvelles technologies à des fins pédagogiques telles que la baladodiffusion dans plusieurs universités nord-américaines a souvent été faite rapidement, sans un suivi qui aide à comprendre les enjeux culturels et sociaux mobilisés. Porter une attention à ces dimensions sous l'angle particulier des usagers plutôt que de la technologie nous a permis, dans la présente étude, de mieux saisir la notion de mobilité associée à ce mode d'apprentissage dans un contexte universitaire.

Abstract

Recent trends in North American universities to provide students with new learning technologies such as iPod's have often led to rapid adoptions without taking into consideration the particular cultural and social dimensions of an academic setting. In the present study, we have investigated these issues from the users' perspective rather than from the technology's performance. This allowed us to better grasp the notion of mobility associated with learning in a university setting.



Introduction

Il y a maintenant presque trois décennies, notre société a fait ses premières classes de mobilité avec le célèbre *Walkman* à cassettes de Sony (1979) pour ensuite délaissier cette technologie au profit du lecteur portatif de disques compacts, plus communément appelé *Discman* ou *MiniDisc*. Finalement, la fin du *xx^e* siècle marque le coup d'envoi de l'ère numérique et de la miniaturisation de nos outils technologiques. Très influencés par Internet, la société en réseau et le libre-échange de contenus, ces outils deviennent plus petits, mais aussi plus polyvalents, jusqu'à jumeler plusieurs technologies. Les cellulaires deviennent des lecteurs de musique, des appareils photo ou encore des navigateurs Internet. Les lecteurs numériques deviennent des stations multimédias complètes où il est maintenant possible de regarder des films ou de jouer à des jeux.

Ces technologies mobiles sont particulièrement populaires auprès de la nouvelle génération. Téléphones cellulaires, lecteurs MP3, ordinateurs portables, périphériques ou tout autre dispositif de communication sans fil leur permettent de transporter sans contraintes l'ensemble de leur bagage culturel et social où bon leur semble. De nouveaux formats de compression de fichiers numériques font également leur arrivée pour permettre le transfert de documents, de films, de musiques et de photos sur ces outils mobiles qui, bien que très performants, possèdent encore des spécificités techniques limitées. De nouveaux espaces communicationnels sont nés en dehors de nos lieux traditionnels de consommation médiatique. C'est ainsi que ces technologies ont réussi à encourager, modifier, reconstruire et aménager nos liens sociaux et nos relations interpersonnelles. Cet ensemble de connaissances nouvellement acquises et ces comportements inédits créent une véritable « culture mobile » (Caron et Caronia, 2005, 2007).

Dans cette effervescence, un nouveau mode de diffusion gratuit de l'information est particulièrement florissant : la baladodiffusion¹. Ce mode de diffusion permet le téléchargement de contenus radiophoniques, audio, vidéo ou photographi-

ques destinés à être généralement transférés sur un baladeur numérique pour une écoute ou un visionnement ultérieurs.

Les usages de la baladodiffusion ne sont pas uniquement ludiques (écoute de la musique, de la radio, visionnement de vidéoclips ou d'émissions de télévision). Certaines universités américaines comme Berkeley, Duke, Drexel, Harvard ou encore Stanford l'expérimentent comme complément pédagogique à leurs cours (Belanger, 2005; California State University, 2006).

Différents facteurs incitent ces établissements d'enseignement supérieur à intégrer ces nouvelles technologies dans leurs activités pédagogiques. Certains établissements d'enseignement désirent explorer des outils technologiques pour améliorer la qualité d'un enseignement en classe (Beldarrain, 2006) ou briser l'isolement d'étudiants hors campus (Lee et Chan, 2007). D'autres désirent simplement restaurer un encadrement individualisé usé par les compressions budgétaires et le déséquilibre du ratio étudiants-professeurs (Broad, Matthews et McDonald, 2004).

Plusieurs de ces établissements ont ainsi choisi de suivre des itinéraires novateurs pouvant améliorer ou dynamiser leurs activités éducatives. Ainsi, les étudiants pourraient partager leurs notes personnelles, enregistrer les débats de groupe, réaliser des interviews ou encore télécharger des livres audio sur un large choix de sujets. Les professeurs pourraient créer, organiser, distribuer tous types de matériels éducatifs ou encore enregistrer des cours ou des séminaires pour que leurs étudiants puissent les écouter plus tard. La devise de plusieurs institutions devient ainsi, grâce à cette approche, « *Learning anytime, anywhere* » (Gao et Shen, 2008) ou « *One further step implementing lifelong learning* » (Kalkbrenner et Dietrich, 2008).

Cependant, la mise à la disposition de ces nouveaux outils a souvent été faite rapidement, sans procéder à de réelles évaluations ou, du moins, à un suivi qui permette de comprendre les éléments mobilisés et leurs conséquences (Bachfischer, Lawrence, Litchfield, Dyson et Raban, 2008). La baladodiffu-

sion et les lecteurs numériques, synonymes de mobilité et de liberté, sont des phénomènes où interagissent une multitude d'individus, de trajectoires et d'expériences de vie.

La question d'une compréhension véritable de l'intégration des nouvelles technologies dans les activités pédagogiques mérite alors d'être examinée du point de vue des usagers : étudiants et professeurs. Ce questionnement doit également tenir compte des caractéristiques et des pratiques de la baladodiffusion, c'est-à-dire un environnement déjà utilisé par de nombreuses personnes (étudiants et professeurs compris) dans des contextes autres qu'académiques.

Un piège à éviter lorsqu'on procède à des études sur l'utilisation des technologies, que ce soit en contexte universitaire ou autre, est de les considérer comme des entités indépendantes des individus et des contextes, telle une variable qu'il est possible d'isoler et d'évaluer. Il nous faut reconnaître le rôle et l'influence des technologies dans la construction des discours et des pratiques tout comme le rôle des pratiques situées et des cultures dans la construction du sens des technologies. Façonnées par l'homme, elles modèlent son quotidien et lui confèrent de nouvelles possibilités. Néanmoins, c'est dans les usages situés que ces possibilités sont accomplies. Il serait donc peu légitime d'isoler le rôle des technologies dans la construction et l'évolution des cultures, car elles appartiennent à un processus de codetermination entre l'ensemble des limites et des possibilités propres au contexte et à l'action du sujet humain.

Revue de littérature

De telles initiatives académiques s'inscrivent dans l'approche que l'on définit communément comme le « *mobile learning* ». La définition du *mobile learning* varie souvent dans la littérature selon les auteurs. Certains le définissent de façon technocentrique (Kukulka-Hulme et Traxler, 2005) ou comme une extension du *e-learning* avec des technologies mobiles (Traxler, 2007). Pour notre part, nous retenons davantage la définition d'autres auteurs selon laquelle cette activité est l'étude, grâce à des supports mo-

biles, des activités d'apprentissage partagé dans des lieux et contextes multiples (Sharples, Taylor et Vavoula, 2007; Wali, Winters et Oliver, 2008).

Dans la littérature en éducation, Le Borgne, Fallot, Lecas et Lenfant (2005) résumant en trois grands axes les principales conclusions de la recherche sur l'intégration de la technologie en enseignement : l'importance des attentes et de la perception du rôle de la technologie dans le développement des usages; la variabilité des usages selon les contextes; et l'autodidaxie comme principal mode d'apprentissage des nouvelles technologies. Surry et Land (2000), parlant de l'utilisation des technologies par le corps professoral, expliquent que « pour que la technologie soit utilisée de manière significative et avec succès par le corps professoral, il faut d'abord comprendre la perception qu'ont ces professeurs de l'opportunité de cette technologie » (traduction libre), l'opportunité référant dans ce cas aux possibilités attendues de la technologie. L'étude de cas de Lin (2001) aborde la question des attentes d'une manière particulièrement intéressante. En effet, cette étude suggère que lorsque les cours sont conçus de manière à répondre aux attentes des étudiants, la prévisibilité ainsi favorisée libère l'attention des étudiants, qui peuvent se concentrer sur l'apprentissage en tant que tel plutôt que sur la gestion de l'inattendu et de la nouveauté. Comme le soulignent Rickman et Grudzinski (1999), et plus récemment Lin (2001), il est plus important de se demander comment la technologie peut soutenir, améliorer ou contraindre l'enseignement.

A priori, nous pouvons imaginer que l'utilisation de la technologie permettrait une approche où l'étudiant devient un « apprenant » autonome alors que le professeur devient un guide plutôt qu'un « maître » enseignant une discipline (Caron, 2008), une approche où il y aurait donc chez l'étudiant co-construction des connaissances. Mais est-il évident d'affirmer que les technologies causent ces changements de rôles (Ferguson, 2001)? Ne serait-ce pas plutôt la volonté d'adopter de nouvelles approches pédagogiques qui conduit les professeurs à envisager l'intégration des technologies (Lin, 2001)? Notre démarche de recherche s'appuie ainsi sur

les prémisses qu'il existe une part d'indétermination dans les pratiques d'appropriation des technologies. Celles-ci se dévoilent en fonction de cadres de référence des usages qui sont variables et malléables. C'est non seulement une analyse des relations des usagers actifs et de la technologie qu'il est important de réaliser puisque celle-ci n'est réaliste que dans l'interprétation du quotidien des étudiants et des professeurs. En effet, l'utilisateur n'est pas le seul dépositaire du sens. Le contexte d'utilisation de cette technologie, ses possibilités et ses limites techniques offrent des circonstances d'analyse que nous ne pouvons sous-estimer (Wali *et al.*, 2008). Si la technologie fait partie intégrante de notre culture et participe à sa construction, son dynamisme et son histoire, les usages, les contextes et les cadres de référence des usagers demeurent des facteurs cruciaux.

Objectifs de recherche

S'intéresser aux usagers en tant qu'auteurs ou sujets du processus d'adoption permet de souligner l'importance du rôle actif des individus et leur compétence dans l'interprétation de leur quotidien et des modifications introduites par le système. L'approche que nous avons privilégiée – axée sur les individus et leurs visions des technologies – assume donc la part d'indétermination quant à leurs pratiques d'appropriation des technologies. Elle vise à investiguer comment cet espace d'indétermination est différemment meublé par les acteurs concernés.

L'important pour notre étude était donc de rendre compte des pratiques des étudiants et des professeurs dans un contexte de premiers essais à partir d'une observation attentive de l'usage de ces technologies, du sens que les étudiants donnent à cet usage et aux technologies dans un contexte universitaire – tout en reconnaissant qu'il est difficile d'établir une frontière nette entre les activités académiques et les autres pratiques sociales et culturelles.

Plus spécifiquement, le projet visait à dresser un portrait de la culture médiatique mobile des jeunes avec des lecteurs MP3 et de vérifier quelles étaient les caractéristiques à attri-

buer aux contenus pédagogiques pour assurer leur consommation par des étudiants fortement exposés à une multitude de contenus. De plus, l'équipe voulait comprendre les usages réels que les étudiants font des baladeurs numériques et des contenus en baladodiffusion pédagogique qui leur étaient offerts, et les contextes qui en favorisent l'utilisation.

Cadre méthodologique

La recherche a été réalisée auprès d'étudiants provenant de trois facultés – Faculté de l'aménagement, Faculté des arts et des sciences et Faculté de pharmacie – et inscrits à des cours de design industriel, de pharmacie, de langue italienne, de langue anglaise et de communication. Cinq (5) professeurs ont été désignés par le CEFES² pour leur intérêt marqué envers les nouvelles technologies et le projet même d'utilisation de la baladodiffusion. L'ensemble des participants – étudiants et professeurs – a reçu sous forme de prêt des baladeurs numériques (iPod de Apple ou Zen Vision de Creative et leurs accessoires) pour la durée d'un semestre, soit quatre mois.

La recherche s'est déroulée en deux phases. La première phase (quantitative) visait à connaître l'environnement et les habitudes technologiques des étudiants ainsi qu'à explorer très brièvement leur intérêt envers la baladodiffusion en éducation. À ces fins, un sondage a été réalisé au début de la session auprès de tous les étudiants inscrits dans les 5 cours (N = 275).

La deuxième phase (quantitative et qualitative) visait à explorer plus en profondeur les pratiques des étudiants spécifiquement reliées à la baladodiffusion ainsi que le sens donné à ces pratiques. À ces fins, deux outils ont été utilisés pour recueillir l'information nécessaire à l'atteinte de nos objectifs de recherche : un journal de bord en ligne et des entrevues de groupe.

Parmi les étudiants ayant répondu au sondage préliminaire, 120 ont été retenus pour faire partie de la deuxième phase de la recherche, compte tenu du nombre de bala-

deurs numériques disponibles et de la capacité d'encadrement de l'équipe de recherche. Dans le cas des cours en langue italienne, en langue anglaise et en design industriel, tous les étudiants ont pu participer. Dans les classes de pharmacie et de communication, un sous-groupe d'étudiants a été déterminé au hasard.

Ces étudiants ont été invités à remplir individuellement un journal de bord à deux reprises au cours de la session, chaque fois sur une période de 7 jours, afin de recueillir des données précises sur leur utilisation des baladeurs numériques. Plus précisément, dans le journal de bord, les étudiants étaient censés noter : les contenus qu'ils consomment, les lieux, les moments et les durées de cette consommation, tout comme les raisons pour lesquelles ils choisissaient ce type de consommation culturelle dans leur vie autant universitaire que quotidienne. Des entrevues de groupe réunissant 5 ou 6 étudiants à la fois ont été réalisées en fin de session et ont permis de mieux explorer auprès d'eux le sens donné à leurs pratiques de consommation mobile, les raisons qui justifiaient le choix de cette plateforme par rapport aux autres ainsi que leurs intérêts et leur résistance vis-à-vis de l'utilisation de la baladodiffusion dans leur parcours académique. Ces rencontres ont également permis d'établir leurs besoins et de mieux cerner leurs attentes concernant l'intégration éventuelle de la baladodiffusion dans l'enseignement universitaire.

Les professeurs³ ont aussi été rencontrés au début du projet pour échanger avec l'équipe de recherche sur ce qu'ils souhaitaient entreprendre comme activités pédagogiques. Pendant la session, chaque professeur a poursuivi de manière autonome sa démarche pédagogique sans aucune autre consigne spécifique. Ceci nous a permis de conduire notre enquête sur un terrain diversifié quant aux approches pédagogiques à la baladodiffusion. Une deuxième rencontre réalisée à la fin de notre terrain a permis de dresser un bilan de leur expérience. Cependant, étant donné les contraintes d'espace aux fins de cet article, seules les données ayant trait aux étudiants pourront être rapportées.⁴

Résultats

Comme mentionné, 275 étudiants provenant de cinq disciplines différentes (communication médiatique, design industriel, langue anglaise, langue italienne et pharmacie) ont accepté de répondre à notre sondage préliminaire.

L'âge moyen de nos répondants est de 22,6 ans. Plus des deux tiers des étudiants qui ont répondu à ce sondage étaient des femmes.⁵

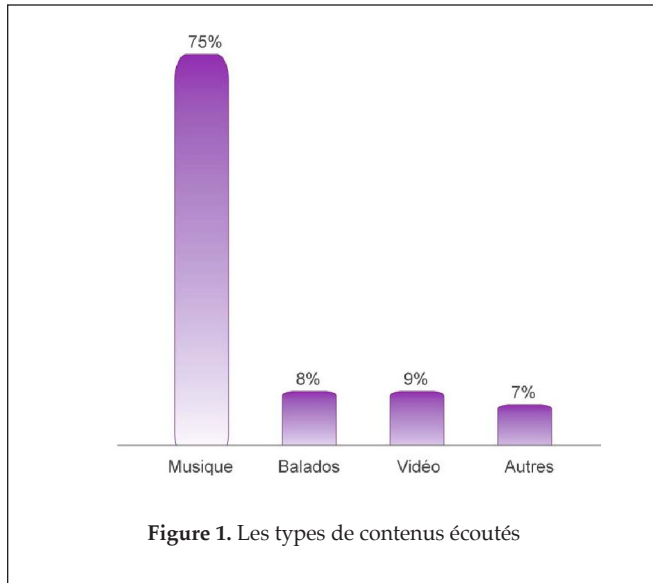
Parmi les étudiants de notre échantillon, environ 76 % ont rapporté avoir un ordinateur personnel de bureau à la maison et 52 % ont indiqué posséder un ordinateur personnel portable. Un seul étudiant sur les 275 élèves interrogés a indiqué n'avoir aucun ordinateur! Près de 97 % des étudiants ont affirmé qu'Internet était soit important ou très important dans le cadre de leurs études et 86 % de même dans le cadre de leurs loisirs.

Un peu plus de la moitié des étudiants (53 %) qui ont participé à notre sondage préliminaire ont rapporté posséder un baladeur numérique au début de la recherche. Cette proportion varie considérablement selon les groupes à l'étude. Par exemple, en pharmacie, 51 % des étudiants nous ont indiqué posséder un baladeur numérique tandis que dans le groupe de répondants inscrits en langue italienne, seulement 33 % des étudiants ont rapporté en posséder un. En ce qui concerne le temps d'usage du baladeur numérique, celui-ci s'élevait à 1 à 2 heures par jour.

Nous avons observé qu'une grande majorité des étudiants ayant participé au sondage préliminaire (88 % des répondants) affirment être peu ou pas familiers avec la baladodiffusion. Évidemment, ceux qui possédaient un baladeur mentionnaient un degré de familiarité quelque peu supérieur.

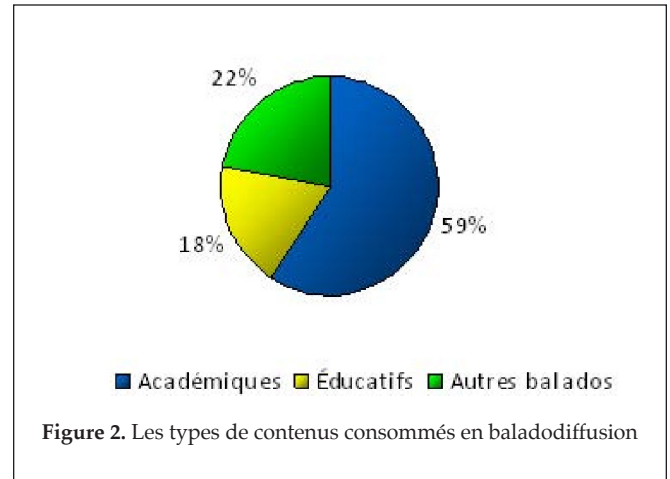
Malgré une certaine représentation sociale qui nous dépeint les jeunes comme étant branchés et technologiques sur certains aspects, cette première phase de la recherche suggère tout de même la prudence pour ce qui est d'assumer une appropriation évidente de la baladodiffusion par les jeunes.

Il semble que cette dernière soit encore dans une phase de domestication et que l'approvisionnement massif de ce type de consommation culturelle demeure inaccompli.



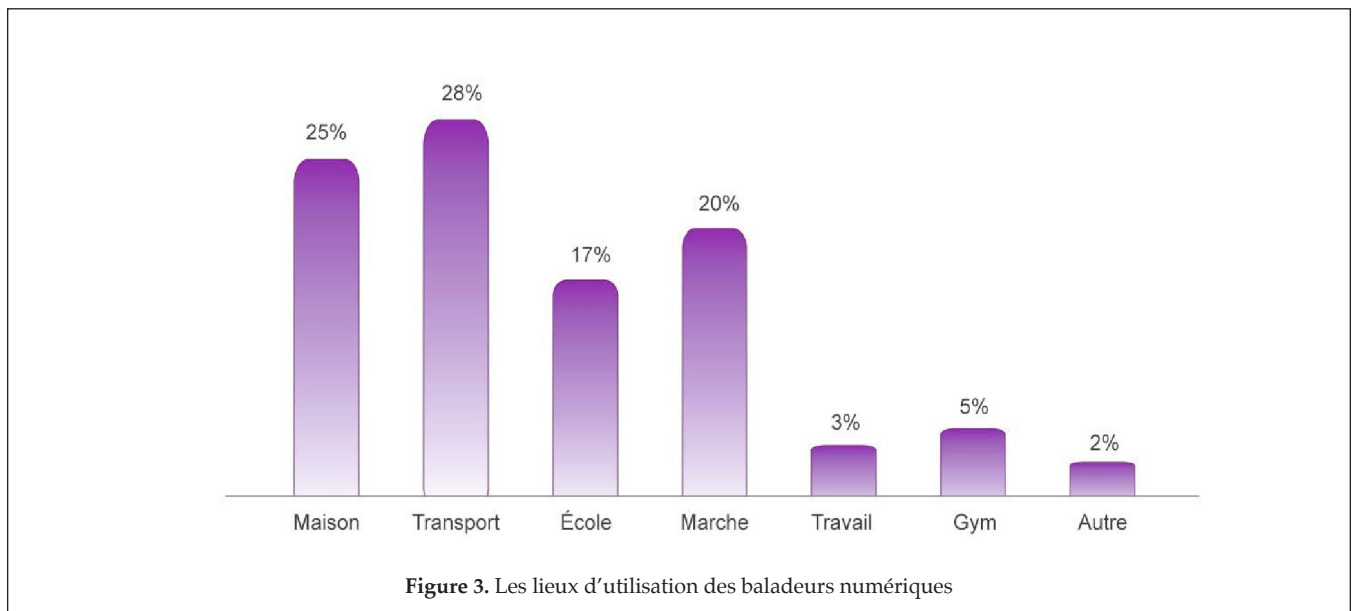
La deuxième phase de la recherche nous a permis de mieux comprendre l'« effet-familiarité » dans l'appropriation des contenus académiques en baladodiffusion. Quand la technologie n'est pas encore complètement apprivoisée, les obstacles techniques contribuent à maintenir une certaine résistance – même chez les étudiants – par rapport à l'usage de la technologie à des fins d'apprentissage.

Les données de la deuxième phase de la recherche qui concernent les lieux et le temps d'écoute quotidien des différents contenus sur le lecteur mobile rapportés dans le journal de bord montrent que les étudiants favorisent grandement la consom-



mation de musique (75 % du temps) par rapport aux autres formes de contenu. Tous contenus confondus, la consommation en baladodiffusion demeure peu importante (8%).

Si l'on s'attarde aux types de contenus les plus écoutés dans cette seule catégorie (Balado), on retrouve ceux de nature académique fournis par les professeurs (59 %), et ce, probablement en raison de leur disponibilité et du contexte de la recherche. Qui plus est, les contenus autres



– téléseries, bandes-annonces, émissions de radio, capsules humoristiques – sont un peu plus visionnés (22 %) que les contenus de nature éducative – jugés essentiels par les étudiants pour leur apprentissage ou leur culture personnelle (18 %).

Tous contenus confondus, la moyenne de consommation quotidienne des répondants est de 2 h 31 min par jour.

Les usagers utilisent leurs baladeurs numériques principalement dans les transports en commun (28 %). La maison (25 %) est le deuxième lieu d'utilisation, suivie des moments de marche (20 %), de l'école (17 %) et des centres de conditionnement physique (5 %). Les lieux de travail figurent dans les derniers lieux d'utilisation avec seulement 3 %.

Ce profil plus quantitatif nous ayant donné un aperçu de l'environnement et des usages de cette technologie, regardons maintenant d'une façon un peu plus qualitative les perceptions et les raisons avancées par les étudiants pour expliquer l'intégration des baladeurs numériques dans leur vie quotidienne, la consommation des contenus en baladodiffusion tout comme la non-consommation, et l'intégration tout comme la non-intégration de la baladodiffusion dans leurs pratiques proprement académiques. Les résultats qui suivent proviennent de deux sources, le journal de bord (JdB) et les groupes focus (GF).

Portrait de l'utilisation des baladeurs numériques

Appropriation technologique

Force est de constater que l'appropriation technologique des étudiants se fait de façon intuitive. Même lorsqu'ils éprouvent des difficultés techniques, ils ne se réfèrent que rarement à un manuel d'instruction. La grande majorité des étudiants ont progressivement maîtrisé l'appareil par eux-mêmes ou en sollicitant les conseils de personnes de leurs réseaux sociaux.

N'étant pas habitué à ce type de technologie et n'ayant pas lu le manuel d'instruction, j'apprends par essais-

erreurs. Sinon, je n'ai pas vraiment eu de problèmes au niveau du fonctionnement. (Rép. 62 JdB)

Malgré un temps d'adaptation nécessaire pour se familiariser avec leur maniement et la sensibilité des touches de commandes, tous les répondants sont d'accord pour dire que le Zen et l'iPod sont des appareils de qualité, d'un design soigné.

Étant un utilisateur du Zen, je trouve particulièrement agréable de pouvoir écouter la radio FM sur l'appareil. La qualité du signal de réception est d'ailleurs excellente. Le Zen est plus avantageux que le iPod, parce qu'il possède l'option radio. C'est pratique pour copier ses notes de cours et écouter une petite émission de radio... (Rép. 35 JdB)

Parmi les limites techniques, les plus souvent évoquées sont : le chargement et l'autonomie de la pile; le fait que parfois les appareils « gèlent » sans raison; les problèmes de compatibilité entre les ordinateurs Mac et les PC; les difficultés d'installation et le manque de souplesse des logiciels de synchronisation. Les répondants qui possédaient préalablement un iPod ont moins apprécié le fait que le Zen ne soit pas compatible avec le logiciel de gestion de contenu iTunes. Les étudiants ont également souligné le manque d'uniformité des formats des fichiers téléchargeables (différentes qualités sonores et visuelles). Comme les fichiers proviennent de sources multiples (Internet, DC, DVD, etc.), les formats varient beaucoup et ne facilitent ni le transfert, ni les échanges de fichiers, ni l'organisation du contenu.

Lors de l'installation des logiciels, ceux-ci n'arrêtaient pas de créer des erreurs fatales... Ça finit par marcher je ne sais pas trop comment... Le lecteur a synchronisé toute la musique disponible sur mon ordinateur et non juste la musique que j'avais sélectionnée... Je me retrouve avec la musique d'autres membres de ma famille, chose qui ne m'intéresse pas particulièrement! (Rép. 55 JdB)

Utilisation et usages

Nous avons constaté que les baladeurs numériques deviennent des substituts à d'autres appareils électroniques fixes. Ils servent tour à tour de petit ordinateur portable (transport de fichiers, clé USB, disque dur, support de sauvegarde), de chaîne stéréo, de lecteur DVD, de télévision, de radio, d'enregistreur, etc.

Je mange de la musique nouvelle à tous les jours et certains clips. Je m'en sers aussi comme clé USB pour transporter mes travaux de mon ordi à celui de l'école... très pratique. (Rép. 20 JdB)

C'est vraiment plaisant le fait qu'on puisse écouter des iPod vidéo, car c'est comme une télévision dans sa chambre où on choisit ce que l'on veut écouter. (Rép. 10 JdB)

Les utilisateurs les plus assidus transfèrent quotidiennement sur leurs baladeurs numériques de nouveaux contenus, bien que ce processus puisse être long et fastidieux du fait de la qualité de la connexion Internet, du temps de téléchargement ou encore de la compatibilité des fichiers. Le transfert des fichiers se faisait majoritairement en soirée ou durant la nuit afin que les étudiants puissent trouver le matin un appareil fonctionnel et mis à jour.

Pour les *podcasts*, je les télécharge avant d'aller dormir ou à la première heure du matin. Ainsi, ils sont rénovés et je peux écouter différentes choses pendant la journée. C'est la même chose avec la musique. (Rép. 127. JdB)

Cependant, les appareils restent en concurrence les uns avec les autres. Les étudiants n'utilisent pas le baladeur numérique s'ils estiment que d'autres appareils leur permettent de mieux remplir certaines fonctions et, plus fréquemment, d'économiser les piles de leur baladeur numérique :

Puisque je suis resté à la maison toute la journée et que j'avais mon ordinateur pour écouter de la musique ou visionner des vidéos. (Rép. 15 JdB)

J'ai montré les photos de mes vacances à Punta Cana à mes amies à l'école et mon copain a utilisé l'appareil pour écouter de la musique dans un café pendant que nous étudions [...] J'ai utilisé le Zen (j'avais amené le fil pour le brancher à l'ordinateur) pour sauvegarder un travail que j'ai effectué à l'école pour ainsi pouvoir travailler sur ce travail chez moi. (Rép. 30 JdB)

Mobilité, partage et autonomie

Les participants répondent très majoritairement qu'ils utilisent leurs baladeurs pour agrémenter leurs déplacements, leurs activités sportives et certaines tâches domestiques. La majorité d'entre eux a ainsi apprécié la capacité que leur conférait leur baladeur de transporter avec eux tout leur environnement médiatique, leur vie culturelle. Comme l'appareil suit l'étudiant dans ses déplacements, la consommation de fichiers peut se faire n'importe où : autobus, métro, rue, école, travail, voiture, maison, café, bar, etc. Il n'existe plus de lieux ni de temps désignés pour la consommation des médias. Les répondants combinent plusieurs activités en une seule, se déplacent dans les transports en commun et en voiture, ou encore à pied. Ils transportent leur matériel scolaire à la maison et leurs contenus personnels à l'école, et redéfinissent ainsi la notion d'être « là », d'être disponible en ne distinguant plus l'activité de son lieu de réalisation.

Bien, en général, je fais la cuisine un peu, c'est amusant. Souvent, c'est dans des contextes où, par exemple, je ne suis pas tout seul chez moi, j'ai un coloc. Et s'il est en train d'étudier ou de faire quelque chose et il n'y a pas nécessairement de place pour la musique ou quelque chose comme ça. Donc moi ça me permet d'écouter de la musique et...[...] L'usage principal quand je veux faire du sport là, c'est l'entraînement au gym, et j'aime beaucoup écouter de la musique. Je ne le faisais pas avant, avant d'avoir le iPod, donc là c'est bien je fais beaucoup de cardiobicycle, *cross-trainer*, donc c'était beaucoup de l'écoute de musique comme ça. J'ai écouté les cours de M. sur l'iPod, à quelques reprises. (Rép. 24 GF)

Le fait de partager est une activité importante de la consommation numérique et de l'utilisation des baladeurs numériques. Du fait même de l'utilisation du baladeur, les répondants éprouvent le besoin de connaître des personnes ressources, des experts, qui les aident à apprivoiser ce nouvel outil technologique.

Je suis allé sur le site pour télécharger le podcast de M., mais je n'arrivais pas à entrer correctement mon nom d'utilisateur et mon mot de passe. Toutefois, lorsque j'en ai parlé à une copine, elle m'a montré ce que je faisais de pas correct! Je vais réessayer demain! (Rép. 45 JdB)

D'autres types de partage sont possibles : d'un baladeur à un ordinateur pour transférer des fichiers; d'un baladeur à un autre pour copier des fichiers musicaux, des photos, des films; d'un baladeur à des haut-parleurs externes pour écouter de la musique en groupe; du baladeur à une autre personne en prêtant les écouteurs, etc. Il n'est alors plus nécessaire d'enregistrer des cassettes, de graver des CD ou encore d'imprimer ses photos pour les partager. Les adeptes de la musique peuvent donc faire écouter leurs trouvailles ou leurs artistes préférés d'une manière immédiate en transférant les fichiers musicaux ou encore en prêtant les écouteurs ou leur baladeur à leurs amis. Les adeptes de la photographie numérique utilisent leur baladeur comme un album photo portable pour montrer leurs récents clichés. Les cinéphiles font visionner les bandes-annonces de films qu'ils iront voir. D'autres encore s'échangent tout simplement des fichiers numériques de toutes sortes.

Souvent, je montre à mes amis les nouvelles photos que j'ai prises avec ma caméra numérique et que je transfère dans le baladeur. Aussi je montre les nouvelles vidéos que j'aime à mes amis ou à ma famille. C'est très pratique, car on peut l'amener partout avec nous. (Rép. 81 JdB)

Nouvelles pratiques et interactions sociales

Dans une société moderne où les gens accordent indéniablement beaucoup d'importance à l'image et à l'apparence

physique, les personnes sont habituellement très promptes à juger les autres et les premières impressions sont toujours déterminantes. De nouveaux types d'interactions se mettent en place, de nouveaux comportements se développent, mais de nouveaux préjugés naissent aussi.

Je ne voulais pas nécessairement me joindre à la clique d'iPod. Ça fait un peu ridicule, mais tu sais iPod ça fait jeune branché, et on fait des iPod *battles*. (Rép. 50 GF)

J'avais un peu des préjugés en partant dans le sens que c'était iPod et c'est juste iPod. Quand j'ai vu ça (Zen), j'étais un peu déçu de ne pas avoir d'iPod, mais finalement j'aime mieux celui-là et si j'ai à en acheter un, je vais m'acheter un Zen... (Rép. 63 GF)

Le fait de posséder un baladeur génère un sentiment d'appartenance à un groupe particulier. En ayant un baladeur, les participants se rendent compte qu'ils font partie d'une grande communauté d'utilisateurs et partagent leurs expériences avec leurs pairs.

Moi j'ai été porté à faire ça parce que je n'ai pas le câble à la maison, mais j'ai Internet. Donc, j'ai accès à tout le contenu auquel je n'ai pas accès à la télévision donc ça, j'aime beaucoup aller télécharger des épisodes de téléromans que je n'ai pas regardés parce que... j'adore vraiment CSI, mais je ne pouvais pas les regarder parce que je n'ai pas le câble à la maison et puis là, j'ai trouvé les émissions et puis là j'étais... C'est comme, c'est vraiment un énorme univers! Je ne savais pas que... dès que j'ai commencé à porter attention à tous les sites qui offraient le petit bouton orange en bas pour le podcast... j'ai fait : wow! C'est rendu actuel et puis je ne connaissais pas ça du tout. (Rép. 32 GF)

L'appartenance à ce groupe peut être vécue comme une expérience très exclusive et certains étudiants s'impliquent particulièrement dans le maintien de cette image, notamment en ce qui a trait à la communauté des utilisateurs de la marque Apple.

Moi, j'étais vendu Apple, j'ai l'ordinateur et le reste... j'ai déjà... je sais que c'est ça que je vais acheter en premier et rien d'autre... pour moi, c'est important. Je ne sais pas pourquoi... dans ma famille, on est tous comme ça. (Rép. 27 GF)

L'arrivée d'une nouvelle technologie dans le quotidien des étudiants a un effet sur leur milieu immédiat et surtout leurs relations sociales. Dans ce nouvel environnement social, la majorité des répondants affirment qu'il faut adopter certaines règles de conduite. Certains répondants s'entendent pour dire qu'il est, par exemple, impoli de garder ses écouteurs lorsque quelqu'un nous parle, de mettre le niveau sonore trop fort ou encore de s'isoler dans des lieux qui favorisent les échanges sociaux ou qui nécessitent une présence comme les salles de classe, les bibliothèques, etc.

J'enlève les deux (NDLR : écouteurs). Moi je trouve que par politesse, quand on rencontre quelqu'un, il faut être 100 % avec lui. Et je ne sais pas moi, j'enlève les deux et puis je suis un peu comme Mathieu; si la personne en face, elle n'en enlève qu'un et que le son est au maximum... ça m'énerve un petit peu quelque part. (Rép. 29 GF)

Ça peut déranger quelqu'un autour parce que tu l'écoutes plus fort que ce que tu devrais normalement. Et là les autres autour sont dérangés ou... moi ça m'énerve. Même quand c'est dans un endroit où que je n'ai pas besoin d'être attentif, même dans le métro, quand quelqu'un écoute sa musique tellement fort que j'entends chaque parole, et que je sais quelle chanson joue, ou j'aime pas ça. Tu sais, j'aimerais ça peut-être un petit peu calme. C'est sûr qu'en cours, c'est encore plus dérangeant quand tu essaies de suivre ou... À la bibliothèque des fois aussi ça arrive. (Rép. 70 GF)

Plusieurs répondants utilisent ainsi leur baladeur lorsqu'ils ne veulent pas interagir avec d'autres ou parce qu'ils désirent, pour un moment, se couper du monde. Le geste de met-

tre les écouteurs prend alors une signification symbolique. Il sépare des personnes et des objets environnants, et ce, même s'ils n'écotent rien.

Quand je suis dans le métro et que j'ai mes écouteurs sur les oreilles je veux être tranquille, je veux être dans ma bulle, je ne veux pas entendre les conversations des personnes qui parlent, je veux être à l'extérieur un peu du métro. (Rép. 120 GF)

Le baladeur numérique comme instrument pédagogique : les forces et les limites de l'apprentissage « mobile »

Nous avons vu dans les pages précédentes que les répondants ont utilisé leurs baladeurs pour écouter et visionner une grande variété de contenus. La musique, les vidéos et les photos furent les contenus les plus souvent utilisés et provenaient de sources différentes : téléchargement d'Internet ou encore collection musicale et vidéo personnelle.

Les étudiants appréciaient particulièrement le téléchargement d'Internet de balados portant sur l'art, la culture et la technologie ou encore sur l'actualité et les divertissements (humour et sport en particulier). Cependant, l'écoute « mobile » des contenus pédagogiques ne semble pas avoir été très populaire parmi nos répondants. Les raisons invoquées sont multiples, mais elles sont surtout liées aux habitudes de travail et à une représentation du contexte d'apprentissage qu'on pourrait qualifier de « traditionnelle ». Pour qu'un lieu favorise les actions et les processus reliés à l'apprentissage (prendre des notes, se concentrer, comprendre, mémoriser), il faut qu'il soit (ou qu'il soit perçu comme) « balisé ». La bibliothèque, le chez-soi mais aussi le café, pourvu que la posture soit sédentaire et que le champ visuel soit suffisamment saturé par l'objet d'étude et son support.

Au début j'étais bien content de pouvoir bouger, ça me semblait une libération. Finalement, je me suis aperçu que je n'observais pas la matière autant quand je n'étais pas assis avec un papier et un crayon au moment d'entendre qu'ailleurs. (Rép. 28 GF)

Les étudiants rapportent avoir consulté les contenus pédagogiques surtout sur leur ordinateur à leur domicile. Les étudiants invoquent la capacité de concentration ou encore le format peu adapté des balados pour justifier cette décision. Ils estiment que leur ordinateur offre un plus grand confort pour visionner et écouter les contenus mis à leur disposition.

Les répondants invoquent que le contenu lui-même n'était pas nécessairement conçu pour être visionné sur un baladeur numérique. L'image pouvait être trop petite, le texte illisible, le son de mauvaise qualité ou le discours des professeurs pas assez dynamique et interactif.

Tout le monde a trouvé qu'ils étaient un petit peu ennuyeux à écouter et regarder en même temps, les *podcasts*. Et ça c'était parce que visuellement ce n'est pas très stimulant. [...] Et déjà qu'un PowerPoint là c'est tellement ennuyant, en général, que le voir encore et encore plus petit... [...] Il y a beaucoup de petits silences, de petites pauses qui auraient pu être éliminés s'il y avait un monteur, comme dit Louis. Et donc ça, ça aurait pu être plus dynamique. Et en même temps, ce que tu dis Simon c'est vrai. Parce que cette semaine on a reçu le *email*, et ils le disent : « ok voici le dernier *podcast* ». Et honnêtement, la fatigue commence à se ressentir. Je ne crois pas que c'est ma meilleure performance... (Rép. 74 GF)

Le principal facteur qui semble expliquer l'écoute ou non des contenus pédagogiques en baladodiffusion chez les répondants est la capacité des professeurs à lier ces contenus avec leurs cours. Les étudiants admettent être moins motivés à consulter les contenus en baladodiffusion lorsque ceux-ci ne sont pas intégrés adéquatement au cours qu'ils suivent et, plus encore, quand cette activité ne fait pas partie d'une évaluation.

Si les répondants ont exprimé leur préférence envers des activités pédagogiques traditionnelles et particulièrement une présence en classe pour favoriser leur apprentissage, ils ont cependant témoigné une certaine « créativité » dans l'utilisa-

tion du baladeur numérique dans un contexte académique. Cette créativité peut être qualifiée de « renversement » de la logique propre à la technologie elle-même. Conçu premièrement pour une consommation *en mobilité* de l'information, le lecteur a été surtout utilisé pour enregistrer des contenus, les transporter (ce qui ne veut pas dire nécessairement les consommer en mobilité) et pouvoir ensuite les montrer, les échanger ou les consommer sur une plateforme fixe.

Par exemple, les répondants partagent les enregistrements des cours et, à l'occasion, les balados académiques qu'ils ont téléchargés. Des échanges s'effectuent également dans le cadre des travaux d'équipe. Chacun peut consulter la partie du travail de ses coéquipiers sans avoir besoin d'un ordinateur. D'autres encore enregistrent les cours et les donnent à des amis qui n'ont pu y assister.

J'ai trouvé ça utile pour, tu sais, des fois quand j'ai enregistré des cours pour mes amis qui me sont pas venus au cours. Et j'ai transféré le dossier après pour eux. Ils pouvaient juste l'écouter et prendre des notes comme ça. À la place de prêter les notes écrites. (Rép. 53 GF)

Des étudiants en musique ont utilisé leur baladeur pour réviser leur examen de reconnaissance d'œuvres. D'autres ont utilisé le dictaphone afin de mieux retenir certaines formules complexes. D'autres encore ont utilisé le microphone pour enregistrer des entrevues ou encore des notes personnelles. Les étudiants se réjouissent de la possibilité d'enregistrer. Cette fonctionnalité leur confère plus de liberté et de flexibilité dans leur apprentissage. S'ils manquent un cours, ils peuvent facilement mettre la main sur l'enregistrement d'un ami pour récupérer le contenu pédagogique.

Hors pour ces fonctions (enregistrement, transport, échange, reversement sur plateforme fixe), les lecteurs MP3 ne sont pas strictement nécessaires, un simple magnétophone numérique ou clé USB pourrait accomplir les mêmes fonctions. La fonction typique des lecteurs MP3, celle qui – du point de vue des concepteurs et des inconditionnels du *mobile learning* – les distinguerait des autres technologies, est justement

la consommation dans des temps et des lieux qui ne sont pas *a priori* des contextes pour la consommation culturelle. Les autres fonctions offertes par le lecteur ne sont que périphériques. Dans leur usage à des fins académiques, les jeunes semblent avoir renversé la hiérarchie des fonctions du lecteur MP3 : les fonctions périphériques (enregistrer, transporter des fichiers numériques) sont la règle des usages académiques tandis que la fonction première n'est que l'exception.

Les lieux et moments censés devenir de nouveaux espaces-temps d'apprentissage grâce aux lecteurs numériques portables (l'espace urbain, les non-lieux des déplacements, les moments de transition) ne sont pas meublés par la consommation des contenus *académiques*.

Le seul contre-exemple du mode de consommation préféré (sur plateforme fixe et ou dans un contexte d'apprentissage bien balisé) est la consommation de musique pour le cours de musique.

Très pratique quand on est en musique et qu'on a des examens de reconnaissance d'œuvres, car je n'ai pas le temps d'écouter les œuvres chez moi et donc je profite du temps passé à marcher ou dans le bus ou le métro, pour faire mes écoutes avec mon iPod!
(Rép. 89 JdB)

Cette exception s'explique par la spécificité de ces contenus académiques : il s'agit de fichiers musicaux dont la consommation rejoint le mode d'utilisation premier du lecteur MP3 dans la vie quotidienne des jeunes : l'écoute de la musique comme activité qui meuble le non-temps et le non-lieu du quotidien.

Malgré une certaine résistance à l'usage en mobilité de la technologie pour accomplir des tâches d'apprentissage, les étudiants demeurent cependant réceptifs lorsqu'ils parlent de leur expérience générale avec la baladodiffusion. Ils ne manquent toutefois pas de préciser que cette méthode d'enseignement doit être plus fine et plus délicate, que ses modalités d'application doivent être révisées et qu'elle doit garder une certaine humanité.

Conclusion

Le travail d'appropriation d'une nouvelle technologie est progressif et dépend des perceptions des utilisateurs quant à la possibilité de la rendre propre à un usage quotidien. Les utilisateurs ont besoin de savoir si les fonctionnalités permettront de la mettre au goût de leurs envies, de leurs besoins et surtout de leurs définitions des activités auxquelles ils participent et des contextes dans lesquels ces activités se situent.

Les différences que nous avons remarquées entre les usages sociaux du lecteur MP3 (consommation et partage de culture populaire au quotidien) et les usages académiques (consommation de contenus disciplinaires) relèvent de ce jeu de définitions multiples.

La majorité des étudiants que nous avons interpellés considère cette technologie surtout et avant tout comme un moyen de divertissement qui leur permet d'occuper les moments d'attente et surtout de déplacement. L'usage du baladeur a créé ainsi de nouveaux moments, espaces communicationnels, pratiques et interactions sociales particulières. Les lieux de consommation fluctuent et se nomadisent pour satisfaire ces itinérants technologiques et ce vagabondage informationnel et communicationnel.

Cependant, ces mêmes itinérants technologiques, ces amateurs de vagabondage informationnel et communicationnel ne semblent pas apprécier l'itinérance informationnelle quand il s'agit d'apprendre des contenus disciplinaires. Les premières utilisations montrent une frontière assez nette entre les contextes d'utilisation de la baladodiffusion à des fins académiques et personnelles.

Cet écart nous interpelle.

Nous aurions pu croire qu'une fois équipés de la nouvelle technologie qui les attirait, les étudiants auraient délaissé les médias traditionnels (l'ordinateur et même les notes écrites), trop statiques ou trop dépendants de lieux de consommation fermés. Les réponses que nos participants ont fournies tendent à montrer des comportements plus nuancés.

Si les étudiants ont largement dépassé certaines des attentes en faisant preuve d'ingéniosité dans leur usage académique du baladeur, ils le considèrent avant toute autre chose comme un outil pour stocker les contenus pédagogiques (y compris les capsules préparées par les professeurs) plutôt que comme un support pour un apprentissage en mobilité. Sauf pour quelques exceptions, le modèle du « *learning anytime and anywhere* » ne semble pas aller à la rencontre des modes d'apprentissages mis en place par les étudiants eux-mêmes.

Les étudiants ont par exemple utilisé leur baladeur comme une clé USB pour transporter leurs travaux scolaires, comme un magnétophone et comme un dictaphone (enregistrement de cours et de mémos vocaux personnels afin de réviser de la matière). Au besoin, ils ont aussi consommé les contenus académiques livrés en baladodiffusion, mais la tendance générale est une consommation non mobile de ces mêmes contenus.

Nous sommes loin encore des discours faisant état d'un apprentissage décontextualisé où tout lieu et tout moment seraient propices à l'appropriation des contenus disciplinaires. Pour les étudiants, la consommation culturelle à des fins de carrière académique (voire passer les examens) requiert un *setting*, c'est-à-dire un espace balisé et *a priori* défini comme lieu d'apprentissage.

Encore une fois, selon nos données, nous sommes loin des discours faisant état d'une co-construction du savoir avec ce type de technologie. L'une des hypothèses de l'étude – négociée avec les professeurs – tenait à explorer l'usage de cette technologie comme outil de construction du savoir par les étudiants eux-mêmes. Idéalement, ils auraient pu créer ou encore imaginer des contenus pédagogiques utiles à l'ensemble du groupe et donc participer à un processus de construction active du savoir et d'élargissement des connaissances à travers la recherche et le partage de contenus numérisés. Bien que techniquement équipés pour ce travail et éventuellement appuyés sur le plan technique, les étudiants ont peu (voire nullement) exploité cette possibi-

lé. Il nous faut admettre que les étudiants sont orientés par une logique de performance : les connaissances à acquérir sont celles qui sont définies et surtout transmises par le professeur et, parmi celles-ci, le choix va aux connaissances qui seront objet d'évaluation finale.

Il se peut que la différence entre usages académiques et usages sociaux soit due à la définition première de la technologie. Le lecteur MP3 est entré dans l'univers des jeunes et a été domestiqué comme une technologie de divertissement. Cette définition, plus que ces fonctions, rend cette technologie compatible avec la vie sociale et la consommation de culture populaire, mais moins compatible avec la vie académique et la définition d'apprentissage.

Cependant, en observant l'intérêt général qui se dégage des réponses des étudiants, nous pouvons affirmer qu'une majorité des participants serait favorable à l'utilisation du baladeur en éducation. Certaines conditions ont cependant été énoncées. Pour que la consommation de baladodiffusion soit recherchée, nous devons avant tout porter une attention particulière aux contenus. Ils doivent être formatés de manière appropriée. Les contenus pédagogiques doivent être courts. Leurs concepteurs doivent exploiter les possibilités du multimédia pour créer des contenus dynamiques et interactifs. Surtout, les contenus doivent être d'une grande pertinence par rapport au cours et nullement se substituer au professeur dans son rôle de source première. Cela demande du temps, car pour assurer une bonne intégration dans les activités pédagogiques, les obstacles et contraintes à la fois techniques et culturels doivent être surmontés tant par les professeurs que par les étudiants. Si la familiarité avec la technologie est un facteur, il nous semble que ce facteur ne joue que dans un cadre culturel donné. Quand on évoque le *mobile learning* comme étant le nouvel horizon de l'apprentissage dans la société de la connaissance, faut-il mettre l'accent sur *mobile* ou sur *learning*? Selon la perspective des étudiants, apprendre – même à travers des contenus en baladodiffusion – demeure une activité située dont les contours spatiaux et temporels balisent la frontière entre loisirs et apprentissage universitaire. Une certaine

résistance manifestée par les étudiants envers l'usage pédagogique de cette technologie pourrait être interprétée comme une résistance à franchir ce seuil et brouiller les espaces. Elle pourrait aussi être lue comme une résistance contre une dérive possible de l'adoption de cette technologie : désinvestir la relation pédagogique de sa centralité vers une approche de recherche solitaire des connaissances. Bien qu'exploratoire, cette étude fut l'occasion de mieux saisir et comprendre la complexité des questions entourant l'introduction de nouvelles technologies dans certains cadres institutionnels et, surtout, de nous faire prendre conscience de la grande prudence dont il faut faire preuve dans ce domaine.

Références

- Bachfischer, A., Lawrence, E., Litchfield, A., Dyson, L. E. et Raban, R. (2008, avril). *Student perspectives about using mobile devices in their studies*. Communication présentée à la International Association for Development of the Information Society [IADIS] International Conference Mobile Learning, Algarve, Portugal.
- Belanger, Y. (2005). *Duke University iPod first year experience final evaluation report*. Récupéré du site du Center for Instructional Technology de l'Université Duke, section *Reports – Reports by Types* : http://cit.duke.edu/pdf/reports/ipod_initiative_04_05.pdf
- Beldarrain, Y. (2006). Distance education trends: Integrating new technologies to foster student interaction and collaboration. *Distance Education*, 27(2), 139-153.
- Broad, M., Matthews, M. et McDonald, A. (2004). Accounting education through an online-supported virtual learning environment. *Active Learning in Higher Education*, 5(2), 135-151.
- Caron, A. H. (2008). Globalization and new technology: The challenge for teachers to become 'translators' and children, knowledge seekers. Dans P. C. Rivoltella (dir.), *Digital literacy: Tools and methodologies for information society* (p. 277-291). Hershey, PA : IGI.
- Caron, A. H. et Caronia, L. (2005). *Culture mobile: les nouvelles pratiques de communication*. Montréal : Les Presses de l'Université de Montréal.
- Caron, A. H. et Caronia, L. (2007). *Moving cultures: Mobile communication in everyday life*. Montréal : McGill-Queen's University Press.
- California State University. (mise à jour 2 novembre 2006). *California State University adopts podcasts learning*. Récupéré le 14 mai 2008 du site de l'université, section *Administration – Public Affairs – News Releases – 2006* : <http://calstate.edu/PA/news/2006/pod.shtml>
- Ferguson, D. (2001). Technology in a constructivist classroom. *Information Technology in Childhood Education Annual*, 1, 45-55.
- Gao, W. et Shen, R. (2008, avril). *Learning anytime, anywhere: Using mobile learning in a large blended classroom*. Communication présentée à la International Association for Development of the Information Society [IADIS] International Conference Mobile Learning, Algarve, Portugal.
- Kalkbrenner, G. et Dietrich, L. (2008, avril). *School goes mobile with Moodle: Dimensions of mobility in a showcase introduction of mobile learning in secondary schools*. Communication présentée à la International Association for Development of the Information Society [IADIS] International Conference Mobile Learning.
- Kukulska-Hulme, A. et Traxler, J. (2005). Mobile teaching and learning. Dans A. Kukulska-Hulme et J. Traxler (dir.), *Mobile learning: A handbook for educators and trainers* (p. 76-83). Abingdon, Royaume-Uni/New York : Routledge et Taylor & Francis.
- Le Borgne, P., Fallot, J.-P., Lecas, J.-F. et Lenfant, A. (2005). Usages des technologies par les élèves professeurs : analyse à partir de questionnaires. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, 2(3), 7-14.
- Lee, M. J. W. et Chan, A. (2007). Reducing the effects of isolation and promoting inclusivity for distance learners through podcasting. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 8(1), 85-104.
- Lin, X. (2001). Reflective adaptation of a technology artifact: A case study of classroom change. *Cognition and Instruction*, 19(4), 395-440.
- Rickman, J. et Grudzinski, M. (1999). Student expectations of information technology use in the classroom. *Educause Quarterly*, 23(1), 24-30.
- Sharples, M., Taylor, J. et Vavoula, G. (2007). A theory of learning for the mobile age. Dans R. Andrews et C. Haythornthwaite (dir.), *The Sage handbook of E-learning research* (p. 221-247). Londres : Sage.
- Surry, D. W. et Land, S. M. (2000). Strategies for motivating higher education faculty to use technology. *Innovations in Education and Training International*, 37(2), 145-153.
- Traxler, J. (2007). Defining, discussing and evaluating mobile education. *The International Review in Open and Distance Learning*, 8(2).
- Wali, E., Winters, N. et Oliver, M. (2008). Maintaining, changing and crossing contexts: An activity theoretic reinterpretation of mobile learning. *Association for Learning Technology Journal*, 16(1), 41-57.

Notes

- 1 Les termes « baladodiffusion » et « baladiffusion » ont été proposés par l'Office québécois de la langue française en octobre 2004. Il s'agit de deux mots-valises issus de la contraction de baladeur (en référence au iPod) et de radiodiffusion. Ils ont été créés sur le modèle de radiodiffusion, télédiffusion et webdiffusion.
- 2 L'intégration de la technologie de la baladodiffusion dans l'enseignement étant de plus en plus manifeste, le CITÉ et le CEFES ont décidé d'unir leurs expertises pour saisir les bouleversements des modèles d'apprentissage et d'enseignement. Le CITÉ est un centre de recherche reconnu pour ses études sur les processus d'appropriation et les usages innovants des technologies émergentes dans un contexte multidisciplinaire et multi-institutionnel. Le CEFES est un centre d'études, de réflexion et de formation, qui appuie le personnel voué à l'enseignement dans ses démarches pédagogiques.
- 3 Le professeur en design de jeux a donné, outre deux séances en classe, la majorité de son cours en baladodiffusion. Ses capsules consistaient en vidéos montrant ses présentations PowerPoint qu'il commentait par un enregistrement audio. En langue italienne, le professeur a mis en ligne des exercices d'écoute, des histoires, ainsi que de la musique classique et pop en italien. De petits documentaires sur des aspects de la culture italienne étaient également accessibles. En langue anglaise, le professeur a rendu accessible à ses étudiants une compilation de contenus sur la littérature anglaise ainsi qu'une variété de contenus audio et vidéo d'émissions scientifiques de télédiffuseurs publics. En pharmacie, le professeur a quant à lui désigné, la session précédente, des étudiants qui pourraient bénéficier de capsules de mise à niveau en chimie en prévision du cours qu'ils suivraient pendant la session avec un autre professeur. Il a développé, sous la forme de vidéos PowerPoint, commentées de sa voix, des contenus de quelques minutes couvrant des matières précises. Pour terminer, les étudiants de communication avaient accès en baladodiffusion à certaines entrevues que leur professeur a réalisées dans les médias sur des sujets également abordés en classe
- 4 Pour les besoins de cette recherche, nous avons fait l'acquisition d'un serveur pour disposer d'une infrastructure autonome nous permettant de gérer les contenus. Fut ensuite créé un site Internet sécurisé afin que les professeurs puissent rendre accessibles certains contenus de leurs cours en baladodiffusion aux étudiants. Deux guides d'utilisation, en format audiovisuel et format papier, ont aussi été développés pour configurer les baladeurs numériques et faciliter au mieux leur utilisation par les étudiants participant à la recherche.
- 5 Cette proportion est comparable à celle qui a été établie par l'étude du registrariat de l'Université de Montréal, *Évolution de la population étudiante de l'automne 2004*, portant sur la distribution des étudiants de l'établissement.