



Comment l'amitié influence-t-elle la collaboration des étudiants dans la réalisation d'un article sur Wikipédia.

Mémoire

Suarez Fabio

Maîtrise en technologie éducative
Maître ès arts(M.A.)

Québec, Canada

© Fabio Suarez, 2014

Résumé

Cette étude exploratoire prétend analyser la corrélation entre le concept de l'amitié entre pairs et la collaboration sur un environnement wiki ouvert comme Wikipédia. 37 étudiants de premier cycle en enseignement primaire et préscolaire ont été rencontrés. Nous avons récolté les témoignages des étudiants concernant le type d'interventions qu'ils ont préféré faire à leurs amis et aux autres pairs. Les résultats nous ont permis de constater si l'amitié influence ou non la collaboration entre les étudiants. Nous avons observé que la collaboration ne dépend pas exclusivement de l'amitié entre les étudiants, mais d'autres facteurs qui caractérisent ce contexte sous lequel a été déroulé le projet. Nous allons finir avec une proposition de quelques sujets de recherche qui peuvent enrichir la littérature sur l'amitié et son influence sur la collaboration sur les wikis.

Table de matières

RÉSUMÉ.....	III
TABLE DE MATIERES	V
LISTE DE TABLEAUX	IX
LISTE DE FIGURES	XI
INTRODUCTION	1
CHAPITRE 1 - CADRE THÉORIQUE	3
INTRODUCTION	3
1.1. LE WEB 2.0.....	4
1.1.1. Typologie des outils Web 2.0.....	5
1.1.2. Avantages du Web 2.0	7
1.2. L'APPLICATION	11
1.2.1. Fonctionnalités de Wikipédia	13
1.3. LE WIKI	14
1.3.1. Définitions de Wiki	14
1.3.2. Fonctionnalités	15
1.3.3. Des avantages et des opportunités	17
1.3.4. Des risques, des défis et des impacts	18
1.4. L'AMITIÉ	20
1.4.1. Caractéristiques d'un travail collaboratif entre des amis et entre des inconnus	22
1.4.2. Conditions qui affectent le rapport entre l'amitié et la collaboration.....	25
1.4.3. Le rapport des relations d'amitié et la collaboration dans un contexte technologique, le cas du wiki.....	28
1.5. QUESTIONS DE RECHERCHE	36
CHAPITRE 2 – REVUE DE LITTÉRATURE.....	39
INTRODUCTION	39
2.1. QUELQUES ÉTUDES QUI FONT MENTION DE L'INFLUENCE DES RELATIONS PERSONNELLES SUR LA COLLABORATION	40
2.1.1. <i>Friendship, Gender, and Preadolescents' Representations of Peer Collaboration.</i>	40
2.1.2. <i>"Work = Fun? A Study on the Relationship between Friendship and Research Collaboration within Members of a Laboratory"</i>	41
2.1.3. <i>Net effect of memory collaboration: How is collaboration affected by factors such as friendship, gender and age?</i>	42
2.1.4. <i>When is collaborating with friends a good idea? insights from design education.....</i>	42
2.1.5. <i>Motivation, learning and group work – the effect of friendship on collaboration.....</i>	44
2.1.6. <i>Conclusions des études du rapport entre la collaboration et l'amitié.....</i>	46
2.2. QUELQUES ÉTUDES QUI FONT MENTION DE LA COLLABORATION ET LES WIKIS	48
2.2.1. <i>Participatory media, - learning in public: information literacy and participatory media.....</i>	48
2.2.2. <i>A Qualitative Study of Public Wiki Use in a Teacher Education Program.....</i>	54
2.2.3. <i>Wikis in Education: Is Public Better?</i>	59

2.2.4. Factors Influencing Preservice Teachers' Perceptions of Academic Wiki Use.....	67
2.2.5. Investigating writing strategies and revision behavior in collaborative wiki projects.....	73
2.2.6. Exploring students' perceptions of integrating Wiki technology and peer feedback into English writing courses	77
2.2.7. Students' perceptions of Wiki-based collaborative writing for learners of English as a foreign language.....	81
2.2.8. Students' confidence and perceived value for participating in cross-cultural wiki-based collaborations.....	87
2.2.9. Collaborative learning with a wiki: Differences in perceived usefulness in two contexts of use	90
2.2.10. Assessing collaboration in a wiki: The reliability of university students' peer assessment.....	95
2.2.11. Collaboration or Cooperation? Analyzing Group Dynamics and Revision processes in Wikis	98
2.2.12. Understanding Member Motivation for Contributing to Different Types of Virtual Communities: A Proposed Framework	103
2.3. CONCLUSION DES ÉTUDES DES WIKIS ET LA COLLABORATION	106
CONCLUSIONS DU CHAPITRE.....	111
CHAPITRE 3 : MÉTHODOLOGIE	115
INTRODUCTION	115
3.1. L'APPROCHE MÉTHODOLOGIQUE.....	116
3.2. EXPLICATION DU PROJET	116
3.3. LA POPULATION	117
3.4. CONTEXTE	119
3.5. LES INTERVENTIONS.....	120
3.6. LA PROCÉDURE	125
3.7. LES OUTILS DE LA COLLECTE DE DONNÉES	129
3.8. CUEILLETTE ET ANALYSE DES DONNÉES.....	133
3.9. TRIANGULATION DES DONNÉES	136
3.10. CONSIDÉRATIONS ÉTHIQUES.....	136
3.11. LIMITES DE L'ÉTUDE.....	137
3.12. RÉSUMÉ DE LA MÉTHODOLOGIE	138
CHAPITRE 4 : ANALYSE DE RÉSULTATS.....	139
INTRODUCTION	139
4.1. LES TYPES DE RELATION ENTRE LES ÉTUDIANTS.....	139
4.1.1. Le type de relation avec les étudiants du même groupe	140
4.1.2. Le type de relation avec les étudiants de l'autre groupe de la même section du cours	141
4.1.3. Le type de relation avec les étudiants des groupes de l'autre section du cours	142
4.2. LES INTERVENTIONS.....	145
4.2.1. À qui les étudiants aimeraient-ils adresser leurs interventions?	146
4.2.2. À qui les étudiants ont fait-ils leurs interventions?	153
4.2.3. Comparaison entre les préférences des étudiants avant et après d'adresser leurs interventions.....	159
4.2.4. Analyse des interventions faites par les étudiants	164
4.3. CONCLUSIONS :	172
CHAPITRE 5 – DISCUSSION DES RÉSULTATS	175
INTRODUCTION	175

5.1 - RETOUR SUR LES QUESTIONS DE RECHERCHE.....	175
5.1.1. Déroulement des interventions réalisées par les étudiants.....	176
5.1.2. Le contexte de la recherche.....	179
5.2. COMPARAISON AVEC LES ÉTUDES DE LA REVUE DE LITTÉRATURE.....	181
5.3. SUGGESTIONS POUR DE FUTURES RECHERCHES.....	186
CONCLUSION	189
BIBLIOGRAPHIE.	191
ANNEXE 1- FORMULAIRE D'ENGAGEMENT A LA CONFIDENTIALITÉ	201
ANNEXE 2 - FORMULAIRE DE CONSENTEMENT POUR LE PROJET DE RECHERCHE	203
ANNEXE 3 - SONDAGE 1.....	208
ANNEXE 4 - SONDAGE 2.....	215
ANNEXE 5 - CLASSEMENT DES INTERVENTIONS	230
ANNEXE 6 - RECOMMANDATIONS DE WIKIPÉDIA AUX GROUPES.	231
ANNEXE 7- MODÈLE DES INTERVENTIONS AUX MEMBRES DU GROUPE	232
ANNEXE 8 - MODÈLES DES INTERVENTIONS AUX AUTRES ÉQUIPES	233
ANNEXE 9 : TEST DE CONNAISSANCES PRÉALABLES SUR WIKIPÉDIA.	234
ANNEXE 10 : CHRONOGRAMME DES ACTIVITÉS	236

Liste de tableaux

Tableau 1 : Quelques éléments de l'évolution web	5
Tableau 2 : Études sur l'influence de l'amitié sur la performance des étudiants	47
Tableau 3 : Études sur la collaboration sur les wikis.	107
Tableau 4 : Des catégories des interventions selon leur niveau de priorité	124
Tableau 5 : Relation entre les pairs du même groupe - au niveau général.	140
Tableau 6 : Relation avec les pairs du même groupe - au niveau de chaque groupe	141
Tableau 7 : Relation avec les pairs de l'autre groupe de la même section du cours – au niveau général	141
Tableau 8 : Relation avec les pairs de l'autre groupe de la même section du cours – au niveau de chaque groupe	142
Tableau 9 : Relation avec les pairs des groupes de l'autre section du cours – au niveau général	143
Tableau 10 : Relation avec les pairs des groupes de l'autre section du cours – au niveau de chaque groupe	143
Tableau 11 : Comparaison de la relation d'amitié des étudiants avec leurs pairs dans les différents groupes	144
Tableau 12 : Préférences des étudiants au moment de faire leurs interventions au niveau général.	147
Tableau 13 : Préférences des étudiants au moment de faire les interventions au niveau de groupes.	149
Tableau 14 : Interventions faites par les étudiants au niveau général.	155
Tableau 15 : Interventions faites par les étudiants au niveau de groupes.	157
Tableau 16 : Comparaison entre les préférences des étudiants avant et après d'adresser leurs interventions.	160
Tableau 17 : Fréquence des interventions au niveau général	165
Tableau 18 : Nombre d'interventions faites dans le groupe P1	167
Tableau 19 : Nombre d'interventions faites dans le groupe P2	168
Tableau 20 : Nombre d'interventions faites dans le groupe P3	170
Tableau 21 : Nombre d'interventions faites dans le groupe P4	171

Liste de figures

Image 1 : Historique d'un des articles faits par les étudiants	129
Image 2 : Page de discussion d'un article	130
Image 3 : Sondages	131
Image 4 : Question du sondage sur les interventions –Partie A	134
Image 5 : Question du sondage sur les interventions –Partie B	135
Image 6 : Question du sondage sur les interventions –Partie C	135

Introduction

La collaboration sur des environnements numériques wiki est un sujet qui prend place dans les recherches en lien avec l'exploration pédagogique d'une intégration pédagogique de nouvelles technologies en éducation. Nous pouvons souligner l'accent mis par les chercheurs sur la perception de l'utilisation des wikis par les étudiants, sur le type de wiki préféré par les enseignants, sur les stratégies développées à l'intérieur des groupes de travail et sur les différences entre les processus de collaboration et de coopération.

Par ailleurs, les recherches en ce qui concerne l'amitié et son influence sur la collaboration dans les espaces numériques sont associées à la performance atteinte par les étudiants durant la réalisation d'un travail scolaire. Nous avons trouvé un manque de consensus sur cette influence, car des auteurs tels que Sainsbury (2009) et Barron (2003) affirment que l'amitié favorise davantage la participation des étudiants tandis que d'autres, comme Maldonado (2009), trouvent que l'amitié empêche les étudiants d'être plus critiques envers les travaux de leurs pairs.

Ces deux sujets, soit la collaboration sur les wikis, soit l'influence que l'amitié peut avoir sur cette collaboration, sont typiquement abordés séparément dans la littérature. Cette étude empirique réalisée avec 37 étudiants d'enseignement primaire et préscolaire propose de relier ces deux sujets à partir d'un travail sur l'exploration de nouvelles technologies en éducation, où les étudiants vont rédiger des articles sur Wikipédia avec des pairs avec lesquels ils ont différents niveaux de proximité.

Dans le premier chapitre, nous traiterons les différents concepts qui touchent la réalisation de ce projet de recherche. Le deuxième portera sur la revue de littérature analysée à partir des études faites sur l'influence de l'amitié sur la performance des étudiants et la collaboration sur des environnements numériques wikis. Le troisième sera consacré à la méthodologie du projet de recherche qui expliquera la démarche et les caractéristiques de la recherche comme la population, les instruments et le contexte. Le quatrième chapitre fera

l'analyse des résultats à partir des outils de la collecte de données. Finalement, le cinquième chapitre présentera la discussion des résultats selon les questions de recherches posées dans l'étude.

Chapitre 1 - Cadre théorique

Introduction

La collaboration a été toujours un concept clé en éducation puisqu'elle est liée aux stratégies pédagogiques explorées par les enseignants. Nous avons vu dans nos écoles plusieurs approches collaboratives issues de quelques projets de recherche (Gebhardt 1980 et Bruffee 1981) qui ont été mises en pratique dans les activités scolaires, afin de soutenir l'apprentissage des étudiants.

Ces approches ont été enrichies avec l'essor de nouvelles technologies et concrètement avec l'arrivée du web 2.0. Ce dernier a changé les habitudes et les comportements des étudiants quant à leurs stratégies d'apprentissage et à leur façon de travailler en équipe, en obligeant tant les enseignants que les intervenants des écoles à réfléchir sur l'intégration de ces applications web 2.0 dans leurs designs pédagogiques. Par exemple, nous pouvons apprécier des initiatives comme Wikipédia, cette encyclopédie est un des sites les plus consultés par les étudiants grâce aux contributions volontaires de milliers de personnes qui travaillent de façon collaborative à la rédaction d'articles reconnus pour la fiabilité et la précision de leurs contenus (Nature 2005).

Toutefois, le succès de la collaboration sur des applications comme Wikipédia peut dépendre des relations entre les personnes qui participent à la rédaction d'un article et du contexte de l'activité collaborative.

Dans cette étude, nous porterons une attention particulière aux relations qui existent dans un groupe d'étudiants et à l'influence qu'elles peuvent avoir au moment de rédiger un article collaboratif sur un espace ouvert comme Wikipédia. Il ne faut pas oublier que les étudiants n'ont aucune garantie de la pérennité de leurs articles sur le site de cette encyclopédie, car d'autres personnes qu'ils ne connaissent pas peuvent modifier et même effacer leurs travaux.

1.1. Le Web 2.0

Le terme Web 2.0 a été créé par Dale Dougherty d'O'Reilly Media et Craig Cline de MediaLive dans une conférence à l'été 2004 et ses principes fondateurs ont été exposés par Tim O'Reilly dans un article appelé « What is the Web 2.0 ».

La littérature sur le Web 2.0 nous fait mention d'une révolution technologique qui a été accompagnée d'un changement de paradigme dans la conception d'un outil comprenant des espaces démocratiques cohérents avec l'idée initiale par lequel Internet avait été créé.

Cependant, d'autres auteurs pensent que le Web 2.0 est simplement une évolution du web statique qui, grâce aux nouvelles technologies, comporte des applications plus faciles et conviviales pour l'internaute en permettant la construction de réseaux plus dynamiques. Le succès de ces sites est la participation où les échanges de contenus constituent la richesse de ces applications.

Favrie 2007 insiste sur le fait que le Web 2.0 répond aux besoins de l'internaute et non à ceux de l'informaticien, car l'internaute peut interagir directement avec le web en ajoutant du contenu et en personnalisant l'organisation de l'information d'un site à sa guise. Avec le Web 2.0, ce qui prime est le partage de l'information et l'accumulation de la connaissance.

Le Web 2.0 est aussi le résultat d'un ensemble de technologies. Celles-ci profitent de l'énorme quantité de données qui alimentent le web et permettent, grâce aux standards de programmation, d'offrir à l'internaute une expérience non seulement d'utilisation, mais de création riche.

Dans le tableau ci-dessous pris de l'article de Lucie Audet de REFAD: *Wikis, Blogues et Web 2.0* (2010), nous pouvons observer l'évolution que le web a eue, ainsi que la prospective que nous allons apprécier à l'avenir avec le Web 3.0.

Tableau 1 – Quelques éléments de l'évolution web

Web 1.0	Web 2.0	Web 3.0+
Fonctionnalités ou activités pour les usagers du Web :		
<ul style="list-style-type: none"> • consultation • recherche dans des répertoires • achat • commentaire 	<ul style="list-style-type: none"> • contribution au contenu • interaction par des moyens multiples • personnalisation des interfaces et contenus • recherche dans les contenus 	<ul style="list-style-type: none"> • « tout en ligne » : travail, entreposage, divertissement, etc. • accès mobile (indépendance des supports) • contextualisation de l'information
Outils disponibles pour l'utilisateur		
<ul style="list-style-type: none"> • page web personnelle • formulaires à compléter • certains outils d'interaction (forums, évaluations, etc.) 	<ul style="list-style-type: none"> • blogues • wikis • réseaux sociaux • agrégation et syndication • partage de médias 	<ul style="list-style-type: none"> • environnements personnels en ligne • terminaux mobiles et intelligents • mondes virtuels
Objectifs et fonctionnalités pour les concepteurs de sites		
<ul style="list-style-type: none"> • diffusion large • mise en forme • hyperliens 	<ul style="list-style-type: none"> • consultation • participation • mise à jour continues • applications composites (<i>mashup</i>) 	<ul style="list-style-type: none"> • marquage sémantique pour l'interprétation des données par les logiciels • portabilité (indépendance des systèmes) • services Web pour l'interaction entre ordinateurs via Internet • reconnaissance et gestion des identités numériques • images tridimensionnelles

1.1.1. Typologie des outils Web 2.0

Donner une typologie exacte des outils Web 2.0 est une utopie, car chaque jour naissent des applications avec différentes fonctionnalités. Plusieurs auteurs ont tenté de faire cette typologie; nous avons trouvé quelques convergences ainsi que de légères divergences dans la littérature du Web 2.0 sur les catégories qui regroupent ces applications. Nous allons présenter la typologie faite par Favrie (2007) dans laquelle nous pouvons trouver les principales applications Web 2.0.

1. Stockage de documents : Simule la fonction du disque dur d'un ordinateur en permettant à l'utilisateur de garder des fichiers dans le nuage. Exemple : Dropbox.

2. Outils de bureautique : Remplace quelques logiciels comme Word, Excel ou PowerPoint, avec des applications en ligne où l'utilisateur n'a pas besoin de garder les changements faits

dans ses documents. Par ailleurs, ces applications permettent le travail simultané de plusieurs personnes sur un document. Exemple : Google Docs.

3. Traitement des images : Concerne la retouche et l'emmagasinage d'images, fait des collages, utilise des effets, crée des albums et explore d'autres possibilités de manipulation des images. Exemple : Joomeo.

4. Lecteur de flux RSS : Permet aux personnes de faire converger leurs intérêts dans un seul endroit. Ces applications cherchent à trouver une solution à la saturation de l'information que nous pouvons trouver sur Internet. Exemple : Netvibes.

5. Convertisseur de formats : Normalement, elles sont des applications gratuites que nous pouvons utiliser pour lire, reproduire ou éditer une vidéo, un son ou une image. Exemple : Online convert.

6. Messagerie instantanée : Plateforme où deux ou plusieurs personnes se rencontrent et peuvent établir une conversation et aussi partager des ressources. Exemple : oovoo.

7. Signets sociaux : Permettent de mieux organiser l'information en donnant la possibilité d'ajouter à nos favoris les sites les plus consultés. Grâce à ces applications, nous pouvons aussi contacter les personnes qui partagent nos mêmes intérêts et faire un suivi de leurs ressources. Exemple : Diigo.

8. Blogues et wikis : Motivent l'écriture, soit collaborative comme le wiki ou individuelle comme le blogue. Elles sont les applications les plus utilisées dans les salles de classe. Exemple : Wikipédia. (Audet 2010)

Il existe sans doute d'autres sortes d'applications Web 2.0 qui ne sont pas mentionnées dans la typologie ci-dessus, car elles ne sont pas encore très connues et leurs fonctions sont différentes de celles que nous avons décrites. Cette typologie est seulement un guide qui peut nous donner une idée des principaux types d'application existants. Nous avons observé

dans cette liste que le wiki est l'application qui correspond plus aux activités collaboratives. Dans la prochaine sous-section, nous verrons les principaux avantages du Web 2.0 et nous pourrons observer ceux qui sont plus en lien avec les wikis et sa nature collaborative.

1.1.2. Avantages du Web 2.0

Audet (2010) présente les avantages que le Web 2.0 nous offre du point de vue technique et du point de vue social. Nous donnerons quelques pistes sur les implications que ces avantages peuvent avoir dans un contexte de formation. Voici les avantages du Web 2.0 proposés par Audet :

1. La participation.

Sans doute, la participation est un des grands avantages du Web 2.0. Elle favorise la collaboration dans des environnements dynamiques où plusieurs personnes peuvent converger et construire ensemble un éventail de ressources visant à combler les besoins spécifiques de la société. Son ouverture fait que la diffusion du matériel en ligne est énorme. Voici quelques statistiques qui correspondent à l'année 2012(Landivar 2012) :

- il y a plus de 2,1 milliards d'utilisateurs d'Internet;
- au Canada, il y a 17 621 340 utilisateurs Facebook;
- 71 % de tous les utilisateurs d'Internet utilisent Facebook et 15 % utilisent Twitter;
- presque 100 % des internautes d'Amérique latine visitent les médias sociaux;
- 60 heures de vidéo sont téléversées sur YouTube toutes les minutes;
- plus de quatre milliards de vidéos sont visionnés chaque jour sur YouTube;
- Facebook a plus de 900 millions d'utilisateurs;
- Twitter a plus de 555 millions d'utilisateurs;
- Google+ a 250 millions d'utilisateurs;
- LinkedIn a 150 millions d'utilisateurs.

Pendant une minute :

- 204 166 667 courriels sont envoyés;

- Google reçoit plus de 2 000 000 de requêtes de recherche;
- les utilisateurs Facebook font 684 478 partages;
- les utilisateurs Twitter envoient plus de 100 000 tweets;
- Apple reçoit plus de 47 000 téléchargements d'applications;
- les utilisateurs Instagram partagent 3 600 nouvelles photos;
- les utilisateurs Flickr ajoutent 3 125 nouvelles photos;
- les utilisateurs WordPress font 347 nouvelles publications;
- l'Internet mobile reçoit 217 nouveaux utilisateurs.

Dans ces statistiques, nous observons l'énorme volume d'information qui est maintenant généré à travers des applications Web 2.0, comme réponse aux besoins des personnes de se communiquer et d'avoir plus de visibilité sur le web.

1. La connectivité.

Une conséquence de la technologie utilisée dite le Web 2.0 est la possibilité de regrouper plusieurs personnes entre elles ou avec des ressources. Le Web 2.0 encourage les internautes à insérer des liens vers d'autres contenus et des réseaux ainsi que l'intégration d'éléments de sites externes dans d'autres ressources. Maintenant, une information peut facilement devenir virale et se propager rapidement avec un simple clic.

2. L'ouverture.

La démocratisation du Web 2.0 est présente dans sa conception même. Nous pouvons le constater dans la programmation avec des codes souvent ouverts, dans la conformation de communautés de pratique où des groupes de personnes avec les mêmes intérêts se rassemblent pour discuter sur un sujet et dans le *Cloud Computing* où les personnes utilisent gratuitement plusieurs fonctions sur Internet.

3. La mobilité.

L'apparition du web 2.0 a été parallèle à l'évolution des dispositifs mobiles (les cellulaires, les Smartphones ou les tablettes). Nous sommes aujourd'hui dans un monde hyperconnecté où les fonctions d'un ordinateur ont été transférées à ces dispositifs mobiles. La distance

n'est plus un problème et la connexion sans fil nous permet d'avoir accès à beaucoup d'information pourvu que les dispositifs mobiles fournissent ces fonctions.

4. L'instantanéité.

La flexibilité du Web 2.0 permet que l'interaction soit synchrone, mais la possibilité de changer l'information à n'importe quel moment fait que cette interaction est aussi asynchrone. L'aspect convivial des technologies utilisées avec le Web 2.0 permet de mettre facilement l'information sur le web. Selon le type d'application, cette information peut aussi être modifiée ou effacée.

5. Le multimédia.

Il commence à prédominer sur les textes. Maintenant, les vidéos, les photos, les sons ou les diaporamas sont préférés par les internautes pour échanger l'information, car ils n'ont pas besoin de connaissances très spécialisées pour leur utilisation.

6. La diversité.

Une technologie conviviale favorise la richesse et l'émergence de beaucoup d'applications Web 2.0 qui sont conçues pour combler les besoins des personnes. Nous trouvons toutes sortes de fonctionnalités faciles à maîtriser sans avoir besoin d'une connaissance spécifique en programmation.

7. La personnalisation.

Maintenant, la personne profite d'une technologie flexible qui lui donne la possibilité d'organiser et de classer les contenus selon ses intérêts. Avec des modèles, une personne peut modifier les dessins des interfaces et administrer l'information.

8. L'abondance.

La production d'information a été démocratisée. Maintenant, nous sommes en face d'un univers de données qui nous saturent et nous empêchent de discerner et de différencier, quelle information est la plus pertinente pour nos besoins.

Dans le cadre de ce projet de recherche, les avantages du Web 2.0 que nous trouvons plus en lien avec les modèles de collaboration dans des environnements numériques sont la participation, l'ouverture et l'instantanéité.

La participation sera un facteur qui nous aidera à évaluer la collaboration des étudiants ainsi que leur engagement vers les activités proposées dans ce projet, tandis que l'ouverture permettra aux étudiants l'accès aux ressources et la possibilité de faire des échanges avec d'autres personnes.

Finalement, l'instantanéité offrira à l'étudiant la possibilité de consulter de façon immédiate leurs contributions ainsi que celles des autres personnes. L'étudiant pourra aussi faire un suivi de l'évolution du contenu de toutes les autres personnes impliquées dans un projet collaboratif avec l'aide d'un historique qui emmagasine tous les changements faits sur l'information de façon chronologique.

Les avantages dont nous parlons dans cette recherche se retrouvent tous sur les wikis. Cette application sera l'outil que nous allons utiliser dans notre projet d'écriture collaborative avec les étudiants.

Dans notre cas, nous utiliserons Wikipédia, car c'est un wiki totalement ouvert auquel n'importe qui peut avoir accès pour éditer le contenu. Par ailleurs, cette encyclopédie est caractérisée par la participation de plusieurs personnes qui ajoutent des articles et aident à contrôler la fiabilité de l'information mise en ligne. En ce qui concerne l'instantanéité, Wikipédia permet aux étudiants de publier leurs contributions tout de suite après leurs éditions et de comparer plusieurs versions de l'historique afin de mieux repérer les changements qu'ils ont faits sur un article.

1.2. L'application

Wikipédia est gérée par Wikimedia, une organisation à but non lucratif sous le registre fiscal des charities aux États-Unis¹.

Chaque jour, environ 6,5% des internautes dans le monde visitent l'encyclopédie, ce qui place Wikipédia au sixième rang mondial des sites consultés sur Internet (Foglia 2008).

Le succès de cette encyclopédie en ligne repose sur le principe de la surveillance mutuelle où chaque personne partage ses connaissances et s'assure que l'information des articles de l'encyclopédie est fiable et précise.

La grande quantité de personnes qui chaque jour contribuent à l'encyclopédie fait que l'information risque de ne pas être fiable et crédible, mais l'esprit collaboratif qui règne dans les personnes qui composent la communauté aide à la correction fréquente de leurs contenus. Par exemple, d'après une étude du MIT, une obscénité insérée sur un article de Wikipédia disparaît en moyenne au bout de 1,7 minute dans l'encyclopédie en anglais (Foglia 2008).

La collaboration sur Wikipédia fonctionne à condition que les individus acceptent de jouer selon les règles du jeu, mais, s'ils ne l'acceptent pas, certains se chargent de les leur faire comprendre, voire de leur refuser l'accès s'ils se montraient récalcitrants. Toutefois, les conflits sont inévitables quand plusieurs personnes sont impliquées dans la construction d'un même article. Ces conflits se règlent dans un espace prévu comme une page de discussion d'une façon démocratique et argumentée. À titre d'exemple, les sujets qui sont des biographies ont besoin de plus de contrôle, car l'information contenue dans un article peut miner la réputation d'un personnage.

¹ Le paragraphe 501c3 du Code des impôts exempte fiscalement les associations situées sous ce régime, ainsi que les dons faits en leur faveur

L'exigence dans la qualité d'un article n'est pas garantie par une instance centrale, mais confiée à la liberté, la bonne volonté, le désir de contribuer et les ressources mises en ligne par les personnes au moment d'ajouter un contenu sur l'encyclopédie.

Foglia (2008) ajoute que si nous transposons la différence entre un cercle d'experts et la communauté de Wikipédiens en ce qui concerne la production et le contrôle du contenu des articles, cette différence serait de degré et non de nature. La méthode qui permet de confronter des opinions différentes pour faire émerger un consensus stable serait selon Foglia la même, quels que soient les acteurs, experts scientifiques ou citoyens lambda. Le Wikipédien est un citoyen lambda, un citoyen ordinaire, de base, sans qualités particulières revendiquées ou visibles, mais pour qui l'absence de qualification apparente n'est plus un handicap (Foglia 2008).

Cet auteur ajoute aussi l'existence de plusieurs motivations psychologiques qui expliquent la collaboration désintéressée des Wikipédiens, comme le sentiment de participer à une grande aventure, le plaisir de partager une connaissance, la volonté de démocratiser le savoir, l'intention de contribuer à l'élaboration d'un bien public, le plaisir d'être instantanément publié et de voir en ligne le résultat d'une contribution, la libération à l'égard des formes d'autorité traditionnelles, ou la joie de s'insérer dans une communauté régie par ses propres règles.

Les philosophies présentes dans Wikipédia d'après Foglia sont :

- relativisme : les experts n'ont pas le monopole de la parole, les individus sont les meilleurs juges de ce qui leur convient.
- positivisme : l'influence de la ligne éditoriale de Wikipédia qui exige de s'en tenir aux faits et oblige de faire référence à ce qui existe déjà. Nous pouvons constater cette philosophie sur le site de Wikipédia qui nous parle des trois principes qui forment la ligne éditoriale officielle de Wikipédia : la neutralité de point de vue, la vérifiabilité et la non-inclusion d'une recherche originale.

- libéralisme : la responsabilité entière de l'individu de penser, de juger et de décider. Wikipédia se veut une société numérique libérale : la communauté, respectueuse des individus, met en œuvre ses projets, sans dépendre d'une autorité centrale ou extérieure.

Ces trois aspects délimitent le contexte de collaboration de Wikipédia et seront la base des projets collaboratifs des étudiants. La compréhension du fonctionnement de Wikipédia permettra le succès de l'écriture collaborative. Dans ce sens, il est conseillé, avant de se lancer à la rédaction d'un article, de faire une lecture générale des points clefs qui aideront l'étudiant à choisir le sujet de l'article et à identifier la structure et la procédure de Wikipédia pour valider et approuver son contenu.

1.2.1. Fonctionnalités de Wikipédia

- Page de discussions : Elle permet l'ouverture d'un espace parallèle à l'article, où les contributeurs peuvent se communiquer afin d'améliorer la qualité du contenu.
- Historique de l'article et comparaison entre l'original et la version définitive : Il permet aux contributeurs de visualiser toutes les modifications apportées par d'autres personnes.
- Liste des contributions des étudiants : Elle permet de voir toutes les autres contributions faites par les contributeurs dans d'autres articles.
- Page personnelle : Il s'agit du site du contributeur où il peut faire une présentation de son profil, décrire ses intérêts et montrer ses travaux sur l'encyclopédie.
- Courriel : C'est un moyen de communication entre les contributeurs où les personnes peuvent faire des échanges sur la rédaction d'un article.

La collaboration sur Wikipédia ne demande pas de connaissances assez approfondies de l'informatique et les étudiants du cours ont toute une équipe de soutien qui peut les aider, en cas d'incompréhension de la syntaxe, ou de quoi ce soit de l'encyclopédie. Les étudiants ne sont pas obligés d'utiliser toutes les fonctions de Wikipédia, mais c'est important de les identifier afin de mieux comprendre son fonctionnement.

Le système de gestion de la connaissance mis en place sur Wikipédia peut permettre qu'une grande responsabilité soit octroyée aux jeunes enthousiastes, engagés et dévoués à la réussite. Dans le cadre de ce projet de recherche, nous invitons nos étudiants à participer et à vivre l'expérience de contributions sur Wikipédia en ayant la possibilité de se familiariser avec un nouveau modèle de travail et d'apprentissage qui, par le biais de la collaboration, du soutien et de la rigueur peut enrichir leur formation comme enseignants.

Sans doute, Wikipédia est le wiki le plus connu dans le monde grâce à l'ouverture de son accès qui permet à beaucoup de personnes de contribuer de façon bénévole à enrichir les articles. Ce modèle démontre que les modèles de collaboration sur des environnements numériques enrichissent la production de la connaissance. Toutefois, l'utilisation des wikis en éducation est encore très fermée et la participation des étudiants est seulement motivée par la note. Dans la prochaine sous-section, nous verrons plus en profondeur l'utilisation des wikis en éducation, ses forces et ses avantages ainsi que ses faiblesses.

1.3. Le wiki

1.3.1. Définitions de Wiki

La première fois que nous avons entendu parler des wikis, c'était en 1990 avec le WikiWiki Web de Cunningham qui cherchait à inviter des gens à développer des projets dans le domaine de l'informatique. Aujourd'hui grâce à Wikipédia, les wikis ont pris de l'ampleur dans toute la planète.

Ce terme wiki est un mot hawaïen qui signifie : *rapide*. Son objectif est de permettre à une communauté inscrite dans un site de publier et de modifier collectivement un contenu.

Son utilisation a été en lien avec la coconstruction de connaissances grâce à l'écriture collaborative où le participant ne trouve aucune restriction au moment d'ajouter, d'effacer ou de changer un contenu (De Coniam 2008 : Leuf et Cunningham (2001). Une autre caractéristique des wikis, selon Audet 2010, est la possibilité de configurer la plateforme et d'attribuer différents rôles aux personnes impliquées dans sa construction.

Ces personnes peuvent être des auteurs, des utilisateurs principaux, des utilisateurs périphériques, des concepteurs de sites, des développeurs, des administrateurs ou du personnel de soutien. Dans un contexte académique, les utilisateurs sont des étudiants, et l'enseignant assume un rôle important dans la supervision et l'encadrement.

La principale prémisses des wikis est la collaboration. Pour la réussir, il est indispensable que tous ceux qui sont impliqués dans la construction d'un texte soient toujours motivés à écrire et à faire des échanges significatifs. Dans un contexte académique, l'enseignant devra s'assurer que tous ses étudiants participent activement tout au long du projet collaboratif, mais malheureusement l'enseignant et les étudiants n'ont pas d'expérience dans l'utilisation des wikis. Également, les enseignants ont des problèmes en ce qui concerne la compréhension de l'interface, le suivi des traces des autres contributeurs, l'ajout de contenus multimédias et la navigation à travers l'hypertexte (Goodhue & Thompson 1995).

Nous pouvons aussi trouver d'autres facteurs qui peuvent empêcher que l'utilisation du wiki soit plus répandue comme la compatibilité entre ressources (Rogers 1995; Davis & Venkatesh 2000), la peur de se lancer à explorer de nouveaux outils et la culture de l'établissement scolaire.

1.3.2. Fonctionnalités

Maintenant, nous trouvons une grande quantité de systèmes qui développent des applications wiki avec des fonctionnalités différentes selon les besoins des établissements scolaires, alors, il semble difficile de les quantifier. Cependant, Audet(2010) nous propose une liste de fonctions transversales aux principales plateformes comme TWiki ou MediaWiki qui correspondent à la nature collaborative et participative de ces applications:

- Tous les utilisateurs peuvent créer, modifier ou effacer une contribution ou une page, s'ils ont l'autorisation;
- Tous les changements faits au contenu sont enregistrés dans une base de données avec la date et le nom de la personne qui a fait ces changements;

- Nous pouvons rétablir une ancienne version du contenu;
- Un moteur de recherche permet de localiser rapidement une page;
- Nous pouvons ajouter des liens internes et externes;
- Il y a des restrictions au moment de faire un changement dans certaines pages qui sont verrouillées;
- Les modifications apparaissent immédiatement².

En parlant des possibilités d'utilisation des wikis, Audet va plus loin au sujet de l'aspect collaboratif entre les étudiants et fait un recensement de toutes les utilisations que les enseignants et les établissements scolaires peuvent faire avec elles, ainsi qu'une série de réflexions sur d'autres possibilités d'explorer ces applications.

Avec les étudiants :

La construction d'un document sur un sujet spécifique dans un cours de formation est l'utilisation la plus courante que les enseignants et les étudiants font dans la salle de classe. Des exemples que nous pouvons identifier sont principalement dans le domaine des langues avec la réalisation de livrets ou d'histoires, la création d'articles de type encyclopédiques sur des sujets de sciences ou de technologie et la construction de glossaires, de bibliographies ou d'inventaires.

La création d'un document scientifique est aussi un autre usage fait par les étudiants. Son objectif est le développement de compétences numériques (Jenkins 2006) par le biais de l'ajout de sources fiables qui donnent de la crédibilité au contenu de l'information. Un wiki permet aux étudiants d'éviter de faire du plagiat et d'apprendre à juger l'information qu'ils trouvent sur la toile.

Audet souligne d'autres possibilités d'utilisation comme la publication d'ouvrages et leurs discussions, la planification de travaux en équipe, la réalisation des comptes rendus et des mises en situation.

² http://en.wikibooks.org/wiki/Wiki_Pedagogy

Avec les formateurs :

Un wiki est un site web que les enseignants peuvent utiliser pour mettre le plan du cours, la bibliographie, leurs travaux de recherche, des liens vers les communautés de pratique auxquelles ils appartiennent et même leur curriculum vitae.

Les enseignants peuvent garder l'historique de tous les travaux faits dans d'autres cours, faire leurs évaluations et construire des projets avec leurs collègues. Le wiki devient un espace d'expérimentation avec plusieurs possibilités pédagogiques et une façon de promouvoir un modèle d'apprentissage.

Avec les institutions :

Un wiki peut être un outil de promotion de l'école que tout le monde peut consulter. Tous les guides, les manuels, les politiques, les foires aux questions et le matériel pédagogique peuvent être gardés sur les wikis.

Par ailleurs, un historique qui ramasse toute la culture institutionnelle de l'école devient un centre de documentation dynamique où toute la population peut avoir accès, par exemple, les bonnes pratiques ou les retours d'expériences (Barbey 2010 dans Audet 2010).

Également, le wiki peut être aussi un outil de promotion des services de l'école qui explique son approche pédagogique, les programmes de formation, les ateliers ou les conférences programmés au long de l'année et les lignes de recherche de leurs enseignants.

1.3.3. Des avantages et des opportunités

Une technologie conviviale, facile à maîtriser, basée sur l'instantanéité de l'information et la simultanéité des contributions nous amène à de nouvelles façons d'apprendre. Avec le wiki, le processus de construction de la connaissance est soutenu par une approche collaborative.

Sans doute, le wiki facilite cette collaboration entre les pairs et augmente les capacités de communication, de négociation et de synthèse. La propriété d'un document n'existe plus, la

reconnaissance du travail individuel donne lieu à l'amélioration d'un travail construit en équipe qui change tout le temps. L'autorité devient un concept flou qui n'appartient pas à quelqu'un, mais à tous ceux qui interviennent dans la construction d'un texte. Par ailleurs, le pouvoir est partagé et la responsabilité est indispensable au moment d'ajouter un contenu.

La possibilité d'emmagasiner tous les changements faits dans un wiki permet d'apprécier l'évolution qu'un document peut avoir grâce aux contributions de chaque personne. Ces contributions sont observées dans l'historique et permettent d'avoir un meilleur critère sur sa valeur en termes de qualité, de pertinence et de précision.

Les personnes sont motivées à participer dans la construction d'un article sur un wiki si leurs contributions restent et ne sont pas effacées, mais pour réussir la permanence de leurs écrits, elles doivent améliorer leurs compétences en rédaction, avoir un esprit de chercheur et respecter les consignes établies par les responsables du wiki.

D'habitude, l'information mise sur un wiki est libre de droits et mise à jour tout le temps pour la réutiliser dans d'autres propos. Les hypertextes permettent qu'un sujet soit traité en profondeur dans une autre page du wiki, mais ces nouvelles pages ne doivent pas faire perdre le sens et l'objectif du contenu mis au début (Audet 2010).

1.3.4. Des risques, des défis et des impacts

Bien que l'ajout de l'information sur un wiki ne demande aucune connaissance en programmation, il est important de proposer un suivi aux enseignants et aux étudiants afin de rendre leur expérience plus productive et plus riche pédagogiquement. Duffy et Bruns (2006) dans Audet (2010), soulignent que le wiki demande un apprentissage de la syntaxe pour l'ajout ou l'édition de contenu, ainsi que l'identification dans l'historique des changements faits au texte et la possibilité de rétablir une ancienne version du contenu.

Audet indique que le manque de structure hiérarchique des wikis déstabilise l'étudiant, mais l'encadrement et le suivi aideront à mieux les apprivoiser avec des formations spécifiques sur leur utilisation.

En ce qui concerne la sécurité, le fait que n'importe qui peut rentrer et modifier l'information d'un texte, exige de nous une surveillance permanente sur le contenu. Cependant, quelques auteurs proposent de commencer par l'utilisation des wikis fermés qui restreignent l'accès aux personnes de l'extérieur bien que cette solution puisse limiter la collaboration.

Par ailleurs, le désir d'être le principal contributeur des contenus d'un texte amène les personnes à avoir des guerres d'édition pour avoir plus de visibilité dans les pages. En conséquence, les personnes qui contribuent peuvent avoir des conflits avec les autres pairs du groupe et peuvent se sentir découragées de participer à la construction du wiki.

Dans le champ pédagogique, l'évaluation est le principal défi à affronter par les enseignants. Lorsque les étudiants doivent travailler ensemble à l'écriture d'un texte, il est difficile d'évaluer le travail individuel, car il y a toujours des activités hors ligne qui sont invisibles pour l'enseignant et ne sont pas prises en compte au moment de l'évaluation. La réflexion du travail, l'évaluation des pairs, la rigueur dans le suivi de l'historique et le travail parallèle dans d'autres documents sont des solutions qui peuvent aider l'enseignant à être plus juste dans ses appréciations.

Par rapport à l'allure des wikis, l'interface et la facilité de publier un contenu rapidement demandent la planification et la structure du contenu ainsi que la définition des styles d'écriture. Farmer (2008) dans Audet (2010) indique qu'il faut faire préalablement un consensus sur les objectifs de l'activité, les rôles de chaque participant et la finalité poursuivie. Avant la publication d'un texte, il est important de penser à l'arborescence, puisqu'il peut être difficile de réorganiser l'information après l'avoir mise en ligne.

Un dernier aspect à prendre en compte est la difficulté liée à la migration des contenus d'un système à l'autre, surtout en ce qui touche des contenus multimédias. Dans ce cas, les personnes responsables d'implémenter le wiki devront s'assurer que les ressources à ajouter sont compatibles avec le wiki utilisé.

En résumé, les wikis en éducation ont essayé d'explorer plusieurs éléments qui sont présents dans un design pédagogique afin d'optimiser l'écriture collaborative par les étudiants. Des facteurs comme le nombre d'étudiants, le sujet choisi ou le type de wiki ont été abordés dans plusieurs recherches, que nous allons présenter dans le deuxième chapitre. Cependant, un aspect que nous ne pouvons pas négliger est les relations qui existent au sein des équipes de travail. Lorsque les étudiants ne connaissent pas leurs pairs, la collaboration peut être altérée, car ces inconnus peuvent changer et même effacer leurs contributions en provoquant une réaction particulière des étudiants.

La prochaine sous-section sera dédiée à l'étude des relations entre les pairs d'une équipe de travail. Nous verrons la position de quelques auteurs sur l'influence de ces relations en ce qui concerne la collaboration et les conditions qui peuvent l'affecter dans un contexte de travail qui utilise une application wiki.

1.4. L'amitié

L'interaction sociale et les relations découlant entre les différentes personnes qui forment un groupe de travail sont des sujets abordés dans la littérature, mais qui sont difficiles d'adapter aux environnements technologiques qui existent pour l'interaction des étudiants (Kreijns, Kirschner, & Jochems, 2003). Des facteurs comme l'évolution des groupes, la cohésion (Henri 2001), la confiance, le respect, le sens d'appartenance et l'esprit de communauté sont rarement liés dans les recherches aux dispositifs technologiques et aux nouveaux moyens d'apprentissage qui sont basées sur la communication et sur la collaboration des étudiants (Vivian et Dinet 2007).

Toutefois, ces liens doivent être encore plus précis, car dans le cas de la collaboration, celle-ci dépend du type d'activité réalisée par les étudiants, soit la recherche (Hyldegard,

2006 ; Ingwersen et Jarvelin, 2005), l'écriture, l'évaluation ou la publication. Par ailleurs, le sujet de la collaboration est complexe et les résultats obtenus dans les recherches sont rarement généralisables et transférables à cause des problèmes méthodologiques qui existent durant leur réalisation.

Dans le cadre de cette recherche, un aspect qui peut englober tous les facteurs qu'un étudiant peut vivre dans une expérience de collaboration est l'amitié. Celle-ci est un élément important de la vie de la classe des étudiants et l'apprentissage est lié aux interactions entre eux (Cuisinier et Pons 2011).

Cette amitié comme concept est assez large et les recherches sur elle sont abstraites parce qu'elles ne tiennent pas compte de l'ensemble des rapports sociaux qui caractérisent une société, par exemple, des valeurs comme le partage, le respect et le désintéressement sont antagonistes aux rapports d'inégalité, d'accaparement, d'exploitation et d'oppression qui sont présents aussi dans une société (Lutte 1988). Cependant, l'amitié est souvent associée à des concepts idylliques qui ne reconnaissent pas sa complexité et n'essayent pas de nuancer son portrait et sa dynamique sociale. Essentiellement, l'amitié est une relation interpersonnelle, mais en même temps est un idéal construit en fonction des attentes des individus. Or, les différents niveaux de proximité rendent encore plus compliquée une définition précise de l'amitié et peut devenir simplement une position sociale plus valorisante qu'un collègue ou voisin (Claes, 2003).

Malgré cette ambiguïté existante au moment de définir l'amitié, nous avons souligné la définition de Hays (1988) :

« Il s'agit d'une forme de sociabilité reposant sur une interdépendance volontaire entre deux personnes, visant principalement des objectifs relationnels et émotionnels et assurant proximité, intimité et assistance mutuelle ».

Cette définition semble s'adapter au contexte de ce projet de recherche avec des étudiants de baccalauréat. Dans ce cas, le fait d'être une relation sociale exclusive et privilégiée avec des intérêts en commun peut avoir une incidence sur les interactions dans un contexte d'apprentissage (Cuisinier 2011). Alors, les modalités d'interaction semblent varier en fonction du lien amical.

1.4.1. Caractéristiques d'un travail collaboratif entre des amis et entre des inconnus

Dans cette partie de notre cadre théorique, nous allons mettre l'accent sur les avantages et désavantages de la collaboration lorsque les étudiants travaillent avec leurs amis et avec des inconnus. Nous allons observer si l'amitié favorise la performance d'un groupe ou lui nuit et nous verrons quelles conditions peuvent être liées au succès de la collaboration.

En regardant la littérature sur ce sujet, nous trouvons que les auteurs diffèrent par rapport à l'influence de l'amitié sur la collaboration. Il n'existe pas encore de consensus qui nous parle de l'effet de l'amitié sur la productivité du travail (Maldonado et Klemmer 2009). Nous trouvons quelques auteurs qui affirment que, lorsque les membres d'un groupe se connaissent ou qu'il existe une amitié, ces relations donnent des avantages au processus de la collaboration et aident à faire une tâche plus performante.

Sainsbury 2009 et Barron (2003) affirment que l'amitié est un médiateur critique dans la collaboration, car les amis ont plus de disposition à parler et à exprimer leurs idées. Barron ajoute que l'amitié permet une interaction plus intense qui nourrit le partage des intérêts, des connaissances et de la vie de chaque personne. Ces conditions vont motiver davantage l'engagement des personnes vers la réalisation d'un travail en groupe.

Newcomb et Bagwell (1995) ont trouvé que la collaboration entre amis est une activité sociale plus enrichissante, l'amitié permet de mieux résoudre les conflits et de rendre plus efficace le travail dans une salle de classe. Ces actions sont atteintes s'il existe une réciprocité parmi les personnes qui constituent un groupe de travail. Nous voyons dans ce type de groupes un sens d'affiliation et d'égalité plus prononcé ainsi qu'une proximité et une très haute loyauté envers les coéquipiers.

Azmitia, (1996) et Shah & Jehn (1993) nous parlent de l'existence d'un contexte psychologique de collaboration lorsque les personnes qui travaillent sont des amis. Ce contexte favorise l'apprentissage et la croissance sociale et affective (Newcomb & Bagwell, 1995).

Azmitia ajoute que ce contexte psychologique est positif quand il y a trois perceptions : une perception d'affiliation, d'accord et d'influence.

1. Perception d'affiliation : Elle demande une participation mutuelle (Bukowsky, Newcomb, et Hartup 1996, Newcomb et Bagwell 1995). Les raisons qui amènent les personnes à développer l'affiliation vers leurs amis sont le partage des caractéristiques communes entre eux, qui sont trouvées dans un milieu spécifique comme l'école, le travail, la communauté et maintenant Internet (Gee 2003). C'est dans ces endroits, d'après Gee, que les personnes construisent conjointement un comportement par le biais d'un processus où la connaissance des membres est située et distribuée dans un réseau de relations.

Pour Petrovsky (1985), l'affiliation émerge des relations interpersonnelles créées à travers une activité. Ces relations sont le résultat de l'historique et les milieux culturels de chaque membre. Grâce à l'affiliation, les personnes d'un groupe apportent des idées et des valeurs issues des connexions personnelles et affectives des membres d'un groupe pour la réalisation d'une tâche. Cependant, ces connexions peuvent ne pas avoir un rapport avec les objectifs définis dans un projet.

2. Perception d'accord : nous pouvons la trouver sur un sujet soit entre des amis, soit entre des personnes qui ne sont pas des amis. Dans le cas des amis, ceux-ci sont plus préoccupés de résoudre un problème. Les amis dans un groupe sont plus d'accords au moment de prendre une décision (Zajac et Hartup 1997), car le fait de se connaître bien (Ladd et Emerson 1984) et d'avoir plus de similitudes (Haselager, Hartup, Van Lieshout et Risken-Walraven, 1998) permet que cet accord soit plus facile d'atteindre.

3. Perception d'influence : quand il y a une amitié qui prime dans le travail d'un groupe, les contributions sont plus équilibrées (Newcomb et Bagwell 1995), alors il y a moins d'influence de quelqu'un sur les autres.

Quarterly (2001) inclut une quatrième, donc l'attente des étudiants par rapport à leur performance et au plaisir de travailler avec des collègues. L'attente est différente quand la personne travaille avec un ami et avec quelqu'un qui ne l'est pas (Bigelow 1977). C'est le cas des adolescents qui préfèrent travailler avec leurs amis (Strough et al. 2001), car les attentes sont plus positives. En fait, les personnes sont moins à l'aise de travailler avec un inconnu, car ils ont la peur de ne pas s'entendre avec lui et d'avoir des résultats très pauvres dans leurs travaux (Quarterly 2001).

Bref, quand existe une relation d'amitié, la perception d'affiliation, d'accord et des attentes sont positives et la perception d'influence est négative.

Les affirmations d'Azmitia sont très similaires avec celles d'autres auteurs comme Barron et Brown(2003), Collins, & Duguid (1989) quant à la facilité de définir des espaces de résolution de problèmes quand il y a une relation préalable d'amitié. D'autres auteurs comme Reagans et Zuckerman (2001) nous parlent de l'avantage de trouver rapidement un consensus quand il y a une relation d'amitié, laquelle contribue à augmenter la performance de l'équipe.

De l'autre côté de la médaille, nous trouvons dans la littérature des auteurs qui trouvent que travailler sous un contexte d'amitié amène les personnes à obtenir des résultats très négatifs. Maldonado (2009) attribue ces résultats au fait que les étudiants sont plus distraits et plus réticents à critiquer le travail de leurs pairs (Dutson, Todd, Magleby, et Sorensen, 1997; Zajac & Hartup, 1997). Des recherches réalisées par Shah et Jehn (1993) montrent que l'accord entre des amis est plus difficile qu'entre des personnes qui ne se connaissent pas. Toutefois, les raisons du désaccord dans un travail d'équipe entre des amis sont sur des aspects plus secondaires, afin d'éviter de prendre de décisions sur des tâches plus complexes.

Les personnes n'aiment pas critiquer le travail des amis, même si la qualité du travail avait été meilleure. L'absence de critique constructive vers le travail des amis empêche d'avoir une bonne performance et d'établir de discussions qui font plus productives le travail. Les

personnes peuvent se mettre en accord de ne pas intervenir dans les contributions des autres (Balkundi & Harrison, 2006) et la perception d'affiliation entre les membres peut défavoriser la qualité des résultats (Janis, 1982; Strough, Swenson, et Cheng, 2001). Par ailleurs, Maldonado a trouvé que les résultats entre les étudiants quand il y avait une relation d'amitié étaient très médiocres et ces relations peuvent se détériorer dans le temps lorsque les tâches sont plus exigeantes. (Balkundi et Harrison, 2006).

1.4.2. Conditions qui affectent le rapport entre l'amitié et la collaboration

Dans la littérature nous avons vu la divergence qui existe entre les auteurs sur les avantages ou les désavantages au moment de faire un travail collaboratif entre des amis ou entre des gens qui ne se connaissent pas. Toutefois, il existe certaines conditions que nous pouvons retenir pendant la réalisation d'un travail collaboratif, soit entre des personnes qui ont un lien d'amitié, soit entre des personnes qui ne sont pas des amis.

Le temps.

Balkundi et Harrison (2006) nous parlent de la détérioration de l'amitié quand les tâches sont exigeantes et le temps pour leur réalisation est restreint. Le fait de travailler sous la pression du temps risque de nuire aux relations d'amitié entre les personnes même si les résultats sont atteints. Le manque du temps peut rendre difficile pour les étudiants la compréhension des consignes lors de la réalisation de la tâche (Brooks, Donato et McGlone (1997).

Ces auteurs ont conclu que la collaboration demande du temps pour se développer social et cognitivement dans les étudiants et pour pouvoir soutenir l'apprentissage des autres. Un autre aspect important en lien avec le temps est la pression ressentie des personnes pour livrer leurs tâches à bon terme, car il est possible de prendre des décisions précipitées sans consulter tous les membres qui constituent un groupe.

Alors, la quantité de temps investi dans un projet dépendra du contexte du travail. Si les étudiants sont pressés de livrer un travail dans un court délai et si les relations avec leurs pairs ne sont pas développées dans un contexte de confiance, les étudiants deviennent

pragmatiques et sont centrés dans l'optimisation du temps afin de trouver rapidement des solutions. (Fransen, Weinberger et Kirschner 2013).

Les limitations du temps peuvent nuire à une relation d'amitié, mais lorsque les délais sont plus longs, cette relation peut ne pas être altérée et les personnes peuvent développer de nouveaux liens d'amitié avec d'autres.

Les antécédents historiques des groupes :

Les relations d'amitié entre les étudiants sont basées dans les expériences vécues en réalisant d'autres travaux scolaires ou en partageant des espaces hors de l'école. Ces expériences peuvent faciliter la réalisation d'activités d'apprentissage, mais lorsque les étudiants n'ont aucune connaissance de l'autre (zero-history groups), la planification et l'organisation de ces activités peuvent demander des efforts additionnels, car ils sont obligés de trouver des mécanismes pour faciliter les rencontres et de créer une ambiance collaborative qui satisfait à tous les étudiants du groupe (Kreijns, 2004). Cependant, la collaboration et l'apprentissage ne doivent pas être associés exclusivement à l'historique des étudiants, mais aussi à personnalité, au comportement et aux attitudes des étudiants (Sorensen 2009).

La motivation.

D'après Henri(2001), cette motivation qu'il appelle extrinsèque se construit quand la personne prend conscience que la collaboration est la meilleure façon d'apprendre et d'atteindre un objectif. Alors, le fait de travailler avec des amis ou non est secondaire. L'engagement des personnes ne sera pas vers les personnes qui composent leurs groupes, mais vers la qualité de l'apprentissage. La motivation peut consolider les liens d'amitié ou créer de nouvelles relations si les objectifs sont atteints et chaque personne contribue en fonction de ses compétences. De cette manière, la connaissance sera présente dans chacun des membres d'un groupe (Donato 1994). Cependant, après avoir fini la tâche, la motivation peut terminer et les étudiants vont avoir un sentiment de tristesse, car ils vont laisser de faire des travaux avec leurs pairs. Toutefois, un sentiment de libération est aussi ressenti par les étudiants après avoir fini leurs responsabilités (Schrage 1990). À l'avenir,

l'idée de retravailler avec les pairs pourra motiver les étudiants grâce aux anciennes expériences de collaboration.

La productivité.

Henri(2001) affirme que la productivité est mesurée en fonction de la perception des personnes qui travaillent en groupe. La maturité du groupe (St-Arnaud 1989) permet aux personnes d'être objectives et d'évaluer si leur production correspond aux attentes du groupe.

Une des façons de mesurer la productivité selon Henri est l'efficacité d'un groupe de s'entendre sur une cible commune, d'être organisé et de définir un plan de travail qui est réalisé dans les délais prévus. Toutefois, il existe plusieurs échelles pour mesurer cette productivité, cela dépend des caractéristiques du groupe et de la nature de la tâche.

La cohésion.

Il s'agit du sentiment à l'intérieur du groupe qui est exprimé dans les valeurs de leurs membres, comme l'inclusion, l'égalité et la solidarité (Henri 2001). Ces valeurs sont atteintes lorsque le groupe a réussi un niveau de maturité qui permet que tous ses membres manifestent leur collaboration dans la réalisation d'un travail.

La cohésion est consolidée grâce à la connaissance qui existe parmi les membres d'un groupe qui permet de créer un lien et un sentiment d'appartenance. La maturité du groupe fait que la solidarité est autorégulée, car les personnes cherchent à demeurer ensemble (Festinger, 1957). La cohésion motive les personnes d'appartenir au groupe. Le niveau de proximité entre eux ainsi que le fait de se sentir identifiés avec les autres promeuvent sa consolidation.

La cohésion est aussi établie quand les étudiants forment les groupes eux-mêmes (Abrami 1993). Cette façon de faire peut induire une forte socialisation, mais aussi une autoségrégation des étudiants (Davis, 1993). Cependant, cette autoségrégation est contrebalancée par une facilité dans les interactions sociales (Kreijns et al., 2003).

La taille du groupe.

Elle peut provoquer l'inégalité dans les groupes. Cette situation est plus évidente quand les groupes sont plus nombreux et la prise de décisions est faite seulement par une minorité. Celle-ci influencera le processus et les résultats finaux d'un projet, sans prendre en compte les opinions d'autres membres du groupe (Henri 2001).

Lorsque nous travaillons avec plusieurs personnes, l'émergence de conflits est inévitable. La collaboration cherche justement à vaincre ces conflits, mais nous pouvons nous trouver en face d'une situation où les points de vue et les différences idéologiques deviennent irréconciliables et même si nous suivons avec assiduité un modèle collaboratif, nous ne pouvons pas garantir que le projet atteigne les objectifs proposés.

La nouveauté.

Une condition à surmonter qui est vécue principalement dans le milieu de l'éducation est la nouveauté du modèle collaboratif dans l'apprentissage des étudiants. L'arrivée des nouvelles technologies a pris par surprise aux établissements scolaires et maintenant ceux-ci voient la nécessité d'exploiter ces ressources et les adapter aux modèles pédagogiques. Cependant, l'adaptation entre les deux est confrontée avec un système encore traditionnel qui n'est pas prêt à bouleverser sa structure et à éliminer la hiérarchie générée entre les acteurs qui interviennent dans le processus de l'enseignement. Toutefois, nous commençons à voir quelques enseignants qui prennent des risques et expérimentent plusieurs scénarios d'apprentissage avec une approche collaborative.

1.4.3. Le rapport des relations d'amitié et la collaboration dans un contexte

technologique, le cas du wiki

La création de nouvelles fonctionnalités et la possibilité d'interagir plus aisément font croire que les technologies sont capables de réussir toute seules la collaboration entre les

personnes. Cependant, Moore (2012)³ souligne que l'aspect relationnel est l'élément le plus important dans une collaboration dans un contexte technologique. D'après lui, les relations humaines nous permettent de survivre et de progresser dans nos travaux ainsi que dans notre vie quotidienne. Les émotions et les sentiments jouent un rôle fondamental dans les interactions des personnes et les technologies peuvent enrichir ces interactions si les enseignants sont capables d'explorer et tirer le maximum de profit de leurs propriétés.

En parlant spécifiquement des wikis, nous allons mentionner quelques travaux qui abordent indirectement le rapport entre les relations personnelles et la collaboration sur ces environnements. Viègas (2004) à la fin de son étude conclut que quand une personne crée une page wiki, elle crée aussi le ton du contenu et les autres personnes vont le respecter. Cet auteur affirme que la personne qui commence un wiki établit sans s'en rendre compte le modèle à suivre par les autres. Normalement, cette personne est le leader du groupe et prend en charge la structure de l'information et la division du travail des autres personnes.

Rick (2006) affirme que la culture de la salle de classe et le domaine étudié par l'étudiant influencent son comportement en utilisant les wikis. L'étude de Rick a trouvé que la collaboration est possible dans des cours de langues, mais dans le cas des cours de science, technologie, génie et mathématiques, la collaboration est moins évidente, car la compétence, la peur ou l'influence des enseignants empêchaient les étudiants de travailler de façon collaborative.

Cet auteur a utilisé le wiki avec des étudiants de différents domaines (architecture, génie chimique, sciences de la computation, LCC (littérature, communication et culture) et mathématiques. Un thème récurrent dans ces études de cas est la compatibilité culturelle, si la culture du contexte n'est pas compatible avec l'outil, la collaboration ne sera pas réussie.

Rick a découvert trois obstacles culturels au moment de la collaboration sur un wiki dans les domaines STEM (science, technologie, génie et mathématiques: 1) la concurrence et

³ Bernice Moore 2012, *Rethinking complexity, studying systems for a humane and sustainable world*, saybrook university. Voir ici: <http://www.saybrook.edu/rethinkingcomplexity/posts/11-14-12/three-elements-virtual-collaboration>

penser à donner une unique réponse, 2) le défi de chercher de l'aide et 3) les attitudes du corps professoral.

Dans le cas des étudiants en génie et en mathématiques ont tendance à voir leurs devoirs comme ayant une seule bonne réponse. Si un étudiant est confus, il peut ne pas vouloir demander de l'aide, peut-être pour éviter d'admettre sa confusion. Les étudiants ont également estimé que s'ils posent des questions, ils seraient punis dans l'atmosphère compétitive. Par ailleurs, les étudiants dans ces domaines ne remarquaient pas un environnement collaboratif de leurs enseignants, car ils n'étaient pas habitués à travailler de cette façon.

En ce qui concerne les étudiants d'art, d'architecture et de management, malgré les efforts d'introduire cette sorte de technologies dans leurs cours, c'est encore très nouveau et très peu pratiqué parce qu'ils pensent que ce n'est pas une activité très sociale. En conclusion, les wikis avec des cours de langues semblent mieux fonctionner, car la nature de la tâche est mieux adaptée au travail collaboratif, où le texte est coconstruit à partir des différentes contributions des étudiants.

De Wever (2011) nous parle des défis de l'évaluation d'un travail par groupes sur un environnement wiki. Nous pourrions l'évaluer en termes de produit, c'est-à-dire son existence et son contenu, mais le processus avant d'y arriver est le plus complexe étant donné la difficulté de mesurer les contributions de chaque personne. Dans ce cas, l'évaluation de pairs aide l'enseignant à avoir une meilleure idée du processus, mais la fiabilité de cette évaluation peut être influencée par plusieurs facteurs comme le niveau de connaissance qu'un pair peut avoir d'une personne, selon Topping (2003) dans De Wever (2011), l'amitié et la popularité d'une personne sur le groupe. Cette évaluation par les pairs, Wertsch (1991) la considère comme un outil culturel qui façonne les activités d'écriture, de sorte que l'action de l'étudiant est toujours adoptée par les outils médiatiques.

Dans les études citées ci-après, les auteurs ne nous mentionnent pas directement si l'amitié entre les personnes influence ou non la collaboration d'un groupe de travail sur un

environnement wiki. Strough, Swenson, et Cheng (2001) confirment que les études sur les wikis ne font pas référence à la différence entre la performance d'un groupe des amis qui travaillent ensemble et la performance d'un groupe où il n'y a pas aucune relation. Azmitia (1996) aussi affirme que la connaissance sur la collaboration et sa relation avec les différents niveaux d'amitié est très limitée dans la littérature.

En ce qui concerne l'aspect méthodologique, Maldonado (2009) n'est pas d'accord que ces études soient faites entre des groupes (des amis et des connus), cet auteur suggère que ces groupes soient combinés afin de mieux apprécier les comportements des étudiants vers leurs amis et vers les autres. Également, Maldonado propose que ces études aient des périodes de temps plus prolongés, car l'étudiant peut avoir des changements dans son comportement vers ses pairs. Ces suggestions de Maldonado ouvrent les portes aux chercheurs à s'interroger sur l'influence de l'amitié quand la taille des groupes est plus petite ainsi que sur le rapport entre l'évolution de l'amitié et la collaboration, par exemple, la comparaison entre la collaboration d'un groupe d'amis les premières semaines suite aux consignes d'un travail et la collaboration du même groupe à la fin de ce travail.

Nous avons remarqué dans la littérature que la collaboration dans les environnements wiki est une conséquence du travail en équipe et non un préalable dans un projet collaboratif. Nous verrons dans les études qui touchent un peu à notre sujet, comment la corédaction d'un texte amène les étudiants à construire des liens qui leur permettent de créer une atmosphère de travail idéal pour réussir la tâche. Dans ce cas, les étudiants font preuve de tolérance et d'initiative et doivent savoir négocier et concilier avec leurs pairs. Cependant, la réussite d'une tâche dans ces conditions, nous ne pouvons pas la comparer avec la réussite lorsque les étudiants qui travaillent ensemble ont déjà un lien entre eux.

Par exemple, Wenger (1998) affirme que grâce à la collaboration, l'apprentissage est réussi et augmente la responsabilité mutuelle entre les membres d'une communauté. La collaboration contribue aussi à élargir les cercles des pratiques communautaires des étudiants. Ces cercles sont créés pendant la réalisation d'un travail pour atteindre un objectif. Dans le cas des wikis, la collaboration fait référence à la participation des

personnes pendant la rédaction d'un texte. Cette participation, prendre le nom de contribution dans un contexte wiki. Nous allons la définir dans la prochaine section.

Définition de la contribution

Dans le cadre de ce travail, la collaboration dans un environnement wiki est manifestée par les contributions faites par les personnes sur un texte.

Les contributions sont le cœur de l'écriture collaborative, elles rendent possible la construction collective d'un texte et aident à mesurer la participation des personnes et leur niveau d'engagement. Les contributions ne sont pas simplement des commentaires ou des réponses (comme ce pourrait être dans un blogue), mais une modification d'une contribution précédente (Kessler, 2009). Dans le cadre de notre projet de recherche, ces contributions définies par Kessler, nous allons les nommer « des interventions ».

Trentin (2009) nous présente une approche méthodologique qui nous aide à comprendre comment nous pourrions évaluer les contributions de chaque personne. D'après cet auteur, nous devons prendre en compte la participation de la personne dans :

- la planification de l'activité qui peut être réalisée de plusieurs façons selon la dynamique du groupe;
- la révision des pairs qui enrichit les contributions des autres, assure la qualité du texte et fait des corrections significatives;
- la structure générale et la connectivité du wiki qui donnent une cohérence au texte visible dans l'historique;
- le développement du contenu qui contribue à approfondir l'article par l'ajout de sources ou par le soutien au texte avec du matériel multimédia.

Toutefois, cette approche n'inclut pas certaines activités hors ligne faites par l'étudiant (Naismith 2010). Nous pouvons trouver des étudiants qui ont fait un travail sérieux de recherche, mais qui ont très peu contribué au contenu d'un texte, ou avec des étudiants qui

ont beaucoup contribué et ont oublié de se connecter au wiki ne laissant pas de trace de leurs travaux.

Maintenant, nous allons aborder sept précisions qui selon Mako (2003), sont importantes lorsque nous voulons incorporer la technologie à un processus de collaboration écrite.

1. Le contrôle de l'accès. La collaboration demande d'adopter un processus démocratique avant de prendre une décision. Une de ces décisions sera de définir si la technologie à utiliser aura ou non un système ouvert de publication qui élimine la hiérarchie lecteur-éditeur. De cette façon, toutes les personnes impliquées auront le même accès et le même contrôle sur tous les documents. Duin (1991) dans Mako (2003) a constaté que l'utilisation des logiciels pour faciliter l'écriture collaborative dans la salle de classe a créé un contexte plus productif pour la collaboration entre les étudiants et les enseignants. Un système ouvert encourage tous les participants à travailler de nouveaux modes de partage d'informations et à modifier les normes sociales qui précédemment avaient contrôlé l'échange de l'écrit.

2. Les rôles au moment de la prise de décisions. Les rôles que nous trouvons principalement dans les systèmes traditionnels sont : l'administrateur, l'auteur, l'éditeur et l'administrateur technique. Chaque rôle implique un pouvoir limité et le contrôle sur une tâche définie.

Cependant, nous observons dans ces expériences d'écriture collaborative l'émergence d'un leader qui généralement commence la rédaction des textes et organise les tâches dans le groupe. Cette personne qui prend ce rôle peut développer un sentiment de propriété qui pourrait affecter les motivations des autres contributeurs. Dans ce cas, il sera mieux de distribuer le contrôle afin de garder la motivation de toutes les personnes qui vont nourrir le contenu d'un texte. La technologie doit permettre que plusieurs personnes redéfinissent les rôles à tout moment.

3. Collaboration asynchrone et synchrone. Mako(2003) nous parle d'une collaboration liée à la communication. La communication synchrone demande un travail simultané de tous les participants et permet que la coordination soit plus facile à effectuer, tandis que la communication asynchrone permet aux utilisateurs de travailler sur des horaires différents et non coordonnés.

Dans la collaboration synchrone, la rapidité et l'efficacité sont essentielles et chaque personne peut apercevoir l'évolution du document grâce aux contributions de tous, tandis que dans la collaboration asynchrone, les auteurs n'ont pas besoin de savoir ce sur quoi les autres travaillent, même si tous contribuent à un document commun. Le problème du travail asynchrone est la création de conflits entre les auteurs par rapport aux textes qu'ils écrivent. Alors, la technologie de cette collaboration asynchrone doit faciliter l'usage de méthodes qui aident à régler ces conflits à travers l'analyse ou les discussions.

4. Faire le suivi aux modifications et le contrôle des versions. Une technologie qui favorise la collaboration doit permettre aux contributeurs de faire ou de suggérer des changements dans les textes. Aussi, il est important que la technologie permette aux utilisateurs de différencier les modifications apportées aux documents. La représentation des changements est fondamentale dans les résolutions des conflits issus de la collaboration asynchrone. Lorsque nous parlons de changement, nous faisons référence à l'ajout, l'effacement ou l'altération d'un contenu, mais nous devons considérer aussi les changements mineurs de mise en page, car ceux-ci sont aussi importants dans la collaboration.

Si nous permettons aux contributeurs de faire des modifications pour améliorer la qualité du texte, nous aurons une collaboration non hiérarchique qui va les motiver davantage à participer. Lorsque nous avons le choix de regarder les changements faits par les autres dans un document, le contrôle est décentralisé et devient plus transparent.

5. La communication à l'intérieur du projet. Le succès de la collaboration en utilisant les technologies repose sur l'efficacité de la communication que ce moyen peut offrir aux

personnes. Duin (1991) et Weber (1991) dans Macco (2003) définissent les ordinateurs comme des éléments utiles dans la collaboration écrite parce qu'ils rendent le processus de communication plus rapide et facile. Nous avons la possibilité de nous communiquer au fur et à mesure que nous faisons un projet et nous pouvons l'intégrer dans un système capable de supporter la collaboration écrite.

De solides systèmes de communication sont importants au moment de distribuer le contrôle sur un document et de suivre les traces des changements faits dans son contenu. Si nous sommes capables d'assurer ces conditions, nous pourrions compter sur un grand groupe de collaborateurs qui peut interagir avec le texte et avec ses pairs de façon efficace. Les collaborateurs seront capables de contribuer chaque fois qu'ils pensent que leurs contributions sont utiles ou appréciées.

6. Rencontres en face à face. La communication face à face permet de fournir une autre sorte d'information que normalement la communication écrite ne peut pas nous offrir. Des chercheurs comme Weber(1991) recommandent de faire au moins une rencontre, même si les groupes vivent séparés les uns des autres, car ces rencontres au début d'un projet aident beaucoup à définir les aspects de la structure d'un projet.

7. Flexibilité. Le fait que la collaboration se déroule dans différents environnements ne nous garantit pas de compter avec une technologie capable de les intégrer tous sans faire aucune erreur. Dans ce sens, il sera mieux que cette technologie soit capable de s'ajuster en dépendant des besoins des collaborateurs et du contexte dans lequel est travaillée la collaboration. La flexibilité concerne le dynamisme et la capacité de réponse pour tous les besoins.

Dans le cadre de ce projet de recherche, ces éléments peuvent être vécus par notre groupe d'étudiants pendant la construction d'un article sur Wikipédia. La nature de cette encyclopédie oblige les étudiants à travailler avec plusieurs personnes et probablement à vivre des expériences inattendues et des situations déstabilisantes comme la pression d'une note sur un travail qui ne dépend pas exclusivement d'eux. Dans le chapitre cinq, nous

discuterons de ces aspects mentionnés par Mako(2003) afin de connaître l'expérience des étudiants et les stratégies qu'ils ont développées dans la rédaction de leurs articles.

1.5. Questions de recherche⁴

Il existe très peu de littérature concernant les relations entre pairs et leur influence dans le travail collaboratif avec les wikis. En plus du manque d'études sur le sujet, s'ajoutent aussi les difficultés au moment de mesurer la collaboration des étudiants, car il existe un travail hors de la salle de classe que nous ne pouvons pas connaître. Les auteurs consultés ne se mettent pas d'accord pour ce qui est de l'impact des relations d'amitié des étudiants sur leurs travaux collaboratifs avec leurs pairs. Certains auteurs affirment que l'amitié favorise énormément la collaboration parmi les pairs tandis que d'autres ont trouvé dans leurs recherches que, lorsque les pairs sont des amis il y a deux situations qui peuvent arriver, soit que les personnes travaillent dans une ambiance de compétition qui détériore l'amitié (Sainbury 2009) soit que les personnes ne sont pas très critiques vers les travaux de leurs pairs et évitent de faire des tâches complexes qui peuvent menacer les liens construits avec leurs amis (Maldonado 2009).

En ce qui concerne l'utilisation des wikis, ils sont un des outils favoris des chercheurs pour étudier le travail collaboratif (Audet 2010). Entre autres, il y en a qui analysent la collaboration sur les wikis à partir de la nature de la tâche, du type de wiki, des perceptions des pairs et du degré d'encadrement donné aux étudiants. Cependant, les sujets abordés dans ces recherches ne nous parlent pas d'un rapport direct entre les relations des pairs d'un groupe et leur influence sur le travail collaboratif réalisé avec le wiki.

Notre question générale de recherche reliera l'influence des relations des personnes sur la collaboration et le contexte d'écriture collaborative dans les wikis. Nous sommes intéressés à dévoiler comment les relations entre les pairs peuvent influencer la collaboration quand ils sont amenés à travailler sur un environnement wiki. Dans le cadre de ce projet le wiki à travailler sera Wikipédia, un wiki ouvert et public où les personnes

⁴ Les recherches sur lesquelles ces questions sont basées sont explicitées dans la revue de la littérature – voir 2 chapitre.

ont le défi de travailler avec n'importe qui et en même temps être consultés par une large audience.

Voici notre question générale de recherche :

Comment l'amitié influence-t-elle la collaboration des étudiants dans la réalisation d'un article sur Wikipédia?

Afin de mieux comprendre les différences dans le travail collaboratif des étudiants avec leurs amis et avec des inconnus, nous voulons décortiquer l'influence dont nous parlons dans la question générale en faisant l'analyse du type d'intervention⁵ qu'ils font sur les contributions de leurs pairs.

Voici notre sous-question :

Quelles différences existe-t-il entre les interventions faites par les étudiants dans les contributions de leurs amis et dans les contributions d'inconnus?

⁵ Voir l'explication dans le chapitre de méthodologie

Chapitre 2 – Revue de littérature

Introduction

La collaboration sur les wikis est un sujet largement traité dans les recherches en éducation. Toutefois, son rapport avec les relations personnelles n'est pas analysé par les auteurs. Ce sujet des relations personnelles est lié à la collaboration dans un contexte plus large, mais non à la collaboration sur un environnement wiki.

Nous allons diviser notre revue de littérature en deux parties. La première partie portera sur les études de l'influence de l'amitié sur la collaboration et la deuxième partie traitera plus spécifiquement de la collaboration sur les environnements wikis.

Dans la première partie, nous allons analyser cinq études où les auteurs discutent des effets de l'amitié sur le travail collaboratif. Certains aspects comme le genre, l'âge, le temps et le niveau de proximité entre les étudiants ont été analysés par les chercheurs. Nous verrons ensuite les résultats obtenus par ces auteurs et leurs recommandations pour de futures recherches sur ce sujet.

En ce qui concerne notre deuxième partie de la littérature, elle portera sur douze études abordant la collaboration sur des environnements wiki. Dans ces études, les auteurs nous présenteront quelques scénarios pédagogiques qui permettent d'explorer de différentes manières l'écriture collaborative sur les wikis. Nous verrons comment le nombre de personnes, le type de wiki, la tâche effectuée et la composition des groupes peuvent influencer le processus de la collaboration.

À la fin de chaque section, nous allons présenter un tableau synthèse qui nous permettra de comparer chacune des études et les principales conclusions que nous pouvons tirer de ces études.

2.1. Quelques études qui font mention de l'influence des relations personnelles sur la collaboration

2.1.1. Friendship, Gender, and Preadolescents' Representations of Peer Collaboration.

Strough, Swenson et Cheng (2001) ont travaillé pendant quatre semaines sur un projet d'écriture à l'école avec de petits groupes de préadolescents composés de deux personnes. Les étudiants qui voulaient s'amuser et avaient un grand sens d'affiliation envers leurs pairs ont construit des textes plus précis et avec une structure de contenu mieux définie. L'étude combinait le facteur de l'amitié avec le facteur du genre, car les préadolescents, le fait de travailler avec des personnes du même sexe est très important au moment de choisir son partenaire.

Le but de cette étude était d'évaluer les expériences de collaboration des étudiants comme sujet de représentations de la vie quotidienne des étudiants pendant quatre semaines d'école. Ces représentations incluaient les attentes et les perceptions de leurs interactions sociales (Crick et Dodge, 1994), leurs buts (Strough, Berg et Sansone 1996) et leurs interprétations des problèmes (Strough, Berg et Meegan 2001).

Les auteurs expliquent qu'ils n'ont pas constaté d'effet important de l'amitié sur la collaboration dans la production des textes, car les niveaux de proximité entre les étudiants étaient différents et les liens d'amitié n'étaient pas faciles à distinguer dans chaque groupe. Par contre, les auteurs ont conclu que l'amitié et le niveau de qualité des textes étaient modifiés par le temps et par le groupe. Les auteurs suggèrent de faire une étude en comparant un groupe d'amis avec d'autres groupes où n'existe aucun lien d'amitié afin de mieux évaluer l'effet de l'amitié sur la production des textes.

En principe, cette étude portait sur le lien entre l'amitié et l'écriture collaborative avec l'aide des représentations des étudiants de la vie de tous les jours. Cependant, l'étude a privilégié les comportements des étudiants quand ils travaillaient avec des personnes du

même genre et non sur l'amitié entre eux. Le fait d'être préadolescents influence aussi le comportement du groupe, car d'après les auteurs cet aspect est la base des premières relations construites des hommes.

Il s'agit de la première étude permettant de mesurer l'impact de l'amitié entre les étudiants sur l'écriture collaborative. Toutefois, c'est avant tout le genre qui a influencé la collaboration des étudiants.

2.1.2. "Work = Fun? A Study on the Relationship between Friendship and Research Collaboration within Members of a Laboratory"

Gaspay et Matous (2012) abordent le lien entre l'amitié et la performance dans un contexte de recherche collaborative entre des chercheurs chevronnés. Dans ce cas, la performance de la collaboration est mesurée par le nombre de publications réalisées par des chercheurs dans un laboratoire, mais cette étude a évalué aussi le temps dépensé dans le laboratoire ainsi que les interactions dans et à l'extérieur du laboratoire.

Dans cette étude, Gaspay et Matous (2012) ont observé qu'en moyenne, les personnes avec un grand réseau d'amis ont plus de publications que celles qui ne connaissent pas beaucoup leurs pairs. L'auteur a aussi trouvé une corrélation positive entre le nombre d'amis et la collaboration en réseau. Les chercheurs ont pu constater qu'il était plus facile de faire de la recherche avec des amis. Les auteurs ont aussi trouvé qu'en comparant le réseau d'amitié et les réseaux de collaboration, il y a certains membres du laboratoire qui ne sont pas connectés au réseau d'amitié, mais collaborent avec leurs pairs. Alors, pour certains chercheurs, ce qui prime dans la collaboration c'est l'objectif de la recherche et non l'amitié avec leurs collègues. Par ailleurs, les auteurs ont aussi trouvé que la rédaction entre des chercheurs qui sont des amis est plus facile que celle qui est faite entre des collègues qui ne sont pas des amis.

Donc, nous voyons dans cette étude que le rapport entre l'amitié et la performance est plus évident. Dans ce cas, la collaboration dans un processus d'écriture est en lien avec les

publications réalisées par les chercheurs. Il est intéressant d'observer dans ces chercheurs que malgré leur degré de scolarité et leur âge, la performance de leurs travaux peut être influencée d'une certaine manière par l'amitié existante entre eux.

2.1.3. Net effect of memory collaboration: How is collaboration affected by factors such as friendship, gender and age?

L'objectif de cette étude par Anderson (2001) est de savoir comment les relations d'amitié, l'âge et le genre entre des enfants et des préadolescents peuvent affecter la collaboration. Pour mesurer cette collaboration, l'auteur a défini une tâche dans laquelle les étudiants devaient travailler leur mémoire spatiale, d'abord avec des amis puis avec des inconnus. L'objectif était de retenir et de reconnaître l'emplacement de quelques images qui étaient fournies par le professeur. Dans les résultats, Anderson a comparé les deux groupes et a trouvé que l'équipe des personnes qui étaient des amis a récupéré l'emplacement de quelques images tandis que l'équipe des deux personnes qui n'étaient pas des amis n'a pas pu récupérer ses emplacements. L'auteur affirme que les étudiants qui sont des amis ont eu plus de facilité à récupérer les images grâce à la possibilité d'établir une meilleure communication entre eux et de travailler dans un environnement de confiance.

Ces résultats montrent que le fait d'avoir une connaissance préalable d'un coéquipier permet aux étudiants d'améliorer leur capacité de communiquer entre eux et de suivre les consignes pour la réalisation d'une tâche. Toutefois, dans le cadre de cette étude, la nature de la collaboration concerne seulement l'interaction verbale et la nature de la tâche n'est pas en lien avec la construction collective d'un texte.

2.1.4. When is collaborating with friends a good idea? insights from design education

Les auteurs Maldonado, Klemer et Pea (2009) présentent une étude sur l'analyse préliminaire des données recueillies à partir d'un cours de design auprès d'étudiants universitaires de génie. Les résultats suggèrent un lien entre l'amitié des pairs et leur pauvre

performance au moment de travailler de façon collaborative. Les auteurs ont identifié quelques variables qui peuvent empêcher que ces deux facteurs fonctionnent ensemble.

La collaboration a été étudiée entre 39 étudiants pendant six semaines. Dans la composition des groupes, l'auteur a remarqué que l'amitié préalable a favorisé la sélection des membres du groupe. Chaque groupe était composé de trois à quatre personnes et chaque étudiant devait, à la fin du projet, évaluer, à l'aide d'une échelle, si les autres pairs avec qui ils avaient travaillé étaient des amis, des personnes connues ou des inconnus. Ensuite, il a utilisé un jury formé d'autres enseignants afin d'évaluer le produit. Finalement, Maldonado a fait la corrélation entre ces deux facteurs (l'amitié et le produit réalisé).

Les résultats ont montré une corrélation négative entre les deux. Les étudiants qui avaient un ami dans le groupe ont eu une performance inférieure à ceux qui n'en avaient pas.

D'après les témoignages des étudiants, l'auteur conclut que lorsqu'ils travaillent avec des inconnus, ils peuvent ressentir le besoin d'établir une réputation qui les motive à mieux travailler, mais quand ils travaillent avec leurs amis, ils sont moins inquiets de faire des contributions plus significatives. Dans les commentaires des étudiants, l'auteur affirme que leurs contributions à l'équipe sont de qualité inférieure lorsqu'il s'agit de collaborer avec des amis. D'après Maldonado, l'amitié affecte les performances du groupe en trois endroits: la formation d'équipes, les réunions du groupe et l'exécution du projet.

Les étudiants préfèrent s'associer avec des amis plutôt qu'avec les étudiants les plus talentueux afin d'éviter des problèmes. Lors des réunions, la pression pour se mettre en accord, (Newcomb & Bagwell, 1995), le malaise de critiquer le travail des amis (Dutson, et al. 1997) et l'environnement affectif (Azmitia, 1996; Hartup, 1996), amènent les étudiants à travailler avec des amis où la qualité du travail n'est pas mesurée objectivement.

Maldonado a aussi trouvé que les niveaux d'amitié asymétriques au sein d'un groupe peuvent entraver l'identité du groupe. Les équipes composées seulement d'amis peuvent être particulièrement enclines à faire un travail de moindre qualité. L'auteur recommande

que ces groupes soient combinés entre des personnes qui ne se connaissent pas et des personnes qui sont des amis.

Cette recherche conclut qu'une bonne compréhension de la façon dont la dynamique du groupe influence les performances peut donner lieu à l'émergence de métiers spécifiques où les expériences des groupes pourraient être soutenues par des conceptions originales de technologies collaboratives et de pratiques pédagogiques. Maldonado finit en disant que les études qui abordent le sujet de l'influence des relations d'amitié sur la performance des étudiants coïncident avec la méthodologie de faire travailler des équipes homogènes, c'est-à-dire des groupes formés seulement d'amis ou seulement d'inconnus.

2.1.5. Motivation, learning and group work – the effect of friendship on collaboration

Sainbury et Walker (2009) affirment que l'amitié est la médiation la plus efficace grâce à la familiarité qui existe entre les personnes en ce qui concerne les modes de pensée et les histoires personnelles. L'amitié selon l'auteur donne une grande motivation à travailler plus fort et à avoir de meilleurs résultats.

L'auteur a fait une étude avec deux groupes, un d'amis très proches (TC) et l'autre avec des connus (PC) afin d'évaluer et de comparer la nature de la collaboration dans les deux groupes. Les résultats ont montré un lien complexe entre l'amitié et la productivité des personnes, car les motivations des personnes étaient différentes selon leur niveau de proximité.

Dans cette étude les membres du groupe des "amis" ont démontré significativement plus de comportements concurrentiels que les membres du groupe des «connus» qui n'ont pas un lien d'amitié. L'auteur souligne que dans le groupe d'amis, l'amitié s'est détériorée chez quelques personnes. Les individus au sein du groupe "amis" ont été principalement motivés par le besoin de l'accomplissement personnel, en particulier dans les examens et dans d'autres comportements.

Par ailleurs, dans le groupe des « connus », ils ont été motivés dans une plus large mesure par l'apprentissage de la matière et par le fait d'aider les autres à apprendre. Ce groupe a démontré de manière significative une grande persistance dans son apprentissage.

Cette étude portait sur des étudiants d'un cours universitaire de pharmacologie divisés en deux groupes (un de 6 et l'autre de 5). Les étudiants ont été filmés pour évaluer leurs comportements pendant la réalisation de quelques mises en situation.

Les interactions entre les membres du groupe de PC étaient beaucoup plus productives que celles du groupe TC. L'auteur précise que les interactions productives sont celles qui favorisent la discussion et l'exploration des concepts et des approches pour résoudre les problèmes, en permettant aux personnes de contribuer davantage. Dans le groupe PC, les interactions et les comportements ont été plus productifs et l'accent a été mis sur l'apprentissage et la persévérance. En revanche, le groupe TC a été caractérisé par la concurrence et les inégalités de statut. Dans ce groupe, l'accent a été mis sur l'exécution des tâches et la non-persistance.

Le groupe dont les participants ont montré une plus grande ouverture à l'extérieur (PC) a eu des comportements plus coopératifs que l'autre groupe où la caractéristique a été de se concentrer sur leurs propres besoins (TC). Dans le groupe d'amis, les commentaires des étudiants moins performants n'étaient pas pris en compte, tandis que dans le groupe des connus, il y avait la perception que tous les commentaires étaient utiles.

Par rapport aux séminaires proposés par l'auteur dans ce projet, le groupe TC avait tendance à les percevoir comme une fin en soi. En conséquence, les personnes de ce groupe ont été motivées principalement par la réalisation de la bonne réponse et non par la conceptualisation de la tâche. Par contre, le groupe de PC a manifesté des attitudes étroitement alignées avec la conception de l'atelier, en ce sens, ils ont été principalement motivés par le désir d'apprendre.

À la fin de l'étude, les amitiés du groupe TC ont été gravement détériorées, tandis que les liens entre les personnes du groupe PC avaient considérablement augmenté. La culture du groupe PC a été centrée sur la collaboration et l'apprentissage tandis que celle du groupe TC était compétitive et axée sur la tâche.

Les résultats suggèrent une relation beaucoup plus complexe entre l'amitié et la culture. Dans cette étude les membres du TC étaient plus proches en ce qui concerne l'histoire personnelle, mais avec des niveaux de connaissances différents tandis que dans le groupe PC ces niveaux étaient plus homogènes.

2.1.6. Conclusions des études du rapport entre la collaboration et l'amitié.

Tout d'abord, il est important de préciser que l'impact de l'amitié sur la collaboration n'est pas un sujet très documenté. La faible quantité d'études, nous empêche d'établir une conclusion sur les effets positifs ou négatifs de l'amitié sur la collaboration. Par exemple, dans ces cinq études consultées, nous observons un manque de consensus dans les résultats donnés par les auteurs.

Ces cinq études ont porté sur la collaboration dans plusieurs contextes proposés par les chercheurs et ne sont pas limitées uniquement aux relations d'amitié entre les personnes, mais aussi à d'autres facteurs qui peuvent l'influencer comme le genre, l'âge ou le contexte.

Dans le tableau suivant, nous allons faire une synthèse de ces cinq études et nous pourrons identifier les caractéristiques et les résultats obtenus pour chacune d'entre elles.

Tableau 2 : Études sur l'influence de l'amitié sur la performance des étudiants.

Étude	Auteurs	Population	Facteurs impliqués	Conclusion rapport collaboration- amitié
1	Strough, Swenson and Cheng 2001.	Des preadolescents	Le genre	Les auteurs n'ont pas trouvé que l'amitié avait un effet sur la performance, car les niveaux de proximité entre les étudiants étaient différents et les liens d'amitié n'étaient pas faciles à distinguer dans chaque groupe. Par contre, ils ont trouvé que l'amitié et la performance étaient modifiées par le temps et le groupe.
2	Gaspay et Matous 2012.	Des chercheurs chevronnés	Le temps et les interactions dans et à l'extérieur du laboratoire.	Les personnes avec un grand réseau d'amis ont plus de publications à leur actif que celles qui ne connaissent pas beaucoup leurs paires. Les auteurs ont aussi trouvé une corrélation positive entre les réseaux d'amis et la collaboration en réseau.
3	Anderson, 2001.	des enfants et des preadolescents	l'âge et le genre	Le fait d'avoir une connaissance préalable d'un coéquipier permet d'améliorer les performances dans la réalisation d'une tâche.
4	Maldonado, Klemmer et Pea 2009	Des étudiants universitaires de génie	la formation d'équipes, les réunions du groupe et l'exécution du projet.	Les résultats suggèrent un lien entre l'amitié des étudiants et leur piètre performance sur le plan collaboratif.
5	Sainbury et Walker 2009	des étudiants universitaires de pharmacologie	De différents niveaux de proximité	Dans cette étude les membres du groupe des "amis" ont démontré significativement plus de comportements concurrentiels que les membres du groupe des «connus». L'auteur souligne que dans le groupe d'amis, l'amitié s'est détériorée entre quelques personnes

Nous pouvons observer que lorsqu'il s'agit des enfants, la collaboration est favorable s'ils ont des amis, bien que dans le cas de l'étude numéro deux, les résultats soient similaires mais avec un groupe de chercheurs. Si nous mettons l'accent sur les deux dernières études avec des étudiants universitaires, nous observons que la collaboration est influencée négativement par les relations d'amitié. Cependant, les attitudes des étudiants dans ces recherches sont différentes selon les consignes établies par les chercheurs, dans l'étude quatre l'attitude était d'indifférence et dans l'étude cinq nous avons observé un esprit de concurrence entre les pairs.

L'étude qui se rapproche des objectifs de notre recherche est l'étude cinq. Celle-ci propose une méthodologie où l'auteur peut comparer la collaboration entre groupes de différents niveaux de proximité, donc avec des groupes d'amis et avec des groupes de connus. Cependant, dans cette étude les étudiants travaillent toujours avec les mêmes pairs, tandis que dans notre cas, nous proposons aux étudiants de travailler avec des étudiants d'autres groupes. Le fait de travailler toujours avec les mêmes pairs peut expliquer la détérioration des relations d'amitié des étudiants dans l'étude cinq, mais les exigences de la tâche peuvent avoir nui à la relation d'amitié des étudiants, car dans le cas des études avec des enfants et des adolescents, les consignes fournies par les chercheurs étaient assez simples à suivre.

2.2. Quelques études qui font mention de la collaboration et les wikis

2.2.1. Participatory media, - learning in public: information literacy and participatory media

Cette thèse de doctorat de Forte (2006) cherchait à dévoiler les stratégies des étudiants au moment de travailler dans un environnement wiki. Pour le faire, l'auteure a d'abord fait un projet pilote avec des étudiants d'une collègue américaine et puis dans le cadre de sa preuve, elle a fait la collecte de données dans une école privée et une école publique.

Dans le projet pilote, l'objectif était de connaître les perceptions des étudiants lorsqu'ils écrivaient vers un public potentiel, leur processus d'écriture, la citation de ressources, et l'influence de l'interaction en ligne sur leur apprentissage. Les questions de recherche développées étaient :

Comment l'interaction avec les pairs dans un wiki influence-t-elle le contenu et le ton de l'écriture des étudiants?

Comment la publication d'une information affecte-t-elle la capacité d'analyse de l'étudiant dans ses travaux écrits?

Pour trouver les réponses à ces questions, Forte a fait trois entrevues au long du semestre afin de saisir le processus de recherche et d'écriture des travaux des étudiants. Elle a travaillé la preuve avec 42 étudiants et a fait des entrevues avec 12.

Forte a examiné les premiers et les derniers brouillons des devoirs, ainsi que les évaluations faites par les pairs pour identifier le type et la quantité de révisions faites par les étudiants en fonction des commentaires de leurs pairs. Elle a constaté qu'environ 80 % des étudiants ont utilisé les évaluations faites par les pairs pour améliorer l'article. De celles-ci, 90 % était sur le contenu.

Les interactions verbales parmi les étudiants ont montré qu'elles ont affecté leur recherche, leurs pratiques écrites et la citation de sources. En ce qui concerne la perception d'écrire vers une audience en ligne, les étudiants conservaient un certain doute quant au caractère public de l'Internet, bien que Forte ait souvent mentionné aux étudiants sa grande portée. Toutefois, les étudiants étaient conscients que d'autres étudiants pouvaient lire leurs documents.

Certaines personnes interrogées ont affirmé que leurs travaux n'étaient pas assez importants pour attirer les lecteurs. Lorsque Forte leur a demandé de donner leur opinion sur le public potentiel de leurs écrits, plusieurs étudiants ont dit qu'ils ne croyaient pas que leur écriture

était d'une qualité suffisante pour être utilisée comme ressource de consultation par d'autres personnes. Les personnes interrogées ont généralement montré un faible niveau de confiance dans la qualité de leur travail.

La plupart des personnes interrogées n'ont pas fait le lien entre public et en ligne. Cela reflète la naïveté des étudiants à l'égard de la vie privée des actions en ligne. Nous pourrions aussi penser qu'ils faisaient preuve de cynisme, car ils comprenaient parfaitement l'immense potentiel de la toile, mais ils étaient sceptiques quant à la possibilité que quelqu'un puisse trouver leurs articles sur un wiki avec un nom de domaine caché (le wiki de l'école). Leur perception de public a été limitée à la classe.

Par ailleurs, Forte affirme que l'allure du site était très importante dans la perception de la nature publique d'un site sur Internet. Elle dit que l'interface des pages devrait faciliter la compréhension de l'information fournie.

Ensuite, Forte nous parle des modifications qu'elle a fait dans le wiki *Science Online* et son expérience en faisant la collecte de données dans deux écoles à Atlanta. Parmi les questions de cette collecte de données, nous trouvons :

- Comment les étudiants donnent-ils du sens à l'apprentissage en utilisant un wiki qui va au-delà de la salle de classe?
- Quel a été leur processus de construction d'articles wiki et quel type d'engagement avec le contenu scientifique ont-ils eu?

La collecte de données a été faite à partir d'entrevues structurées, semi-structurées et non structurées afin de reconstruire avec les étudiants leurs activités sur le wiki. Cette reconstruction était verbale. Forte a aussi utilisé l'observation, des prés et post tests, et des informations qualitatives trouvées dans l'édition des activités sur le site.

Dans la première école, les étudiants devaient faire sept devoirs alors que pour le deuxième il ne s'agissait que d'un seul devoir.

L'objectif de l'utilisation du wiki était l'évaluation de l'apprentissage des étudiants. Pour ce faire, Forte a travaillé des tests sur les connaissances des étudiants dans le domaine des sciences de la nature.

Dans le devoir qui demandait la construction collective d'un article wiki, Forte a remarqué dans la réalisation de ce devoir que le contexte de la classe constituait un obstacle pour la collaboration entre les étudiants. Le fait de vouloir obtenir une bonne note et le manque de temps ont empêché que la collaboration fût utile.

Les étudiants ont trouvé que les éditions faites par leurs pairs ont ralenti le travail. Ils ne se sentaient pas à l'aise de dépendre d'autres étudiants pour finir leurs travaux, que ce soit avec le wiki ou avec n'importe quelle autre technologie. Les étudiants ont eu de la difficulté à corriger les erreurs des autres et à corriger les articles, cela augmentait leur frustration et plusieurs étudiants ont demandé à l'enseignant d'accorder une note sur le travail individuel et non sur le travail collectif. L'enseignant a aussi rencontré des problèmes au moment d'évaluer le travail collectif, car il était difficile de comprendre comment chaque étudiant avait contribué au résultat. Aussi, l'enseignant portait une attention particulière au type d'information publiée par les étudiants, étant donné que cela était public.

Par rapport à la deuxième école, les étudiants pensaient que la chercheuse allait évaluer la qualité de leur écriture plutôt que le processus ou l'utilisation de l'information. Ils devaient travailler individuellement sur une maladie humaine causée par la mutation de protéines. Ils ont travaillé le wiki ailleurs de la salle de classe. Forte a choisi le travail fait dans cette école pour continuer son projet de recherche, car avec la première école, elle a eu des problèmes avec la mise en œuvre du wiki.

Forte nous mentionne le processus des étudiants dans la citation et le contenu de l'article, elle parle de deux concepts qui sont présents dans la salle de classe au moment d'écrire un article sur un wiki pour un grand public : le genre et l'audience. D'après l'auteure, ces deux concepts jouent un rôle essentiel dans la performance. Dans le cadre de cette thèse de

doctorat, la performance est en lien avec l'alphabétisation numérique des étudiants dans un contexte de publication sur un wiki.

Au début, les étudiants se sentaient très encouragés à l'idée d'écrire sur un wiki, mais dans les entrevues, les étudiants ont dit ne pas être certains d'obtenir de bons résultats, car écrire dans un wiki avait un autre propos que celui d'écrire dans un moyen traditionnel académique.

Les étudiants se sont aperçus que le genre d'écriture qu'ils étaient habitués à utiliser dans un contexte de recherche traditionnelle ne satisfaisait pas les exigences rhétoriques au moment d'écrire un article de science sur un wiki pour un large public. La perception d'écrire en ligne changeait parce que l'audience était différente. Le propos et la façon d'écrire changeaient aussi, alors il était un genre d'écriture qu'ils ne savaient pas comment le faire. Les entrevues ont démontré que certains étudiants appréhendaient l'idée que tout le monde pouvait voir ce qu'ils allaient faire tandis que d'autres étaient très motivés d'être lus par d'autres personnes.

Tous les étudiants étaient conscients que le travail à faire était public et ils ont décrit les stratégies d'écriture à utiliser afin de mieux informer leurs lecteurs. Ces stratégies étaient : penser à l'audience qui allait lire le travail, simplifier le langage scientifique et utiliser des ressources qui existaient déjà comme modèle.

En ce qui concerne la première stratégie, ils cherchaient une audience avec des caractéristiques très spécifiques, par exemple son parcours, ses intérêts et ses connaissances. Souvent, cette audience ressemblait à eux-mêmes, mais ils pensaient aussi qu'il y avait des lecteurs qui n'avaient pas le même niveau de connaissances dans ce sujet. En ce qui concerne la deuxième, les étudiants ont trouvé difficile de refaire et d'adapter le contenu dans un langage plus léger, car ils ont eu besoin de comprendre ce qu'ils avaient écrit. Finalement, la troisième stratégie était la consultation de Wikipédia en tant que guide pour les travaux des étudiants. Cet exercice a permis à l'auteure de constater que les pratiques de recherche sur Wikipédia changeaient selon la sorte d'exigence, s'ils étaient

cohérents avec les objectifs rhétoriques, la pratique de recherche sur Wikipédia était pour approfondir la recherche et non pour citer cette encyclopédie.

Pour les étudiants le fait de comprendre les standards d'un travail écrit n'était pas assez. Ils utilisaient la nature ouverte du wiki pour commencer à construire une compréhension partagée des consignes du devoir. Le wiki permettait aux étudiants de voir des aspects de la production de l'article des autres qui pouvaient les aider à améliorer les siens. Finalement, la citation d'autres étudiants légitime leur contribution à un large public, ils se sentent plus responsables avec leurs lecteurs en faisant ces citations.

ANALYSE.

Nous avons vu que seulement un devoir de la première étude a été fait de façon collaborative. Dans ce devoir, les étudiants ne se sentaient pas très à l'aise de travailler par groupes la construction d'un article sur un wiki, ils se sentaient frustrés et préoccupés par la lenteur de son progrès. L'auteur a donné des pistes sur les stratégies suivies par les étudiants au moment de faire un article en ce qui concerne l'évaluation de l'information, la citation et le processus d'écriture. L'expérience de la preuve pilote de Forte nous montre l'importance de faire travailler les étudiants sur un wiki ouvert pour obtenir leur engagement pour un travail sérieux. Par ailleurs, le niveau d'engagement peut varier, dans le cas de Forte, il s'agissait d'étudiants du secondaire et le sujet était assez complexe. La compréhension du texte était très importante, car il y avait la possibilité que d'autres personnes à l'extérieur de la salle de classe puissent lire les articles des étudiants.

Ce projet de doctorat aborde le sujet de l'interaction entre les étudiants quand ils travaillent sur un wiki ouvert, mais l'auteure ne fait pas de distinction des relations personnelles qui existent à l'intérieur de chaque groupe. Le travail collaboratif est fait superficiellement et l'intérêt du projet est la perception d'écrire vers une grande audience et les stratégies mises pour le réussir.

2.2.2. A Qualitative Study of Public Wiki Use in a Teacher Education Program

Cette étude de Joy, Garcia (2010) porte sur les perceptions et les comportements des étudiants concernant l'utilisation de Wikipédia et EduTechWiki (wikis ouverts) pour un travail collaboratif dans un cours de technologie et alphabétisation de l'information. Les résultats ont démontré que la majorité des perceptions initiales des étudiants vers ces wikis était négative et d'appréhension. L'idée de contribuer dans un document public causait l'anxiété et la peur des étudiants.

Pendant la réalisation de la tâche, les étudiants ont manifesté la frustration et la difficulté de travailler avec l'interface wiki. À la fin de la tâche, les étudiants dans une grande majorité ont eu des réactions positives et ont reconnu les avantages de l'utilisation de ces wikis, car ils sont un excellent outil collaboratif. Cette étude réalisée à la fin d'un cours en enseignement est centrée sur les réactions des étudiants et des enseignants de faire un travail sur un wiki ouvert.

Le but.

Explorer la mise en œuvre d'un wiki ouvert dans l'enseignement supérieur et de vérifier la valeur de ces wikis comme un outil pédagogique pour les enseignants en formation.

Les questions.

- Quelles étaient les attitudes et les perceptions initiales des étudiants sur leur participation dans un wiki public?
- Quelle était la nature de la participation des étudiants sur les wikis publics au cours de la réalisation de la tâche?
- Quelles étaient les attitudes et les perceptions des étudiants sur le wiki public après avoir ajouté et modifié du contenu (contribution)?

La méthode.

La principale ressource analysée était le travail final d'un cours d'éducation. Le but de ce travail était de présenter aux étudiants des sujets sur les technologies web 2.0 qui pourraient

être utiles pour promouvoir des expériences positives d'apprentissage dans la salle de classe.

Wikipédia et EduTechWiki ont été sélectionnés pour ce travail comme deux formes d'applications d'intelligence collective qui permettraient aux étudiants de contribuer à une communauté plus large, en dehors de la salle de classe. EduTechWiki était similaire à Wikipédia, mais sur une échelle beaucoup plus petite, avec 867 articles environ, tous liés au domaine de la technologie éducative.

La tâche assignée aux étudiants était la création ou la modification des pages d'un wiki sur un sujet connexe à la technologie ou à l'alphabétisation de l'information. À la fin de la tâche, chaque étudiant a répondu à huit questions de réflexion sur l'expérience du travail.

Le but de cette réflexion a été double: d'abord, pour encourager les étudiants à la pratique réflexive dans l'action et sur l'action (Schön, 1983) et ensuite, pour informer et pour améliorer la pratique pédagogique de l'enseignant. Cette étude a porté principalement sur les réponses des étudiants à ces réflexions.

Le travail sur le wiki ouvert de cette étude a été donné aux étudiants de cycles supérieurs de formation des enseignants à la fin d'un cours de technologie et d'alphabétisation de l'information. Ce cours a été fait dans un collège d'arts avec un fort accent sur la préparation des enseignants. Le cours a été conçu pour initier les éducateurs à favoriser le développement de la lecture critique, l'écriture efficace, et l'éducation aux médias par le biais d'une variété de technologies. Il a été enseigné au cours du semestre de printemps 2009 et a duré 16 semaines, mené principalement dans un laboratoire d'informatique en face à face. Le cours a examiné l'introduction et l'intégration des technologies avec des étudiants de primaire et de secondaire, avec une concentration sur les nouvelles alphabétisations. (Leu, Leu & Coiro, 2004).

Population.

Douze étudiants de formation en enseignement de deuxième cycle ont été recrutés pour participer à l'étude. Neuf étudiants ont accepté de participer. Environ la moitié des participants ont été certifiés et ont eu le permis pour enseigner aux étudiants de primaire et secondaire.

Collecte de données et analyse.

Les étudiants ont rempli un sondage en ligne le premier jour de classe afin d'évaluer leurs compétences technologiques et leur expérience avec les wikis. Toutes les autres données utilisées pour cette étude par rapport au travail avec le wiki public ont été données à la fin du cours. Ces données ont été recueillies après que toutes les tâches aient été complétées et les notes finales assignées.

Cette étude comprend aussi des données recueillies par courriel, les réponses aux prés et post cours des sondages, des réflexions d'étudiants à la mi-session ainsi qu'à la fin de la session et les justifications présentées à la fin du travail sur le wiki. Toutes les données ont été collectées et stockées en ligne avec BlackBoard, SurveyMonkey, PBwiki, Wikipédia, EduTechWiki, Microsoft Word, ou par courriel. Aussi, des suivis des courriels ont été envoyés aux étudiants avec des précisions supplémentaires pour la réalisation de la tâche.

Les données ont été analysées avec l'aide des méthodes de recherche ethnographiques (Glaser et Strauss, 1967) afin d'identifier des thèmes communs entre les données fournies par les étudiants.

Résultats.

Attitudes initiales et perceptions.

Les premières réactions au projet wiki étaient plutôt négatives et chargées d'apprehension, mais les résultats positifs d'apprentissage ont prévalu. Les résultats indiquent que les sentiments initiaux de peur, de stress et d'anxiété étaient dus à l'idée de contribuer à du contenu sur un environnement ouvert et public en ligne. Les étudiants ont dit qu'ils avaient

besoin de créer et de modifier des pages sur Wikipédia ou sur *EduTechWiki*, mais ils n'avaient aucune directive officielle sur la façon de procéder.

Ils n'ont pas eu d'instruction sur la création d'une page, ils n'avaient pas reçu des instructions sur la façon de faire la mise en forme du texte pour créer du contenu conforme aux exigences du wiki. Le manque d'instruction était intentionnel, les chercheurs voulaient que les étudiants eux-mêmes apprennent à naviguer et à utiliser le wiki. Le manque d'instruction a généré la peur et certaines appréhensions initiales, comme en témoignent les commentaires de cette étude.

La plupart des étudiants avaient une connaissance minimale des wikis, qu'ils soient ouverts ou privés. Ils ont entendu parler de Wikipédia et l'utilisaient comme une ressource, mais ils ne savaient pas comment créer et/ou modifier des pages. Certains étudiants ne savaient pas qu'ils pouvaient contribuer personnellement à Wikipédia, ou d'autres wikis ouverts. Les étudiants avaient peur de mettre leur travail sur l'Internet vu que tout le monde pouvait voir ce qu'ils avaient écrit. Cela a créé beaucoup de pression sur la qualité perçue du contenu affiché.

L'idée de contribuer à une intelligence collective peut parfois être intimidante et créer de la crainte chez les étudiants. Dans l'ensemble, les craintes et l'anxiété des étudiants semblaient se dissiper au fur et à mesure que la session progressait.

Caractérisation de la participation.

Les résultats suggèrent que la participation sur les wikis ouverts dépendait de l'habileté des étudiants à utiliser l'interface wiki. Alors que certains étudiants avaient de la difficulté de maîtriser la syntaxe et le langage du wiki, d'autres n'ont signalé aucun problème. Les limitations techniques des wikis ont créé des sentiments d'ennui et de frustration parmi les étudiants au point que le niveau de plaisir à travailler sur ce projet diminuait parmi les étudiants.

Les groupes qui ont opté pour l'utilisation de Wikipédia ont également exprimé leur frustration avec l'interface wiki. Un groupe a tenté de créer une nouvelle page sur Wikipédia et ses membres ont été découragés lorsqu'un autre utilisateur, à l'extérieur de la salle de classe a supprimé sa page. Les chercheurs savaient que les étudiants avaient besoin de temps pour comprendre comment utiliser le langage du wiki et régler les problèmes inhérents à son utilisation. La frustration des étudiants résultait d'un manque d'expérience sur l'utilisation de l'interface wiki. De plus, certains groupes n'ont pas consulté les pages d'aide avant de tenter de modifier les pages.

Collaboration limitée:

La classe a eu très peu de participation des personnes de l'extérieur. Seul un groupe a expérimenté des modifications mineures, qui consistaient en un changement grammatical sur un titre. Les étudiants de la classe ont d'abord hésité à publier des informations sur l'Internet, ils avaient peur que leurs travaux soient modifiés ou supprimés. Toutefois, peu de changements ont été effectués à la fin. Une des raisons qui peut expliquer cette modeste participation est la mise en ligne du travail quelques jours avant de faire la réflexion à la fin du semestre. Seulement un groupe a été identifié par Wikipédia comme n'ayant pas respecté le point de vue neutre dans une page.

Les autres groupes n'ont pas eu d'interactions avec les utilisateurs du wiki en dehors de la classe, ce qui a limité le potentiel global de la nature collaborative de ce projet et la puissance de l'intelligence collective. Les étudiants ont exprimé leur mécontentement avec ce manque de collaboration. Les étudiants étaient naturellement curieux de voir si leurs pages étaient modifiées et continuaient à surveiller leurs pages après la fin du cours. Aucun des participants n'a contribué à des conversations sur les pages de discussion.

Attitudes et perceptions générales.

Les résultats indiquent que la majorité des étudiants affichent des attitudes et des perceptions positives lorsque vient le temps de contribuer à une intelligence collective. Les étudiants ont découvert que l'écriture collaborative sur un wiki diffère des projets précédents d'écriture en classe. D'autres réactions ont été positives par rapport à l'acte de

contribuer à du contenu sur le wiki. La perception des étudiants concernant le wiki, tant au niveau personnel que professionnel, a influencé le goût de faire des travaux dans cette application.

Recommandations de l'auteur.

Tout d'abord, il doit y avoir un changement d'orientation de l'individu à la communauté. Les étudiants devraient avoir des activités où ils peuvent percevoir l'utilité de la collaboration. Le wiki devrait être utilisé en collaboration avec plusieurs utilisateurs sur un ou plusieurs documents pour fournir des contenus qui aident à atteindre les objectifs d'un projet. Pour la réalisation du travail sur le wiki dans cette classe, l'enseignant a annoncé publiquement à plusieurs reprises que la collaboration devait prédominer sur la coopération. Cependant, cette forme de collaboration n'a pas été toujours facile pour les étudiants. Ceux-ci ont probablement eu peur de réviser le travail d'une autre personne et avaient une expérience limitée dans la création d'un document collaboratif.

ANALYSE.

Dans le cas de ce projet de recherche, le temps consacré pour les échanges et pour la participation de la communauté externe ont été très limités ainsi que le nombre d'étudiants. Dans la description de la tâche, l'auteur a essayé de faire travailler les étudiants de façon collaborative, mais cela n'a pas marché. De plus, il est impossible de déterminer s'il existe un lien entre le type de relation entre les étudiants et le malaise ressenti par eux au moment de réviser le travail de leurs pairs.

2.2.3. Wikis in Education: Is Public Better?

Cet article de Guth (2007) examine si la fermeture d'un wiki limite ou non le potentiel même de l'outil dans l'éducation. Basée sur une brève revue de littérature sur l'utilisation éducative du wiki, l'auteure explique quels sont les avantages accrus des wikis lorsqu'ils sont ouverts.

Procédure.

L'auteure a travaillé avec deux groupes d'étudiants de l'Université de Padoue. Ces deux groupes ont contribué à des articles dans un wiki public et dans un autre semi-public (un semestre avec le wiki public et l'autre avec le wiki semi-public et vice versa). Les conclusions sur les avantages et les inconvénients de l'utilisation de chaque wiki sont tirées d'une analyse qualitative des données recueillies.

Les résultats préliminaires suggèrent qu'un accord entre les wikis ouverts et les wikis fermés pourrait fournir un environnement d'apprentissage idéal.

Cet article examine si «la fermeture» d'un wiki ne limite pas le potentiel même du processus de création collective et l'authenticité de l'édition en ligne, car la construction de la connaissance est discursive, relationnelle et conversationnelle par nature et les étudiants s'approprient ce contenu et en transforment la connaissance.

Cette étude vise à étudier les réactions des étudiants en utilisant les wikis ouverts et les wikis fermés⁶ et les différences dans la performance de chacun. L'étude conclut avec une discussion où l'auteure donne une solution possible qui exploite les avantages des deux types de wikis: la création et l'utilisation d'un wiki ouvert qui implique activement les étudiants de nombreuses institutions dans son développement.

Dans le cadre théorique, l'étude explique les avantages du wiki ouvert et pour quoi il peut être pertinent de l'utiliser avec les étudiants. Par exemple : Les étudiants pourraient être plus conscients de sujets comme les droits d'auteur ou la citation des sources sur un wiki ouvert, car tout le monde peut se rendre compte s'ils ont fait du plagiat. Enfin, il y a la question de l'autonomisation (empowerment) des étudiants, ils peuvent sentir qu'ils sont capables de contribuer à enrichir un projet d'un groupe. Contribuer à un wiki ouvert encourage les étudiants à saisir efficacement ce qu'ils ont appris et gagner la confiance nécessaire pour partager de l'information avec les autres sur Internet.

⁶ Ils sont souvent installés à l'intérieur des institutions existantes dans les LMS-Learning Management Systems (LMS), ils sont lisibles et modifiables uniquement avec un mot de passe, ou semi-public, c'est à dire lisible, mais pas modifiable sans un mot de passe

Ensuite, au printemps de l'année 2006, un projet de recherche-action a été mis en place à l'Université de Padoue pour étudier le potentiel des logiciels sociaux pour enseigner efficacement l'anglais langue étrangère. La première étape s'est déroulée pour organiser un cours de niveau intermédiaire supérieur en langue anglaise avec l'aide d'un blogue et d'un wiki semi-public. Dans l'ensemble, les étudiants ont été très motivés par l'utilisation de ces outils en participant activement dans la construction du cours. Par l'entremise d'entrevues informelles et des questionnaires, les étudiants ont exprimé une réaction positive à l'écriture sur un blogue public et une réaction plus hésitante à l'écriture sur un wiki semi-public, c'est-à-dire lisible, mais pas modifiable sans un mot de passe. Plusieurs raisons ont été identifiées à cet effet. Par exemple, écrire sur un blogue s'inscrit dans un paradigme plus traditionnel, tandis que la création collective est encore très nouvelle. La chercheuse voulait savoir si le fait que le blogue était public, et le wiki semi-public (besoin de mot de passe pour l'éditer) a influencé le comportement et les réactions des étudiants.

Afin de répondre à cette question, la chercheuse a travaillé, l'année scolaire suivante, avec un groupe de 28 étudiants de deuxième année de langue anglaise dans un cours de communication internationale.

Ce cours avancé en langue anglaise a été divisé en deux périodes de 10 semaines dans lesquels les étudiants ont contribué sur un wiki ouvert dans un semestre et sur un wiki semi-public (semi-ouvert) dans l'autre semestre. Le wiki semi-public a été utilisé avec une plateforme de télécollaboration appelée Tulane PadovaXchange entre des étudiants d'anglais à l'Université de Padoue et des étudiants d'italien à l'Université Tulane aux États-Unis. Par ailleurs, le wiki public a été utilisé dans le cadre d'un cours-blogging appelé BlogginEnglish pour explorer le potentiel des outils Web 2.0 pour les apprentissages des langues de façon autonome et collaborative.

Basées sur la revue de la littérature et sur l'expérience de la première étude fait par la chercheuse, trois hypothèses ont été développées :

1. Les étudiants ont un plus grand sentiment de responsabilité pour le contenu, la structure et le référencement de leurs travaux écrits sur un wiki ouvert ;
2. Les étudiants acquièrent un sentiment d'appropriation collective en contribuant à un article sur un wiki ouvert ;
3. Les étudiants acquièrent un plus grand sens du partage de la connaissance en contribuant au contenu sur un wiki ouvert.

La méthodologie utilisée fut celle de la recherche qualitative. Une variété de sources qualitatives ont été consultées comme des blogs personnels, les transcriptions des conversations en ligne sur le wiki des étudiants, des entrevues informelles, la comparaison de l'écriture des étudiants à différents points tout au long du cours ainsi que les questionnaires BlogginEnglish, un blogue qui permet l'écriture collaborative dans les domaines des langues.

L'évaluation dans le cours était divisée en pourcentages afin d'évaluer le processus, le produit et la collaboration. Le wiki utilisé (PBwiki) de la plateforme TulanePadovaXchange avait une application qui permettait d'envoyer par courriel à l'enseignant l'édition de chaque étudiant afin d'évaluer la participation individuelle en termes de quantité et de qualité. Ensuite, les étudiants ont reçu une note collective de leurs pages finales sur le wiki et une note individuelle des documents finaux et les présentations. La production individuelle a été écrite sur une base régulière évaluée tout au long du cours.

Dans le wiki semi-public, il y a eu du soutien avec des échanges faits par les étudiants sur Skype. Comme les étudiants ont hésité à éditer les pages des autres, l'enseignant a dû intégrer cette activité dans la salle de classe et dans les activités en ligne. Toutefois, les étudiants ont maintenu un très fort sentiment d'appropriation de leurs pages.

Le deuxième semestre, les étudiants ont pratiqué davantage la partie orale et avaient des activités plus structurées sur les wikis. Néanmoins, ils avaient encore une forte appropriation pour leurs contributions personnelles et avaient de la difficulté à éditer le travail de l'autre, comme ce fut le cas au premier semestre.

Par rapport au cours de BlogginEnglish, l'apprentissage des langues visait à offrir aux étudiants des occasions authentiques pour accéder et enrichir l'écriture. Ils ont décidé d'utiliser les blogues, car ils sont publics et donnent aux étudiants un accès à un vrai public. Chaque semaine, les étudiants ont été confrontés à un nouvel outil Web 2.0 dans le but d'augmenter leur connaissance sur les outils les plus utilisés sur l'Internet. Le dernier outil à explorer était le wiki ouvert. Dans ce cas, les étudiants ont utilisé EduTechWiki pour contribuer avec leurs connaissances acquises au long du cours.

Les étudiants devaient travailler en groupes de 2 ou 3 personnes et trouver une page sur laquelle ils étaient intéressés à éditer. Pour les étudiants du premier semestre il s'agissait de leur première expérience sur un wiki alors que les étudiants du deuxième semestre avaient déjà une certaine connaissance de cet outil, car ils avaient travaillé un semestre entier avec le wiki TulanePadova.

Dans le premier semestre, l'administrateur du wiki EduTechWiki a écrit un courriel au professeur du cours afin de féliciter les étudiants pour leur participation. Également, l'administrateur de ce wiki a suggéré aux étudiants de suivre plus attentivement les lignes directrices en ce qui concerne l'ajout de liens internes et externes de référence. Cette intervention de l'extérieur de la classe s'est avérée très efficace, car les étudiants ont pris conscience du caractère vraiment public du wiki et des exigences de qualité qu'il implique.

Les étudiants se sont sentis plus motivés à s'attarder au contenu, à la structure et à la présentation de leurs contributions. Il est intéressant de noter que l'ensemble des réactions des étudiants a été très positif. Durant le deuxième semestre, l'administrateur du wiki et d'autres contributeurs sont intervenus directement sur les contributions réalisées par les étudiants.

Lorsque les étudiants ont travaillé le wiki TulanePadov, ils ont pu faire des échanges de discussion dans la salle de classe et à l'extérieur, mais dans le cas du wiki ouvert ils se sentaient frustrés de ne pas pouvoir faire la même chose. Pour eux, l'édition était plus

difficile que dans le premier wiki. Ils ont également constaté qu'il était plus difficile de fournir une information officielle.

Les étudiants ont eu des réactions diverses dues aux différents types d'édition. S'ils trouvaient la page vide, ils sentaient la responsabilité de fournir des informations exactes et fiables sans avoir besoin de faire face à la création collective, mais s'il y avait déjà de l'information dans la page, ils devaient prendre plusieurs décisions, par exemple quand et où intervenir.

Bien que les étudiants du premier et du deuxième semestre aient indiqué une préférence pour l'expérience wiki TulanePadova, il est intéressant de noter que les contributions des étudiants dans le wiki ouvert étaient beaucoup plus exactes, précises et concises.

Résultats : Avantages et désavantages du wiki public

- L'écrit sur un wiki ouvert favorise la collaboration au-delà de la salle de classe ;
- La publication en ligne mène à un sentiment accru de responsabilité et exige plus de précision;
- Le partage des connaissances sur un wiki ouvert donne aux étudiants un sens de l'autonomie.

Cependant, peu d'étudiants ont eu des éditions d'autres étudiants sur leurs contributions dans le EduTechWiki, ils étaient au courant de cette possibilité et conscients du fait qu'ils avaient édité quelque chose que d'autres avaient déjà écrit. Dans leurs petits groupes, les étudiants ont également collaboré activement en dehors des heures de classe en ligne.

Dans le wiki ouvert, les étudiants percevaient l'importance de la collaboration, ce qui leur apportait un sentiment de sécurité au cas d'erreur. Pour d'autres, l'importance de la collaboration augmentait leur sentiment de responsabilité. Par exemple : l'importance de trouver la bonne information, l'utilisation des sources fiables pour éviter le plagiat, la paraphrase, l'originalité du contenu et la concision.

Tout au long du premier semestre, les étudiants ont eu les mêmes résultats que dans le wiki ouvert: une bonne organisation du contenu, le référencement, etc. Cependant, la qualité du travail des étudiants sur le wiki public était plus «académique» si nous le comparons avec l'autre wiki. Les étudiants ont également apprécié le fait de pouvoir partager leurs connaissances avec une large communauté.

Les étudiants de deuxième semestre ont comparé les deux wikis. Ils ont trouvé ces désavantages :

- contribuer à un wiki créé et édité par des utilisateurs en dehors du contexte de la salle de classe a été difficile;
- suivre les règles de l'édition du wiki ouvert nécessite une attention particulière lors de l'écriture ;
- le fait de ne pas savoir qui édite le contenu crée de la frustration chez les étudiants;
- les étudiants se sentaient à l'aise de corriger les erreurs grammaticales, mais pas de faire des corrections dans le contenu;
- les étudiants sentaient plus de pression, puisque leur contenu et leurs corrections pouvaient être lus par des milliers de personnes

Évidemment, les étudiants étaient plus à l'aise avec le wiki semi-public, le considérant comme un environnement plus sécuritaire. La collaboration de l'enseignant et la connaissance des règles augmentaient également leur niveau de confiance.

Il est également intéressant de noter que les étudiants ont été encouragés à entamer des discussions sur le wiki public lorsqu'ils voulaient modifier de manière significative une page existante. Toutefois, les utilisateurs en dehors de la classe n'ont pas participé à ces discussions. Alors, les étudiants se sentaient réticents à faire de grandes modifications dans les pages des discussions, même si dans la salle de classe ou en ligne, les étudiants et l'enseignant donnaient leur approbation.

Pour conclure, il semble que l'écriture dans un espace public permet aux étudiants d'être plus autonomes et de développer la confiance dans leur capacité rédactionnelle.

Il y avait de nombreuses similitudes dans les réactions des étudiants quant à l'utilisation des deux wikis, la plupart étant liées à des questions entourant la création collective.

Toutefois, les différences entre les deux sont :

1. Les étudiants se sentaient plus responsables du contenu, de la structure et du référencement de leur travail écrit sur le wiki ouvert ;
2. Les étudiants ont acquis un meilleur sentiment de propriété collective sur le wiki ouvert;
3. Les étudiants ont développé le sens du partage des connaissances ainsi que l'esprit de travailler en communauté sur le wiki ouvert.

Sur le wiki semi-public, les étudiants ont été incapables de laisser de côté la propriété sur les pages ou sur le contenu qu'ils avaient créée, même si l'édition par les pairs avait été réalisée. En revanche, sur le wiki ouvert, les étudiants ont laissé la propriété sur les contenus des pages, car ils n'étaient pas les uniques auteurs, ni les uniques créateurs de pages, ni les uniques éditeurs des pages existantes.

Enfin, l'un des objectifs du cours était d'aider les étudiants à apprendre des autres par le biais du partage des connaissances et de la création. L'échange de l'information sur le wiki semi-public a été très actif, les étudiants ont appris à partir des contributions de leurs pairs et ils avaient le sentiment de contribuer à quelque chose de valable lors de l'écriture sur le wiki EduTechWiki. Contribuer au wiki ouvert comporte toutefois des défis qui ne se produisent pas avec le semi-public. Les étudiants se sont sentis intimidés par la responsabilité de la publication sur Internet. Ils se sont sentis également frustrés quand leurs contributions ont été éditées par les utilisateurs avec lesquels ils n'ont pas eu l'occasion de parler face à face.

L'auteure recommande de mettre en place un wiki ouvert sur un thème suffisamment large pour attirer et pour engager les étudiants des différentes institutions.

ANALYSE.

Cette étude nous montre les différentes perceptions dans les étudiants quand ils travaillent sur un wiki semi-public et sur un wiki ouvert. Le fait de travailler sur un même sujet en utilisant les deux wikis nous donne un meilleur aperçu des différences et des similitudes que les étudiants ont trouvées en utilisant les deux. Nous avons observé que les étudiants préfèrent travailler sur un wiki semi-public parce qu'ils connaissent les personnes qui contribuent au travail. Toutefois, la collaboration n'a pas été assez grande et la qualité a été meilleure sur le wiki ouvert.

Dans le cas du wiki ouvert, nous pouvons apprécier le malaise des étudiants au moment de travailler avec des personnes qu'ils ne connaissent pas tandis que dans le cas du wiki semi-public, les étudiants se sentaient à l'aise de travailler avec des gens connus. Cependant, dans ce dernier cas, le fait de connaître les pairs semble avoir empêché les étudiants de contribuer activement au contenu de leurs travaux. Ce niveau de connaissance des pairs n'est pas défini dans le projet, nous ne pouvons pas savoir s'il s'agit des amis ou simplement des personnes qui partagent la salle de classe avec d'autres étudiants, car l'objectif de cette étude était de dévoiler l'expérience vécue par les étudiants en utilisant un wiki ouvert et l'autre semi-public.

2.2.4. Factors Influencing Preservice Teachers' Perceptions of Academic Wiki Use

Cette étude d'Israel et Moshirnia (2012) a examiné l'utilisation d'un wiki académique dans un cours de technologie pour les futurs enseignants et leurs perceptions générales sur son utilisation. Également, l'étude met l'accent sur les types de contributions que ces personnes peuvent faire et sur les aspects personnels qui influencent la collaboration sur le wiki.

Les résultats ont montré que bien que les futurs enseignants croient que les wikis sont utiles pour organiser et présenter l'information, leurs interactions au sein du wiki étaient un peu immatures et comportaient peu de contributions constructives sur le travail des autres. Les chercheurs suggèrent de mettre l'accent sur la création d'environnements collaboratifs dans

des recherches futures pour les futurs enseignants avec des moyens de modélisation appropriés, qui fournissent des rétroactions et des règles de base sur nétiquette⁷.

Les chercheuses nous parlent des compétences que les nouveaux enseignants doivent avoir, ainsi que des avantages que les wikis leur donnent dans leur pratique d'enseignants. Les auteurs expliquent aussi la différence entre le wiki ouvert et le wiki fermé. Ce dernier est plus utilisé dans les écoles et demande l'intervention de l'enseignant à travers des consignes qui motivent les étudiants à participer au wiki. Alors, les interactions et la façon d'évaluer l'efficacité du wiki fermé sont différentes de celles du wiki ouvert.

La question posée par les chercheurs est de savoir comment les formateurs de nouveaux enseignants peuvent créer des environnements wiki qui améliorent les wikis ouverts, tout en offrant la structure, l'orientation et le soutien qui permettent l'utilisation des nouveaux enseignants.

Les auteurs abordent aussi le sujet des caractéristiques des enseignants pour adopter les nouvelles technologies et le rôle du contexte social dans cette adaptation.

Contrairement au traditionnel wiki ouvert où les utilisateurs contribuent volontairement et modifient le contenu en fonction de leurs motivations personnelles, l'utilisation des wikis académiques (fermés) est liée aux conditions données par l'enseignant. Alors, l'idée conçue des wikis est limitée quand le wiki est académique, car les contributions sont limitées par les conditions établies par l'enseignant pour réussir le cours.

Questions.

Afin d'étudier l'utilité des wikis académiques⁸, plusieurs questions ont été étudiées. Tout d'abord, quelles sont les perceptions de nouveaux enseignants sur les wikis académiques. Deuxièmement, quels types de contributions collaboratives font ces enseignants dans les

⁷ L'a nétiquette est un « ensemble des conventions de bienséance régissant le comportement des internautes dans le réseau, notamment lors des échanges dans les forums ou par courrier électronique. Voir <http://www.ebsi.umontreal.ca/jetrouve/internet/netiquet.htm>

⁸ L'auteur décrit ces wikis comme les wikis qui sont intégrés dans les CMS (cours management systems) Ex. Moodle et BlackBoard

wikis académiques? Troisièmement, y a-t-il des aspects personnels et des attitudes qui affectent l'utilisation des wikis académiques?

Population.

Trente-quatre étudiants qui ont suivi des cours pour obtenir leur autorisation d'enseigner à une université du Midwest ont participé à cette étude. Vingt-quatre étaient de sexe féminin et 10 étaient de sexe masculin. Tous étaient soit des juniors soit des seniors et l'âge variait entre 20 et 25. Au moment de l'étude, les participants ont été recrutés dans un cours axé sur la technologie dans l'enseignement au primaire et au secondaire.

Procédure.

Les wikis ont été intégrés dans ce cours de deux manières. Tout d'abord, un wiki a été utilisé comme un système de gestion d'apprentissage (CMS). Le cours sur le wiki a été conçu sur l'architecture Wikispaces. La conception de ce wiki diffère des wikis traditionnels, car le site et la navigation dans les menus ont été redéfinis d'une façon graphique et non textuelle. Deuxièmement, les étudiants devaient créer un wiki éducatif qui faisait partie de leur cours.

Le wiki CMS offrait trois façons différentes d'ajouter des contributions, selon les trois sortes de wikis : ouverts, semi-ouverts et fermés. L'objectif était de suivre les consignes de chacun des trois types de wikis afin d'évaluer les perceptions des étudiants au moment de participer et de contribuer dans chacun d'eux. Par exemple, le wiki ouvert donnait la liberté aux étudiants d'écrire des messages sur n'importe quel sujet, le semi-ouvert permettait aux étudiants de choisir un sujet parmi une liste fournie par l'enseignant et le fermé obligeait les étudiants à suivre le sujet défini par l'enseignant.

L'objectif était aussi d'utiliser d'autres techniques pour mesurer le niveau de motivation des étudiants durant leur participation. Les auteurs ont utilisé les Perceptions of Academic Wikis Survey (PAWS) qui se composaient de 20 questions en utilisant une échelle Likert à cinq points qui comprenait des questions liées à la perception globale du wiki, le désir pour une utilisation future et les types de contributions sur le wiki.

Pour déterminer la structure des PAWS », une analyse a été menée. Cette analyse a mis l'accent sur cinq indicateurs: (a) la perception de l'utilité (révision de l'information et de l'organisation des projets, obtenir des réponses aux questions, la pertinence, l'utilisation future dans l'enseignement, l'utilisation future pour son propre apprentissage) (b) la difficulté de l'utilisation (c) l'utilisation du wiki dans la découverte de l'apprentissage (d) la fierté de l'utilisation et (e) l'utilité des graphiques.

Les étudiants ont été invités à participer dans le wiki selon leurs interactions avec des wikis ouverts comme Wikipédia ou des wikis plus fermés comme ceux des universités.

En général les participants ont trouvé utile le wiki pour l'apprentissage. Voici le pointage octroyé à ces indicateurs avec un maximum de cinq points :

- Utilité : de 4,5 à 4,9
- Difficulté de son utilisation: 1,4
- Futur de son utilisation en éducation : de 4,0 à 4,6.

En règle générale, les étudiants ont estimé que les wikis sont un outil efficace qui contribue à l'apprentissage. Ils estiment que cet outil leur sera utile lorsqu'ils seront enseignants.

Par rapport aux contributions, les étudiants ont trouvé le wiki utile, mais ils ne l'ont pas utilisé pour faire des tâches collaboratives complexes. En revanche, les étudiants étaient plus enclins à créer des pages individuelles où ils s'engageaient à faire des tâches d'un faible niveau collaboratif.

En ce qui concerne la sorte de wiki que les étudiants aimeraient utiliser, ils préfèrent un wiki semi-ouvert.

Résultats :

Sur les perceptions.

Les résultats des PAWS ont montré que la majorité des étudiants ont trouvé le wiki utile pour la gestion de leurs cours de technologie, en particulier pour les aider à améliorer leur productivité et pour les appuyer dans l'utilisation du matériel didactique.

L'utilisation du wiki a été liée à la gestion de projets, à la révision des matériaux des conférences de classe et à l'obtention des réponses à des questions générales posées dans la classe.

Une extension de cette perception était le désir des étudiants d'une future utilisation des wikis soit pour l'apprentissage individuel soit pour une utilisation avec leurs étudiants du primaire ou du secondaire.

Sur les contributions.

Les étudiants ont indiqué qu'ils ont rarement coconstruit des contenus et n'ont pas édité les contenus des autres. Cette affirmation peut indiquer que les participants hésitaient à fouiller dans le travail de chacun, vu que les interactions dans les wikis académiques ne sont pas anonymes.

Sur la sorte de wiki :

Les chercheurs ont trouvé qu'il est plus convenable d'utiliser le wiki semi ouvert dans un contexte académique, lorsque nous devons compter sur un degré de responsabilité et sur une structure d'incitation. Sans ces deux facteurs, les étudiants ne peuvent pas savoir comment contribuer à du contenu sur un wiki, ni comprendre comment leurs contributions dans le wiki auraient une incidence sur la performance globale de la salle de classe.

Les étudiants préfèrent le wiki semi-ouvert sur le modèle wiki fermé parce qu'ils peuvent avoir un certain degré de souplesse qui est nécessaire pour (a) profiter des avantages des réseaux sociaux et (b) faciliter la communication significative et le développement de produits. Sans cette flexibilité les interactions au sein du wiki seraient trop limitées.

Il semble plus avantageux de garder un équilibre. Le modèle wiki semi-ouvert permet aux étudiants d'avoir plusieurs choix en matière de communication, de produits ainsi que de tâches. En même temps, les étudiants peuvent avoir un encadrement dans les tâches à réaliser, dans leurs rôles durant la réalisation du travail et dans les résultats d'apprentissage atteints.

Les conclusions des présentes études supportent l'affirmation de quelques auteurs en ce qui concerne la non-pertinence d'utiliser un wiki ouvert dans un milieu universitaire, car certains étudiants peuvent avoir besoin des incitations explicites (la note).

Les résultats montrent que la fierté est une des principales motivations des étudiants pour participer dans ces types de wikis. Les formateurs des enseignants peuvent renforcer la fierté des contributions de leurs étudiants en mettant l'accent sur les éléments qui favorisent à la fois la motivation intrinsèque et extrinsèque. La fierté peut se refléter dans le travail accompli et par la connaissance de la matière.

Selon Israel et Moshirnia, la démonstration de l'efficacité des wikis n'est pas suffisante à son adoption. Les programmes de formation des enseignants doivent permettre aux futurs enseignants de montrer sa pertinence et son contenu significatif. Cela permettra de cultiver un sentiment de fierté et d'assurer l'utilisation d'un wiki académique dans un contexte réel. Cette étude suggère que, bien que les futurs enseignants apprécient l'utilisation de wikis pour le travail collaboratif, il est rare qu'ils coconstruisent des contenus. Les comparaisons des wikis ouverts avec les wikis académiques montrent que les interactions au sein de ces environnements sont différentes.

Les futurs enseignants ont indiqué qu'ils percevaient les wikis comme des outils pédagogiques efficaces. Les interactions étaient immatures, ils ont eu de la difficulté à étendre la collaboration au-delà du partage de l'information initiale et rarement ils ont fait des interventions sur le travail de leurs pairs.

ANALYSE :

Cette étude a exploré avec un groupe d'étudiants trois scénarios différents de collaboration sur un environnement wiki. Un de ces scénarios était un wiki ouvert comme dans le cas de Wikipédia que nous allons utiliser avec nos étudiants.

Malgré les préférences des étudiants pour travailler avec un wiki semi-ouvert, les étudiants dans les trois scénarios proposés n'ont pas collaboré avec succès.

Dans la méthodologie définie dans ce projet, les étudiants pouvaient identifier à qui ils faisaient leurs interventions. Bien que l'auteur ne fasse pas référence à la relation entre les pairs, ceux-ci se sentaient mal à l'aise de faire ces interventions. Nous ne pouvons pas savoir si ce malaise est dû au fait que ce sont des amis ou non, mais nous constatons que le fait de les connaître a influencé la collaboration du projet.

2.2.5. Investigating writing strategies and revision behavior in collaborative wiki projects

Dans son cadre théorique, Kost (2011) nous parle de l'écriture collaborative comme une opportunité d'acquérir une audience plus large et nous montre la différence entre la coopération et la collaboration. Elle mentionne également que les projets de recherche, mettent souvent l'accent sur l'édition et sur la révision d'un travail d'écriture et négligent d'autres éléments importants comme la planification, les remue-méninges, l'ajout et la modification du contenu.

L'objectif de cette étude est de connaître les stratégies que les apprenants en langue étrangère emploient pour réaliser un travail sur un wiki ainsi que leur comportement lorsqu'ils reçoivent des révisions sur leurs contributions. La recherche a été guidée par ces questions:

1. Quels types de stratégies les étudiants utilisent-ils quand ils s'engagent dans un processus d'écriture collaborative?

2. Quels types de révisions font les étudiants à leurs textes communs (changements de précision dans la grammaire et le vocabulaire ou changements stylistiques)?
3. Comment les étudiants perçoivent-ils l'utilisation du wiki?

Population.

Les étudiants de quatrième et de sixième semestre des cours de langue allemande à l'université ont eu la possibilité d'écrire un ou deux sujets de dissertation sur un wiki pendant un semestre, en collaboration avec un autre étudiant d'ailleurs. Deux participants (une femme et un homme) d'un cours de sixième semestre, ainsi que six participants (deux femmes, quatre hommes) provenant de deux classes de quatrième semestre ont travaillé sur le projet.

La procédure.

Les participants ont choisi le sujet de la dissertation en collaboration avec leur partenaire. La chercheuse a mis en place des wikis différents pour chaque groupe avec les instructions sur la façon de procéder.

L'instrument utilisé était pbwiki.

L'évaluation.

Les étudiants savaient qu'ils recevraient une note par groupe sur l'essai et que leur enseignant ne savait pas quelle contribution était faite par chaque étudiant. Les enseignants n'ont pas eu accès au wiki et l'ont pris seulement en version papier. Par ailleurs, les étudiants n'ont reçu aucune rétroaction sur leurs essais avant de les remettre, mais ils ont été invités à prendre en considération des opinions divergentes parmi les sujets choisis. La longueur ciblée des mots était de 400-450 par essai.

Collecte de données et analyse.

Les quatre paires de participants qui se sont inscrits à l'exercice ont choisi de faire un travail de façon collaborative.

Étant donné que cette recherche était conçue comme une étude exploratoire sur un petit groupe de bénévoles, la chercheuse n'a pas fait des comparaisons statistiques entre les paires.

Toutes les versions archivées électroniquement de chaque page wiki ont été analysées par la chercheuse. Les pages du wiki, ainsi que les autres outils disponibles (par exemple, la fonction de discussion), ont été examinées afin d'identifier les stratégies des participants pendant la planification, l'écriture et les étapes de l'essai.

À la fin du semestre, un questionnaire a été distribué pour déterminer quelle est la perception des participants de l'écriture collaborative en utilisant sur le wiki. Le questionnaire comprenait des questions relatives à la convivialité du wiki, à la collaboration avec les pairs et les suggestions des participants pour les futurs travaux de collaboration.

Résultats.

Le partage de la responsabilité sur le produit final a eu pour effet que les participants commençaient plus tôt l'essai, car les notes de leurs pairs dépendaient de leurs travaux.

En termes de contenu, les étudiants ont remarqué que la quantité de contenu semblait augmenter plus vite et l'aide de leurs partenaires leur a permis de mieux structurer leurs idées. Les étudiants se sentaient à l'aise de faire des corrections et un participant s'est rendu compte qu'il était plus facile d'identifier les erreurs de son partenaire que les siennes.

Par rapport aux corrections grammaticales, un participant a observé que le travail était clairement divisé entre eux. Leur divergence d'idées différentes causait quelques problèmes pour la rédaction de l'essai. Certains étudiants avaient de la difficulté à accepter de partager le résultat du produit final. Les étudiants se sentaient mal à l'aise de corriger les autres, ils n'étaient pas utiliser un style d'écriture différent, car cela pouvait faire reculer le travail et créer un peu de rivalité. Toutefois, les étudiants ont dit que l'expérience était positive.

La rédaction de l'essai sur un wiki a été perçue par les étudiants comme plus semblable à l'écriture d'un essai avec des outils habituels de traitement de texte.

Tous les participants trouvaient utile et positif l'écriture collaborative avec un partenaire, ils se sont dits intéressés à utiliser cette écriture collaborative dans d'autres cours d'allemand.

Les avantages de cette écriture collaborative résident dans la charge de travail partagée, la gestion du temps et la mise en commun des connaissances linguistiques entre les partenaires. Quant aux problèmes rencontrés, ils se situent au niveau des rôles spécifiques de chaque membre du groupe et plus particulièrement les difficultés d'adopter un style homogène d'écriture.

Les plaintes concernant la contribution inégale des membres n'ont pas été exprimées dans la présente étude, comme dans le cas des études d'Arnold et al, 2009; Winter & Neal, 1995. Cela est dû probablement au fait que les participants ont travaillé en groupes de deux, ce qui facilite la répartition équitable du travail.

Les étudiants ont aussi pu utiliser leurs compétences de communication de façon plus efficace. Par exemple, la chercheuse a observé une grande participation des étudiants dans les forums de discussion des wikis-pages internes ainsi que dans les conversations supplémentaires que tous les participants ont eues pendant la réalisation du projet.

ANALYSE :

Cette étude est faite aussi dans le cadre d'un cours de langue étrangère et propose la réalisation d'un travail collaboratif entre des personnes qui se connaissent avec quelqu'un de l'extérieur que les étudiants ne connaissent pas. Les étudiants reconnaissent que le travail a été fait de façon coopérative, mais la rédaction collaborative rendait plus difficile l'harmonisation du style d'écriture avec quelqu'un qu'ils ne connaissaient pas. L'objectif de la chercheuse était de connaître l'expérience des étudiants en rédigeant un travail de manière collaborative entre des personnes, peu importe la relation entre elles.

Nous pouvons déduire des témoignages des étudiants que, travailler avec quelqu'un de l'extérieur de la salle de classe ne favorise pas la réalisation d'un travail collaboratif. Toutefois, nous ne sommes pas en mesure de savoir quel type de relation prévalait parmi les pairs dans la salle de classe. Il est donc difficile de savoir si les étudiants ont rencontré des difficultés durant la rédaction avec leurs pairs.

2.2.6. Exploring students' perceptions of integrating Wiki technology and peer feedback into English writing courses

L'objectif de cette étude de Chuan et Ching (2011) est de savoir si le wiki peut améliorer les habiletés écrites des étudiants et d'analyser les perceptions des étudiants en faisant l'intégration d'un cours sur un wiki.

La population.

32 étudiants de deuxième année en Anglais langue seconde à l'Université de Taiwan.

Méthode.

La recherche a utilisé un modèle théorique socioculturel pour déterminer les perceptions sur l'efficacité des projets écrits sur le wiki. Pour ce faire, les auteurs ont utilisé l'auto réflexion des étudiants sur le projet, les observations de l'apprentissage des étudiants, les entrevues et les sondages. Les étudiants avaient fait auparavant un test de compétences en anglais.

Le design de la recherche.

Le système d'écriture en ligne sur un wiki a servi comme un outil pour négocier les actions des étudiants et leurs interactions avec leurs pairs. L'étude a utilisé un questionnaire qualitatif pour explorer les expériences réelles d'apprentissage des étudiants et les journaux de réflexion des enseignants pour enregistrer les observations sur l'apprentissage des étudiants. Par ailleurs, les entrevues semi-structurées et les discussions en groupe ont été utilisées pour évaluer la participation des étudiants, la performance de l'écriture, l'amélioration de l'habileté de la langue, et le design de l'interface. Les étudiants ont été

aussi interviewés sur les aspects positifs et les défis du cours ainsi que sur la perception des avantages de réaliser des activités d'écriture par le biais du wiki. Après l'achèvement du projet, une enquête sur les perceptions des participants et les attitudes à l'égard du projet a été fournie aux étudiants.

L'instrument.

Il était Wetpaint, il permet aux utilisateurs de créer des pages wiki, des blogues, des forums et des réseaux sociaux dans une communauté, ainsi que de créer des pages individuelles et d'inviter les pairs à participer au processus à l'aide de leurs travaux et leurs discussions. Cet outil facilitait la visualisation de toute l'information mise par les pairs et permettait l'ajout de commentaires et de nouveaux contenus. Grâce à ces fonctions, les utilisateurs étaient en mesure de voir les différences entre l'écriture modifiée et l'originale.

La démarche.

Les étudiants ont fait des groupes de quatre et cinq personnes. Après, ils ont fait une composition de 120 à 150 mots sur une lecture suggérée dans la plateforme. Les étudiants du même groupe devaient commenter les travaux de leurs pairs.

Les chercheurs ont fourni aux étudiants des exemples d'une rétroaction pertinente aux pairs, car les étudiants chinois ont tendance à être indirects et très polis en écrivant des commentaires. La collecte de données était faite au milieu et à la fin de l'activité.

Les questions développées dans cette étude sont:

1. Quelles sont les expériences et les perceptions des étudiants au moment d'intégrer le wiki dans leurs travaux d'écriture en anglais?
2. Est-ce qu'il y a une signification sociale intégrée à la pratique écrite sur le wiki?
3. Quels avantages et défis sont perçus par les étudiants pendant leurs projets d'écriture sur le wiki?

Résultats.

Les résultats ont révélé que la plupart des étudiants avaient une opinion positive sur l'utilisation du wiki et sur la rétroaction de leurs pairs. Cependant, les chercheurs ont observé que les étudiants ne ressentaient pas le besoin d'employer une nouvelle méthode de travail et ont eu des difficultés de type fonctionnel et psychologique au moment de travailler sur le wiki.

Les avantages perçus par les étudiants étaient: l'interaction sociale, les réponses immédiates en ligne de l'enseignant, l'apprentissage tiré des erreurs grammaticales d'autrui et la découverte de diverses possibilités d'apprentissage. Cela démontre le grand sens social attribué à la pratique d'écriture sur le wiki.

Les étudiants ont montré une attitude positive envers les commentaires faits par leurs pairs sur le wiki. Ils ont perçu cette pratique sociale d'apprentissage associée à l'écriture wiki comme une activité utile, ils ont aussi reconnu les avantages d'offrir et de recevoir des rétroactions de leurs pairs. Par exemple, certains étudiants ont déclaré qu'ils s'attendaient à utiliser le travail des pairs pour améliorer leur anglais alors que d'autres ont affirmé qu'ils écrivaient mieux si l'enseignant était le seul à lire leurs écrits.

Cette étude nous permet de conclure que les projets d'écriture sur un wiki créent des liens affectifs entre pairs qui promeuvent un apprentissage significatif.

Malgré les avantages mentionnés ci-dessus, la rétroaction des pairs en ce qui concerne le contenu et l'organisation du contenu a été très rare. L'évaluation des pairs, les commentaires et les suggestions des étudiants ont été limités à certaines fonctions d'écriture, comme la grammaire et le style.

Ce résultat montre qu'il faut donner des instructions claires concernant les commentaires aux pairs, car la rétroaction demande une série de compétences et de connaissances (Sluijsmans, Marke-Gruwel & Van Merriënboer, 2002).

Les chercheurs ont pu observer que les étudiants étaient réticents à essayer les nouveaux outils. L'importance culturelle de « sauver la face » a aussi posé des problèmes dans la rétroaction envers les pairs. Par ailleurs, le manque de familiarité avec l'interface du wiki a causé des problèmes aux étudiants lors de son utilisation. La période limitée de la recherche a aussi été un facteur qui a limité la possibilité de faire une recherche plus approfondie.

Le désir de «sauver la face» peut aussi aider à expliquer pourquoi la grammaire et le style ont été privilégiés sur l'organisation du texte et du contenu. La plupart des commentaires ont porté sur de simples corrections de grammaire, de style et d'orthographe. Les étudiants avaient tendance à rester «polis» pour éviter de blesser les sentiments des autres. Aussi, le fait que les étudiants ne se sentaient pas experts dans le domaine faisait qu'ils ne donnaient pas des rétroactions sur le contenu.

Certains étudiants ont eu tendance à donner des suggestions générales, parce qu'ils avaient peur d'embarrasser les autres avec leurs commentaires. Par conséquent, les étudiants ont essayé d'être inoffensifs et d'éviter de fournir des révisions plus solides.

D'autres étudiants ont été réticents à affirmer leur autorité et souvent ont eu peur de critiquer ou de donner une évaluation négative à leurs pairs. Les chercheurs concluent que surmonter la réticence et améliorer le niveau de confort des étudiants au moment d'être évalués par les autres doit être pris en compte durant la conception d'un cours qui utilise les wikis. Ces chercheurs suggèrent que les étudiants utilisent des pseudonymes au lieu de vrais noms pour assurer l'anonymat, cela pourrait les encourager à faire des contributions plus significatives.

ANALYSE:

L'apprentissage d'une deuxième langue semble être une des tâches privilégiées par l'écriture collaborative sur les wikis, mais les étudiants ne sont pas toujours prêts à changer leurs façons traditionnelles de travailler.

Nous ne pouvons pas connaître les relations d'amitié qui existent entre les étudiants, mais nous observons toutefois que le fait de se connaître les empêche de contribuer de façon plus significative. Les auteurs attribuent au facteur culturel le manque d'interventions sur le contenu des textes, mais nous pouvons aussi penser que ces comportements sont une conséquence des relations existantes entre les pairs.

Les auteurs suggèrent aux étudiants d'utiliser des pseudonymes pour se sentir plus à l'aise lorsque vient le temps de faire des contributions, mais cette mesure pouvait détourner l'objectif de savoir si les relations entre les pairs influencent la collaboration.

2.2.7. Students' perceptions of Wiki-based collaborative writing for learners of English as a foreign language

Cette recherche de Chuan et Chang (2011) porte sur l'approche de la rédaction collaborative sur un wiki dans le cadre d'un cours de langue seconde. Les auteurs ont identifié cinq étapes dans l'écriture collaborative par l'entremise de l'ordinateur : la planification collaborative, l'écriture par fragments, la révision des pairs, l'édition des pairs et la publication individuelle. Ces étapes ont été travaillées au long d'un cours d'anglais.

Population.

Cinquante-deux étudiants de l'université à Taiwan ont participé à ce projet.

Concepts traités dans l'étude.

L'échafaudage de procédures (procedural scaffolding) et les échafaudages collectifs (collective scaffolding) ont été les concepts utilisés par les chercheurs pour promouvoir l'autorégulation des étudiants et favoriser ainsi le développement de compétences en écriture des étudiants.

Un sondage a permis de connaître les perceptions des étudiants et l'impact des aspects sociaux sur un wiki pendant chacune des cinq étapes mentionnées ci-dessus.

Objectifs de cette étude:

1. Faire du wiki une activité complémentaire des activités d'écriture de la salle de classe;
2. Donner aux étudiants l'expérience de vivre un processus d'écriture centré sur le processus d'apprentissage de l'étudiant;
3. Donner aux étudiants les possibles bénéfices collectifs de l'interaction entre pairs.

Aussi, l'étude cherchait à faire deux contributions:

- Fournir un design instructionnel basé sur le wiki, qui aide les étudiants à accomplir une tâche d'écriture collaborative. Cela donne aux étudiants une meilleure compréhension de comment améliorer leur écriture de l'anglais.
- Rechercher les perceptions de ce design instructionnel sur le wiki.

Les questions développées.

1. Quel est le design instructionnel à mettre en œuvre dans un projet d'écriture collaboratif sur un wiki?
2. Quelles sont les perceptions des étudiants de l'écriture collaborative sur un wiki?
3. Quelles sont les perceptions des étudiants pendant chaque étape de l'écriture collaborative?

Méthodologie.

Les étudiants avaient déjà vécu l'expérience d'écrire sur un wiki. Le projet a duré cinq semaines (1 par étape) et les étudiants ont formé des groupes de quatre ou cinq personnes. Ils devaient choisir un leader pour l'organisation du travail.

L'instrument.

L'outil choisi était Wikispace, celui-ci permettait aux usagers de créer un site wiki gratuitement. Son interface était facile et ne demandait pas de connaissances sur la syntaxe du wiki. Les fonctions de cette application stimulaient l'écriture collaborative; par exemple la navigation était non linéaire et les étudiants pouvaient voir toutes les éditions faites dans le wiki original et les traces dans l'historique. Dans ce dernier volet, l'information effacée était mise en rouge et l'information ajoutée mise en verte.

La consigne était d'écrire un script; un genre d'écriture que les étudiants n'avaient jamais expérimenté auparavant. Pour ce faire, l'enseignant a fourni aux étudiants des ressources en ligne.

Cinq sous-tâches hebdomadaires basées sur cinq étapes du processus d'écriture ont été programmées et l'enseignant pourrait surveiller et évaluer les progrès des étudiants sur le wiki. Les notes étaient assignées aux tâches de collaboration des groupes et aux contributions individuelles des pairs.

La procédure.

Elle était conçue selon trois principes pédagogiques : l'apprentissage orienté sur la tâche, l'enseignement orienté sur le processus et l'apprentissage collaboratif. Chaque semaine il y avait un objectif à atteindre par les étudiants et le groupe.

Les étudiants ont commencé la planification en faisant un schéma et un remue-méninge. Ensuite, chaque étudiant a travaillé sa partie du texte. L'étudiant pouvait ajouter ou effacer du contenu sur les contributions faites par ses pairs, pour ensuite faire des corrections sur la grammaire. Dans la dernière partie, l'étudiant intégrait tout le travail fait par les pairs et le publiait sur sa page wiki.

La collecte de données et l'analyse.

Quatre questionnaires statistiques ont été utilisés : 1 questionnaire d'échelle et 3 de questions ouvertes. Des descriptions ont été utilisées pour mesurer les perceptions de l'écriture collaborative sur le wiki des étudiants, les trois autres questionnaires ouverts visaient à connaître les réflexions des étudiants sur l'écriture collaborative avec le wiki et sur les cinq étapes proposées dans le design.

Résultats et discussions.

Une proportion de 86 % des étudiants a préféré écrire des articles sur un wiki parce que c'était plus intéressant. 71,4 % a dit qu'en utilisant cet outil, ils étaient plus conscients de l'utilisation du langage et 91,8 % ont été plus conscients de la création du contenu à travers

de l'écriture en ligne. 77,6 % a revu et a révisé son contenu à plusieurs reprises. 83,7 % a été d'accord que le wiki était un outil approprié pour l'écriture, 59,2% pensait qu'ils pouvaient écrire autant que possible sans s'inquiéter beaucoup de trouver l'anglais parfait. 73,5% considérait le wiki utile pour développer des idées et pour planifier des schémas. 59,2% pensait que le wiki donnait un environnement d'écriture non menaçant et 67,3% pensait qu'il était possible de laisser des espaces en blanc pour ensuite faire des modifications.

Par ailleurs, 85,7% a été d'accord que le wiki était un outil collaboratif pour travailler en équipe. 85,7% pensait que l'écriture collaborative sur le wiki pouvait les aider dans leur propre écriture. 83,7% a considéré que le wiki améliore l'interaction avec les pairs, car leur habileté d'écriture s'améliore aussi (75,5%). 75,5% pensait que le wiki les avait aidés à planifier de façon coopérative l'écriture en ligne et 77,6% a exprimé la volonté d'écrire avec le mode d'apprentissage collaboratif.

Bref, les perceptions sur l'utilisation du wiki ont été positives. Il y a eu des opportunités d'écrire et de communiquer au-delà des limitations du temps et de l'espace physique de la classe. Les étudiants ont révisé à plusieurs reprises les textes et prenaient plus de temps pour ce travail que pour un travail traditionnel.

Perception des étudiants sur leurs travaux dans chaque étape

Étape 1 : Dans les réflexions sur la phase de pré-écriture de la planification du groupe, un certain nombre de participants ont mentionné qu'ils pouvaient trouver d'autres idées, d'avoir une meilleure créativité et une meilleure organisation dans la planification collaborative que dans la planification individuelle utilisée dans la salle de classe traditionnelle.

La majorité d'étudiants a convenu qu'ils étaient en mesure de définir le plan du texte, les événements et les personnages de leur histoire, cela leur a permis de réussir à attribuer des tâches d'écriture à leurs coéquipiers individuels.

Toutefois, quelques étudiants ont dit que cette planification demandait beaucoup de temps. La majorité des étudiants a interprété la collaboration comme une façon de faciliter la division du travail.

Nous pouvons conclure que la tâche de planification collaborative a permis aux étudiants d'avoir une bonne préparation, ce qui a aidé à réduire l'anxiété d'écrire. Également, les étudiants ont appris à utiliser de multiples approches d'écriture, à travailler sous la direction d'un responsable, à prendre des décisions et à développer de nouvelles habiletés de communication.

Étape 2 : Les chercheurs ont identifié deux stratégies de résolution de problèmes utilisées par les étudiants: l'évitement et la réglementation. La peur de ne pas maîtriser le sujet a généré une complicité entre les étudiants qui ont préféré ne pas trop intervenir sur les contributions de leurs pairs.

Étape 3 : L'incohérence est apparue lorsque différents styles d'écriture ont commencé à émerger. Certains coéquipiers ont donné des suggestions sur l'ajout de contenu et d'autres ont travaillé seulement la correction des erreurs.

En plus d'être responsables de la révision des projets des autres, certains ont révisé leurs propres écrits pour les rendre plus cohérents et certains ont ajouté plus de contenu afin de rendre leur histoire plus intéressante. Les interventions des pairs ont aidé les étudiants à se rendre compte de leurs erreurs et à être plus concis.

Étape 4 : Au début de l'édition des pairs, les participants ont mentionné qu'ils n'étaient pas sûrs de corriger directement les textes, mais ils se sont habitués à l'édition par mot et par phrase. Ils ont éprouvé un sentiment de réussite.

Ils étaient capables de comprendre la fonction d'édition des pairs. Cette édition semblait aider les étudiants à percevoir la correction grammaticale comme un moyen plutôt que

comme une fin pour améliorer l'écriture. Au moment de faire une correction, les étudiants cherchaient une source assez fiable pour s'assurer de bien faire l'édition.

Après réflexion, tous les participants ont exprimé le plaisir de la collaboration réciproque dans la résolution de leurs problèmes linguistiques lors de l'édition du contenu. L'édition des pairs a amélioré l'utilisation des mots des coéquipiers, la grammaire, l'orthographe et l'habileté de l'auto-édition.

Étape 5 : L'objectif de la publication individuelle était de responsabiliser les étudiants en ce qui concerne le travail final. Les étudiants ont dit qu'ils n'ont pas eu besoin de faire de grands changements, car ils avaient fait un bon travail dans les étapes précédentes.

Bien que la procédure définisse une séquence linéaire dans la rédaction des tâches avec des objectifs spécifiques pour chaque étape, les étudiants n'ont pas toujours suivi ces étapes dans l'ordre séquentiel proposé. Les étudiants ont avancé et ont reculé dans ces étapes pour mieux performer leurs travaux.

La révision, la lecture, l'édition et l'interaction fréquente entre pairs indiquent que le projet d'écriture mis en œuvre de façon collaborative semble favoriser l'engagement dans les tâches liées au processus de rédaction. Cet engagement des étudiants dans l'écriture collaborative les amenait à passer plus de temps sur la tâche. La probabilité de réussite de la tâche augmentait quand les étudiants travaillaient de façon collaborative sur le wiki.

Avant d'assigner une tâche d'écriture aux étudiants, l'apprentissage de l'utilisation de l'outil était nécessaire pour s'assurer que tous étaient préparés à travailler sur le wiki.

ANALYSE:

Dans cette étude, les auteurs proposent un design instructionnel divisé dans cinq étapes qui intègrent le travail individuel et le travail collaboratif sur un wiki. Contrairement à la problématique posée par notre projet de recherche, les auteurs de cette étude proposent une activité où les relations entre les étudiants deviennent une conséquence de la collaboration.

Dans ce cas, la nature de la tâche a éveillé l'intérêt des étudiants à atteindre les objectifs du projet, contrairement à d'autres études sur l'apprentissage d'une deuxième langue où les étudiants faisaient des contributions très superficielles qui n'apportaient pas beaucoup au contenu.

2.2.8. Students' confidence and perceived value for participating in cross-cultural wiki-based collaborations

Cette étude d'Ertmer, Newby, Liu, Toory, Yu et Lee (2011) a pris le modèle de motivation de Wigfield et Eccles. Ce modèle dit que pour pouvoir prédire les attitudes des étudiants comme l'engagement, la persistance et la réussite, il faut comprendre leurs attentes (par exemple, s'ils se sentent capables d'accomplir la tâche) et la valeur de la perception de la tâche (par exemple, s'ils veulent entreprendre la tâche). Dans le cadre de ce projet, l'objectif était de connaître les changements dans la perception des étudiants en utilisant un wiki dans un projet de collaboration internationale.

Population.

346 étudiants universitaires d'un cours en technologie éducative divisés en 24 équipes. Ces étudiants ont participé pendant cinq semaines à un projet où ils devaient créer des wikis-chapitres sur l'utilisation en éducation des outils Web 2.0.

Procédure.

Pour prédire les attitudes des étudiants, les auteurs ont travaillé dans leur cadre théorique le niveau de confiance de l'étudiant au moment de faire la tâche et la valeur donnée par les étudiants aux travaux qu'ils réalisent. Le premier objectif était d'impliquer les étudiants dans le design et la création d'un répertoire wiki d'outils web 2.0 qui peuvent être utilisés pour l'enseignement et l'apprentissage. Les équipes étaient composées d'une personne que les pairs connaissaient et deux ou quatre qu'ils ne connaissaient pas.

Les questions de recherche formulées étaient:

1. Comment l'utilisation d'un wiki influence la confiance et la perception des équipes multiculturelles?
2. Comment les perceptions de l'utilisation du wiki affectent-elles la motivation des étudiants vers la réussite?
3. Quelles barrières les étudiants rencontrent et quelles stratégies leur permettent de réussir leur projet?

La collecte de données a été faite par l'entremise de sondages, d'entrevues, de réflexions du projet et d'évaluations. Au début et à la fin du semestre, les chercheurs ont évalué les changements chez les étudiants en ce qui concerne la confiance (se sentir capables de faire la tâche), la perception de l'importance de la tâche et l'expérience d'utiliser plusieurs applications Web 2.0.

D'autres ressources comme une vitrine d'exposition et des entrevues ont été utilisées pour la collecte de données. Les entrevues ont été faites avec 25 leaders d'équipes afin de mieux comprendre le succès et les difficultés rencontrées durant l'utilisation du wiki par les pairs locaux et les pairs internationaux.

Résultats.

Les étudiants ont augmenté leur confiance à accomplir des tâches d'apprentissage en utilisant le wiki et pris conscience de l'importance du travail accompli. Ces améliorations sont dues à l'interaction faite à l'extérieur du wiki par les étudiants, à travers des sites comme Facebook ou Skype.

- Amélioration de la confiance.

Au début, les étudiants n'avaient pas de connaissance sur le fonctionnement du wiki et sur les consignes du travail. De plus, les étudiants n'avaient jamais travaillé avec quelqu'un d'une autre culture. À la fin, les étudiants ont augmenté de 34 % leur utilisation du wiki par semaine, en raison d'une meilleure confiance dans leur capacité à utiliser les outils pédagogiques du web 2.0 et d'un bon contexte de collaboration interculturelle. Dans cette étude, l'augmentation de la confiance des participants semble avoir été stimulée par

l'intérêt des étudiants pour les projets et par la fierté de réussir un travail en collaboration avec leurs pairs.

- La collaboration internationale.

Pour les étudiants, le fait de coécrire avec leurs pairs internationaux fut un défi. La communication synchrone en utilisant quelques outils Web 2.0 a rapproché les étudiants, ceux-ci étant convaincus de réussir les objectifs grâce aux contributions des pairs de l'extérieur.

- La perception de la tâche.

L'utilisation de plusieurs ressources web 2.0 a augmenté la motivation des étudiants. Cette motivation a aidé à éliminer les doutes de faire ce travail de façon collaborative. La valeur de la tâche a augmenté, car les étudiants étaient conscients de son utilité pour leur futur travail d'enseignant.

- Facteurs additionnels qui ont influencé la perception de la valeur de la motivation.

Les étudiants ont eu un sentiment de réussite basé sur leur motivation intrinsèque de s'amuser avec cette expérience d'apprentissage et sur leur motivation extrinsèque fournie par le soutien de l'instructeur.

- Les obstacles et les facilitateurs à la réussite.

Le fait de ne pas partager la même langue maternelle, le décalage horaire et les différences culturelles causèrent des problèmes aux étudiants au moment de communiquer entre eux. Également, les étudiants provenaient de différents semestres et la coordination du travail entre eux fut compliquée.

Ces difficultés ont obligé les chercheurs du projet à désigner un leader qui devait organiser et coordonner les membres de son groupe et proposer des stratégies et des outils de communication afin d'aider à atteindre les objectifs.

- Barrières et facilitateurs de la coordination :

Le travail en équipe fut un défi pour quatre des dix-sept groupes qui ont travaillé jusqu'à la fin du projet. Ces groupes ont dit qu'ils étaient très nombreux et se mettre en accord était difficile.

Dans le cadre de cette étude, un facilitateur définissait les rôles de chaque personne selon son expérience. Bref, les étudiants ont dû gérer la communication afin de créer une ambiance amicale et de confiance lors de la réalisation du projet.

ANALYSE

La méthodologie proposée par les chercheurs a mené les étudiants à s'organiser et à surmonter des difficultés en travaillant avec des personnes qu'ils ne connaissaient pas. Les relations ont été construites au long de la réalisation du projet et étaient conditionnées par des facteurs culturels et géographiques qui ont affecté la collaboration malgré les essais des étudiants de dynamiser la communication avec leurs pairs.

Cette étude met aussi en évidence l'influence que peut avoir sur la collaboration le travail dans des équipes nombreuses et le partage de points en commun entre pairs. L'expérience de travail avec des personnes inconnues peut aussi affecter la collaboration si les différences culturelles ne sont pas surmontées ou peut au contraire favoriser la collaboration si les étudiants sont ouverts à établir de nouveaux liens avec des personnes qui n'appartiennent pas à leur entourage.

2.2.9. Collaborative learning with a wiki: Differences in perceived usefulness in two contexts of use

Ce projet de Naismith, Lee et Pilkington (2010) met l'accent sur le potentiel du wiki pour explorer de façon collaborative des ressources web dans le cadre d'un projet réalisé dans deux cours différents.

Les sujets de recherche du projet.

1. La combinaison entre les activités du curriculum et la réalisation de tâches collaboratives avec de nouvelles applications web 2.0;
2. Les attentes des étudiants et des enseignants quant à l'apprentissage collaboratif du projet;
3. Les barrières et les facilitateurs pour utiliser le wiki ainsi que les perceptions sur les ajustements techniques des tâches.

Les résultats.

Les étudiants et les enseignants étaient capables d'utiliser le wiki pour accomplir leurs tâches. Ils étaient optimistes par rapport aux résultats de l'apprentissage, mais la collaboration entre pairs était très limitée selon les traces observées dans l'application.

Les chercheurs ont trouvé des différences dans les interactions des étudiants. La perception d'utilité des wikis n'était pas la même, car il y avait des étudiants qui étaient plus familiarisés que d'autres avec son utilisation.

Ces différences entre les étudiants montrent l'importance de prendre en compte les contextes locaux au moment d'adopter de nouveaux outils de collaboration.

Cette étude a comparé deux cas où les étudiants ont eu l'opportunité de co-construire le design d'une tâche en faisant une activité collaborative. Ce projet visait à comprendre comment le contexte de la salle de classe peut influencer la perception d'utilité d'un wiki et affecter le processus de collaboration et la qualité des résultats des étudiants.

Les chercheurs nous parlent de deux micro-contextes différents quant au design de la tâche, aux habiletés d'interaction des étudiants, aux dynamiques des groupes et à la familiarité avec les technologies.

La première étude a été faite avec un groupe d'étudiants de maîtrise d'un cours de TIC's en éducation. Ce groupe était composé de six femmes adultes qui avaient beaucoup d'intérêt

dans le domaine de la technologie de l'information. La deuxième étude a été faite avec des étudiants en enseignement de la géographie qui étaient moins âgés que le premier groupe. Ce groupe était composé de trente-cinq personnes réparties en équipes de cinq ou six personnes. Dans ce groupe, il y avait moins d'intérêt pour le domaine des technologies que chez les étudiants de la première étude et moins de contrôle en ce qui concerne l'adaptation des activités collaboratives sur le wiki avec le curriculum, ce qui fait que les étudiants ont travaillé avec plus de liberté.

Dans les deux études, les objectifs étaient semblables. Ils devaient réaliser un travail écrit en équipe et développer une ressource en ligne pour l'utiliser en enseignement et le remettre aux futurs étudiants. Dans la première étude, le tuteur a travaillé beaucoup l'application des principes de design pour la création et la présentation des ressources, tandis que dans la deuxième étude, la partie théorique pour la réalisation du devoir était minimum et la remise des ressources aux étudiants n'était pas obligatoire.

Dans la première, le tuteur a demandé aux étudiants de se scinder en deux groupes de trois. Dans le groupe 1, elles étaient toutes des amies et venaient du même pays. Le groupe 2 était composé de deux étudiantes de pays différents et de contextes culturels différents et l'autre étudiante était une Britannique d'une minorité ethnique. Les étudiants devaient réviser les contributions des autres pairs et le tuteur octroyait ensuite un prix pour les meilleurs travaux. Ce projet ne faisait pas partie de la note, comme le cas du travail écrit.

L'objectif de la deuxième étude était de planifier et d'enseigner deux leçons de géographie. Les étudiants ont été répartis en groupes en fonction du lieu de l'école, du sujet de la leçon et de l'âge des personnes de chaque groupe.

Les étudiants de la première étude ont utilisé le wiki pour créer des pages avec des ressources multimédias et les étudiants de la deuxième étude ont fait sur le wiki un répertoire de ressources avec des liens vers des documents Microsoft Word et PowerPoint. Dans cette deuxième étude, les étudiants ont créé seulement une page.

Dans les deux cas, la majorité des pages a été créée et éditée par un seul étudiant, ce qui fait que les étudiants ont adopté une approche plus coopérative que collaborative. Une exception à cette tendance a pu être notée dans la deuxième étude avec le groupe B qui a créé une page avec l'objectif de garder une trace des idées du groupe et des activités. Dans ce groupe, quatre des six membres du groupe ont travaillé régulièrement.

Les chercheurs du projet ont donné le prix à la présentation du groupe 1 de la première étude, parce qu'il y avait de la cohérence entre le sujet et la convivialité du site. Les membres de cette équipe ont indiqué dans leur examen qu'ils avaient contribué de façon équitable et avaient travaillé très bien ensemble. Cependant, le tuteur de ce groupe s'attendait à un niveau de collaboration plus élevé. Il est important de souligner que l'équipe qui a gagné était celle où il y avait une relation d'amitié parmi ses membres, mais malgré cette relation, la collaboration était aussi limitée.

Presque toutes les étudiantes de la première étude ont été d'accord avec l'affirmation «J'ai appris plus du travail collaboratif avec mes pairs que du mien », mais environ un quart des étudiants de la deuxième étude n'ont pas été d'accord avec cette phrase.

Par rapport à la phrase : « Je suis satisfait de la façon dont notre équipe a travaillé ensemble ». Les trois étudiants du groupe 1 (étude 1) ont été tout à fait d'accord avec cette affirmation, tandis que les trois étudiants du groupe 2 de la même étude n'étaient pas d'accord. Les chercheurs croient que dans le groupe 2, l'absence d'une relation entre eux et les difficultés de communication ont contribué à la réalisation d'un travail coopératif où chaque personne était responsable d'une section.

En parlant des facteurs qui ont influencé le processus de collaboration, les chercheurs ont identifié :

- Le temps. Dans l'étude 1, groupe 1, les étudiantes ont indiqué qu'il était facile de trouver du temps pour collaborer. En revanche, le groupe 2 a eu des problèmes pour trouver du temps à cause de la distance et d'autres responsabilités telles que le travail et le rôle de

parents. Dans l'étude 2, 14 (41%) des étudiants étaient d'accord avec la phrase : «Je pense que les projets collaboratifs prennent du temps et ne sont pas efficaces ».

- La communication. les rôles de négociation. Le manque de communication efficace a été considéré comme l'un des principaux obstacles à la collaboration. Dans l'étude 2, les étudiants ont évoqué des problèmes de communication à cause des idées contradictoires, des conflits de personnalité, du manque de patience, de la surcharge d'information et de la gestion du temps.

Dans l'étude 1, cinq des six étudiantes ont répondu avant le projet être d'accord avec la phrase « les projets de collaboration échouent, parce que certaines personnes ne travaillent pas aussi dur que les autres », mais après le projet, trois étudiants de cette étude, (du groupe 2) ont dit que les projets échouent parce que les groupes ne se rencontrent pas, parce que les étudiants ne parlent pas assez et parce qu'il n'y a pas de leadership.

- La taille du groupe. Plusieurs étudiants ont trouvé que la négociation d'autres idées dans un groupe de six a été difficile. Les étudiants de l'étude n°1, groupe 1 étaient un groupe d'amis qui a bien collaboré. Ces étudiants ont créé des pages individuelles sur les différents sous-sujets.

Dans l'ensemble, les tuteurs étaient positifs sur les résultats du projet, car à leur avis, les projets achevés atteignent les objectifs d'apprentissage, même sans faire preuve de co-construction dans le wiki.

D'autres conclusions de cette étude définies par les chercheurs ont été: (1) les groupes ont travaillé de façon coopérative au lieu de collaborer (2) les étudiants ont travaillé en collaboration hors ligne, mais en coopération avec le wiki, et (3) les étudiants ont travaillé en collaboration avec d'autres technologies (par exemple MS Office et e-mail).

La plupart des groupes ont divisé le travail entre leurs membres. Toutefois, l'étude 1 avec le groupe 1 semble avoir gardé la propriété individuelle de leurs contributions en réponse à

l'évaluation sommative individuelle. Elles ont travaillé en collaboration hors ligne (face-à-face) pour assurer une ressource web cohérente selon la demande faite par le tuteur.

Les différences entre les contextes d'utilisation suggèrent l'importance du micro-contexte. Les tuteurs, les étudiants, les concepteurs et les chercheurs doivent travailler en étroite collaboration afin de découvrir comment ces différents contextes interagissent de façon différente avec les technologies.

ANALYSE

Cette recherche a mis en évidence la complexité de la collaboration, il n'est pas facile de la mesurer lorsqu'il y a autant de facteurs qui peuvent la favoriser ou lui nuire. Cette étude a fait un survol de plusieurs variables qui sont présentes dans le contexte d'une salle de classe et un de ces facteurs est l'existence d'une relation d'amitié entre les pairs.

Nous avons vu dans cette étude que le fait que les étudiants d'un groupe ressentent une ambiance de travail agréable dans leur groupe parce que leurs pairs sont des amis ne veut pas dire qu'il y aura un excellent travail de collaboration. Dans les résultats, nous constatons que le groupe peut profiter de la connaissance entre leurs membres pour mieux coordonner le travail, mais la collaboration est plus expérimentée à l'extérieur du wiki.

2.2.10. Assessing collaboration in a wiki: The reliability of university students' peer assessment

De Wever, Van Keer Schellens et Valcke (2011) ont abordé le sujet de la fiabilité de l'évaluation faite par les pairs sur la collaboration dans un wiki. L'évaluation qu'ils ont faite était basée sur quatre critères : la contribution, la discussion, les sources et l'aspect social.

Les corrélations à l'intérieur d'un groupe ont été calculées et les résultats ont montré une fiabilité importante sur l'évaluation.

L'objectif principal.

Observer si l'évaluation par les pairs pourrait être intégrée dans le cadre d'un projet wiki dans un cours avec des étudiants de première année à l'université.

Concept.

Dans cette étude, la fiabilité de l'évaluation était considérée comme une condition préalable pour améliorer les processus de collaboration et d'apprentissage des étudiants. Un des objectifs de l'étude était aussi de connaître le niveau d'accord des pairs d'un même groupe sur la performance de leurs collègues.

Méthodologie.

L'étude s'est fait pendant 2 années consécutives, deux cohortes d'étudiants ont participé. Une grille d'évaluation a été faite à l'avance par les instructeurs afin de fournir la même rubrique⁹ aux deux cohortes. L'évaluation était faite de façon sommative et les étudiants n'avaient pas besoin de donner leurs rétroactions sur les travaux de leurs pairs.

Les étudiants de la première cohorte ont dû utiliser la rubrique seulement une fois à la fin de la phase de collaboration. Au début de la collaboration, les étudiants de cette cohorte n'ont pas été informés de la rubrique ou du fait qu'ils seraient impliqués dans l'évaluation de leurs pairs à la fin de l'année.

Les étudiants de la deuxième cohorte ont été invités à évaluer leurs pairs deux fois, une fois pendant la phase de collaboration (à mi-parcours) et la deuxième fois à la fin (fin de trimestre). Dans cette deuxième cohorte, les étudiants ont été informés de la grille d'évaluation et de ses critères avant le début de la collaboration dans le wiki.

Les questions de recherche étaient :

1. Quelle est la fiabilité de l'évaluation faite par les pairs d'un groupe à chaque occasion d'évaluation?

⁹ Hafner et Hafner (2003) dans De Wevwe 2001 décrivent une rubrique comme un outil d'évaluation simple qui décrit les niveaux de performance sur une tâche particulière et est utilisé pour évaluer les résultats dans une variété de performances basés sur les résultats"

2. Y a-t-il une différence dans la fiabilité de l'évaluation faite par les pairs à chaque occasion d'évaluation?

Contexte.

L'étude a été réalisée chez des étudiants de première année de sciences de l'éducation à l'université de Ghent. Les deux cohortes composées de 342 et 317 étudiants étaient réparties en 42 et 39 groupes composés de huit ou neuf personnes. La première cohorte a dû travailler de façon collaborative sur des sujets différents dans trois wikis. Chaque travail a duré trois semaines. La deuxième cohorte a travaillé dans deux wikis, consacrant quatre semaines pour chaque sujet.

Dans les deux cohortes, les étudiants ont eu l'opportunité de se familiariser avec l'environnement wiki en faisant un essai pendant deux semaines. Les étudiants ont dû se connecter avec leur nom réel et tous les changements ont été enregistrés et affichés sur l'historique de chaque page wiki, ainsi que sur la page des changements récents. Les étudiants pouvaient savoir qui avait fait un changement. Le travail collaboratif portait sur 40% de la note et n'incluait pas l'évaluation des pairs.

Les étudiants ont été invités à évaluer leurs pairs sur 4 critères: (1) «contribution» (pertinence de la contribution, avec l'information complète et orientée vers un but) (2) «discussion» (utilisation de sources pertinentes et d'arguments solides) (3) «sources» (ajout de contenu sur le wiki) et (4) le comportement social» (collaboration active et interaction avec les autres étudiants).

Résultats.

La fiabilité de l'ensemble des évaluations des pairs a été assez élevée. Les résultats montrent que si nous informons les étudiants sur les critères à évaluer et sur la reprise de cette évaluation, la fiabilité pour les différentes rubriques augmente significativement.

Les résultats ont indiqué que l'évaluation des rubriques du deuxième groupe a eu plus de fiabilité que le premier. Cela a été dû au fait que les étudiants de la première cohorte n'ont

pas été informés à propos de la rubrique et au fait qu'ils devaient évaluer leurs pairs à la fin de la phase de collaboration, tandis que dans la deuxième cohorte les étudiants ont été bien informés sur la rubrique et sur les critères avant le début de la collaboration sur le wiki.

En parlant de l'évaluation du processus, les chercheurs ont conclu que le fait de travailler tous dans un même groupe de collaboration a donné aux pairs une meilleure position pour évaluer les autres, car il est difficile d'évaluer les processus de collaboration comme une personne externe au projet.

ANALYSE

Les chercheurs définissent les éléments à prendre en compte lors de la collaboration des pairs pendant la réalisation d'une tâche sur un wiki. Nous observons que le contenu produit par les étudiants est influencé de leurs attitudes et du processus pour améliorer la qualité de l'article.

De Wever (2010) et al nous parlent de la fiabilité comme l'élément clef de l'évaluation des pairs qui peut être intégré dans le design pédagogique d'une activité dans la salle de classe. Toutefois, De Wever (2010) argumente que l'encadrement et l'information donnée aux étudiants sont les seuls facteurs qui contribuent à une évaluation objective des pairs. Les chercheurs risquent de négliger d'autres facteurs qui peuvent aussi intervenir dans cette évaluation et peuvent nourrir la réflexion pédagogique sur l'intégration de l'évaluation des pairs dans les travaux scolaires.

2.2.11. Collaboration or Cooperation? Analyzing Group Dynamics and Revision processes in Wikis

Cette étude d'Arnold et Kost (2012) examine l'écriture en ligne et les comportements des étudiants de langues dans trois universités différentes. Les résultats montrent que les étudiants ont utilisé des stratégies collaboratives et coopératives pour faire des révisions formelles, mais lorsqu'ils devaient faire des changements dans les contenus, ils ont travaillé seulement de façon coopérative.

En ce qui concerne les révisions du travail, les membres du groupe n'ont pas exécuté une tâche spécifique. La plupart des étudiants ont contribué à ajouter du contenu et ont édité les pages wiki, mais d'autres étudiants n'ont rien fait.

Concept.

Les chercheurs se sont basés sur le cadre théorique de Dillenbourg, Baker, Blaye, et O'Malley, 1996; Haythornthwaite (2006) pour observer les différences entre la coopération et la collaboration dans un groupe d'étudiants par le biais de la réalisation de quelques tâches sur le wiki. Ils ont utilisé le comportement des étudiants dans l'édition du wiki comme le principal indicateur de la coopération et de la collaboration. Les définitions données par les chercheurs de ces deux concepts étaient :

Coopération : Les étudiants divisaient le travail entre eux et se concentraient principalement sur les révisions de leurs propres travaux dans le texte.

Collaboration : Les étudiants prenaient la responsabilité du texte comme un tout et éditaient leurs contributions et celles des autres membres du groupe.

L'étude a aussi analysé les rôles des membres de l'équipe. Dans ce cas, les rôles ont été attribués en fonction du comportement des étudiants au moment d'écrire et d'éditer.

Méthodologie.

Cette étude a comparé une approche de travail réalisé sans aucune structure et encadrement au moment de faire une tâche collaborative sur un wiki avec une approche où les étudiants étaient encadrés et connaissaient les consignes à réaliser sur le wiki. Les chercheurs ont pris cette information pour analyser les effets de ces approches sur le comportement des étudiants durant leur participation sur le wiki.

Les chercheurs ont trouvé que les deux groupes ont eu des quantités similaires de changements dans leurs pages et que le principal type de changement était sur le contenu et

ensuite sur des révisions formelles (grammaire, ponctuation). Cependant, le groupe qui avait la première approche a fait des révisions plus significatives et avec plus de précisions.

Les questions de recherche.

1. les étudiants ont-ils fait les tâches de manière coopérative ou de manière collaborative ?
2. les révisions formelles ont-elles été faites par les étudiants sur leurs propres contributions ou sur les contributions de leurs pairs ?
3. en travaillant sur le wiki, les étudiants ont-ils développé un seul rôle?

Population.

L'étude portait sur trois groupes d'allemand intermédiaire avec un total de 53 étudiants de trois universités américaines. Le premier groupe était composé d'étudiants de quatrième semestre d'une université de l'ouest du Canada. Les deux autres groupes étaient composés d'étudiants d'universités américaines de cinquième semestre d'un cours de composition et de conversation.

Procédure.

Les trois groupes ont reçu 150 heures d'instruction avant de commencer. La mise au point dans chacune des trois classes portait sur les compétences d'interprétation, les habiletés interpersonnelles et la présentation de travaux écrits sur le wiki.

Le premier groupe d'étudiants a fait le wiki à la fin de leurs lectures et les autres groupes au fur et à mesure qu'ils avançaient dans leurs tâches.

Les outils utilisés dans la collecte de données ont été l'historique du wiki et un questionnaire. La taxonomie utilisée dans cette étude a permis de coder les changements faits dans la mise en page, les révisions de grammaire et de ponctuation et les changements en lien avec le contenu. Les résultats sont considérés fiables à 86%.

Après le codage de toutes les révisions, chaque révision a été attribuée à la personne qui l'avait fait, afin d'évaluer la nature de ses révisions. Ensuite, les données ont été analysées pour déterminer si les étudiants ont eu des rôles spécifiques lors de l'édition.

Résultats.

L'analyse a démontré que le processus de composition du wiki était une combinaison d'écriture collaborative et coopérative. Les étudiants ont fait plus de révisions à leurs propres contributions en ce qui concerne le contenu et son développement (72%) que par rapport aux révisions formelles de grammaire ou ponctuation (51%). Le premier groupe a fait plus de révisions formelles aux autres groupes.

Dans les deux dernières universités, les révisions portaient davantage sur du contenu à leurs propres contributions (82%), tandis que dans la première université les étudiants l'ont fait un 64%. La première université a travaillé de façon plus collaborative que les deux autres universités américaines.

Les étudiants n'ont pas suivi un modèle en ce qui concerne les rôles sur les tâches. Mais, en observant le travail fait par les étudiants, les rôles que les chercheurs ont identifiés ont été: Free rider (ceux qui n'ont rien fait et ont laissé toute la charge du travail à leurs groupes) (voir Piezon et Donaldson 2005), les social loafers (ceux qui ont contribué seulement avec leurs parties), les teams player (les étudiants qui ont atteint l'objectif) et le leader (qui a fait plus que ce qui était attendu).

Au moment de comparer le nombre d'étudiants, les rôles semblent être uniformément répartis, sauf dans le cas des free rider. La majorité des étudiants ont fait au moins 10% du travail d'écriture sur les wikis, mais ce ne sont pas tous les étudiants qui ont fait des contributions concernant les éditions formelles. Dans cinq des dix-neuf groupes, les étudiants ont travaillé par pairs et ces groupes n'ont pas eu de free riders.

Les chercheurs pensent que le fait que les étudiants n'ont pas changé les contributions du contenu des autres, était dû à une hésitation et à une propriété psychologique sur le texte. Arnold affirme que le comportement des étudiants repose sur leurs expériences à l'école et que le travail individuel est la base de tous leurs travaux écrits. Par ailleurs Arnold pense que les étudiants ont fait plus de révisions formelles (grammaire, ponctuation) que de contenu parce qu'ils se sentent moins inhibés en faisant ces changements.

Les rétroactions des pairs et de l'enseignant ont eu des effets positifs comme la pertinence sur les révisions formelles, mais aussi ont amené les étudiants à se concentrer davantage sur les révisions de leurs propres contributions. Le fait d'avoir une rétroaction des autres faisait que l'étudiant était plus responsable de sa contribution et négligeait de faire des révisions sur les contributions de ses pairs.

Une autre différence à noter porte sur les préférences personnelles des étudiants dans le projet et leurs perceptions du travail en groupe. Les étudiants de la première université 1 ont dit se sentir beaucoup mieux en travaillant en équipe que les deux autres groupes. Dans les deux autres groupes, plusieurs étudiants ont fait des commentaires négatifs sur le travail collectif. Arnold dit que les différentes réactions et les différences observées dans la collaboration (plus dans le groupe 1) versus coopération (plus dans les groupes 2 et 3) sont dues aux dynamiques de chaque groupe et aux styles de travail des étudiants.

Les étudiants de la première université ont commis plus d'erreurs en faisant des révisions sur les contributions des autres (56%) que sur leurs propres contributions (25%), bien que c'était une personne qui a fait la plupart des révisions. Les deux autres universités ont eu 50% de succès en faisant des corrections sur le contenu des autres.

La nature des wikis a permis aux étudiants de travailler de façon indépendante, il y a eu un niveau de distance et d'anonymat qui a incité certains à disparaître sans contribuer au projet. Arnold dit que si les groupes avaient été plus petits, ils auraient eu un modèle de contribution plus équitable.

Les différents niveaux d'engagement des étudiants dépendaient des variations dans la motivation de la tâche. Les chercheurs ont constaté l'existence de motivations extrinsèques en lien avec le travail dans le groupe et la charge de travail. Arnold mentionne aussi les commentaires négatifs faits par quelques étudiants en ce qui concerne l'inconfort de travailler avec quelqu'un qui n'a rien fait. Également, il nous mentionne les perceptions positives des étudiants d'une ambiance agréable de travail où chaque personne contribue selon ses habiletés.

Les chercheurs suggèrent de laisser les étudiants choisir leurs groupes de travail pour la réalisation des projets en ligne, car cela peut favoriser l'obtention de meilleurs résultats. Si les étudiants choisissent leurs groupes (Piezon et Donaldson 2005), ils vont sentir plus de responsabilités.

ANALYSE

Ainsi que l'étude de De Wever (2010), nous trouvons l'existence de plusieurs facteurs qui influencent la collaboration comme l'encadrement donné aux étudiants sur la tâche à faire, le nombre d'étudiants par groupe, la dynamique de travail et le style de chaque groupe. Ces deux derniers sont différents selon le niveau de relation qui existe entre les étudiants, car dans le cas de la première université, les étudiants étaient plus à l'aise de travailler ensemble que dans le cas des autres deux universités et le niveau de collaboration était plus grand dans la première université. Alors, la relation entre les pairs d'un groupe a un lien avec la collaboration qu'ils ont entre eux.

Cependant, les auteurs observent que les étudiants des trois universités ont travaillé davantage sur leurs propres contributions pour être plus performants et satisfaire les attentes des responsables du projet. Nous pouvons conclure que les étudiants se méfient du travail collaboratif et préfèrent la coopération comme la stratégie pour assurer le succès des tâches et cela ne dépend pas des relations entre les pairs.

2.2.12. Understanding Member Motivation for Contributing to Different Types of Virtual Communities: A Proposed Framework

Cette étude de Moore et Serva (2007) nous présente une liste de quatorze facteurs motivationnels qui amènent la personne à collaborer dans une communauté virtuelle.

Les auteurs affirment que la motivation des étudiants à participer dépend du type de communauté. Ils prennent comme cadre théorique la définition d'une communauté virtuelle et les conditions qui assurent son succès.

Les facteurs motivationnels ont été pris d'autres recherches qui ont abordé ce sujet et que les auteurs les ont regroupés par catégories dans le cadre de ce projet de recherche.

Voici le nom des quatorze catégories faites par Moore et Serva : Altruisme, appartenance, collaboration, égoïsme, égotisme, soutien émotionnel, empathie, connaissance, pouvoir, réciprocité, réputation, estime de soi (self-esteem), l'expression de soi et la sagesse.

Dans cette étude, les auteurs ont analysé une liste d'applications web 2.0 afin de savoir laquelle des catégories de ces facteurs motivationnels nommés ci-dessus sont les plus trouvées dans chacune de ces applications. En ce qui concerne le wiki, d'après les auteurs, ce qui motive la participation des personnes est la collaboration et le partage de l'information. La contribution donne aux utilisateurs un sens d'appartenance et les amène à améliorer l'estime de soi. La plupart des utilisateurs du wiki commencent leur implication dans une communauté qui correspond à leurs intérêts et qui les permet de se sentir utiles au moment de participer et d'aider quelqu'un. Une fois qu'ils commencent à contribuer, ils développent un sentiment d'appartenance et de fierté.

Procédure.

Cette étude voulait examiner si le sens d'une communauté était présent sur un wiki travaillé dans une école et de voir quels facteurs motivaient la participation des étudiants. Pour le faire, les auteurs ont pris deux sections d'étudiants d'un cours d'université.

Population.

Dix équipes d'une section du cours ont été choisies pour collaborer avec dix équipes d'une autre section. Chaque équipe avait quatre personnes. Les équipes devaient lire les points de vue des autres équipes et les intégrer dans leurs résumés. Les étudiants ont reçu l'instruction de ne pas connaître les membres de l'autre section, mais ils pouvaient les contacter à travers des outils technologiques. Cette tâche a nécessité un mois de travail.

Résultats. À la fin, les étudiants ont dû faire un essai où ils devaient décrire le processus utilisé pour accomplir la tâche. À partir de cet essai, les caractéristiques d'une communauté virtuelle ont été examinées. Les personnes ont dit qu'ils préféraient connaître physiquement l'autre personne, car la communication peut être meilleure et ils peuvent établir des sentiments d'appartenance. Quelques équipes ont cherché une connexion émotionnelle à l'extérieur du cours. Nous avons pu constater qu'ils préfèrent avoir un lien avec leurs coéquipiers.

Les chercheurs ont trouvé qu'il n'y a pas eu une connexion émotionnelle partagée, bien que quelques équipes l'aient développé un peu grâce à la collaboration. L'étude a montré que les motivations étaient dues à l'altruisme, à l'appartenance, à la collaboration, à la connaissance, au pouvoir, à la réciprocité, à la réputation et à l'estime de soi, mais la plus grande était la collaboration. Il y a eu des étudiants qui n'étaient pas contents avec le manque de collaboration de leurs pairs et les chercheurs ont trouvé aussi des étudiants qui ont travaillé en tant que cadres de l'équipe. Ces étudiants ont été classés par l'auteur dans les catégories d'égotisme, de réputation et de pouvoir.

ANALYSE

Parmi la liste des facteurs motivationnels mentionnés par les auteurs, nous observons que le wiki a un rapport plus direct avec la collaboration. La méthodologie de cette étude cherchait à connaître comment les groupes d'étudiants pouvaient consolider une communauté avec des personnes qu'ils ne connaissaient pas, mais la présence physique était très importante pour les étudiants dans le but de développer des liens émotionnels avec leurs pairs.

La collaboration n'a pas été une motivation perçue par tous les étudiants, mais nous ne pouvons pas savoir si cette collaboration aurait été meilleure seulement entre les pairs de la même section du cours, car les auteurs n'ont pas mis l'accent sur la différence entre le travail avec des pairs qui se connaissent et le travail avec des personnes qu'ils ne connaissent pas.

2.3. Conclusion des études des wikis et la collaboration

Les études empiriques consultées dans la littérature font référence principalement à l'apprentissage d'une deuxième langue et au développement de compétences numériques par les étudiants. D'autres sujets comme les sciences de la nature et la santé ont aussi été trouvés, mais leur rapport avec la collaboration n'est pas évident, car leurs objectifs de recherche concernent les stratégies d'écriture des étudiants sur un site ouvert.

Nous constatons également que ces études portaient sur de futurs enseignants, soit d'une deuxième langue, soit des enseignants d'une langue seconde, soit des enseignants d'autres disciplines qui demandent la connaissance de nouvelles technologies.

Évidemment, le fait de travailler sur des applications wiki fait référence à des études plus récentes. La littérature sur les wikis est assez grande et permet que la collaboration soit traitée sous différents angles, comme le type de wiki, la nature de la tâche, les caractéristiques du groupe, etc.

Dans le prochain tableau, nous allons faire une synthèse des principales conclusions des études consultées. Afin de repérer facilement ces études, nous avons fait une liste qui va nous permettre de les comparer et d'identifier plus rapidement leur contexte.

Tableau 3 – Études sur la collaboration sur les wikis

Étude	Sujet développé dans l'étude	Population	Cadre théorique	Sujet de recherche
1	Sciences de la nature et le corps humain.	Secondaire	Compétences numériques. Le genre et l'audience	Les perceptions des étudiants lorsqu'ils écrivaient pour un large public.
2	Tic's en éducation	Universitaire : futurs enseignants	Compétences numériques. Wikipédia et EduTechWiki	la valeur de wikis publics comme un outil pédagogique pour les enseignants en formation.
3	Langue étrangère	Universitaire: futurs enseignants	Les wikis dans l'éducation. Les avantages du wiki public	Les limitations des wikis fermés réduisent son potentiel dans l'éducation.
4	Tic's en éducation	Universitaire: futurs enseignants	La différence entre le wiki ouvert et le wiki fermé	Les avantages des wikis ouverts dans la formation de compétences numériques des enseignants
5	Langue étrangère	Universitaire: futurs enseignants	Différence entre la coopération et la collaboration	La perception des participants sur l'écriture collaborative en utilisant le wiki
6	Langue étrangère	Universitaire: futurs enseignants	L'écriture collaborative. Caractéristiques des wikis.	Perceptions de l'écriture collaborative sur un wiki
7	Langue étrangère	Universitaire: futurs enseignants	Cinq étapes dans l'écriture collaborative par l'entremise de l'ordinateur.	Les perceptions de ce design instructionnel et l'impact des aspects sociaux sur l'écriture collaborative
8	Tic's en éducation	Universitaire: futurs enseignants	Modèle de motivation de Wigfield sur la collaboration sur un wiki	Les changements dans la perception des étudiants en utilisant un wiki (attentes et valeur de la tâche).
9	Tic's en éducation	Universitaire: futurs enseignants.	Des principes de design pour la création et la présentation des ressources.	Le potentiel du wiki pour soutenir la création collaborative de ressources web
10	Tic's en éducation	Universitaire : futurs enseignants	Les critères de l'évaluation de pairs : la contribution, la discussion, les sources et l'aspect social.	La fiabilité de l'évaluation faite par les pairs.
11	Langue étrangère	Universitaire: futurs enseignants	Les différences entre la coopération et la collaboration	Les effets d'une approche d'encadrement et une approche sans structure sur le comportement des étudiants. Les rôles des étudiants en faisant un travail collaboratif
12	Tic's en éducation	Universitaire : futurs enseignants	Facteurs motivationnels qui amènent la personne à collaborer dans une communauté virtuelle. Définition d'une communauté virtuelle et les conditions qui assurent son succès.	Les facteurs motivationnels qui influencent les principales applications web 2.0, exemple : le wiki.

Voici les principales conclusions de cette section de notre revue de littérature :

L'étude 2 a exploré la collaboration des étudiants sur un wiki ouvert, tandis que les études 3 et 4 ont comparé la collaboration faite par les étudiants sur les trois types de wikis (ouvert, un semi-ouvert et fermé). Dans le cas des autres études, les wikis fermés ont prédominé comme outil de recherche, bien que quelques auteurs aient fait des ajustements sur leurs fonctionnalités selon les objectifs de chaque recherche.

Quelques recherches ont été basées sur les différences entre coopération et collaboration (5 et 11), mais les sujets les plus répandus ont été les wikis et leur utilisation en éducation, les types de wiki et l'écriture collaborative (3,4, 6 et 7). Les compétences numériques ont été abordées dans les études 1 et 2 tandis que les facteurs motivationnels de la collaboration ont été la base des études 8 et 12. Finalement, l'évaluation des pairs (10) et les possibilités au niveau de design instructionnel de l'utilisation des wikis (9) sont les autres sujets utilisés par les auteurs dans leurs projets de recherche.

Nous pouvons remarquer dans ces études que le succès du travail collaboratif était en lien avec la nature de la tâche et le contexte de la salle de classe. Par exemple, Forte (étude 1) a poussé les étudiants à rédiger collectivement un article scientifique, mais ils voyaient que leur progrès dans la construction de la tâche était très lent. Par contre, les chercheurs des études 5, 6 et 7 ont remarqué l'engagement des étudiants à construire ensemble un texte dans une deuxième langue. Dans le cas des études 2 et 3, les chercheurs ont mis en contact leurs étudiants avec la communauté d'un wiki ouvert et la collaboration a été très efficace, mais elle n'était pas bien perçue par les étudiants, car ils perdaient le contrôle sur l'information.

En ce qui concerne le nombre de personnes impliquées dans les projets de ces recherches, nous ne trouvons pas une tendance généralisée; nous avons vu des groupes de deux personnes (étude 5) qui ont mieux équilibré la charge de travail parmi leurs membres que d'autres groupes plus nombreux comme ceux des études 10 et 1 où quelques personnes étaient plus réticentes à travailler en équipe.

D'autres facteurs trouvés dans ces études qui nous montrent leur influence sur la collaboration sont le temps de l'étude et les connaissances préalables des étudiants sur les wikis. Dans le tableau 3 nous résumons les principales caractéristiques soulignées dans les douze études consultées dans notre revue de littérature.

Pour ce qui est de la méthodologie comme centre d'attention de ce projet de recherche, les chercheurs motivaient les étudiants à s'organiser et à travailler d'une façon collaborative soit avec des personnes qu'ils connaissaient (1,4,6,7, 10 et 11), soit avec des personnes qu'ils ne connaissaient pas (2,3,5,8,9 et 12). Dans ce dernier cas, il était réalisé en utilisant des wikis ouverts comme Wikipédia ou dans le cadre d'une entente avec d'autres établissements scolaires pour réaliser un projet sur un wiki fermé.

Par rapport aux études entre pairs qui se connaissent, l'étude 1 nous a montré les difficultés des étudiants à interagir et à se mettre en accord pour faire leurs travaux dans les délais prévus. En ce qui concerne l'étude 4, la méthodologie proposée par les chercheurs a donné le choix aux étudiants de simuler la réalisation d'une tâche sur un wiki ouvert, mais ne permettait pas d'établir un contact avec des personnes de l'extérieur. Alors, ils ont travaillé toujours avec leurs pairs et le fait de les connaître a amené les étudiants à faire des interventions très superficielles qui n'ont pas contribué beaucoup en termes de contenu à la construction de la tâche.

Dans les études 6 et 7, la nature de la tâche a créé un rapprochement entre les étudiants, mais les liens affectifs parmi les étudiants ont empêché les étudiants de faire des contributions significatives vers les contributions de leurs pairs. L'étude 10 privilégie la collaboration comme une compétence qui permet à l'étudiant d'évaluer efficacement la performance de ses pairs selon le niveau d'information et d'encadrement fourni aux étudiants et non le type de relation entre eux.

Finalement, l'étude 11 a aussi privilégié l'encadrement et l'information donnée à l'étudiant, mais cette fois comme un facteur qui influence la collaboration. Cette étude montre que la collaboration est moindre quand nous avons la responsabilité de montrer un bon travail, car

nous préférons travailler pour améliorer nos propres contributions que celles des autres. Toutefois, dans cette étude nous voyons que le groupe où il y avait une meilleure ambiance de travail était le groupe qui a travaillé davantage de façon collaborative.

En parlant des études qui ont été conçues pour promouvoir la collaboration entre des personnes qui ne se connaissent pas, dans l'étude 2 les étudiants étaient découragés parce qu'ils n'ont pas eu beaucoup d'interventions des personnes à l'extérieur de la salle de classe. Toutefois, la participation des personnes à l'extérieur était présente dans l'étude 3, mais le fait de ne pas les connaître décourageait un peu les étudiants de collaborer dans le projet. Par contre, ils préféraient faire ces activités collaboratives avec les pairs qu'ils connaissaient, mais non directement sur le wiki, mais en dehors de la salle de classe.

L'étude 5 propose un modèle qui a forcé la collaboration des étudiants dans le cadre d'un cours de langues où les étudiants ont vécu la difficulté de négocier et de se mettre en accord avec des personnes qu'ils ne connaissaient pas. À la fin, les étudiants ont été capables de faire la tâche, mais avec une approche plus coopérative, car ils ont eu des problèmes par rapport au style d'écriture qui ralentissait le travail en équipe. L'étude 8 a également permis aux étudiants de travailler dans des situations où ils devaient surmonter quelques adversités, comme les différences culturelles avec des personnes qu'ils ne connaissaient pas et avec lesquelles elles ont réussi à créer une relation plus proche grâce aux ressources de communication utilisées parallèlement au wiki.

L'étude 9 porte davantage sur la méthodologie proposée dans notre projet de recherche. Dans cette étude, nous observons le niveau de collaboration qui existe entre des personnes qui sont des amis et entre des personnes qui ne se connaissent pas. Les auteurs montrent que les attentes de l'enseignant sur la qualité du travail correspondent au travail fait par le groupe où il y a une relation d'amitié, mais ce travail ainsi que les autres faits par les autres groupes présentent une approche plus coopérative.

Finalement, l'étude 12 invitait les étudiants à former une communauté avec des personnes qu'ils ne connaissaient pas, mais qui partageaient les mêmes intérêts. L'objectif était de

savoir si la collaboration était un facteur qui motivait les étudiants à participer à une communauté, mais l'auteur n'a pas précisé comment cette collaboration se manifestait, il a seulement exprimé le désir des étudiants de connaître physiquement les personnes qui faisaient partie de leur communauté.

Les douze études consultées dans notre revue de littérature nous donnent un aperçu des angles avec lesquels la collaboration a été abordée par les auteurs. Nous trouvons que les relations humaines sont un sujet qui fait partie des éléments du contexte de la salle de classe qui influencent cette collaboration. Toutefois, ces relations ne nous montrent pas les différences qui peuvent exister quand un étudiant travaille avec quelqu'un qu'il connaît et avec quelqu'un qu'il ne connaît pas dans le même contexte de travail.

Conclusions du chapitre

Comme nous l'avons dit au début de ce chapitre, la littérature sur la collaboration de groupes d'amis dans un contexte d'écriture collaborative est plutôt rare. D'une part, ces deux sujets ont été trouvés séparément, et d'autre part, la collaboration dans un contexte d'écriture collaborative nous parle concrètement de l'utilisation des wikis et des stratégies mises par les chercheurs afin de rendre cette collaboration plus efficace. Par ailleurs, la collaboration en ce qui concerne les relations d'amitié est mesurée selon le comportement des personnes dans une salle de classe et dans un laboratoire pendant la réalisation de diverses activités proposées par les chercheurs. Toutefois, ces activités dans presque toutes les études analysées n'avaient pas un rapport avec l'écriture collaborative.

Dans la première section, nous avons analysé cinq études alors que dans la deuxième nous en avons analysé douze. Cette inégalité nous démontre que les chercheurs dans le domaine de la technologie éducative préfèrent faire des recherches sur les wikis et l'écriture collaborative sans toucher beaucoup l'aspect des relations humaines, lequel peut être plus analysé dans le domaine de la sociologie de l'éducation.

Les cinq études de la première section qui font le lien entre les relations d'amitié et la collaboration nous soulignent aussi l'existence d'autres facteurs comme le genre, le sexe ou le temps, qui peuvent aussi influencer le rapport entre la collaboration et les relations

d'amitié. Ces facteurs nous montrent que l'amitié doit être un concept nuancé qui est relié au contexte de l'étudiant.

En ce qui concerne les études de l'écriture collaborative sur des environnements wiki, nous avons fait un survol sur la perception des personnes au moment d'écrire sur un site public, ainsi que sur d'autres aspects comme les différents types de wikis et les stratégies des étudiants pour réussir à travailler de façon collaborative. Nous avons constaté dans cette deuxième section de ce chapitre que l'intérêt des chercheurs ne portait pas sur les relations entre les étudiants, mais plutôt sur l'utilisation des wikis et la dynamique de collaboration dans la production des textes.

Ces deux sections nous permettent d'observer que l'écriture collaborative est directement associée aux wikis, car ses fonctionnalités permettent que plusieurs personnes écrivent en même temps sur le même document. De cette façon, nous pouvons apprécier l'évolution du contenu, la participation de chaque personne ou le style d'écriture, mais d'autres aspects qui sont invisibles pour le lecteur d'un article sur un wiki ne sont pas analysés dans la littérature.

Dans ce sens, un de ces aspects concerne l'amitié et comment elle peut influencer la collaboration au moment d'écrire un article sur un wiki. Rappelons-nous, donc notre question de recherche :

Comment l'amitié influence-t-elle la collaboration des étudiants dans la réalisation d'un article sur Wikipédia?

Rappelons également notre sous-question qui aborde concrètement la différence entre les interventions des personnes quand ces interventions s'adressent à leurs amis et quand elles s'adressent à des personnes qu'elles ne connaissent pas. Voici notre sous-question :

1. Quelles différences existe-t-il entre les interventions faites par les étudiants dans les contributions de leurs amis et dans les contributions d'inconnus?

Dans le prochain chapitre, nous verrons la méthodologie de ce projet de recherche, où nous allons expliquer le contexte de ce projet et la description des outils et la procédure à suivre pour l'analyse de notre collecte de données.

Chapitre 3 : Méthodologie

Introduction

Dans ce chapitre, nous allons expliquer l'approche méthodologique sur laquelle repose le contexte de cette recherche et les caractéristiques qui sont liées à sa réalisation. Nous verrons donc l'explication générale du projet ainsi que la population qui a été définie pour répondre à nos questions de recherche. De plus, nous allons préciser le contexte et les variables qui entourent la réalisation du projet et nous expliquerons le cœur de notre problématique qui concerne la définition d'intervention et les types d'intervention que nous avons identifiés. Ensuite, nous verrons toutes les étapes que les étudiants devront suivre tout au long de la session.

Par la suite, nous verrons l'analyse que nous proposons pour le projet. Alors, nous décrirons les outils de notre collecte de données et la façon dont nous allons analyser cette information ainsi que la triangulation des données proposée afin d'obtenir une plus grande fiabilité des résultats.

Finalement, nous aborderons les considérations éthiques du projet et les limites que nous avons trouvées en faisant cette expérience avec les étudiants.

Nous allons d'abord rappeler nos questions de recherche, afin de comprendre la démarche méthodologique liée à ce projet en ce qui concerne l'influence des relations personnelles sur l'écriture collaborative des étudiants en utilisant des wikis. Voici notre question générale de recherche :

Comment l'amitié influence-t-elle la collaboration des étudiants dans la rédaction d'un article sur Wikipédia?

Et notre sous-question :

Quelles différences existe-t-il entre les interventions faites par les étudiants dans les contributions de leurs amis et dans les contributions d'inconnus?

3.1. L'approche méthodologique

Le contexte de notre projet de recherche est en lien avec la construction collaborative d'un texte dans un environnement wiki. Dans ce sens, notre sujet correspond au domaine du CDMA « *Computer Mediated Discourse Analysis* » terme attribué à la linguiste américaine Susan Herring et qui est associé aux comportements en ligne. Le CDMA est le cœur de l'analyse de l'interaction entre des personnes par le biais des mots, des messages et des échanges. Ces interactions sont analysées grâce aux méthodes de suivis, d'entrevues et d'observations.

L'analyse de contenu est la base du CMDA. Il s'agit d'une des techniques les plus utilisées dans les sciences humaines. Cette analyse de contenu nous invite à faire une deuxième lecture d'un message afin d'obtenir une meilleure interprétation de la réalité qui nous permet d'éviter l'arbitraire et l'imaginaire et de ne pas rester seulement dans l'intuition. Pour le faire, l'analyse de contenu se sert de l'inférence qui est une critique fondée sur la déduction interprétative contrôlée¹⁰ et de la « *grounded theory approach* » développée par Strauss et Corbin (1998) qui consiste à laisser les catégories d'analyse émerger des données, ce qui permet la mise au jour de phénomènes nouveaux¹¹.

3.2. Explication du projet

Les étudiants devaient rédiger un article de façon collaborative avec leurs amis et ensuite le publier sur Wikipédia. Pour s'assurer de respecter les normes établies par cette encyclopédie, les étudiants ont été invités à consulter la section des *premiers pas*¹² adressée aux débutants dans la construction d'articles sur Wikipédia. Dans un premier temps, les étudiants ont travaillé de façon coopérative à la création de l'article, car chaque étudiant faisait sa contribution afin de garantir la permanence de l'article, puis le travail est devenu

¹⁰ Feller, Jean. L'Analyse du contenu, de L. Bardin. In: Communication et langages. N°35, 1977. pp. 123-124.

¹¹ Gerbault, Jeannine. La langue du cyberspace: de la diversité aux normes. Editions L'Harmattan, 2007 - 295 pages

¹² http://fr.wikipedia.org/wiki/Aide:Premiers_pas

collaboratif, puisque les étudiants ont travaillé dans les contributions de leurs amis afin d'améliorer l'article. Ensuite, les étudiants ont travaillé aussi dans les contributions des pairs des autres groupes, soit de la même section du cours, soit de l'autre section du cours.

Chaque semaine, les étudiants avaient une consigne précise à suivre. Ces consignes étaient indiquées sur le site wiki du cours : *la forge du curriculum*¹³. Toutefois, les étudiants pouvaient toujours demander des précisions au chercheur par courriel ou dans quelques rencontres pendant le cours.

L'objectif de faire travailler les étudiants dans les contributions de leurs amis et dans les contributions des autres pairs était de comparer le type de collaboration et d'observer si le niveau de proximité entre eux avait influencé ce travail collaboratif.

L'application utilisée dans le cours fût le wiki *la forge du curriculum*, ce wiki n'avait pas comme objectif l'écriture collaborative, mais l'apprentissage du fonctionnement de ce type d'applications. Dans le cas de Wikipédia, le fait d'être un matériel de consultation très connu sur le Web a beaucoup motivé les étudiants à en apprendre un peu plus sur cette encyclopédie et la façon de publier des articles. Nous avons choisi Wikipédia pour notre projet, car ce wiki est totalement ouvert et public, et il motive la collaboration et l'interaction entre plusieurs pairs pendant la rédaction d'un travail.

3.3. La population

La population visée était des étudiants de troisième année du baccalauréat en enseignement primaire et préscolaire de l'Université Laval qui suivaient un cours d'exploitation pédagogique des TIC en automne 2012. Ce cours était divisé en deux sections, une les lundis et l'autre les jeudis. Les étudiants de ce programme avaient reçu une solide formation en pédagogie et en didactique tout au long de leurs études, mais n'avaient pas reçu de formation en technologie. Dans ce cours de deux crédits, les étudiants étaient invités à explorer plusieurs applications Web 2.0 et à se familiariser avec des concepts

¹³ <http://fr.curriculumforge.org/%C3%89crireEnsembleWikip%C3%A9diaAut12>

comme le logiciel libre, les médias sociaux ou l'identité numérique, afin de tirer profit de ces connaissances dans leur travail comme enseignants.

Les consignes ainsi que le cadre théorique du cours étaient déposés sur le wiki « *la forge du curriculum* ». Une de ces consignes était la sélection d'un projet particulier. Les étudiants pouvaient le choisir parmi les quatre qui avaient été définis par le professeur, soit le réseautage avec l'utilisation de l'application *Pearltrees*¹⁴, la réalisation d'un glossaire avec des étudiants de la Suisse, la participation à l'animation d'un symposium de l'UNESCO et notre projet d'écriture collaborative sur Wikipédia.

Nous avons présenté le projet le premier jour du cours. Après cette présentation, 40 étudiants des deux sections ont choisi de s'impliquer dans la réalisation de ce projet. Connaître le fonctionnement de Wikipédia et avoir la possibilité d'être consulté par une large communauté semblaient être les arguments qui ont amené les étudiants à choisir ce projet. Cependant, au long du cours, trois étudiants ont quitté le projet, alors nous avons travaillé avec 37 étudiants. Dans le cas de ce projet, tous les étudiants étaient des filles, mais nous allons utiliser le masculin afin d'alléger le texte.

À la différence d'autres études (Forte 2006 et Guth 2007) où le manque d'engagement des étudiants était une conséquence de l'imposition des chercheurs et des enseignants à utiliser les wikis dans la salle de classe, ce projet de recherche comptait sur l'intérêt des étudiants, car eux-mêmes l'avaient choisi. Cet aspect donnait la possibilité aux étudiants d'avoir une grande participation et permettait que la collaboration durant la réalisation de la tâche fût favorable.

Les trente-sept étudiants étaient répartis entre les deux sections du cours, une le lundi et l'autre le jeudi et chaque section était aussi divisée en deux groupes. Les étudiants ont eux-mêmes choisi leurs partenaires pour la réalisation du projet. La composition de chaque groupe était :

¹⁴ www.pearltrees.com Application Web 2.0 qui permet avec une interface graphique attirante de créer des réseautages et de marquer des sites qui sont intéressants pour l'internaute.

Lundi :

Groupe A : 13 étudiants.

Groupe B : 11 étudiants.

Jeudi

Groupe C : 7 étudiants.

Groupe D : 6 étudiants.

Pendant dix semaines, les étudiants pouvaient collaborer dans les contributions :

- des personnes de leur groupe;
- des personnes de l'autre groupe de la même section du cours;
- des personnes des groupes de l'autre section du cours;
- des membres actifs de Wikipédia.

3.4. Contexte

Le projet de recherche dont cette étude faisait partie valait 30 % de la note finale du cours.

L'enseignant du cours incitait les étudiants à construire des pages wiki personnelles sur « *la forge du curriculum* ». Seulement un étudiant avait des connaissances sur les wikis, et plusieurs étudiants ont d'abord éprouvé des difficultés à utiliser le wiki du cours. Toutefois, les étudiants n'ont pas acquis d'expérience dans la rédaction collaborative avec le wiki: « *la forge du curriculum* », car l'objectif était l'exploration de cet outil afin de se familiariser avec les principes et les caractéristiques des wikis. Dans ce sens, les étudiants ont pris conscience des types de wikis, de la facilité d'éditer le contenu et de la possibilité que ce contenu soit effacé pour quelqu'un d'autre. En outre, les étudiants ont acquis des connaissances sur la mise en page des wikis, l'ajout d'hyperliens et la création de sous-pages wiki.

En ce qui concerne l'utilisation de Wikipédia, trente-six étudiants n'avaient jamais rédigé d'articles pour cette encyclopédie et ignoraient la procédure pour le faire. Plusieurs étudiants se sont inscrits dans ce projet, et nous avons dû travailler avec des groupes nombreux. Nous avons aussi constaté que la majorité des étudiants n'avait pas non plus de connaissances sur le Web 2.0 et son utilisation dans l'enseignement. Par ailleurs, il n'y

avait pas beaucoup de contenu sur les applications Web 2.0 choisies comme sujet des articles. Le contenu de ces applications était quelquefois interprété comme du matériel promotionnel par la communauté Wikipédia et ne faisait pas partie des critères d'admissibilité de Wikipédia.

Pour les étudiants, c'était la première fois qu'ils travaillaient un texte de façon collaborative. Le fait de voir comment leurs textes pouvaient être modifiés et même effacés par des personnes qu'ils ne connaissaient pas constituait aussi une nouvelle expérience. De plus, les étudiants devaient de retravailler les textes des personnes qu'ils ne connaissaient pas sans jamais avoir la certitude que leurs textes allaient rester dans les articles.

Finalement, les étudiants n'avaient que 10 semaines pour choisir le sujet, faire des recherches, publier leurs articles et s'assurer que leurs travaux allaient rester sur le site de Wikipédia.

3.5. Les interventions

Nous avons attribué le mot « *intervention* » aux contributions faites par les étudiants dans les contributions des autres étudiants. L'objectif de cette différenciation était d'éviter des confusions dans les consignes fournies tout au long du projet. Dans d'autres mots, les deuxièmes contributions réalisées par les étudiants dans notre projet de recherche sont l'équivalent aux premières contributions réalisées dans d'autres projets de recherche.

Les premières contributions des étudiants aux articles ne sont pas considérées comme des interventions, car celles-ci font partie de la division de tâches faites par les étudiants afin de créer leurs articles sur une page blanche. Dans ce sens, les interventions seront toutes les contributions faites après la création de la page de l'article.

Les interventions sont la principale source d'information de notre projet de recherche. Elles vont nous aider à répondre à notre question de recherche sur les différences entre les interventions réalisées par les étudiants dans les contributions des amis et celles des personnes qu'ils ne connaissent pas.

L'objectif d'intervenir sur les travaux faits par les personnes répond aux obstacles trouvés dans d'autres projets de recherche (Arnold et Kost 2012) où la proposition d'un travail collaboratif était devenue un travail coopératif. Pour faire ces interventions, les étudiants devaient nécessairement connaître les travaux faits par leurs pairs afin de savoir comment les améliorer et rendre les articles plus encyclopédiques et intéressants pour le lecteur.

La participation des étudiants qui ont réalisé les interventions ne devait pas nuire à l'ambiance collaborative de la communauté Wikipédia. Les interventions proposées aux étudiants étaient issues des observations faites par le chercheur sur les pages des historiques de plusieurs articles Wikipédia de différents domaines ainsi que des critères établis par Wikipédia pour la rédaction d'un article encyclopédique.

Nous avons présenté aux étudiants une liste des neuf interventions. Ensuite, les étudiants ont priorisé ces interventions selon leur importance dans la construction d'un article. L'objectif de cette activité était de vérifier si les étudiants au moment de faire leurs interventions avaient suivi les mêmes critères avec lesquels ils ont priorisé ces interventions. Voici les interventions proposées aux étudiants :

1. Changer le sens d'une idée
2. Corriger la grammaire ou l'orthographe d'un mot
3. Ajouter plus d'information à une contribution
4. Modifier la syntaxe (côté technique) de l'article
5. Effacer une contribution
6. Déplacer une contribution dans l'article
7. Suggérer la suppression de l'article
8. Suggérer l'ajout de sources à l'article
9. Suggérer un changement dans le style d'écriture de l'article

Voici une description de chacune des interventions identifiées dans les articles sur Wikipédia :

1. Changer le sens d'une idée : Il s'agit d'un changement fait sur une première contribution. Dans cette partie, une intervention modifie la structure du contenu et redéfinit les arguments de la contribution initiale.
2. Corriger la grammaire ou l'orthographe d'un mot : Il s'agit de la correction des tournures de la phrase, des fautes d'orthographe ou de syntaxe, ainsi que de tout ce qui concerne l'amélioration du français de l'article.
3. Ajouter plus d'information à une contribution : Il s'agit d'enrichir les contributions initiales avec de nouveaux arguments. Elle n'appartient pas aux critères du style encyclopédique définis aussi par Wikipédia, mais nous avons ajouté cette intervention parce qu'elle montre la motivation et l'engagement de l'étudiant pour collaborer avec ses pairs dans le but de produire un article plus complet et précis. Cette intervention révèle la richesse que l'article peut avoir avec d'autres contributions dans le même contenu. L'étudiant doit alors faire des recherches sur le sujet à la bibliothèque ou dans d'autres sources d'information.
4. Modifier la syntaxe de l'article : D'un point de vue technique en lien avec le langage utilisé dans les wikis, la syntaxe fait mention des changements dans la structure et la mise en page des articles. L'indexation d'une photo, l'ajout de liens internes ou externes, l'ajout d'un tableau ou d'un bandeau sont des exemples en lien avec cette intervention.
5. Effacer une contribution : Cette intervention consiste à faire disparaître de l'article la ou les contributions faites par un pair. Nous pouvons vérifier l'effacement des articles avec l'historique des articles, où nous avons la possibilité de comparer plusieurs versions.
6. Déplacer une contribution dans l'article : Il s'agit d'un changement dans la structure de l'article. Ces interventions sont inspirées des suggestions fournies par la communauté Wikipédia afin d'homogénéiser le contenu et les sections de chaque article. Par exemple, déplacer un texte résumé au début ou les conclusions à la fin de l'article.

7. Suggérer la suppression de l'article : Cette intervention peut se faire de deux façons, soit avec l'ajout d'un bandeau où le contributeur explique brièvement ses raisons de supprimer l'article, soit dans la page de discussion, où le contributeur peut expliquer plus en détail et indiquer ses arguments pour suggérer la suppression de l'article.
8. Suggérer l'ajout de sources à l'article : Pour rendre l'article précis et plus crédible, le contributeur peut créer une liste de sources qui soutiennent la véracité de l'information incluse dans l'article. Toutefois, ces sources doivent être fiables et pertinentes. Le contributeur peut écrire le nom de la source à la fin du contenu de l'article dans une section de bibliographie ou dans une section de liens externes.
9. Suggérer un changement dans le style d'écriture de l'article : Cette intervention fait référence au ton de la communication et au langage utilisé. Cependant, la communauté Wikipédia souligne la neutralité du point de vue comme l'élément auquel les contributeurs doivent accorder plus d'attention.

Ces neuf interventions ont été regroupées dans trois catégories issues des réponses des étudiants en ce qui concerne les raisons qu'ils ont trouvées pour prioriser ces interventions lors de la construction des articles sur Wikipédia. Ce regroupement proposé avec des catégories va nous aider dans notre analyse de résultats à mieux identifier les tendances des interventions en ce qui concerne le niveau d'élaboration de l'intervention et l'intention de sa réalisation.

Voyons ici ces trois catégories, étant (1) la catégorie des plus prioritaires et (3) celle des moins prioritaires :

Tableau 4- des catégories des interventions selon leur niveau de priorité

Niveau de priorité	Catégorie	Interventions
1	Des ajouts de contenu pour rendre les articles plus complets.	<ul style="list-style-type: none"> • ajouter plus d'information à une contribution • suggérer l'ajout de sources à l'article
2	Des changements dans le contenu.	<ul style="list-style-type: none"> • changer le sens d'une idée • corriger la grammaire ou l'orthographe d'un mot • modifier la syntaxe (côté technique) de l'article • suggérer un changement dans le style d'écriture de l'article.
3	Des changements qui risquent de déstabiliser le contributeur	<ul style="list-style-type: none"> • effacer une contribution • déplacer une contribution dans l'article • suggérer la suppression de l'article.

Ces trois catégories vont nous aider dans notre analyse à identifier les tendances préférées par les étudiants au moment de faire leurs interventions dans les contributions de leurs amis et dans les contributions des pairs des autres groupes.

3.6. La procédure

La revue de littérature nous a fait remarquer que plusieurs projets de recherches qui encouragent l'étudiant à travailler d'une façon collaborative sont finalement travaillés de manière coopérative (Arnold 2012), car les étudiants divisent les tâches et les rassemblent à la fin dans une seule page. Afin d'éviter cette division de tâches, la démarche de ce travail proposait aux étudiants de contribuer à l'amélioration des textes des articles rédigés par leurs amis et par les pairs des autres groupes. Voici les étapes suivies dans le cadre de cette recherche:

1. Le chercheur a fait une présentation du projet le premier jour du cours. Il a expliqué les avantages de réaliser un article sur Wikipédia et a expliqué brièvement toute la dynamique du travail à faire au long de la session¹⁵. La consigne du projet était de construire dans chaque groupe un article Wikipédia sur l'exploitation pédagogique d'une application Web 2.0 et de faire des interventions dans les contributions des amis et dans les contributions des pairs des autres groupes.

Rappelons que les premières contributions ne sont pas considérées comme des interventions. Les contributions faites après la création de l'article le sont.

Ensuite, dans une première activité en groupe, les étudiants devaient composer les groupes avec leurs amis de façon équitable dans chacune des deux sections du cours, puis prioriser parmi une liste d'interventions suggérées par le chercheur, celles qui les aideraient à faire un article encyclopédique (voir annexe 5).

2. Les étudiants ont eu deux semaines pour explorer sur le web et trouver un sujet sur des applications Web 2.0 et leur utilité dans l'enseignement. Pour choisir ce sujet, les étudiants ont dû lire sur les critères d'admissibilité des articles¹⁶ afin d'en choisir un qui respecte ces critères. Ensuite ils devaient faire un test sur l'utilisation de Wikipédia qui se trouvait sur le

¹⁵ Par le biais du site wiki du cours « La forge du curriculum », le chercheur a mis une page wiki avec toute l'information sur le projet où l'étudiant avait la possibilité de consulter régulièrement

les consignes à suivre. Voir : <https://fr.curriculumforge.org/%C3%89crirerEnsembleWikip%C3%A9diaAut12>

¹⁶ http://fr.wikipedia.org/wiki/Wikip%C3%A9dia:Crit%C3%A8res_d%27admissibilit%C3%A9_des_articles

site wiki du cours (voir l'annexe 8). L'objectif du test était d'évaluer l'expérience des étudiants en utilisant cette encyclopédie.

Durant ces deux semaines, les étudiants ont été invités à consulter la section « premier pas »¹⁷ de Wikipédia pour connaître la syntaxe et la procédure à suivre pour créer un article. Toutefois, l'exploration du site de Wikipédia n'était pas une consigne du projet, mais une tâche recommandée afin d'avoir une plus grande participation dans la construction des articles.

3. Suite à la suggestion donnée aux étudiants de consulter le site de Wikipédia, les étudiants devaient créer un compte soit avec un pseudonyme,¹⁸ soit avec leur nom. Le fait de choisir un pseudonyme ou non n'était pas un problème d'un point de vue méthodologique, car le sujet des articles permettait aux étudiants de savoir si les contributions venaient de leurs amis ou des pairs des autres cours. Après, pour se familiariser avec l'application, les étudiants avaient le choix de créer leurs pages personnelles en utilisant les pages du brouillon¹⁹ et du bac à sable²⁰. Ces deux pages sont des sites où l'étudiant pouvait commencer à rédiger leurs articles dans un espace personnel qui n'était pas à la portée des autres internautes.

4. Dans une deuxième rencontre entre les étudiants, l'activité à réaliser consistait à définir le sujet de l'article et à commencer à construire la page sur Wikipédia. Les étudiants avaient le choix de changer de sujet le premier mois de la session afin de s'assurer qu'il correspondait aux critères d'admissibilité de cette encyclopédie.

5. Après avoir choisi le sujet, chaque groupe devait définir le contenu et la structure de ses articles. Ces articles pouvaient être changés si la communauté Wikipédia suggérait leur suppression parce qu'ils ne respectaient pas les critères d'admissibilité.

¹⁷ http://fr.wikipedia.org/wiki/Aide:Premiers_pas/3

¹⁸ Les personnes devaient d'envoyer au chercheur leurs noms avec leurs pseudonymes pour être évalués.

¹⁹ Outil destiné à la création d'un premier article sur Wikipédia. <http://fr.wikipedia.org/wiki/Aide:Brouillon>

²⁰ Outil qui permet à un nouvel utilisateur de se familiariser avec la structure d'un article sur Wikipédia. http://fr.wikipedia.org/wiki/Wikip%C3%A9dia:Bac_%C3%A0_sable

6. Par la suite, chaque étudiant devait faire un minimum de deux interventions²¹ dans les contributions des amis de son groupe. Pour faire ces interventions, les étudiants avaient le choix de suivre un modèle fourni par le chercheur (voir annexe 7). Ces interventions seraient les mêmes que les étudiants ont priorisé pour faire un article encyclopédique. Étant donné que les groupes en général étaient de six jusqu'à treize personnes, les interventions que chaque personne allait recevoir pouvaient être nombreuses. Cela permettait d'améliorer un article à la hauteur des attentes de Wikipédia. Ces interventions seraient repérées par les chercheurs dans l'historique de Wikipédia avec les noms d'utilisateur des étudiants.

La dernière étape de cette partie consistait à remplir le premier sondage de la recherche (voir l'annexe 3). Dans ce sondage, les étudiants étaient interrogés sur leur expérience en faisant les interventions dans les contributions des amis de leurs groupes. Les réponses aux questions de ce sondage, nous allons les comparer avec celles du sondage qui concerne les interventions dans les contributions des pairs des autres groupes (annexe 4).

7. Deux semaines après, les étudiants devaient prendre connaissance des articles faits par les autres groupes et suivraient les mêmes consignes qu'à l'étape 6, soit deux interventions, mais dans les contributions des articles des autres groupes (voir l'annexe 8).

La dernière étape de cette partie consistait à remplir le deuxième sondage de la recherche (voir l'annexe 4). Dans ce sondage, les étudiants étaient interrogés sur leur expérience en faisant les interventions dans les contributions des pairs des autres groupes. Les réponses aux questions de ces sondages, nous allons les comparer avec celle du sondage qui concerne les interventions dans les contributions de leurs amis (annexe 3).

8. Une semaine après, les étudiants devaient retourner et voir s'il y avait des suggestions qui pouvaient aider à améliorer leurs articles (voir l'annexe 6) de la part de la communauté Wikipédia externe au projet. Ces suggestions étaient mises dans des bandeaux placés en haut des articles ou dans leur contenu et dans les pages de discussion.

²¹ Dans le cadre de ce projet, nous allons nommer « intervention » une contribution faite par les étudiants sur les travaux de leurs pairs.

9. Le projet de recherche se termine en donnant le choix à l'étudiant de faire un travail de réflexion sur l'expérience vécue au long du projet.

La méthodologie proposée dans ce projet de recherche est développée sur plusieurs niveaux. Son objectif est d'identifier et de comparer les interventions faites dans les contributions des amis et dans les contributions des pairs des autres groupes. Bien que ces étapes aient été définies de façon séquentielle, les étudiants avaient le choix de retourner régulièrement dans leurs articles pour les peaufiner et s'assurer de leur permanence dans l'encyclopédie. Dans ce sens, un étudiant pouvait recevoir les rétroactions de la communauté Wikipédia avant celles des pairs de leurs groupes ou des autres groupes.

La durée de ce projet était de 10 semaines, et chaque semaine, les étudiants avaient une consigne à suivre. Celle-ci était indiquée dans un chronogramme d'activités (voir l'annexe 9).

Voici un aperçu de chacune des activités établies tout au long de la session :

Semaine 1 : Explication du projet

Semaine 2 : Sélection du sujet de l'article et recherche sur le fonctionnement de Wikipédia

Semaine 3 : Mise en ligne de l'article et réalisation du test de connaissances sur les wikis.

Semaine 4 : Explication des interventions à faire dans les contributions des amis du groupe.

Semaine 5 : Réalisation des interventions dans les contributions des amis du groupe (au moins deux).

Semaine 6 : Évaluation des interventions des amis du groupe et corrections dans les articles s'il y a lieu.

Semaine 7 : Réalisation des interventions dans les contributions des pairs des autres groupes (au moins deux).

Semaine 8 : Évaluation des interventions des autres groupes et corrections dans les articles s'il y a lieu.

Semaine 9 : Évaluation des interventions de la communauté Wikipédia et corrections dans l'article s'il y a lieu.

Semaine 10 : Évaluation du projet.

3.7. Les outils de la collecte de données

Analyser les interventions des étudiants lorsqu'il y a plusieurs types de relation entre eux demande un travail d'observation de tous les changements qu'ils font dans les différentes fonctions du wiki. Pour le faire, il est important de se servir d'autres ressources qui permettent d'apprécier et de mieux interpréter les comportements. Voyons ici les outils utilisés :

L'historique

Sans doute, l'historique est l'outil le plus fiable pour connaître le niveau d'implication des étudiants et le type de contribution et d'intervention fait aux articles. Cet outil de Wikipédia nous permet de connaître le pseudonyme ou le nom de la personne qui a fait l'intervention, le type d'intervention qu'elle a fait, le moment où l'intervention a été faite et l'endroit dans l'article où elle a été faite.

L'étudiant était toujours obligé de se connecter avec son nom d'utilisateur avant de faire son intervention, afin de laisser des traces de son travail et ainsi d'être évalué.

Voyons ici un exemple afin d'avoir une meilleure idée du fonctionnement de l'historique :

Image 1: Historique d'un des articles faits par les étudiants.



Dans l'image ci-dessus, nous pouvons observer que quelques étudiants ont oublié de se connecter au moment de faire leurs interventions. Alors, au lieu de voir le nom d'utilisateur, nous avons seulement l'IP de l'ordinateur à partir duquel l'étudiant avait fait

l'intervention. Toutefois, les étudiants ont dû registrer ces interventions dans d'autres documents collectés dans cette recherche, afin de nous assurer de la provenance de chaque intervention.

La page de discussion


Elle est aussi une des fonctions de Wikipédia. Elle permet aux contributeurs d'exprimer leurs doutes sur le contenu d'un article. Cette page est un moyen de communication entre les contributeurs ainsi qu'une ressource qui soutient la prise de décisions en ce qui concerne la structure et le sens de l'article. Les étudiants ont été invités à utiliser cette page pour établir un contact avec les autres personnes qui ont collaboré dans la construction des articles.

Voyons ici un exemple :

Image 2 : Page de discussion d'un article

Brainpop [modifier le code]

Proposé par : [Chris a liege \(discuter\)](#) 14 août 2013 à 01:11 (CEST)



Cette demande est effectuée dans le cadre de la maintenance de la catégorie admissibilité à vérifier, en effet **un bandeau d'admissibilité est posé sur cet article depuis septembre 2012** et il est dommage de garder :

- des articles admissibles surmontés d'un bandeau disgracieux
- des articles non admissibles, et notamment des articles pour lesquels des sources secondaires de qualité n'existent pas, ou promotionnels, non neutres, des travaux invérifiables ou encore des canulars

Dans tous les cas, les décisions de conservation ou de suppression sont prises suite à des discussions dans le cadre des [pages à supprimer](#). Vous êtes donc invités à donner votre avis, dans le cadre des [critères d'admissibilité des articles](#) sur la question « **cet article doit-il être conservé ou supprimé ?** » Cette procédure ne met pas en cause son opportunité ; seul votre avis peut le faire.

Les projets auxquels est rattaché l'article ainsi que ses principaux contributeurs (hors IP dynamiques) sont prévenus de cette démarche.

 **Conservation traitée** par [Lomita \(discuter\)](#) 28 août 2013 à 13:36 (CEST)
Raison : Pas d'avis pour la suppression

Discussions [modifier le code]

Toutes les discussions vont ci-dessous.

L'article est de toute façon à réécrire ou à élaguer sévèrement, le ton est trop publicitaire. Reste à savoir d'abord s'il est admissible. Voici les [critères spécifiques sur la notoriété des sites Web](#). Voici les [statistiques de trafic du site brainpop.com sur Alexa](#), mais j'ai un peu de mal à les interpréter. Pour ce qui est des récompenses obtenues par les sites, elles peuvent constituer un critère utile mais beaucoup sont à sourcer. Les sources de l'article anglophone sont légèrement meilleures mais pas toujours externes aux pages de présentation du site lui-même. J'ai trouvé via l'article anglophone une [brève mention de Brainpop dans un article du New York Times en 2010](#). À suivre... --Eunostos[discuter](#) 14 août 2013 à 12:38 (CEST)

Dans cet exemple, la communauté Wikipédia a utilisé la page de discussion d'un des articles rédigés par un groupe où elle propose la suppression de l'article, car elle trouve que son contenu a un ton promotionnel qui ne respecte pas les critères de l'encyclopédie.

Sondages (1 et 2)

Par l'entremise d'une application Web 2.0 appelée *Survey Monkey*, qui permet de faire des sondages en ligne et de les distribuer par courriel aux étudiants avec un lien, les étudiants devaient compléter un sondage qui portait sur les interventions faites dans les contributions des amis du même groupe (S1)²² (voir aussi l'annexe 3) et l'autre sur les interventions faites dans les contributions des autres groupes et de la communauté Wikipédia externe au projet (S2)²³ (voir aussi l'annexe 4). La majorité des questions était par choix multiple, mais en donnant toujours la possibilité à l'étudiant de préciser la réponse dans une boîte de texte tout de suite après les choix.

L'objectif des sondages était de connaître les comportements des étudiants au moment de faire les interventions et les raisons qui les ont amenés à privilégier une intervention par rapport à une autre.

Les liens des sondages ont été envoyés aux étudiants par courriel après qu'ils eurent fini les interventions, soit dans les contributions de leurs pairs soit dans les contributions des autres groupes et de la communauté Wikipédia.

Voici un aperçu d'un des sondages :

Image 3 : Sondages

Sondage réactions aux interventions des Wikipédiens des autres cours et hors du cours

Avec les pairs des autres équipes

Étant donné l'importance de ces données pour la réalisation d'un projet de recherche, comme exigence du programme de maîtrise en technologie éducative avec mémoire, je vous prie de remplir ce sondage de façon sérieuse et responsable.

Je vous rappelle que cette information restera confidentielle et seulement l'enseignante et le chercheur vont y avoir accès.

PRÉCISIONS IMPORTANTES

Dans le cadre de ce projet, une CONTRIBUTION est le contenu que vous ajoutez dans une première étape à l'article.

Quand on parle d'une INTERVENTION dans ce sondage, celle-ci peut être un changement dans LA PAGE DE L'ARTICLE (ajouter, modifier, effacer, etc.) ou un commentaire fait sur LE SITE DE LA PAGE DE DISCUSSION DE L'ARTICLE (Dans le cas des Wikipédiens hors du cours, leurs interventions ont été aussi les bandeaux mis au début de la page de l'article).

Les RÉACTIONS parlent de votre accord ou désaccord face aux interventions reçues des Wikipédiens, de vos sentiments et attitudes, ainsi que vos actions au moment de répondre à ces interventions dans la construction de l'article.

WIKIPÉDIEN est le nom donné aux personnes qui contribuent à la production et diffusion de la connaissance sur Wikipédia.

LES WIKIPÉDIENS DES AUTRES GROUPES sont ceux qui ont fait d'autres articles (Edmodo, Brainpop, Pédagogie SOLE et TICS pour l'enseignement).

LES WIKIPÉDIENS HORS DU COURS sont les personnes qui n'appartiennent au cours, mais qui ont fait de contributions aux articles.

*** 1. Nom de l'étudiante**

*** 2. Cours:**

Lundi

Jeudi

²² <https://fr.surveymonkey.com/s/J7HXPM6>

²³ <https://fr.surveymonkey.com/s/MZ9TMVF>

Tableaux (1 et 2):

Afin de repérer plus facilement les interventions faites par les étudiants (par exemple, celles des étudiants qui avaient oublié de se connecter sur Wikipédia et ne laissaient pas de traces de leurs travaux), nous avons utilisé des tableaux où l'étudiant pouvait écrire un résumé de sa participation à la construction des articles.

Ces tableaux donnaient la possibilité aux étudiants de discriminer l'information, de comprendre quel type d'intervention ils préfèrent effectuer dans les contributions et de justifier les raisons qui les ont amenés à faire ces interventions.

Ainsi que dans les sondages, un tableau a été désigné sur les interventions réalisées dans les contributions des amis (voir annexe 7) et l'autre sur les interventions réalisées dans les contributions des pairs d'autres groupes et de la communauté Wikipédia externe au projet (voir annexe 8). Étant donné que le projet faisait partie d'un cours de l'exploitation pédagogique des technologies, nous avons recommandé fortement aux étudiants de faire ces tableaux en utilisant *Google Docs*.

Le journal de bord et le travail de réflexion

L'objectif de ces deux outils qualitatifs était de connaître plus en détail l'expérience vécue par les étudiants au long du projet, car dans les autres outils utilisés pour la collecte de données, il restait toujours de l'information que l'étudiant n'avait pas eu l'opportunité d'exprimer.

Ces deux outils n'ont pas été partagés par les étudiants avec leurs pairs, seulement l'enseignant et le chercheur avaient accès à ces outils. Ainsi que les tableaux, les étudiants ont été aussi invités à travailler ces outils en utilisant *Google Docs*.

Le journal de bord était un document que l'étudiant devait construire tout au long de la session, en faisant un résumé de son expérience dans le projet.

Finalement, le travail de réflexion a été remis à la fin de la session. Dans ce document, l'étudiant pouvait exprimer les difficultés vécues dans la réalisation du projet et donner des suggestions pour refaire cette expérience avec d'autres étudiants.

3.8. Cueillette et analyse des données

Nous avons analysé la totalité des données trouvées dans l'historique et dans la page de discussion des articles sur Wikipédia, car la participation des étudiants dans ce projet devait être évaluée et envoyée au professeur du cours. Nous avons donc vérifié si chaque étudiant avait fait ses interventions dans les contributions de ses amis et dans les contributions des pairs des autres groupes.

En lisant ces interventions ainsi que les commentaires formulés sur les pages de discussion, nous avons entrepris de compter et de classer les neuf interventions suggérées dans le cadre du projet.

Les tableaux ainsi que les journaux de bord et les travaux de réflexion utilisés pour la collecte de données ont été aussi analysés dans leur totalité afin de repérer plus facilement les interventions des étudiants dans l'historique de Wikipédia.

Les sondages ont aussi été tous analysés. Toutefois, nous n'avons pas analysé toutes les questions, car il y avait des questions en lien avec le contenu, les habiletés développées en faisant la construction de l'article, le type de wiki, le style d'écriture ou la possibilité de continuer à utiliser Wikipédia à l'avenir comme enseignants. Ces questions qui n'étaient pas directement en lien avec le projet de recherche vont être abordées dans le chapitre cinq, où nous allons fournir des suggestions qui peuvent être prises en compte dans d'autres projets de recherche.

En ce qui concerne les questions analysées, nous trouvons celles qui font mention du type de lien des étudiants avec les pairs de leurs groupes et des autres groupes. Les réponses à

cette question nous ont permis de confirmer si la formation des groupes était basée ou non sur l'amitié entre les étudiants.

Nous avons aussi posé quelques questions qui ont fait le rapport directement entre le type de relation et le type d'intervention. Voici la question prise du sondage que nous avons fait compléter aux étudiants:

Image 4 : Question du sondage sur les interventions

***7. Cochez À QUI vous vous sentiez plus à l'aise de FAIRE les interventions suivantes : (vous pouvez cocher plusieurs par intervention)**

	À mes amis	Àux pairs des autres groupes	Aux deux	À aucun
Changer le sens d'une idée	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Corriger la grammaire ou l'orthographe d'un mot	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ajouter plus d'information à une contribution	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Modifier la syntaxe (côté technique) de l'article	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Effacer une contribution	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Déplacer une contribution dans l'article	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Suggérer la suppression de l'article	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Suggérer l'ajout de sources à l'article	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Suggérer un changement dans le style d'écriture de l'article	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Autre ? laquelle	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Si vous avez coché « autre », écrivez-le ici.

Cette question nous a aidés à savoir à qui les étudiants étaient prêts à faire chacune des neuf interventions indiquées ci-dessous et à constater s'il y avait des différences selon le type de lien avec les pairs.

Par ailleurs, nous avons aussi posé la question suivante : de qui les étudiants étaient prêts à recevoir ces mêmes interventions.

Image 5 : Question du sondage sur les interventions –Partie B

***8. Cochez DE LA PART DE QUI vous vous sentiez plus à l'aise d'ACCEPTER les interventions suivantes :**

(vous pouvez cocher plusieurs par intervention)

De mes amis Des pairs des autres groupes Des deux D'aucuns

L'objectif de poser les questions à qui les étudiants étaient à l'aise de faire les interventions et de qui ils étaient à l'aise d'accepter des interventions était d'observer les différences entre les réponses dans chaque intervention, car un étudiant pouvait se sentir plus à l'aise de faire une intervention à quelqu'un qu'il ne connaît pas, mais moins à l'aise si le destinataire de la même intervention est un ami.

Finalement, nous avons consulté les étudiants pour connaître leurs préférences dans le cas où ce projet serait réalisé de nouveau. Voyons ci-dessous la question qui a été tirée du deuxième sondage distribué aux étudiants.

Image 6 : Question du sondage sur les interventions –Partie C

***27. Priorisez comment vous auriez préféré travailler sur ce projet de coélaboration en étant (1 la moins préférée et 7 la plus préférée).**

	la moins préférée						la plus préférée
Seulement avec les Wikipédiens de mon groupe	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Seulement avec les Wikipédiens des autres groupes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Seulement avec les Wikipédiens hors du cours	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Avec les Wikipédiens de mon groupe et des autres groupes SANS les Wikipédiens hors du cours	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Avec les Wikipédiens de mon groupe et hors du cours SANS les Wikipédiens des autres groupes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Avec les Wikipédiens des autres cours et hors du cours SANS les Wikipédiens de mon groupe	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Avec les trois sortes de Wikipédiens.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Avec cette question, les étudiants faisaient une évaluation générale de leur expérience au long de ce projet en choisissant avec qui ils aimeraient refaire ce projet. Nous avons donné plusieurs possibilités aux étudiants de réponse afin de trouver un scénario idéal pour un projet d'écriture collaborative.

3.9. Triangulation des données

Afin de constater si l'information fournie par les étudiants était fiable, nous avons corroboré leurs réponses avec ce qu'ils avaient fait sur les articles. Dans ce sens, nous avons pris l'information des tableaux et ensuite nous l'avons vérifiée dans l'historique des pages des articles Wikipédia. Nous avons analysé et comparé les réponses fournies par les 37 étudiants dans les sondages et dans les tableaux, ainsi que dans les journaux et les travaux de réflexion. Cette triangulation nous a permis de reconnaître les interventions faites par les étudiants qui avaient oublié de se connecter avec leur nom d'utilisateur sur le site de Wikipédia, car nous avons comparé l'information qu'ils ont saisie dans les tableaux avec celle qui apparaissait dans les historiques avec l'identification d'un IP d'un ordinateur.

3.10. Considérations éthiques

Cette étude a fait l'objet d'une approbation du comité d'éthique de l'université identifié avec le numéro CERUL 2011-262 / 06-12-2011 (voir annexe 1) dans le cadre d'un projet de la professeure d'un cours en exploitation pédagogique. Avec l'accord du professeur, le projet a été présenté par l'étudiant-chercheur le premier jour du cours donné aux deux sections d'étudiants inscrits. Dans cette présentation, l'étudiant-chercheur a expliqué les avantages pour les étudiants d'avoir une expérience en faisant un article collaboratif sur Wikipédia, ensuite il a expliqué toute la démarche concernant le projet à réaliser au long de la session. La participation a été volontaire, car les étudiants avaient la possibilité de choisir parmi quatre projets définis par le professeur.

Les étudiants ont été invités à consulter sur le site wiki du cours toute l'information concernant le projet. Une lettre de consentement établissait les conditions auxquelles

l'étudiant-chercheur s'engageait (voir annexe 2). Les étudiants et le chercheur ont pris connaissance dans cette lettre de la confidentialité garantie de leur identité ainsi que de la garantie de la confidentialité des données.

L'étudiant-chercheur a assuré aux étudiants que leur non-participation au projet de recherche n'aurait pas de conséquences sur leurs résultats scolaires.

Pendant la réalisation du projet, la communication entre le chercheur et les étudiants se faisait principalement par courriel avec l'objectif de s'assurer que les consignes étaient connues de tous les étudiants. Le soutien donné aux étudiants lorsqu'ils avaient des doutes sur le projet a toujours été donné de façon individuelle par courriel ou dans une salle de classe quand les étudiants en faisaient la demande.

Finalement, nous avons préservé l'identité des étudiants lors de la cueillette des données.

3.11. Limites de l'étude

Nous sommes conscients que les étudiants ont vécu quelques problèmes durant le projet, car les consignes pour sa réalisation ont été nombreuses. Nous avons trouvé quelques étudiants qui ont oublié de s'identifier au moment de faire leurs interventions sur Wikipédia. En conséquence, il a été compliqué d'identifier l'historique des interventions qu'ils avaient faites, malgré le fait qu'ils devaient le faire aussi sur les tableaux demandés.

Différencier une intervention d'une contribution et reconnaître sur l'historique le nom des personnes qui ont fait ces interventions ont été des activités complexes pour les étudiants, étant donné le volume d'information trouvé dans leurs articles. Ce processus a fatigué les étudiants à quelques reprises durant la session, mais nous avons trouvé très important de le faire, car il était essentiel pour nous de comparer la réalisation d'une intervention dans la contribution de quelqu'un du même groupe et dans la contribution d'autre personne.

Nous avons donné deux semaines aux étudiants pour se familiariser avec l'environnement wiki et Wikipédia, mais le temps n'était pas suffisant pour bien maîtriser l'outil. Quelques

étudiants ont donc eu des problèmes avec des fonctions comme l'insertion d'images ou de tableaux. Par ailleurs, le manque de sources et de littérature sur les sujets abordés dans les articles a empêché la participation d'être plus significative. Cependant, dans le cas du groupe qui a travaillé sur le sujet du tableau blanc interactif, nous avons remarqué une plus grande participation, car tous les groupes avaient déjà travaillé sur ce sujet dans d'autres cours.

Les interventions faites par la communauté Wikipédia externe à la salle de classe ont découragé les étudiants de continuer à s'impliquer dans l'article, mais étant donné que ce wiki est ouvert et totalement public, il était difficile de contrôler ces interventions.

Un dernier point à souligner est la nouveauté de cette perspective d'étude. Nous avons vu dans la littérature quelques études qui nous parlent des relations d'amitié et leur rapport avec la collaboration ainsi que des études qui analysent cette collaboration sur des environnements wiki, mais nous n'avons pas trouvé des recherches qui ont lié ces deux sujets, donc les relations d'amitié et la collaboration sur les environnements wiki. Dans notre cas, il s'agit d'une recherche exploratoire où nous avons tenté de créer une méthodologie différente. Nous avons vécu des situations inattendues qui deviennent un apprentissage et un point de référence pour d'autres recherches.

3.12. Résumé de la méthodologie

Ce chapitre nous a montré les détails qui entourent la réalisation de ce projet. Nous avons décrit l'approche méthodologique et donné l'explication générale de la recherche ainsi que l'information qui concerne la population du projet et le contexte dans lequel ont été faits les articles. En outre, nous avons expliqué la procédure afin d'obtenir les données de notre recherche et les outils que nous avons utilisés pour recueillir cette information.

Finalement, nous avons fait l'analyse de l'information et mentionné les considérations éthiques et les limites identifiées pendant la réalisation de ce projet de recherche. Dans le prochain chapitre nous présenterons l'analyse des résultats.

Chapitre 4 : Analyse de résultats

Introduction

Ce chapitre comporte trois parties. La partie 4.1 présente un aperçu des types de relations qui existent entre les étudiants avec les pairs du même groupe, avec les pairs de l'autre groupe de la même section et avec les pairs de l'autre section du cours. Dans la partie 4.2, nous ferons l'analyse des interventions faites par les étudiants. Pour ce faire, avant de rédiger les articles, les étudiants ont été consultés sur le type d'interventions qu'ils sont à l'aise de faire et sur le destinataire auquel ils sont aussi à l'aise d'adresser ces interventions. Dans les sous-sections subséquentes, nous décrirons les interventions des étudiants pendant la réalisation des articles et les destinataires auxquels ils les ont adressées. Nous allons finaliser cette partie en analysant les interventions plus fréquentes dans chacun des groupes et les destinataires choisis pour faire ces interventions. Nous concluons ce chapitre avec la partie 4.3 et nous mentionnerons le sujet que nous allons aborder dans le cinquième chapitre.

4.1. Les types de relation entre les étudiants

Cette partie explore les types de relation qui existent entre les étudiants et les pairs du même groupe, les pairs de l'autre groupe de la même section et les pairs des groupes de l'autre section.

Cette section constitue une des bases de notre problématique qui concerne les relations entre les étudiants, et concrètement l'amitié et son influence dans un contexte d'écriture collaborative. Les résultats de cette section vont nous permettre dans les prochaines sections d'établir les différences lorsque les étudiants sont amenés à faire un travail collaboratif avec leurs amis et avec d'autres personnes qu'ils ne connaissent pas.

4.1.1. Le type de relation avec les étudiants du même groupe

Ce projet de recherche portant sur l'écriture collaborative d'un article sur Wikipédia était un des 4 projets spécifiques²⁴ que le professeur d'un cours d'exploitation pédagogique des TIC offrait aux étudiants. Parmi les 103 étudiants de ce cours, 37 ont choisi notre projet, car ils aimaient l'idée d'avoir de la visibilité dans un des sites les plus visités dans le monde.²⁵ Ensuite, les étudiants ont été informés des consignes à suivre concernant la sélection du sujet, la définition de la structure de l'article et sa mise en ligne sur le site de Wikipédia.

Nous avons demandé aux étudiants au début du projet de nous décrire le type de relation qu'ils avaient avec les pairs de leurs groupes. (sondage 1, l'annexe 3)

Voici les résultats au niveau général :

Tableau 5 : Relation entre les pairs du même groupe - au niveau général

Type de relation	Pourcentage
Ils sont vos amis	66,2%(24)
vous avez déjà travaillé avec eux	26,9%(10)
vous n'avez jamais travaillé avec eux	66,7% (24)

Dans ce tableau nous voyons que :

- la majorité des étudiants avait une relation d'amitié avec les pairs de leurs groupes;
- malgré qu'un haut pourcentage des groupes ait été formé par des amis, 66,7 % des étudiants ont dit n'avoir jamais travaillé ensemble auparavant.

Maintenant, nous allons analyser ces résultats dans chacun des quatre groupes, car ceux-ci n'avaient pas le même nombre d'étudiants et les relations entre eux pouvaient être différentes.

Voici les résultats par groupe :

²⁴ Pearltrees, Glossaire collaboratif avec des étudiants de la Suisse, Colloque de l'UNESCO et écriture collaborative sur Wikipédia.

²⁵ <http://www.techmissus.com/a-la-une/actualite/top-10-des-sites-les-plus-visites-au-monde/>

Tableau 6 : Relation avec les pairs du même groupe - au niveau de chaque groupe

Type de relation	P1(13)	P2(11)	P3(7)	P4(6)
Ils sont vos amis	58,3%(8)	54,5%(6)	85,70%(6)	67%(4)
vous avez déjà travaillé avec eux	41,6%(5)	9,1%(1)	57,10%(4)	0,%(0)
vous n'avais jamais travaillé avec eux	75,0%(9)	63,6%(7)	28,50%(2)	100%(6)

Nous voyons que :

- le groupe avec plus d'amis est le P1 avec 8;
- le groupe où presque tous ses membres sont des amis est le P3;
- le groupe avec moins d'amis est le P4 avec 6;
- le nombre d'amis est directement proportionnel au nombre d'étudiants par groupe;

4.1.2. Le type de relation avec les étudiants de l'autre groupe de la même section du cours

Dans le cadre de ce projet, les étudiants ont fait aussi leurs interventions dans les contributions des étudiants de l'autre groupe de la même section.

Les étudiants ont indiqué quel type de relation ils avaient entre eux dans le sondage 2 (voir l'annexe 4).

Voici les résultats en termes de pourcentage et de nombre d'amis au niveau général :

Tableau 7 : Relation avec les pairs de l'autre groupe de la même section du cours – au niveau général

Type de relation	Pourcentage
Ils sont vos amis	10,8%(4)
vous avez déjà travaillé avec eux	27%(10)
vous n'avez jamais travaillé avec eux	62,2%(23)

- le nombre d'amis dans l'autre groupe de la même section était 4.
- 10 étudiants ont dit qu'ils avaient déjà travaillé avec ces étudiants.
- 23 étudiants ont dit n'avoir jamais travaillé avec les autres pairs.

Nous voyons que le fait de partager la même salle de classe n'augmente pas le nombre d'amis chez les étudiants.

Maintenant, nous analyserons les types de relation qui existent avec les étudiants de l'autre groupe de la même section.

Voici les résultats en termes de pourcentage et de nombre d'amis par groupe.

Tableau 8 : Relation avec les pairs de l'autre groupe de la même section du cours – au niveau de chaque groupe

Type de relation	P1(13)	P2(11)	P3(7)	P4(6)
Ils sont vos amis	8%(1)	18,20%(2)	14,3%(1)	0%(0)
vous avez déjà travaillé avec eux	15,40%(2)	18,20%(2)	43%(3)	50%(3)
vous n'avais jamais travaillé avec eux	76,9%(10)	63.60%(7)	43%(3)	50%(3)

Nous voyons que :

- Le groupe avec plus d'amis dans l'autre groupe de la même section est le P2. Cependant, il s'agit de seulement deux personnes.
- Les pairs du groupe P4 de la section B n'avaient pas d'amis dans les autres groupes du cours.
- Nous constatons que les quatre groupes n'ont pas beaucoup d'amis dans l'autre groupe de la même section du cours.

4.1.3. Le type de relation avec les étudiants des groupes de l'autre section du cours

Étant donné que les étudiants devaient aussi faire leurs interventions dans les contributions des étudiants des groupes de l'autre section du cours, nous leur avons aussi demandé le type de relation qu'ils avaient avec eux.

Les étudiants ont indiqué le type de relation qu'ils avaient avec les pairs de l'autre groupe du cours (Sondage 2, voir l'annexe 4).

Voici les résultats en termes de pourcentage et de nombre d'amis au niveau général :

Tableau 9 : Relation avec les pairs des groupes de l'autre section du cours – au niveau général

Type de relation	Pourcentage
Ils sont vos amis	5,4%(2)
vous avez déjà travaillé avec eux	29,7%(11)
vous n'avez jamais travaillé avec eux	64,9%(24)

- À la question portant sur la sorte de relation les étudiants ont avec les pairs de l'autre section du cours, seulement 2 étudiants ont dit qu'ils étaient leurs amis.
- 11 étudiants ont dit également qu'ils avaient déjà travaillé avec eux.
- 24 étudiants ont dit n'avoir aucun lien avec les pairs de l'autre section.

Nous voyons que le type de relation avec les étudiants des groupes de l'autre section est plus bas en comparaison avec le type de relation avec les étudiants de l'autre groupe de la même section.

Si nous regardons le nombre d'étudiants qui ont des amis dans les groupes de l'autre section (2), nous verrons que ce n'est pas loin du nombre d'amis qu'ils ont dans l'autre groupe de la même section (4).

Alors, nous pouvons remarquer qu'il n'y a pas de différences substantielles en ce qui concerne le type de relation des étudiants avec les pairs de l'autre groupe de la même section et les pairs des groupes de l'autre section.

Maintenant, nous verrons le type de relation qui existe entre chacun des quatre groupes.

Voici les résultats en termes de pourcentage et de nombre d'amis par chaque groupe.

Tableau 10 : Relation avec les pairs des groupes de l'autre section du cours – au niveau de chaque groupe

Type de relation	P1(13)	P2(11)	P3(7)	P4(6)
Ils sont vos amis	7,70%(1)	9%(1)	0%(0)	0%(0)
vous avez déjà travaillé avec eux	31%(4)	0%(0)	57%(4)	50%(3)
vous n'avez jamais travaillé avec eux	61,60%(8)	91%(10)	43%(3)	50%(3)

Voici les principaux résultats du tableau 10 :

- Seulement les groupes P1 et P2 ont dit avoir des amis dans ces groupes. Toutefois, il s'agit de seulement un étudiant. Le fait que ces groupes soient les plus nombreux permet que les possibilités d'avoir des amis dans ces groupes soit majeure que dans le cas des groupes P3 et P4 qui sont moins nombreux.
- Les étudiants des groupes P3 et P4 n'ont pas d'amis dans l'autre section du cours.

Si nous comparons le nombre d'amis que les étudiants de chaque groupe ont dans l'autre groupe de la même section et dans les groupes de l'autre section, nous trouvons que les groupes P2 et P3 ont plus d'amis dans l'autre groupe de la même section. Cependant, la différence est seulement d'un ami par groupe.

Dans le tableau ci-dessous nous allons résumer le nombre d'amis que les étudiants ont avec les pairs du même groupe, avec les pairs de l'autre groupe de la même section et avec les pairs des groupes de l'autre section.

Tableau 11- Comparaison de la relation d'amitié des étudiants avec leurs pairs dans les différents groupes

groupe:	Les pairs du même groupe (C1)	Les pairs de l'autre groupe de même section du cours (C2)	Les pairs des groupes de l'autre section du cours (C3)
P1(13)	58,3%(7)	8%(1)	7,7%(1)
P2(11)	54,5%(6)	18,2%(2)	9%(1)
P3(7)	85,7%(6)	14,3%(1)	0%
P4(6)	67%(4)	0%	0%

Maintenant, que nous avons constaté que les étudiants d'un même groupe sont principalement d'amis et que le nombre d'amis dans les autres groupes est très faible; nous pourrions observer dans les prochaines sections les différences qui existent en ce qui concerne les interventions des étudiants lorsqu'ils font un travail d'écriture collaboratif avec leurs amis et avec des inconnus.

4.2. Les interventions

Comme nous l'avons précisé dans le chapitre trois, les interventions sont des contributions qui sont faites dans des contributions réalisées par d'autres personnes lors de la création d'un article. Ces interventions ont été définies en prenant comme base les contributions de la communauté de Wikipédia dans les articles. Voici un petit rappel des interventions identifiées :

1. Changer le sens d'une idée
2. Corriger la grammaire ou l'orthographe d'un mot
3. Ajouter plus d'information à une contribution
4. Modifier la syntaxe (côté technique) de l'article
5. Effacer une contribution
6. Déplacer une contribution dans l'article
7. Suggérer la suppression de l'article
8. Suggérer l'ajout de sources à l'article
9. Suggérer un changement dans le style d'écriture de l'article

Ces interventions nous les avons regroupées dans trois catégories qui répondent au type de modification fait dans les articles par les étudiants. Ces catégories nous aideront dans notre analyse à comprendre et à interpréter les choix des étudiants au moment de faire leurs interventions dans les contributions de leurs amis et dans les contributions des pairs des autres groupes. Voyons ici ces catégories :

1. Des changements dans le contenu : Ici nous trouvons les interventions : changer le sens d'une idée, corriger la grammaire ou l'orthographe d'un mot, modifier la syntaxe (côté technique) de l'article et suggérer un changement dans le style d'écriture de l'article.
2. Des changements qui risquent de déstabiliser le contributeur : Ici nous trouvons les interventions : effacer une contribution, déplacer une contribution dans l'article et suggérer la suppression de l'article.

3. Des ajouts de contenu pour rendre les articles plus complets : Ici nous trouvons les interventions : Ajouter plus d'information à une contribution et suggérer l'ajout de sources à l'article.

Dans cette partie, nous allons d'abord consulter les étudiants concernant leurs préférences avant de faire leurs interventions, soit dans les contributions de leurs amis ou dans celles des pairs des autres groupes. Ensuite, nous allons inviter les étudiants à faire leurs interventions sur les pages des articles où se trouvent les contributions de leurs amis et des pairs des autres groupes. Puis, nous allons comparer les préférences et les interventions faites par les étudiants, afin d'identifier si le contexte d'écriture collaborative sur un environnement wiki ouvert a amené les étudiants à changer ou non leurs préférences au moment de choisir à qui adresser leurs interventions.

Nous ferons par la suite l'analyse des interventions plus utilisées au niveau général et dans chaque groupe et nous allons conclure avec les résultats trouvés dans cette section.

4.2.1. À qui les étudiants aimeraient-ils adresser leurs interventions?

Les étudiants ont été invités à réfléchir sur leurs préférences au moment de choisir à qui adresser chacune des neuf interventions proposées dans cette recherche. Dans cette section, nous verrons si le type de relation que les étudiants ont avec leurs pairs influence ou non leurs préférences lorsqu'ils doivent réaliser leurs interventions. Nous allons analyser les résultats de ces préférences selon le groupe auquel celles-ci ont été adressées et les trois catégories d'interventions expliquées dans le chapitre qui porte sur la méthodologie.

La question a été abordée dans le sondage 1 (l'annexe 3). Une seule réponse par intervention était acceptée.

Cette section comporte à la fois une perspective globale et une perspective spécifique. Cette dernière nous permettra d'observer les réponses de chacun des quatre groupes.

Au niveau général

Nous allons montrer les résultats exprimés en pourcentage et aussi par le nombre d'étudiants qui ont choisi leurs préférences au moment de réaliser chacune des neuf interventions proposées dans le sondage 2 (l'annexe 4).

Tableau 12- Préférences des étudiants au moment de faire leurs interventions au niveau général.

Interventions	Aux amis	À quelqu'un que je ne connais pas	Aux deux	À aucun
Changer le sens d'une idée	18,9%(7)	32,4%(12)	40,5%(15)	8,1%(3)
Corriger la grammaire ou l'orthographe d'un mot	0%(0)	8,1%(3)	89,2%(33)	2,7%(1)
Ajouter plus d'information à une contribution	10,8%(4)	10,8%(4)	78,40%(29)	0,0%(0)
Modifier la syntaxe (côté technique) de l'article	13,5%(5)	13,5%(5)	70,30%(26)	2,7%(1)
Effacer une contribution	13,5%(5)	27,0%(10)	16,20%(6)	43,2%(16)
Déplacer une contribution dans l'article	8,1%(3)	16,2%(6)	75,70%(28)	0,0%(0)
Suggérer la suppression de l'article	10,8%(4)	18,9%(7)	16,20%(6)	54,1%(20)
Suggérer l'ajout de sources à l'article	0,0%(0)	8,1%(3)	91,90%(34)	0,0%(0)
Suggérer un changement dans le style d'écriture de l'article	13,9%(5)	25,0%(9)	55,60%(20)	8,3%(3)
Autre? Laquelle?	0,0%(0)	25,0%(9)	25,00%(9)	50,0%(19)

Parmi sept des neuf interventions proposées aux étudiants, « Aux deux » a été la réponse avec le plus haut pourcentage.

« À aucun » a eu le pourcentage le plus élevé dans les interventions « effacer une intervention » et « suggérer la suppression de l'article ».

Il est à noter que si nous ne regardons pas le choix « Aux deux », nous trouverons que les étudiants privilégient dans sept des interventions le choix « à quelqu'un qu'ils ne connaissent pas ». Dans les deux autres interventions : « ajouter plus d'information à une contribution » et « modifier la syntaxe de l'article », le nombre de réponses était égal entre les deux choix « aux amis » et « à quelqu'un que je ne connais pas ».

Lorsque nous regardons les trois catégories d'interventions, nous trouvons que les changements proposés au contenu et l'ajout de contenu pour rendre les articles plus complets sont des actions que les étudiants sont prêts à faire lorsqu'elles s'adressent à leurs

amis et aux autres pairs. Par ailleurs, dans le cas de deux des trois interventions qui peuvent déstabiliser le contributeur (effacer une contribution et suggérer la suppression de l'article), les étudiants ne veulent pas les faire ni à leurs amis ni aux autres étudiants.

Au niveau des groupes

Étant donné les différences en ce qui concerne la quantité de personnes par groupe et évidemment le type de relation entre les étudiants, nous allons montrer leurs préférences dans chacun des quatre groupes.

Tableau 13- Préférences des étudiants au moment de faire les interventions au niveau de groupes.

Interventions	Aux amis				À quelqu'un que je ne connais pas				Aux deux				À aucun			
	P1(13)	P2(11)	P3(7)	P4(6)	P1(13)	P2(11)	P3(7)	P4(6)	P1(13)	P2(11)	P3(7)	P4(6)	P1(13)	P2(11)	P3(7)	P4(6)
Changer le sens d'une idée	15,4%(2)	45,45%(5)	0% (0)	33%(2)	30,8%(4)	18%(2)	42,9%(3)	0%(0)	53,8%(7)	27,27%(3)	42,8%(3)	50%(3)	0% (0)	9,1%(1)	14,3%(1)	17%(1)
Corriger la grammaire ou l'orthographe d'un mot	0%(0)	0% (0)	0%(0)	0%(0)	7,7%(1)	9,1%(1)	14,3%(1)	0%(0)	92,3%(12)	81,8%(9)	85,7%(6)	100%(6)	0%(0)	9,1%(1)	0%(0)	0%(0)
Ajouter plus d'information à une contribution	7,7%(1)	18,0%(2)	0%(0)	17,0%(1)	0%(0)	18,0%(2)	14,3%(1)	17,0%(1)	92,3%(12)	64,0%(7)	85,7%(6)	66,0%(4)	0%(0)	0%(0)	0%(0)	0%(0)
Modifier la syntaxe (côté technique) de l'article	15%(2)	27,27%(3)	0%(0)	0%(0)	7,7%(1)	9,1%(1)	28,6%(2)	17,0%(1)	76,9%(10)	54,54%(6)	71,4%(5)	83,0%(5)	0%(0)	0%(0)	0%(0)	0%(0)
Effacer une contribution	15,4%(2)	9,0%(1)	28,6%(2)	0%(0)	23,0%(3)	18%(2)	28,6%(2)	50%(3)	30,8%(4)	9,0%(1)	0%(0)	17,0%(1)	30,8%(4)	64,0%(7)	42,8%(3)	33%(2)
Déplacer une contribution dans l'article	7,7%(1)	9,0%(1)	14,3%(1)	0%(0)	15,4%(2)	18%(2)	14,3%(1)	17,0%(1)	76,9%(10)	73,0%(8)	71,4%(5)	83,3%(5)	0%(0)	0%(0)	0%(0)	0%(0)
Suggérer la suppression de l'article	23,0%(3)	0%(0)	14,3%(1)	0%(0)	30,8%(4)	9,0%(1)	14,3%(1)	17,0%(1)	15,4%(2)	18%(2)	14,3%(1)	17,0%(1)	30,8%(4)	73,0%(8)	57,1%(4)	66,0%(4)
Suggérer l'ajout de sources à l'article	0%(0)	0%(0)	0%(0)	0%(0)	15,4%(2)	0%(0)	14,3%(1)	0%(0)	84,6%(11)	100%(11)	85,7%(6)	100%(6)	0%(0)	0%(0)	0%(0)	0%(0)
Suggérer un changement dans le style d'écriture de l'article ²⁶	7,7%(1)	27,27%(3)	14,3%(1)	0%(0)	15,4%(2)	9,1%(1)	28,6%(2)	66,0%(4)	76,9%(10)	45,4%(5)	42,8%(3)	17,0%(1)	0%(0)	9%(1)	0%(0)	17,0%(1)
Autre? Laquelle?	0%(0)	0%(0)	0%(0)	0%(0)	0%(0)	0%(0)	0%(0)	0%(0)	0%(0)	9,1%(1)	0%(0)	0%(0)	0%(0)	0%(0)	0%(0)	0%(0)

²⁶ Un étudiant du groupe P2 et un autre du groupe P3 n'ont pas répondu leurs préférences dans cette intervention.

Regardons ici les préférences par groupe :

- **Le groupe P1 :**

Nous pouvons observer que pour les étudiants de ce groupe, l'amitié n'influencerait pas le type d'interventions qu'ils doivent réaliser. Nous pouvons corroborer ces réponses avec les témoignages faits par quelques étudiants dans le sondage 1(l'annexe 3). Voici ce qu'ils ont dit :

« Lorsque des interventions sont bien justifiées, cela n'a aucune importance. » Étudiant P1

« Les deux, je suis quelqu'un d'honnête, alors quand j'ai quelque chose à dire, je le dis peu importe que ça soit mon ami ou non » Étudiant P1

Toutefois, les étudiants de ce groupe sont mal à l'aise de suggérer la suppression d'un article d'un ami et préfèrent l'adresser à quelqu'un qu'ils ne connaissent pas. Dans ce sens, les étudiants seraient prêts à respecter les contributions des articles de leurs amis, même si ces articles ne respectent pas les critères de Wikipédia. Cependant, en ce qui concerne les articles des pairs qui ne sont pas leurs amis, ils vont probablement être plus critiques de leurs contributions.

Lorsque nous regardons les trois catégories d'interventions, nous voyons dans ce groupe que les étudiants préfèrent faire le type d'interventions qui sont en lien avec les catégories : le changement de contenu et l'ajout d'éléments pour faire plus complet l'article aux deux (aux amis et aux autres pairs).

Dans le cas des interventions qui peuvent déstabiliser le contributeur, les préférences étaient divisées. Pour l'intervention : effacer une contribution, les étudiants partagent leurs préférences entre « aux deux » et « à aucun » et pour l'intervention : la suppression d'un article, les préférences sont aussi partagées entre « à quelqu'un que je ne connais pas » et « à aucun », tandis que pour l'intervention : déplacer une contribution, les étudiants préfèrent les faire aux deux. Les résultats concernant cette catégorie d'interventions nous montrent que les étudiants auraient un malaise au moment de supprimer un article fait par leurs amis. Cependant, ils seraient moins mal à l'aise d'effacer ou de déplacer les contributions de leurs amis.

Le groupe P2 :

Comme dans le groupe P1, les étudiants seraient à l'aise de faire la majorité des interventions dans les contributions de leurs amis et dans les contributions des pairs des autres groupes.

Cependant, dans l'intervention : changer le sens d'une idée, quelques étudiants ont dit qu'ils préféreraient la faire dans les contributions d'un ami. Voici le témoignage d'un étudiant qui nous explique ses raisons pour adresser cette intervention à un ami :

« Je suis un peu plus à l'aise de faire des interventions à quelqu'un que je connais, car je peux alors lui expliquer les raisons de mon intervention en face à face. Je sais aussi que les personnes que je connais vont probablement bien réagir à mes interventions ».

Dans ce sens, nous pouvons penser que l'intervention : changer le sens d'une idée peut être la plus utilisée dans les contributions des amis.

Bien que les étudiants de ce groupe n'aient pas beaucoup d'amis dans les autres groupes, ils n'ont pas l'intention de suggérer la suppression de leurs articles ou d'effacer leurs contributions.

Selon les trois catégories d'interventions, nous voyons dans ce groupe que les étudiants préfèrent faire les interventions pour rendre l'article plus complet aux deux (aux amis et aux autres pairs) et dans le cas des interventions qui peuvent déstabiliser les contributeurs, les étudiants préfèrent ne les faire à personne, sauf dans le cas de l'intervention : déplacer une contribution, où les étudiants ont préféré la faire aux deux. Finalement, dans le cas des interventions en lien avec les changements de contenu, les étudiants aimeraient les faire aux deux, sauf dans le cas de l'intervention : changer le sens d'une idée.

• Le groupe P3 :

Ce groupe avait le degré d'amitié le plus élevé parmi les quatre groupes. Toutefois, ce groupe a aussi manifesté une impartialité au moment de choisir les destinataires auxquels

adresser la majorité de ses interventions, car ils étaient prêts à les faire dans les contributions de leurs amis tout comme dans les contributions des pairs des autres groupes.

Cependant, lorsqu'il s'agit des contributions qui peuvent faire douter de la crédibilité ou des compétences des amis, (comme c'est le cas de l'intervention: changer le sens d'une idée), les étudiants de ce groupe ont dit préférer adresser leurs contributions à quelqu'un qu'ils ne connaissent pas. Voici le témoignage d'un étudiant :

« À quelqu'un que je ne connais pas: Parce que cette personne ne peut pas le prendre mal, elle ne me connaît pas. Si on s'entend entre amis qu'on va le faire, ça va. Mais si on connaît notre ami et qu'on sait qu'il ou qu'elle prend mal la critique, c'est plus difficile à faire. La difficulté avec les amis, c'est qu'on sait comment ils vont réagir »

Dans le cas des interventions : effacer les contributions et suggérer la suppression d'un article, les étudiants de ce groupe ont démontré qu'ils ne se sentent pas prêts à les adresser ni à leurs amis ni aux pairs des autres groupes.

Si nous regardons les trois catégories identifiées dans ce projet, nous voyons dans ce groupe que les étudiants préféreraient diriger leurs interventions, que ce soit pour rendre l'article plus complet ou pour réaliser des changements dans le contenu vers les amis et les inconnus. Toutefois, dans ce dernier type d'interventions, les étudiants préfèrent changer le sens d'une contribution de quelqu'un qu'ils ne connaissent pas. Par ailleurs, les étudiants préfèrent ne pas faire d'interventions qui pourraient déstabiliser les contributeurs, sauf dans le cas du déplacement des contributions, où les étudiants se disent prêts à les adresser aux deux.

- **Le groupe P4 :**

Dans l'ensemble, les étudiants de ce groupe n'ont pas de préférences au moment de faire la majorité de leurs interventions.

Toutefois, en ce qui concerne une intervention telle qu'effacer une contribution, les étudiants de ce groupe préfèrent la faire aux étudiants qu'ils ne connaissent pas. Voici le témoignage d'un étudiant :

« À quelqu'un que je ne connais pas puisque je sais qu'ils ne le prendront pas personnel. Je suis plus à l'aise de faire des interventions à quelqu'un à qui je parle pas et que je ne croise pas à l'université. »

De plus, les étudiants de ce groupe sont plus enclins à suggérer aux étudiants des autres groupes un changement dans le style d'écriture. Le fait de ne pas avoir d'amis dans les autres groupes leur donne probablement plus de confiance quand vient le temps de faire ce type d'intervention dans les contributions.

Nous voyons que les étudiants préfèrent adresser leurs interventions pour rendre les articles plus complets et pour faire des changements au contenu aux deux (aux amis et aux autres pairs). Toutefois, dans ce dernier type d'interventions, les étudiants préfèrent suggérer le changement dans le style d'écriture à quelqu'un qu'ils ne connaissent pas. Dans le cas des interventions qui peuvent déstabiliser les contributeurs, les préférences étaient divisées, car l'effacement d'une contribution semble davantage dirigée vers les pairs des autres groupes, tandis que le déplacement serait fait dans les contributions des deux (des amis et des pairs des autres groupes) et la suppression d'un article ne serait effectuée ni dans les contributions des amis ni dans les contributions des autres pairs.

4.2.2. À qui les étudiants ont fait-ils leurs interventions?

Après que les étudiants eurent manifesté leurs préférences au moment de choisir à qui adresser chacune des neuf interventions; ils ont été invités à créer un article Wikipédia sur un sujet en lien avec les technologies en éducation. Ensuite, ils devaient faire leurs interventions dans les contributions des amis de leurs groupes et dans les contributions des étudiants des autres groupes.

Le chercheur avait suggéré aux étudiants de faire un minimum de deux interventions dans les contributions de leurs amis et deux interventions dans les contributions des autres

groupes. Toutefois, les étudiants avaient la liberté d'en faire plus et de choisir les interventions de leur choix.

Pour identifier les interventions faites par les étudiants et la personne à qui cette intervention était adressée, nous nous sommes servis de l'historique de chacun des articles sur Wikipédia ainsi que des modèles fournis aux étudiants pour faire leurs interventions aux amis du même groupe (l'annexe 7) et aux pairs des autres groupes (l'annexe 8).

Cette section analysera les résultats de ces interventions selon les quatre choix (voir ci-dessous le tableau 14) et les trois types d'interventions expliquées dans le chapitre de la méthodologie.

Comme dans la section 4.4, nous verrons ces résultats dans une perspective générale et dans une perspective spécifique. Cette dernière montrera les résultats par équipe.

Au niveau général

Maintenant, nous allons montrer les interventions faites par les étudiants durant la réalisation de ce projet de recherche. Pour y arriver, nous avons pris toutes les interventions de chaque étudiant et nous avons vérifié dans l'historique de Wikipédia à qui ses interventions étaient adressées afin de savoir auquel des quatre choix elles correspondaient²⁷.

Ensuite, nous avons établi le nombre d'étudiants qui avaient choisi à qui faire chacune des interventions et son pourcentage sur le total des étudiants. En guise d'éclaircissement, si un étudiant a fait une intervention à un ami et à quelqu'un qu'il ne connaissait pas, nous avons classifié cette intervention dans le choix « aux deux ». Par ailleurs, si un étudiant n'a pas fait une intervention, nous l'avons classifié dans le choix « à aucun ».

Dans le tableau ci-dessous nous pouvons observer les destinataires de chacune des interventions.

²⁷ Les interventions faites sur les contributions des étudiants du même groupe correspondaient aux contributions des amis qui ont été faites tout de suite après la construction des articles, tandis que celles qui ont été faites sur les contributions des autres groupes correspondaient aux contributions de personnes que les étudiants ne connaissaient pas. Ces dernières interventions ont été réalisées une semaine après des interventions faites sur les contributions des amis. Les deux autres choix étaient « aux deux » et « à aucun ».

Tableau 14 - Interventions faites par les étudiants au niveau général.

Interventions	Aux amis	À quelqu'un que je ne connais pas	Aux deux	À aucun
Changer le sens d'une idée	16,2%(6)	16,2%(6)	5,4%(2)	62,2%(23)
Corriger la grammaire ou l'orthographe d'un mot	8,1%(3)	45,9%(17)	32,4%(12)	13,6%(5)
Ajouter plus d'information à une contribution	32,4%(12)	10,8%(4)	27,1%(10)	29,7%(11)
Modifier la syntaxe (côté technique) de l'article	16,2%(6)	16,2%(6)	8,1%(3)	59,5%(22)
Effacer une contribution	8,1%(3)	2,7%(1)	0%(0)	89,2%(33)
Déplacer une contribution dans l'article	2,7%(1)	10,8%(4)	0%(0)	86,5%(32)
Supprimer l'article	0%(0)	0%(0)	0%(0)	100%(37)
Ajouter des sources à l'article	13,9%(5)	8,3%(3)	2,8%(1)	75%(28)
Changer le style d'écriture de l'article	16,2%(6)	16,2%(6)	8,1%(3)	59,5%(22)
Autre? Laquelle	0%(0)	0%(0)	0%(0)	97,3%(36)

Nous pouvons remarquer que la majorité des étudiants a utilisé seulement deux interventions : corriger la grammaire ou l'orthographe d'un mot et ajouter plus d'information à une contribution.

Les étudiants ont fait plus l'intervention « corriger la grammaire ou l'orthographe d'un mot », à quelqu'un qu'ils ne connaissent pas.

Les étudiants ont fait plus l'intervention « ajouter plus d'information à une contribution », à leurs amis.

Par ailleurs, nous avons analysé seulement les deux premiers choix : « aux amis » et « à quelqu'un que je ne connais pas » afin de mieux nuancer l'influence que l'amitié peut avoir sur les interventions. Voici les différences trouvées entre ces deux choix:

Dans les interventions : « ajouter plus d'information à une contribution », « effacer une contribution » et « suggérer l'ajout de sources à l'article », les étudiants ont privilégié les faire à leurs amis et dans les interventions « corriger la grammaire ou l'orthographe d'un mot » et « déplacer une contribution dans l'article » ils ont privilégié les faire à quelqu'un qu'ils ne connaissent pas. Finalement, nous avons trouvé une égalité dans les interventions « changer le sens d'une idée », « modifier la syntaxe (côté technique) de l'article »,

«suggérer la suppression d'un article» et «suggérer un changement dans le style d'écriture de l'article».

Si nous regardons les trois types d'interventions suggérées dans notre méthodologie, la majorité des étudiants n'a pas fait d'interventions qui pouvaient déstabiliser les contributeurs. En ce qui concerne les interventions en lien avec des changements dans le contenu, une partie importante des étudiants n'en a pas faites ni dans les contributions des amis ni dans les contributions des pairs des autres groupes, sauf dans le cas des corrections à la grammaire et l'orthographe où les étudiants ont préféré faire cette intervention dans les contributions des pairs des autres groupes. Finalement, parmi les interventions qui rendent l'article plus complet, l'ajout d'information à une contribution a été adressé principalement aux amis.

Au niveau des groupes

Le nombre d'étudiants par groupe, le sujet de l'article choisi et évidemment le type de relation entre les pairs sont des facteurs qui amènent les étudiants à privilégier une intervention plutôt qu'une autre ainsi qu'à choisir le destinataire de ces interventions.

Nous avons classé chaque intervention selon le groupe (P1, P2, P3 et P4) auquel appartenait l'étudiant qui l'avait faite. Dans le contexte de cette analyse, nous n'avons pas pris en compte les interventions qui ont été reprises par le même étudiant. Par exemple, si l'étudiant a mis l'accent sur un mot, a ajouté une virgule à une phrase et a changé la tournure d'un paragraphe, ces trois interventions ont été comptées seulement une fois et ont été classées dans l'intervention : «corriger la grammaire ou l'orthographe d'un mot ».

Dans la page suivante, nous présentons les interventions faites par les quatre groupes et nous verrons à qui ces interventions ont été adressées.

Tableau 15- Interventions faites par les étudiants au niveau de groupes.

Interventions	À un ami				À quelqu'un que je ne connais pas				Aux deux				À aucun			
	P1(13)	P2(11)	P3(7)	P4(6)	P1(13)	P2(11)	P3(7)	P4(6)	P1(13)	P2(11)	P3(7)	P4(6)	P1(13)	P2(11)	P3(7)	P4(6)
Changer le sens d'une idée	23,1%(3)	9,1%(1)	14,3%(1)	16,7%(1)	0%(0)	27,3%(3)	28,6%(2)	16,7%(1)	7,7%(1)	9,1%(1)	0%(0)	0%(0)	69,2%(9)	54,5%(6)	57,1%(4)	66,6%(4)
Corriger la grammaire ou l'orthographe d'un mot	15,4%(2)	0%(0)	14,3%(1)	0%(0)	30,8%(4)	63,6%(7)	57,2%(4)	33,3%(2)	38,5%(5)	18,2%(2)	28,5%(2)	50%(3)	15,3%(2)	18,2%(2)	0%(0)	16,7%(1)
Ajouter plus d'information à une contribution	15,3%(2)	36,3%(4)	42,8%(3)	50%(3)	7,7%(1)	18,2%(2)	0%(0)	16,7%(1)	30,8%(4)	18,2%(2)	28,6%(2)	33,3%(2)	46,2%(6)	27,3%(3)	28,6%(2)	0%(0)
Modifier la syntaxe (côté technique) de l'article	23%(3)	18,2%(2)	0%(0)	16,7%(1)	15,4%(2)	9,1%(1)	28,6%(2)	16,7%(1)	23,1%(3)	0%(0)	0%(0)	0%(0)	38,5%(5)	72,7%(8)	71,4%(5)	66,6%(4)
Effacer une contribution	0%(0)	18,2%(2)	0%(0)	16,7%(1)	0%(0)	0%(0)	0%(0)	16,7%(1)	0%(0)	0%(0)	0%(0)	0%(0)	100%(13)	81,8%(9)	100%(7)	66,6%(4)
Déplacer une contribution dans l'article	0%(0)	0%(0)	0%(0)	16,6%(1)	7,7%(1)	9,1%(1)	0%(0)	33,4%(2)	0%(0)	0%(0)	0%(0)	0%(0)	92,3%(12)	90,9%(10)	100%(7)	50%(3)
Suggérer la suppression de l'article	0%(0)	0%(0)	0%(0)	0%(0)	0%(0)	0%(0)	0%(0)	0%(0)	0%(0)	0%(0)	0%(0)	0%(0)	(100%)(13)	(100%)(11)	100%(7)	(100%)(6)
Suggérer l'ajout de sources à l'article	(7,7%)(1)	(27,3%)(3)	(14,3%)(1)	(16,7%)(1)	(15,4%)(2)	(0%)(0)	(0%)(0)	(16,7%)(1)	(7,7%)(1)	(0%)(0)	(0%)(0)	(0%)(0)	(69,2%)(9)	(72,7%)(8)	(85,7%)(6)	(66,6%)(4)
Suggérer un changement dans le style d'écriture de l'article	(0%)(0)	(45,4%)(5)	(14,3%)(1)	(0%)(0)	(7,7%)(1)	(9,1%)(1)	(28,6%)(2)	(33,3%)(2)	(0%)(0)	(27,3%)(3)	(0%)(0)	(0%)(0)	(92,3%)(12)	(18,2%)(2)	(57,1%)(4)	(66,6%)(4)
Autre? Laquelle	(0%)(0)	(0%)(0)	(0%)(0)	(0%)(0)	(0%)(0)	(0%)(0)	(0%)(0)	(0%)(0)	(0%)(0)	(0%)(0)	(0%)(0)	(0%)(0)	(92,3%)(12)	(100%)(11)	(100%)(7)	(100%)(6)

Maintenant, nous allons décrire les résultats trouvés dans les interventions faites dans chacun des groupes :

- **Le Groupe P1**

Nous voyons que la majorité des étudiants de ce groupe n'ont pas fait trois des quatre interventions qui sont en lien avec le changement de contenu. L'intervention de cette catégorie que les étudiants ont effectuée concernait la correction à la grammaire ou à l'orthographe d'un mot. Celle-ci a été faite par les étudiants dans les contributions des amis et des pairs des autres groupes.

Par ailleurs, les étudiants ont évité de faire des interventions qui pouvaient déstabiliser leurs amis et les pairs des autres groupes. Dans le cas des interventions qui avaient comme objectif de rendre les articles plus complets, seulement quelques étudiants les ont utilisées.

- **Le Groupe P2**

Lorsque nous faisons une analyse des quatre choix, seul le type d'intervention qui peut déstabiliser les contributeurs est partagé parmi la majorité des étudiants. Dans ce cas, nous voyons que les étudiants n'ont fait aucune de ces interventions. Toutefois, dans les deux autres types d'interventions qui concernent le changement du contenu et l'ajout d'information pour rendre l'article plus complet, nous ne trouvons pas une tendance dans les comportements des étudiants qui nous permet d'identifier à qui les étudiants ont préféré adresser leurs interventions.

La difficulté de ne pas pouvoir déterminer les préférences des étudiants s'est aussi manifesté lorsque nous avons fait l'analyse des deux premiers choix (aux textes des amis et aux textes des personnes qu'ils ne connaissent pas). Cependant, dans le cas des interventions effectuées pour rendre l'article plus complet, nous avons constaté que les étudiants ont préféré les adresser à leurs amis.

Le groupe P3

La majorité des étudiants dans ce groupe ont eu tendance à ne pas faire des interventions qui pouvaient déstabiliser leurs amis et les pairs des autres groupes. Par ailleurs, les

interventions qui étaient en lien avec un changement de contenu n'ont pas été très utilisées par les étudiants, sauf dans le cas de l'intervention : corriger la grammaire ou l'orthographe d'un mot.

Les tendances de ce groupe sont encore plus visibles quand nous analysons seulement les deux premiers choix (aux amis et à quelqu'un que les étudiants ne connaissent pas). Nous n'avons pas vu d'interventions qui pouvaient déstabiliser les contributeurs. Par ailleurs, les étudiants ont préféré adresser leurs interventions qui concernent l'ajout d'information pour rendre les articles plus complets à leurs amis. Quant au type d'intervention en lien avec le changement du contenu, il a été dirigé surtout vers quelqu'un que les étudiants ne connaissaient pas.

- **Le groupe P4**

Nous avons aussi observé que la majorité des étudiants de ce groupe ont préféré ne pas faire des interventions qui pouvaient déstabiliser les contributions de leurs amis et des autres pairs. Les étudiants ont aussi travaillé très peu les deux autres types d'interventions, et comme dans les groupes P1, P2 et P3, l'intervention préférée a été la correction à la grammaire ou l'orthographe d'un mot. Dans le cas des interventions pour rendre l'article plus complet, l'ajout d'information a été adressé principalement à leurs amis.

Au moment de comparer les deux premiers choix (aux amis et à quelqu'un que les étudiants ne connaissaient pas), nous avons trouvé une égalité dans plusieurs interventions qui faisait difficiles de définir une tendance en ce qui concerne les préférences des étudiants dans les trois types d'interventions.

4.2.3. Comparaison entre les préférences des étudiants avant et après d'adresser leurs interventions

Au début, nous avons demandé aux étudiants de nous dire à qui ils aimeraient adresser chacune des interventions proposées dans le projet de recherche (4.2.1), soit à leurs amis, à quelqu'un qu'ils ne connaissent pas, aux deux ou à aucun. Ensuite, dans la construction des

articles sur Wikipédia, les étudiants avaient la liberté de choisir les interventions à réaliser à leurs amis et aux pairs des autres groupes (4.2.2).

Dans cette sous-section, nous allons comparer ces deux sous-sections afin d'identifier les différences qui existent entre les deux.

Dans le tableau ci-dessous, nous allons mettre en **gras** les interventions dans lesquelles les étudiants ont été cohérents entre leurs préférences avant et au moment de faire leurs interventions. Dans ce tableau, les données des colonnes des groupes (P1, P2, P3 et P4) correspondent aux possibilités que les étudiants avaient au moment de choisir les destinataires des interventions:

A1 : Aux amis

A2 : À quelqu'un qu'ils ne connaissent pas

A3 : Aux deux

A4 : À aucun

Tableau 16 – Comparaison entre les préférences des étudiants avant et après d'adresser leurs interventions.

Intervention	Avant les interventions (annexe 4)				Au moment de faire les interventions (annexe 7 et 8)			
	P1	P2	P3	P4	P1	P2	P3	P4
Changer le sens d'une idée	A3	A1	A2 et A3	A1 et A3	A4	A4	A4	A4
Corriger la grammaire ou l'orthographe d'un mot	A3	A3	A3	A3	A3	A2	A2	A3
Ajouter plus d'information à une contribution	A3	A3	A3	A3	A4	A1	A1	A1
Modifier la syntaxe (côté technique) de l'article	A3	A3	A3	A3	A4	A4	A4	A4
Effacer une contribution	A3 et A4	A4	A4	A2	A4	A4	A4	A4
Déplacer une contribution dans l'article	A3	A3	A3	A3	A4	A4	A4	A4
Supprimer l'article	A2 et A4	A4	A4	A4	A4	A4	A4	A4
Ajouter des sources à l'article	A3	A3	A3	A3	A4	A4	A4	A4
Changer le style d'écriture d'une contribution	A3	A3	A3	A2	A4	A1	A4	A4

Rapidement, nous pouvons apprécier les interventions où les étudiants ont été cohérents entre ce qu'ils ont dit dans le sondage (l'annexe 4) et ce qu'ils ont fait dans les contributions de leurs pairs (les annexes 7 et 8).

Si nous prenons les réponses données par tous les étudiants au sondage et ce que chacun a fait durant la construction des articles, nous trouvons que :

- **Le groupe P1 :**

Dans ce groupe, nous pouvons constater que le fait d'avoir privilégié des interventions comme les corrections à la grammaire et l'orthographe a conduit les étudiants à négliger les autres interventions. Les étudiants étaient prêts à effectuer tous les types d'interventions en ce qui concerne le changement du contenu et l'ajout d'information pour rendre l'article plus complet, mais celle où les étudiants ont coïncidé dans leurs préférences avant et pendant la réalisation des articles portait sur la correction à grammaire et l'orthographe d'un mot.

Par ailleurs, les interventions qui pouvaient déstabiliser les contributeurs n'ont pas été effectuées par la majorité des étudiants de ce groupe. Dans ce cas, les étudiants ont été cohérents avec leurs préférences.

- **Le groupe P2 :**

Dans le cas des interventions pour rendre l'article plus complet, les étudiants préféraient les adresser à leurs amis et aux autres étudiants, mais plusieurs de ces étudiants n'ont pas fait ces interventions dans les articles. En ce qui concerne les interventions qui pouvaient déstabiliser les contributeurs, la grande partie des étudiants de ce groupe n'a pas adressé non plus ces interventions ni à leurs amis ni aux autres étudiants.

Finalement, dans le cas des interventions en lien avec le changement du contenu, les étudiants ont dit être prêts à les diriger vers les contributions des amis et des pairs des autres groupes. Cependant, pendant la réalisation des articles, nous avons observé que les étudiants ont adressé l'intervention: "corriger la grammaire ou l'orthographe d'un mot" aux

étudiants qu'ils ne connaissaient pas, tandis que l'intervention "changer le style d'écriture" a été privilégiée pour les contributions des amis du groupe.

- **Le groupe P3**

En ce qui concerne les interventions pour faire des changements dans le contenu des articles, les étudiants de ce groupe étaient aussi prêts à faire ces interventions à leurs amis et aux autres pairs, mais la majorité a seulement travaillé l'intervention : corriger la grammaire ou l'orthographe d'un mot. Cette dernière a été adressée principalement aux autres pairs.

Par ailleurs, les étudiants de ce groupe étaient prêts à faire des interventions pour rendre les articles de leurs amis et des autres pairs plus complets. Cependant, dans le cas de l'intervention : l'ajout de contenu pour rendre l'article plus complet, ils l'ont fait plus souvent dans les contributions de leurs amis.

Finalement, les étudiants ont été cohérents dans leurs préférences de ne pas faire des interventions qui pouvaient déstabiliser leurs amis ou les autres pairs.

- **Le groupe P4**

Dans ce groupe, les étudiants ont préféré aussi adresser presque toutes les interventions en lien avec le changement de contenu des articles à leurs amis et aux autres pairs. Par contre, dans le cas de l'intervention qui concerne le changement dans le style d'écriture d'une contribution, les étudiants préféraient la faire principalement aux autres pairs. De nouveau, au moment d'adresser les interventions, les étudiants ont été cohérents avec la correction à la grammaire ou l'orthographe d'un mot, car les étudiants l'ont fait à leurs amis et aux autres pairs. Dans le cas des trois autres interventions, celles-ci n'ont pas été travaillées par les étudiants.

Quant aux interventions pour rendre les articles plus complets, les étudiants préféraient aussi les adresser à leurs amis et aux pairs des autres groupes, mais dans le cas de l'ajout d'information, celle-ci a été dirigée principalement vers leurs amis.

Finalement, dans les interventions qui pouvaient déstabiliser les contributeurs, les étudiants étaient plus enclins à les adresser aux amis dans le cas de l'effacement d'une contribution et aux pairs des autres groupes dans le cas du déplacement de ces contributions. Cependant, les étudiants n'ont travaillé aucune de ces interventions.

Maintenant, nous ferons une analyse plus détaillée sur les trois types d'interventions selon les préférences avant et pendant la réalisation des articles :

- Dans toutes les interventions en lien avec les changements dans le contenu des articles, les étudiants ont dit préférer faire ces interventions à leurs amis et aussi aux étudiants. Cependant, les étudiants dans sa majorité n'ont pas travaillé dans les interventions : changer le sens d'une idée et modifier la syntaxe (côté technique) de l'article. Dans le cas de l'intervention : changer le style d'écriture d'une contribution, seulement le groupe P1 l'a travaillé, mais elle a été adressée seulement aux amis du groupe. L'intervention que les étudiants ont travaillé le plus souvent était la correction à la grammaire ou l'orthographe d'un mot. Dans cette intervention, les groupes P1 et P4 ont été cohérents avec leurs préférences de faire ces interventions aux amis et aussi aux autres pairs tandis que les groupes P2 et P3 l'ont fait principalement aux autres pairs.

- Par rapport aux interventions pour rendre les articles plus complets, les étudiants des quatre groupes étaient aussi prêts à les faire à leurs amis et aux autres pairs. Cependant, l'intervention : l'ajout de sources à l'article n'a pas été travaillé par la majorité des étudiants, alors que l'intervention : ajouter plus d'information à une contribution a été travaillée dans la majorité des groupes P2, P3 et P4 seulement dans les contributions des amis.

- Dans le cas des interventions qui pouvaient déstabiliser les contributeurs, l'effacement ou la suppression d'un article ont été des interventions que les étudiants ne voulaient pas faire ni dans les contributions de leurs amis ni dans celles des autres étudiants. Ces préférences ont été cohérentes avec les actions des étudiants, car ils n'ont pas travaillé ces interventions. Dans le cas de l'intervention : déplacer une contribution, les étudiants ne

voyaient pas cette intervention comme une source de déstabilisation pour leurs amis ou les autres pairs, car ils avaient dit dans leurs préférences qu'ils étaient prêts à l'adresser aux amis et aux autres pairs. Cependant, au moment de faire cette intervention, la majorité n'a pas voulu la travailler.

4.2.4. Analyse des interventions faites par les étudiants

Parmi les neuf types d'interventions, les étudiants pouvaient choisir celles qu'ils trouvaient les plus pertinentes pour améliorer la qualité des contributions de leurs amis et des pairs des autres cours. Dans cette partie, nous pouvons apprécier les interventions les plus utilisées par les étudiants au niveau général et dans chacun des groupes. Nous allons aussi regrouper ces interventions selon les trois types que nous avons identifiés dans le chapitre de la méthodologie, soit celles qui sont en lien avec le changement du contenu, celles qui peuvent rendre l'article plus complet et finalement celles qui peuvent déstabiliser les contributeurs.

Au niveau général :

Nous avons fait un portrait de la fréquence des interventions faites par les étudiants avec l'aide d'un tableau qui va classer ces interventions selon la fréquence de leur utilisation dans la construction des articles sur Wikipédia.

Tableau 17 : Fréquence des interventions au niveau général

Intervention	Aux amis	À quelqu'un qu'ils ne connaissent pas	TOTAL
Supprimer l'article	0	0	0
Effacer une contribution	3	1	4
Déplacer une contribution dans l'article	1	4	5
Ajouter des sources à l'article	6	6	12
Changer le sens d'une idée	10	11	21
Modifier la syntaxe (côté technique) de l'article	10	12	22
Changer le style d'écriture d'une contribution	11	15	26
Ajouter plus d'information à une contribution	34	25	59
Corriger la grammaire ou l'orthographe d'un mot	20	60	80
TOTAL	95	134	229

Nous pouvons observer que les trois interventions avec moins de fréquence sont celles qui peuvent déstabiliser le contributeur.

Par contre, les trois interventions les plus fréquentes sont très diverses. Dans ces interventions, il y en a deux qui sont en lien avec le changement dans le contenu (corriger la grammaire ou l'orthographe d'un mot et changer le style d'écriture d'une contribution) et une pour rendre l'article plus complet: ajouter plus d'information à une contribution.

Pour analyser à qui les étudiants ont privilégié leurs interventions, il est pertinent de nous rappeler la procédure expliquée dans le chapitre de méthodologie en ce qui concerne le nombre d'interventions à faire par chaque groupe. Les étudiants devaient faire au moins deux interventions dans les contributions de leurs amis et une semaine après, ils devaient

faire au moins deux interventions dans les contributions des pairs des autres groupes, soit l'autre groupe de la même section ou les deux groupes de l'autre section du cours.

Si nous regardons l'ensemble des interventions faites dans les contributions des pairs des autres groupes, nous pouvons observer qu'elles ont été 134, tandis que les interventions faites dans les contributions des amis totalisent 95. Cependant, si nous regardons chacune des interventions, nous en trouvons quelques-unes qui ont été plus travaillées dans les contributions des amis que dans les contributions des pairs des autres groupes, comme le cas des interventions : ajouter plus d'information à une contribution et effacer une contribution. Par ailleurs, dans trois interventions, les étudiants ont partagé leurs préférences entre celles qui ont été adressées aux amis et celles qui ont été adressées aux pairs des autres groupes: ajouter des sources à l'article, changer le sens d'une idée et modifier la syntaxe (côté technique) de l'article.

Dans les trois autres interventions : déplacer une contribution dans l'article, changer le style d'écriture d'une contribution et corriger la grammaire ou l'orthographe d'un mot, nous avons observé que les interventions adressées aux autres groupes étaient plus que celles qui ont été adressées aux amis. Finalement, aucun étudiant n'a travaillé l'intervention : suggérer la suppression d'un article.

Dans ces résultats, nous ne trouvons pas un lien en ce qui concerne les trois types d'interventions définis dans ce projet et leurs destinataires. Nous verrons si cette situation demeure dans les quatre groupes, ou si au contraire, nous trouvons un lien entre ces deux aspects.

Voyons maintenant la fréquence de ces interventions dans chaque groupe.

Groupe P1 :

Tableau 18 : Nombre d'interventions faites dans le groupe P1

Intervention	Aux amis	À quelqu'un qu'ils ne connaissent pas	TOTAL
Effacer une contribution	0	0	0
Supprimer l'article	0	0	0
Déplacer une contribution dans l'article	0	1	1
Changer le style d'écriture d'une contribution	0	1	1
Changer le sens d'une idée	5	2	7
Ajouter des sources à l'article	2	5	7
Modifier la syntaxe (côté technique) de l'article	8	5	13
Ajouter plus d'information à une contribution	9	7	16
Corriger la grammaire ou l'orthographe d'un mot	9	19	28
Total	33	40	73

Lorsque nous faisons la comparaison avec notre tableau général, nous trouvons que les interventions moins fréquentes sont les mêmes dans le groupe P1. Cependant, dans le tableau général, l'intervention qui a été une des plus utilisées par les étudiants a été: *changer le style d'écriture*, mais dans le cas du groupe P1 cette intervention a été une des moins utilisées par les étudiants.

Dans ce groupe, les étudiants ont privilégié trois interventions dans les contributions de leurs amis : changer le sens d'une idée, modifier la syntaxe (côté technique de l'article) et ajouter plus d'information à une contribution. Dans trois autres interventions, les étudiants ont préféré travailler dans les contributions des autres pairs : changer le style d'écriture d'une contribution, ajouter des sources à l'article et corriger la grammaire ou l'orthographe

d'un mot. Finalement, les étudiants n'ont fait aucune intervention qui pouvait déstabiliser les contributeurs comme l'effacement d'une contribution, la suppression d'un article et le déplacement d'une contribution.

Lorsque nous regardons le type d'interventions que les étudiants ont travaillées, nous constatons qu'ils ont tendance à modifier le changement du contenu des contributions des autres pairs. Cependant, en ce qui concerne les contributions pour rendre les articles plus complets, les interventions sont partagées entre celles qui sont faites dans les contributions des amis et celles faites dans les contributions des autres pairs.

Groupe P2

Tableau 19 : Nombre d'interventions faites dans le groupe P2

Intervention	Aux amis	À quelqu'un qu'ils ne connaissent pas	TOTAL
Supprimer l'article	0	0	0
Déplacer une contribution dans l'article	0	1	1
Effacer une contribution	2	0	2
Ajouter des sources à l'article	2	0	2
Modifier la syntaxe (côté technique) de l'article	1	2	3
Changer le sens d'une idée	3	5	8
Changer le style d'écriture d'une contribution	9	7	16
Corriger la grammaire ou l'orthographe d'un mot	3	18	21
Ajouter plus d'information à une contribution	13	8	21
Total	33	41	74

Les différences entre le tableau général et les interventions faites par les étudiants dans le groupe P2 sont trouvées seulement dans l'intervention la plus utilisée. Au niveau général, l'intervention : corriger la grammaire ou l'orthographe d'un mot a été la plus utilisée par les étudiants, alors que dans le groupe P2, cette intervention a été aussi la plus utilisée, mais elle a eu la même quantité que l'intervention : ajouter plus d'information à une contribution.

Dans ce groupe, quatre interventions ont été privilégiées dans les contributions des amis : effacer une contribution, ajouter des sources à l'article, changer le style d'écriture d'une contribution et ajouter plus d'information à un article. Par ailleurs, quatre ont été préférées dans les contributions des autres pairs : déplacer une contribution dans l'article, modifier la syntaxe (côté technique) de l'article, changer le sens d'une idée et corriger la grammaire ou l'orthographe d'un mot. Finalement, l'intervention: supprimer l'article n'a pas été utilisée ni dans les contributions des amis, ni dans les contributions des pairs des autres groupes.

Si nous regroupons les interventions, nous trouvons que celles qui peuvent déstabiliser les contributeurs ont été partagées entre celles faites aux amis et celles faites aux pairs des autres groupes. Par ailleurs, les étudiants préfèrent faire les interventions en lien avec le changement du contenu aux contributions des pairs des autres groupes, tandis que les contributions qui rendent les articles plus complets sont adressées principalement aux contributions des amis.

Groupe P3

Tableau 20 : Nombre d'interventions faites dans le groupe P3

Intervention	Aux amis	À quelqu'un qu'ils ne connaissent pas	TOTAL
Effacer une contribution	0	0	0
Déplacer une contribution dans l'article	0	0	0
Supprimer l'article	0	0	0
Ajouter des sources à l'article	1	0	1
Changer le sens d'une idée	1	2	3
Modifier la syntaxe (côté technique) de l'article	0	3	3
Changer le style d'écriture d'une contribution	2	5	7
Ajouter plus d'information à une contribution	8	3	11
Corriger la grammaire ou l'orthographe d'un mot	4	14	18
Total	16	27	43

Les interventions utilisées par ce groupe ont les mêmes tendances que nous avons vues dans le groupe général. Cependant, ils n'ont pas travaillé aucune des interventions qui pouvaient déstabiliser les contributeurs.

Dans ce groupe, les étudiants ont préféré faire les interventions qui aident à rendre les articles plus complets dans les contributions des amis. Les interventions pour modifier le changement du contenu ont été adressées principalement dans les contributions des pairs des autres cours

Groupe P4

Tableau 21 : Nombre d'interventions faites dans le groupe P4

Intervention	Aux amis	À quelqu'un qu'ils ne connaissent pas	TOTAL
Supprimer l'article	0	0	0
Effacer une contribution	1	1	2
Ajouter des sources à l'article	1	1	2
Changer le style d'écriture d'une contribution	0	2	2
Changer le sens d'une idée	1	2	3
Modifier la syntaxe (côté technique) de l'article	1	2	3
Déplacer une contribution dans l'article	1	2	3
Ajouter plus d'information à une contribution	4	7	11
Corriger la grammaire ou l'orthographe d'un mot	4	9	13
Total	13	5	39

Ce groupe a été le groupe qui a fait moins d'interventions parmi les quatre groupes analysés. Cependant, c'est le groupe qui a utilisé plus souvent l'intervention : déplacer une contribution dans l'article. La suppression de l'article n'a pas été envisagée par ce groupe et l'effacement des contributions a été fait seulement deux fois.

En ce qui concerne les interventions qui sont en lien avec le changement du contenu et qui permettent de rendre les articles plus complets, nous avons trouvé dans ce groupe que les étudiants préfèrent les faire aux pairs des autres groupes.

4.3. Conclusions :

Le contexte de l'écriture collaborative où la rédaction d'un article est constituée des contributions faites par plusieurs personnes était une nouvelle expérience pour la majorité des étudiants. L'objectif de cette recherche était d'identifier si les relations entre les étudiants pouvaient influencer la collaboration pendant la construction d'un article sur Wikipédia.

Nous avons trouvé que les liens entre les personnes qui ont constitué les groupes de travail pour la création des articles étaient principalement d'amitié. Par ailleurs, cette relation d'amitié avec les pairs des autres groupes était très rare.

En ce qui concerne les interventions, nous rappelons que celles-ci ont été définies comme les contributions réalisées par les étudiants dans les contributions faites par leurs pairs ou amis pendant la création des articles. Ces interventions ont été définies en observant les contributions faites de façon plus récurrente par les personnes sur les articles de Wikipédia. Nous avons identifié neuf interventions que nous avons regroupées dans trois catégories qui nous ont permis de mieux analyser le contexte de collaboration établi dans ce projet de recherche.

Après avoir vu les résultats des interventions des quatre groupes, nous pouvons conclure que:

Les interventions qui peuvent déstabiliser les contributeurs ont été évitées par les étudiants, peu importe si les articles ont été créés par les amis ou par les pairs des autres groupes.

Dans les quatre groupes, l'intervention qui a été la plus utilisée par les étudiants était la correction à la grammaire ou l'orthographe d'un mot. Cette intervention que nous avons classée dans la catégorie des interventions qui sont en lien avec le changement du contenu a été adressée principalement aux pairs des autres groupes.

Dans la catégorie des interventions pour rendre les articles plus complets, l'intervention qui a été privilégiée par les étudiants a été l'ajout d'information à une contribution. Celle-ci a été principalement adressée aux étudiants du même groupe.

Bien que les quatre groupes aient eu un comportement très semblable au moment de choisir les interventions à faire dans les contributions des amis et des autres étudiants, nous avons observé quelques préférences dans trois des quatre groupes où quelques interventions ont été plus utilisées. Voici les particularités que nous avons trouvées :

Les étudiants du groupe P1 ont mis l'accent sur l'intervention : modifier la syntaxe (côté technique) de l'article. Cette intervention a été travaillée par ce groupe treize fois, tandis que les autres groupes l'ont travaillée seulement trois fois. Ces interventions ont été faites principalement dans les contributions des amis.

Les étudiants du groupe P2 ont privilégié l'intervention : changer le style d'écriture d'une contribution. Cette intervention a été travaillée par ce groupe seize fois, tandis que le groupe P1 l'a fait une fois et le groupe P4 l'a fait deux fois. Cependant, le groupe P3 a aussi mis une attention spéciale à cette intervention avec sept utilisations. Ces interventions ont été faites principalement dans les contributions des amis.

Les étudiants du groupe P4 ont fait la majorité des interventions : déplacer une contribution dans l'article. Dans l'ensemble, cette intervention a été très peu utilisée par les étudiants, les groupes P1 et P2 ne l'ont fait qu'une seule fois et le groupe P3 ne l'a pas travaillée. Ces interventions ont été faites principalement dans les contributions des pairs des autres groupes.

Après l'analyse des interventions des quatre groupes, quelques questions restent ouvertes. Par exemple, pourquoi les étudiants ont-ils préféré faire seulement les interventions : corriger la grammaire ou l'orthographe d'un mot et l'ajout d'information à l'article? Et, pourquoi les étudiants ont-ils préféré faire seulement quelques interventions dans les

contributions de leurs amis? Dans la prochaine section, nous tenterons de répondre à ces questions en expliquant les raisons qui ont amené les étudiants à faire leurs interventions.

Chapitre 5 – Discussion des résultats

Introduction

Nous avons présenté au chapitre de l'analyse des résultats, les données recueillies auprès d'une population 37 étudiants, répartis dans quatre groupes de deux sections différentes d'un cours d'exploitation pédagogique des TIC au préscolaire/primaire. Notre objectif était de constater si les étudiants avaient fait des interventions différentes lorsqu'ils les adressaient à leurs amis et aux personnes qu'ils ne connaissaient pas.

Dans ce chapitre, nous ferons une interprétation des résultats trouvés à l'aide des outils de notre collecte de données conçus pour cette recherche et nous allons établir des conclusions liées à la sous-question de notre projet de recherche. Par la suite, nous allons comparer notre étude avec celles que nous avons citées dans le chapitre sur la revue de littérature. Nous allons reprendre notre cadre théorique pour confirmer si nos découvertes coïncident avec celles des auteurs consultés et finalement, nous formulerons nos recommandations et nos suggestions pour d'autres projets de recherche touchant aux relations personnelles et à leur influence sur la collaboration dans des environnements wiki ouverts comme Wikipédia.

5.1 - Retour sur les questions de recherche

En parcourant la littérature sur les modèles de collaboration qui utilisent des wikis, nous nous sommes aperçus que les relations entre les personnes, quand elles travaillent sur ces environnements, sont un peu reléguées au second plan, car les intérêts de recherche sont plutôt concentrés sur les caractéristiques et les perceptions de l'utilisation des wikis. Dans cette optique, nous avons trouvé pertinent de relier l'aspect de la collaboration sur les wikis avec l'aspect des relations d'amitié entre les pairs et nous avons formulé la question de recherche suivante : « Comment l'amitié influence-t-elle la collaboration des étudiants dans la réalisation d'un article sur Wikipédia? »

Pour mieux préciser notre objet de recherche, nous avons formulé la sous-question suivante :

Quelles différences existe-t-il entre les interventions faites par les étudiants dans les contributions de leurs amis et dans les contributions d'inconnus?

5.1.1. Déroulement des interventions réalisées par les étudiants

Après avoir fait un travail préalable pour dévoiler le type de relation que les étudiants avaient avec les pairs de leur groupe ainsi qu'avec les pairs des autres groupes, nous avons trouvé que les pairs des groupes étaient des amis tandis qu'avec les pairs des autres groupes n'existait aucun type de relation.

Les étudiants, avant de faire les interventions dans les contributions de leurs amis, ont dû travailler la construction des articles. Ils ont eu des problèmes pour trouver un sujet en lien avec l'exploration technologique de nouvelles applications web 2.0 car ce sujet était totalement inconnu pour eux. Par ailleurs, l'organisation pour distribuer les tâches entre les membres de chaque groupe a été aussi une difficulté, car il y avait des groupes très nombreux comme ceux de la première section (P1 et P2). Dans ces deux groupes, un étudiant par groupe a pris l'initiative et a créé des outils pour faciliter la communication entre tous les membres.

La construction de l'article a demandé beaucoup d'efforts des étudiants et le choix du sujet a représenté un problème pour eux à cause des normes établies par Wikipédia pour admettre un article. Les membres actifs de cette communauté ont réagi rapidement face aux sujets proposés par les étudiants. Ces membres mettaient de la pression sur les étudiants pour qu'ils fassent des changements sur leurs articles, sinon ceux-ci pouvaient être supprimés.

Les recommandations des membres de Wikipédia ont déstabilisé les étudiants et, pour plusieurs d'entre eux, cet aspect a influencé énormément leur comportement et leur esprit collaboratif. Le chercheur avait demandé aux étudiants de faire au moins deux interventions

dans les contributions de leurs amis et après, deux autres sur celles des pairs des autres groupes. Cependant, plusieurs étudiants ont fait leurs interventions en réponse aux recommandations faites par les membres actifs de Wikipédia afin d'éviter que leurs articles soient supprimés. Ces interventions étaient principalement de la catégorie : Des ajouts de contenu pour rendre les articles plus complets. Les étudiants ont donc ajouté plus d'information dans les contributions de leurs amis et ont nourri encore plus les sources bibliographiques de leurs articles, même s'ils n'étaient pas familiarisés avec les sujets de leurs articles.

Lorsque les étudiants avaient réussi à assurer la permanence de leurs articles, ils ont laissé un peu de côté l'ajout du contenu et des sources d'information. Dans ce sens, plusieurs interventions effectuées par les étudiants dans les contributions de leurs amis étaient en lien avec de courtes corrections de grammaire ou d'orthographe et avec de petits changements dans la tournure des phrases.

En ce qui concerne les interventions faites aux pairs des autres groupes, ces interventions ont principalement été de la catégorie : Des changements dans le contenu. Cependant, ces interventions dans une majorité ont été des corrections dans la grammaire ou l'orthographe d'un mot. Voici quelques raisons qui expliquent pourquoi les étudiants ont travaillé très peu les autres interventions.

- Les étudiants n'avaient pas une connaissance assez grande de la majorité des sujets des autres groupes, ces sujets étant encore très nouveaux dans la littérature des technologies de l'information en enseignement et les étudiants avaient de la difficulté à trouver des informations supplémentaires pour enrichir ces articles. Cependant, un des sujets du groupe P3 était sur le tableau blanc interactif. Ce sujet avait été travaillé déjà par les étudiants dans d'autres sections du programme et a eu une grande participation des étudiants de tous les groupes. Nous avons observé dans l'article plusieurs sources qui ont été ajoutées ainsi que des exemples d'utilisation du tableau blanc interactif dans les écoles. Nous pouvons donc penser que la participation des étudiants aurait été plus significative dans les autres articles si les sujets des articles avaient été déjà connus par eux.

- Bien que Wikipédia soit un outil fortement utilisé par les étudiants pour la consultation d'information et pour la réalisation de leurs devoirs, ils ne connaissaient pas son fonctionnement en ce qui concerne les critères d'admissibilité et la syntaxe. Les étudiants étaient frustrés de ne pas réussir à ajouter des ressources comme des tableaux ou des images.
- Le projet de recherche équivalait au trente pour cent de la note du cours. Alors, les étudiants devaient aussi consacrer du temps pour les autres devoirs. Leur charge de travail ainsi que les courts délais du calendrier académique, ne leur permettaient pas de faire des travaux de recherche plus approfondis qui aideraient à enrichir les articles d'autres groupes. Dans ce sens, ils ont choisi des interventions qui demandaient moins de temps pour leur réalisation.
- Dans le cas des articles où on a trouvé plus de collaboration, les pairs des autres groupes trouvaient difficile de faire une intervention. À leur avis, ces articles étaient très complets et très précis et ils ne voyaient pas comment les enrichir en termes de contenu.

Regardons maintenant le cas de deux interventions qui ont été très utilisées dans quelques groupes.

Les étudiants du groupe P1 ont mis l'accent sur l'intervention : modifier la syntaxe (côté technique) de l'article. Les étudiants de ce groupe ont reçu l'avertissement des membres actifs de la communauté Wikipédia de supprimer l'article, car le sujet était très nouveau et il n'y avait pas assez des sources et du contenu pour soutenir la crédibilité de l'information. Cette situation a amené les étudiants à chercher plus d'information et à modifier la structure de l'article afin de satisfaire les exigences de Wikipédia. Dans ce sens, les étudiants ont modifié l'introduction de l'article, ont mis des photos et des tableaux et ont donné une allure plus encyclopédique à leurs travaux.

Par ailleurs, les étudiants du groupe P2 ont privilégié l'intervention : changer le style d'écriture d'une contribution. Comme dans le groupe P1, les étudiants ont fait leurs

interventions pour répondre aux exigences de Wikipédia. Dans ce cas, les membres actifs de cette encyclopédie ont remarqué l'absence du point de vue neutre et un ton de communication très commercial dans le contenu de l'article. Les étudiants ont tout de suite commencé à corriger ces erreurs afin de garantir la permanence de l'article et ont fait attention à la façon d'écrire le contenu.

5.1.2. Le contexte de la recherche

L'objectif de cette recherche était de découvrir le type d'influence que l'amitié peut avoir sur les étudiants au moment de collaborer et choisir les interventions à faire dans les contributions des amis. Les étudiants dans nos outils de collecte de données ont manifesté leur objectivité au moment de choisir dans quelles contributions ils voulaient faire leurs interventions, peu importe si ces contributions venaient d'un ami ou d'un inconnu. Les étudiants ne voulaient déranger avec leur interventions ni aux amis ni aux inconnus et dans ce sens, ils n'ont jamais suggéré la suppression des articles et les déplacements ainsi que les effacements des contributions ont été rarement utilisés.

La nature du wiki choisi pour ce projet nous a empêchés de mesurer l'impact de l'amitié sur la collaboration des étudiants, car la construction des articles n'est pas seulement faite par des amis, mais par d'autres membres qui sont plus actifs dans cette encyclopédie. Par exemple, les étudiants n'ont pas pensé aux réactions de leurs pairs quant aux interventions faites, mais aux exigences demandées par les membres actifs de Wikipédia. Ensuite, lorsque les articles ont réussi à avoir une certaine permanence, les étudiants ont laissé de faire leurs interventions selon les suggestions de Wikipédia et ont préféré faire des interventions en lien avec le changement du contenu.

Le déroulement de ce projet nous a aussi montré que la connaissance du sujet était aussi importante au moment de faire les interventions. Les étudiants avaient manifesté l'intérêt d'enrichir plus les contributions de leurs amis et des autres pairs, mais leurs connaissances sur le sujet de l'exploration pédagogique des technologies étaient très limitées. La communauté de Wikipédia a fait remarquer aux étudiants que les sujets choisis pour les articles avaient un ton promotionnel qui n'était pas accepté dans les critères

d'admissibilité. Cette observation de Wikipédia a découragé un peu les étudiants et aussi a limité les recherches pour rendre plus complets les articles, car ces sujets étaient relativement nouveaux et n'existaient pas assez des sources qui parlaient d'eux.

Par ailleurs, la charge de travail des étudiants au long du cours a fait qu'ils choisissaient les interventions qui demandaient moins du temps, sans avoir un rapport avec la relation entre leurs amis et les autres pairs. La réalisation d'interventions plus élaborées pour rendre les articles plus complets impliquait que les étudiants devaient de faire plusieurs recherches ainsi que consacrer quelque temps pour maîtriser le fonctionnement de Wikipédia en ce qui concerne la mise en page et l'ajout de ressources visuelles. Cependant, les étudiants avaient d'autres consignes à suivre dans le cours ainsi que dans leurs stages et dans les examens de fin de session. Alors, les étudiants ont donné priorité aux interventions qui demandaient moins de temps, comme les corrections de grammaire ou d'orthographe dans une phrase.

En ce qui concerne le nombre d'étudiants par groupe, nous avons vu deux groupes nombreux de treize et onze étudiants dans la première section et des groupes moins nombreux de six et sept étudiants dans la deuxième section. Dans ces quatre groupes, les étudiants étaient majoritairement des amis, mais les stratégies mises en marche pour la construction des articles ont été différentes, car la coordination des tâches dans les groupes nombreux était plus complexe.

Finalement, les connaissances préalables des wikis ont été aussi une partie du contexte de notre recherche qui a aussi influencé la collaboration des étudiants. Bien que les étudiants connaissent Wikipédia et consultent ses articles, ils ne savaient pas comment était son fonctionnement. Les hyperliens ont fait complexe la navigation pour les étudiants et l'apprentissage de la syntaxe pour exécuter quelques fonctions n'était pas évident.

Nous avons vu dans cette sous-section que l'amitié n'est pas un facteur déterminant qui influence la collaboration des étudiants sur un wiki ouvert comme Wikipédia, mais d'autres facteurs comme les connaissances du sujet de l'article, de la charge de travail des étudiants, du nombre d'étudiants et des connaissances sur le fonctionnement des wikis.

5.2. Comparaison avec les études de la revue de littérature

L'objectif de travailler un article de façon collaborative sur Wikipédia était d'assurer que les étudiants allaient compter sur les interventions des membres de cette communauté, de leurs amis et des autres pairs, car dans d'autres études, nous avons observé que ces interventions étaient immatures et n'apportaient pas beaucoup aux articles. Cette expérience a donné aux étudiants la possibilité de partager leurs articles avec une large audience et d'apprendre à rédiger un article encyclopédique selon les politiques définies par sa communauté.

Nous allons comparer ce projet de recherche selon les deux approches définies dans notre chapitre deux de la revue de littérature : les études sur l'amitié en lien avec la performance des étudiants et la collaboration dans les wikis.

Dans le cas des études sur l'amitié, quelques auteurs affirment qu'elle influence directement la performance des étudiants durant la réalisation d'un travail scolaire. Les études de Strough (2001) et Anderson (2001) nous parlent d'une influence positive de l'amitié sur les résultats atteints par les étudiants, selon l'âge et le genre des étudiants. Ces études concluent aussi que le degré d'amitié et la performance étaient modifiés dans le temps et selon le type de groupe. Nous trouvons également l'étude réalisée par Gaspay (2012), qui confirme l'influence positive de l'amitié sur la performance. Dans ce cas, un groupe de chercheurs profitent de leurs réseaux d'amis pour augmenter le nombre de leurs publications.

Par ailleurs, d'autres auteurs comme Maldonado (2009) et Sainbury (2009) contredisent les affirmations des auteurs cités ci-dessus, en affirmant que l'amitié nuit à la performance des étudiants, soit parce qu'ils sont moins motivés de collaborer activement, soit parce qu'il existe un conflit d'intérêts.

Les résultats trouvés dans ces études nous montrent une corrélation entre le type de résultats obtenus et la population étudiée. Les résultats positifs ont été repérés avec des enfants et des préadolescents, alors que les résultats négatifs ont été observés avec une population universitaire. Cependant, l'étude de Gaspay a montré aussi un résultat positif, mais dans ce cas, la population était un groupe de professionnels où les relations sont matures et permettent que les personnes en tirent profit pour le progrès de leurs travaux. Toutes ces études sur l'amitié et son influence sur la performance des personnes ont été faites dans un contexte présentiel sans aucune intervention technologique.

Notre étude a été faite avec une population universitaire, mais avec un ingrédient supplémentaire que nous n'avons pas trouvé dans les études citées: le travail collaboratif sur une application wiki. L'ajout de cet élément à notre recherche ne nous a pas permis d'établir un lien direct entre l'amitié et l'influence qu'elle a sur la collaboration des étudiants. Contrairement aux études mentionnées, cette collaboration dépend de plusieurs facteurs, car les relations personnelles ne peuvent pas être analysées séparément, mais elles doivent être associées à la nature de la tâche et du wiki. Dans ce sens, nous ne pouvons pas affirmer que l'amitié entre les pairs favorisent la collaboration ou lui nuisent dans la réalisation d'une tâche. Nous devons trouver comment harmoniser ces relations avec d'autres facteurs qui aident à mieux utiliser un outil collaboratif comme le wiki.

En ce qui concerne les études sur le sujet des wikis et la collaboration, elles sont plus nombreuses dans notre projet, étant donné que ce sujet a attiré dernièrement l'attention des chercheurs en sciences de l'éducation. Notre discussion tentera d'analyser comment notre sujet de recherche est abordé par les auteurs avec l'utilisation des wikis.

Si nous regardons l'ensemble des résultats de cette partie de notre revue de littérature, le type d'interventions faites par les étudiants a des similitudes avec notre étude. Guth (2007), Israel (2012), Lin (2011), Naismith (2010) ont été des auteurs qui ont trouvé que les contributions des étudiants étaient superficielles et n'apportaient pas beaucoup au contenu des articles de leurs pairs. Ces contributions étaient principalement les corrections de la grammaire ou de l'orthographe d'un texte qui, dans le cas de notre étude, ont été les

interventions privilégiées par les étudiants. Les interventions plus élaborées de notre étude correspondant à l'ajout de contenu et de sources se trouvaient aussi dans les études de Forte (2007) Kost (2011) et De Weber(2011).

Le type de wiki, soit ouvert, soit semi-ouvert, soit fermé, conditionne les possibilités d'interactions des étudiants entre eux ou avec d'autres personnes à l'extérieur de la salle de classe. Si nous faisons un survol des types de wikis utilisés par les auteurs, nous trouvons que Forte (2006) et Joy (2010) ont eu de bons résultats en travaillant avec un wiki ouvert, car les étudiants ont mis tous leurs efforts pour faire des articles de qualité, mais ils ont eu la pression d'être lus et consultés par une large audience. En ce qui concerne l'étude de Guth (2006), elle n'a pas trouvé la même collaboration avec un wiki semi-ouvert et Israel (2012) a simulé dans plusieurs interfaces l'utilisation des trois différents types de wikis sans compter dans aucun des trois cas sur une grande participation des étudiants. Notre étude a été réalisée avec Wikipédia, un wiki ouvert qui a déstabilisé quelques étudiants et les a amenés à suivre les recommandations de leurs membres afin de garantir la permanence des articles. Cependant, les étudiants n'ont pas eu le même engagement sur les articles des autres groupes, contrairement aux études de Forte et Joy.

Concernant le manque de connaissances des wikis par les étudiants, seule l'étude de Joy (2010) a souligné cet aspect comme une cause de découragement chez les étudiants pour collaborer avec leurs pairs. Nous sommes d'accord avec Joy dans cette affirmation, car nos étudiants avaient de la difficulté à comprendre la syntaxe de l'application. Le fait de ne pas connaître les critères d'admissibilité des articles a mené les membres actifs de la communauté à suggérer la suppression des articles des étudiants. Si nous comparons notre étude avec celle de Joy, nous trouvons que dans cette dernière les étudiants étaient plus encouragés que les nôtres, car les membres de la communauté wiki utilisée par Joy ont fait des interventions qui gardaient l'intérêt des étudiants à collaborer dans la construction des articles. Dans ce sens, nous pouvons affirmer que le type d'intervention reçue par les membres d'une communauté ouverte de wikis peut aussi influencer l'engagement et la collaboration des étudiants.

Par ailleurs, le nombre d'étudiants qui travaillent dans une équipe est aussi un facteur jumelé à l'amitié au moment de définir l'efficacité d'un projet collaboratif. Si nous prenons l'étude de Kost (2011), elle a fonctionné très bien avec des équipes de deux personnes où les contributions étaient équitables et apportaient de la qualité au contenu, tandis que Eartmer (2001) et Naismith (2010) ont observé la difficulté des étudiants à travailler avec des équipes de six personnes ou plus. Dans notre étude, le minimum d'étudiants par groupe était de six et le maximum de treize. Dans le groupe plus nombreux, les étudiants ont eu des problèmes pour se rencontrer et pour organiser les tâches du devoir. Nous avons constaté que dans les groupes de treize et de onze personnes, les types de relations entre les étudiants étaient semblables. Seulement dans l'équipe P3, presque tous les étudiants étaient des amis et la coordination des tâches ainsi que la prise de décision ont été plus faciles à travailler.

En parlant du sujet traité dans les articles par les étudiants, nous avons affirmé que c'était un facteur très lié à la collaboration des étudiants dans un projet. Si nous regardons quelques exemples de notre revue de littérature, nous observons que le sujet des TIC en éducation est encore très nouveau. Les recherches de Guth (2007), Israel (2012) et Maismith (2010) ont montré un faible niveau de collaboration des étudiants en travaillant ce sujet. L'expérience de ces recherches est semblable à celles que les étudiants de notre projet ont vécue en faisant les articles sur Wikipédia. Nos étudiants ont trouvé difficile de choisir un sujet qui était bien documenté avec des sources d'information acceptées par les membres de la communauté Wikipédia.

Nous avons trouvé dans la littérature que certains sujets motivent plus la collaboration des étudiants. Dans le cas des sujets sur les sciences de la nature, Forte (2006) nous montre comment les étudiants ont mieux collaboré, car il y avait beaucoup de littérature sur ce domaine. La connaissance du sujet n'est pas seulement liée à l'accès à l'information, mais aussi à l'intérêt pour son apprentissage. Par exemple, les études de Lin (2011) et d'Arnold (2012) ont utilisé les wikis pour l'apprentissage d'une deuxième langue, mais cette collaboration était superficielle et les étudiants n'apportaient pas beaucoup de contenu, tandis que dans l'étude de Kost (2011), le sujet était le même, mais les étudiants ont été

plus actifs dans la construction de leurs travaux, bien que dans ce projet le travail a été fait en équipes de deux personnes.

D'autres caractéristiques de la revue de littérature qui appuient notre affirmation que l'amitié est seulement une partie de l'ensemble de facteurs qui définissent un contexte de collaboration sont :

- La charge de travail.

Dans les études de Forte (2006) ainsi que dans notre étude, les étudiants sentaient de la pression face aux devoirs d'autres cours et aux évaluations de la fin de session;

- Le manque d'instruction sur le projet.

Dans les études de Joy (2010), le manque d'instruction a déstabilisé les étudiants, car ils ne comprenaient pas la démarche et le fonctionnement de l'outil. Le cas de notre projet a défini un encadrement concernant les démarches à suivre dans le projet, mais non par rapport au fonctionnement de l'outil. Les étudiants de notre projet auraient voulu un encadrement sur le fonctionnement de Wikipédia, car ils trouvaient difficile de saisir l'information sur son site.

- Le travail en dehors de la classe.

La méthodologie des études, comme celle de Guy (2007) a amené les étudiants à trouver des façons pour communiquer avec des personnes extérieures à la salle de classe et ainsi pouvoir suivre les consignes des chercheurs. Dans d'autres recherches, les étudiants ont mentionné utiliser des outils synchrones comme Skype pour réduire les problèmes de distance. Dans notre projet, les étudiants ont privilégié l'utilisation d'outils plus asynchrones comme Facebook et Google Docs afin d'assembler du contenu et d'accomplir les tâches du projet.

Dans la revue de littérature, les méthodologies qui poussaient les étudiants à chercher d'autres moyens de communication ou à partager des espaces en dehors de la classe ont favorisé le travail collaboratif, mais nous ne pouvons pas associer cette collaboration avec

l'utilisation du wiki. Dans le cas de ces études, le wiki a été seulement le produit réalisé par les étudiants et la collaboration a été réussie grâce à l'utilisation d'autres outils synchrones et asynchrones.

5.3. Suggestions pour de futures recherches

Nous avons tenté de relier deux sujets qui sont étudiés séparément dans la littérature et sont associés soit à la performance de la réalisation d'une tâche, soit aux facteurs qui interviennent dans la réalisation d'un travail collaboratif sur un wiki. Le sujet de notre recherche nous a fait explorer une méthodologie totalement inédite dont d'autres chercheurs peuvent se servir en faisant des ajustements selon les objectifs de recherche de chaque étude. Voici quelques propositions qui enrichiraient la littérature sur ce sujet:

Sur un wiki fermé

La méthodologie de ce projet a été basée sur un environnement ouvert et public comme Wikipédia où les étudiants ont eu la pression des membres actifs de cette communauté, pour corriger leurs articles. Il nous semble intéressant de reproduire cette expérience dans un wiki fermé. Nous pourrions observer s'il existe des différences entre les interventions choisies par les étudiants lorsqu'ils ont travaillé sur un wiki ouvert et sur un wiki fermé. Nous pouvons observer si ces interventions sur un wiki fermé produisent le même type de réactions que nous avons constaté dans notre projet. Si nous enlevons la pression vécue par les étudiants au moment de faire leurs articles dans un wiki ouvert, il est probable que leur comportement soit différent et que la collaboration soit basée sur leurs motivations intrinsèques.

Sur un autre wiki ouvert

Si nous décidons de faire un travail collaboratif sur un wiki ouvert, nous pouvons proposer de reproduire cette expérience dans des wikis ouverts spécialisés par sujets et avec moins d'audience. Dans notre projet, les étudiants ont compté sur l'intervention de plusieurs personnes à l'extérieur de la salle de classe, qui ont détourné un peu l'objectif de la recherche. Un wiki comme EduTechWiki a une communauté de membres plus petite et

l'ambiance de travail peut être conviviale pour l'étudiant et lui permet d'être plus motivé à collaborer dans la construction d'un article.

Sur un sujet connu

Une autre possibilité de recherche qui peut émerger de notre étude est la proposition d'aborder des sujets largement connus par les étudiants. Nous avons vu dans notre étude que le fait de travailler sur des sujets qui sont nouveaux et très peu documentés limite un peu la collaboration. Si une étude propose aux étudiants de faire un travail sur un sujet connu de tous, ils auront la chance de participer activement à la construction d'un article. Dans ce sens, les chercheurs vont avoir plus d'information et pourront constater les différences entre les interventions faites aux amis et celles faites aux autres pairs.

Sur l'évolution de l'amitié

Pour donner suite aux suggestions de Maldonado (2009) concernant la différence de la collaboration entre un groupe d'amis au début et à la fin d'un projet, nous pouvons proposer de nouveaux scénarios méthodologiques. Dans ce sens, nous pouvons faire la même expérience, mais avec un groupe de personnes qui ne se connaissent pas. Nous pouvons aussi comparer les résultats entre la suggestion méthodologique de Maldonado et la nôtre avec un groupe d'inconnus. Ce sujet de recherche peut nous faire découvrir que le partage d'une expérience de travail collaboratif et le contexte de sa réalisation seraient des facteurs plus déterminants que le type de relation entre les membres d'un groupe.

Les suggestions de recherche formulées dans cette partie prétendent mettre l'accent sur d'autres facteurs qui, dans le cadre de notre projet, ont affecté nos objectifs de recherche. Un suivi à la proposition méthodologique et au sujet de notre recherche à travers ces suggestions peuvent éclairer l'impact de l'amitié sur le travail collaboratif entre les pairs.

Conclusion

L'amitié entre les étudiants ne doit pas être traitée séparément des autres variables qui influencent aussi la collaboration. Chaque contexte de travail présente des particularités différentes. Dans notre cas, le choix de Wikipédia et les sujets des articles ont été déterminants dans les types d'interventions choisis par les étudiants. Nous avons observé le découragement des étudiants lorsque leurs travaux ont été critiqués par les membres actifs de Wikipédia.

Ce projet nous a permis de comprendre que la collaboration sur un wiki comme Wikipédia ne peut pas être mesurée uniquement par la qualité de l'article ou par l'approbation des membres de cette communauté. Dans le cadre de cette recherche, la collaboration était représentée par l'intérêt des étudiants à aider les autres, par leur engagement et par la persévérance à travailler dans un projet qui menaçait d'être supprimé par les membres de Wikipédia. Ces raisons ont été plus déterminantes que la relation entre les pairs au moment de travailler ensemble et d'atteindre les objectifs du projet.

Bibliographie.

- Ajjan, H., & Hartshorne, R. (2008). Investigating faculty decisions to adopt Web 2.0 technologies: Theory and empirical tests. *Internet and Higher Education*, 11, 71 – 80.
- Anderson, J (2001). Net effect of memory collaboration: How is collaboration affected by factors such as friendship, gender and age? Department of Education and Psychology, Linköping University, Sweden. *Scandinavian Journal of Psychology*. P. 367 – 375.
- Arnold, N., Ducate, L., et Lord, G. (2009). Assessing online collaboration among language teachers: A cross-institutional case study. *Journal of Interactive Online Learning*, 8 (2), 121 – 139.
- Arnold, N, (2012). Collaboration or Cooperation? Analyzing Group Dynamics and Revision processes in Wikis. Portland., Portland State University
- Audet, Lucie (2010). Wikis, blogues et web 2.0, opportunités et impacts pour la formation à distance. *Réseau d'enseignement francophone à distance du Canada*. Consulté à l'adresse www.refad.ca
- Beck, J.C., & Wade, M. (2004). Got Game? How the Gamer Generation Is Reshaping Business Forever. *Harvard Business School Press*.
- Black, G. (2002). Student assessment of virtual teams in an online management course. *Journal of Business Administration Online*, 1(2).
- Bonk, C. J., Lee, M. M., Kim, N., & Lin, M. G. (2009). The tensions of transformation in three cross-institutional wikibook projects. *Internet and Higher Education*, 12, 126–135.
- Boud, D. (1999). Avoiding the traps: Seeking good practice in the use of self assessment and reflection in professional courses. *Social Work Education*, 18, 121–132, doi:10.1080/02615479911220131
- Brown J.S., Collins A. & Duigard P. (1989) Situated cognition and the culture of learning. *Educational Researcher* 1, 32–41.
- Bruillard, E et Baron, G (2009). Travail et apprentissage collaboratifs dans l'enseignement supérieur : opinions, réalités et perspectives. *Quaderni*, 69, p. 105-114.

- Carnwell, Ros et Carson, Alex (2008). The concepts of partnership and collaboration. *Effective Practice in Health, Social Care and Criminal Justice*.
- Carr, T., Morrison, A., Cox, G., & Deacon, A. (2007). Weathering wikis: Net-based learning meets political science in a South African university. *Computers and Composition*, 24, 266–284.
- Cecez-Kecmanovic, D., et Webb, C. (2000). Towards a communicative model of collaborative web mediated learning. *Australian Journal of Education Technology*, 16, 73 – 85.
- Clark, A. (2003). *Natural-Born Cyborgs: Minds, Technologies, and the Future of Human Intelligence*. Oxford: Oxford University Press.
- Choy and Ng (2007). Implementing wiki software for supplementing online learning. *Australasian Journal of Educational Technology*, 23, 209–226 Consulté à l'adresse <http://www.ascilite.org.au/ajet/ajet.html>.
- Chuan W. (2011). Exploring students' perceptions of integrating Wiki technology and peer feedback into English writing courses. National Sun Yat-sen University, Taiwan. Volume 10, Number 2, pp. 88 – 103.
- Chuan Y. (2011). Students' perceptions of Wiki-based collaborative writing for learners of English as a foreign language. Department of English Language, Literature and Linguistics, Providence University.
- Comer, D.R. (1995). A model of social loafing in real work groups. *Human Relations*, 48(6), 647-667.
- Coniam, D., & Lee, M. W. K. (2008). Incorporating wikis into the teaching of English writing. *Hong Kong Teachers' Centre Journal*, 7, 52-67.
- Crook C. (2008). What are web 2.0 technologies and why do they matter in Education 2.0? *Designing the web for teaching and learning*. Consulté à l'adresse <http://www.tlrp.org/pub/documents/TELcomm.pdf>.
- Davis F.D. & Venkatesh V. (2000) A theoretical extension of the technology acceptance model: four longitudinal field studies. *Management Science* 46, 186–204.
- De Wever, B (2011). Assessing collaboration in a wiki: *The reliability of university students' peer assessment*.
- Dillenbourg P. (2002) Over-scripting CSCL: the risks of blending collaborative learning with instructional design. In *Three Worlds of CSCL. Can We Support CSCL?* (ed. P.A. Kirschner), pp. 61–91. Open Universiteit Nederland, Heerlen.

- Doctorow, C. (2005). "Digital Utopia and Its Flaws." Neofiles, 1 (15). Consulté à l'adresse www.life-enhancement.com/NeoFiles/default.asp?id=23
- Donato, Richard (2004). Aspects of Collaboration in Pedagogical Discourse. Annual Review of Applied Linguistics (2004) 24, 284B302. Printed in the USA. Copyright 8 2004 Cambridge University Press 0267-1905/04 DOI: 10.1017/S026719050400011X.
- Dutta, A., Roy, R., & Seetharaman, P. (2008). Wikipédia usage patterns: The dynamics of growth. Proceedings of the international conference on information systems. Paris.
- D'Amours Danielle, et Al. (2005). The conceptual basis for interprofessional collaboration: Core concepts and theoretical frameworks. *Journal of Interprofessional Care*, supplement 1: 116 – 131.
- Ebersbach, A., Glaser, M., & Heigl, R. (2006). Wiki: Web collaboration. Berlin Heidelberg: Springer-Verlag.
- Ertmer, P (2011). Students' confidence and perceived value for participating in cross-cultural wiki-based collaborations.
- Farkas, D. K. (1991). Collaborative writing, software development, and the universe of collaborative activity. In M. M. Lay & W. M. Karis (Eds.), Collaborative writing in industry: Investigations in theory and practice (p. 13-30). Amityville, NY: Baywood Publishing Co
- Favrie Cédric. (2007). Le Web 2.0 : quels principes, quels outils, quels usages ?
- Foglia, Marc (2008). Quand le citoyen lambda devient encyclopédiste, Wikipédia – média de la connaissance démocratique? *Collection Présence, FYP Éditions*, Limoges (France) ISBN : 978-2-916571-06-5
- Forte, A (2006). Learning in public: information literacy and participatory media. Georgia Institute of Technology.
- Forsyth, D.R. (1999). Group dynamics. Belmont, CA: Wadsworth Publishing.
- Fransen, J., Winberger, A., et Kirschner, P.A (2013). Team effectiveness and team development in CSCL. *Educational Psychologist*, 48 (1), 9-24
- Gaspay M (2012). "Work = Fun? A Study on the Relationship between Friendship and Research Collaboration within Members of a Laboratory".
- Giles, J. (2005). "Internet Encyclopaedias Go Head to Head." *Nature*, 438, (December 15, 2005), pp.900-901. Consulté à l'adresse <http://www.nature.com/nature/journal/v438/n7070/full/438900a.html>

- Goodhue D.L. & Thompson R.L. (1995) Task-technology fit and individual performance. *MIS Quarterly* 19, 213–236.
- Gray R. (2002) Assessing students written projects. *New Directions for Teaching and Learning* 91, 37–42.
- Guth, S (2007). Wikis in Education: Is Public Better? University of Padua. Padua.
- Hare, A.P. (1981). Group size. *The American Behavioral Scientist*, 24(5), 695-708.
- Hare, A.P. (2003). Roles, relationships, and groups in organizations: some conclusions and recommendations. *Small Group Research*, 34(2), 123 – 154.
- Henri, France; Lundgren-Cayrol, Karin. (2001). Apprentissage collaboratif à distance: pour comprendre et concevoir les environnements d'apprentissage virtuels. Québec, QC, CAN: *Les Presses de l'Université du Québec*, 2001. p 42. Consulté à l'adresse <http://site.ebrary.com/lib/ulaval/Doc?id=10226055&ppg=60>
- Hughes, J.E., et Narayan, R. (2009). Collaboration and learning with wikis in post-secondary classrooms. *Journal of Interactive Online Learning*, 8 (1), 63 – 82. Consulté à l'adresse: <http://www.ncolr.org/jiol/issues/pdf/8.1.4.pdf>
- Israel, M (2012). *Jl. of Technology and Teacher Education* (2012) 20(2), 151-176- Interacting and Learning Together: Factors Influencing Preservice Teachers' Perceptions of Academic Wiki Use. University of Cincinnati.
- Ito, Mizuko, et al. (2011) “Living and Learning with New Media: Summary of Findings from the Digital Youth Project.” MacArthur Foundation (2008). Consulté à l'adresse <http://digitalyouth.ischool.berkeley.edu/files/report/digitalyouth-TwoPageSummary.pdf>
- Jenkins, Henry et Al (2006). *Confronting the challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21 Century*.
- Johnson D.W. & Johnson R.T. (1994) *Learning Together and Alone*. Prentice Hall, Englewood Cliffs, NJ.
- Joy, V (2010). A Qualitative Study of Public Wiki Use in a Teacher Education Program. Young, *Educational Technology*, University de Connecticut.
- Judd, T., Kennedy, G., & Cropper, S. (2010). Using wikis for collaborative learning: Assessing collaboration through contribution. *Australian Journal of Educational Technology*, 26, 341–354. Consulté à l'adresse <http://www.ascilite.org.au/ajet/ajet26/judd.html>
- Karasavvidis, I. (2010). Wikis uses in higher education: Exploring barriers to successful implementation. *Interactive Learning Environnements*, 18 (3), 219 – 231.

- Kerr, N.L. (1983). Motivation losses in small groups: A social dilemma analysis. *Personality and Social Psychology*, 45, 819-828.
- Kerr, N.L. (1989). Illusions of efficacy: The effects of group size on perceived efficacy in social dilemmas. *Journal of Experimental Social Psychology*, 25, 287-313.
- Kerr, N.L., & Bruun, S.E. (1983). Dispensability of member effort and group motivation losses: Free-rider effects. *Journal of Personality and Social Psychology* 44, 78-94.
- Kessler, G (2009). Student-initiated focus to form in wiki-base collaborative writing. *Language, Learning & Technology*, 13 (1), 79-95. Consulté à l'adresse: <http://llt.msu.edu/vol13num1/kessler.pdf>
- Kessler, G., & Bikowsky, D. (2010). Developing collaborative autonomous learning abilities in computer mediated language learning: Attention to meaning among students in wiki space. *Computer Assisted Language Learning*, 23 (1), 41 – 58.
- Kidwell, R.E., & Bennett, N. (1993). Employee propensity to withhold effort: A conceptual model to intersect three avenues of research. *Academy of Management Review*, 18(3), 429-456.
- Komorita, S.S., Parks, C.D., & Hulbert, L.G. (1992). Reciprocity and the induction of cooperation in social dilemmas. *Journal of Personality and Social Psychology*, 62, 607-617.
- Kost, C (2011). Investigating writing strategies and revision behavior in collaborative wiki projects. *CALICO Journal*. 28.3 (May 2011): p606.
- Krejins K., Kirschner P.A. & Jochems W. (2003) Identifying the pitfalls for social interaction in computer-supported collaborative learning environments: a review of the research. *Computers in Human Behaviour* 19, 335–353.
- Lamb B. (2004) Wide open spaces: wikis, ready or not. *EDUCAUSE Review* 39, 36–48.
- Lapadat, J. C. (2002). Written interaction: A key component in online learning. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 7(4). Consulté à l'adresse <http://jcmc.indiana.edu/vol7/issue4/lapadat.html>.
- Larrison, J. A., & Alterman, R. (2009). Wikis to support the “collaborative” part of collaborative learning. *Computer Supported Collaborative Learning*, 4, 371–402.
- Lave J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge, England: Cambridge University Press.

- Lee, L. (2010). Exploring wiki-mediated collaborative writing: A case study in an elementary Spanish course. *Calico Journal*, 27 (2), 260 – 276.
- Leuf, B., & Cunningham, W. (2001). *The Wiki Way: Quick Collaboration on the Web*. Boston, MA: Addison-Wesley Professional.
- Levy, P. (2000). *Collective Intelligence: Man's Emerging World in Cyberspace*. New York: Perseus.
- Levine, J.M., et Moreland, R.L. (1990). Progress in small group research. *Annual Review of Psychology*, 41, 585 – 634.
- Liden, R. C., Wayne, S. J., Jaworski, R. A., & Bennett, N. (2004). Social loafing: A field investigation. *Journal of Management*, 30(2).
- Lin H. & Kelsey K.D. (2009) Building a networked environment in wikis: the evolving phases of a collaborative learning in a wikibook project. *Journal of Educational Computing Research* 40, 145–169.
- Lundin, R.W (2008) Teaching with wikis. Towards a networked pedagogy. *Computers and Composition*, 25, 432-448.
- Lunsford, Karen. Collaboratoires: Working together on the Web. *Original version published September 2001 in the Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 2001 *International Reading Association*.
- Lutte, Gérard (1988). *Libérer l'adolescence: introduction à la psychologie des adolescents et des jeunes*.
- Maldonado, Klemmer et Pea.(2009). When is collaborating with friends a good idea? insights from design education.
- Martinez, A, Dimitriadis, Y, Rubia, B, Gomez, E, Garrachon, I, Marcos, JA (2002). Studying social aspects of computer-supported collaboration with a mixed evaluation approach.
- McMillan, D.W., and Chavis, D.M. (1986) Sense of community: A definition and theory. *Journal of Community Psychology*.
- McPherson, K. (2006). Wikis and student writing. *Teacher Librarian* 34(2), 70-72.
- Mak, B., & Coniam, D. (2008). Using wikis to enhance and develop writing skills among secondary school students in Hong Kong. *System*, 36 (3), 437 – 455.
- Michaelsen, L.K., Fink, L.D., & Knight, A. (1997). *Lessons for classroom teaching and faculty development*. Retrieved November 26, 2004, Consulté à l'adresse:

<http://www.ou.edu/idp/tips/ideas/groupact.html>

- Moore, T. D., & Serva, M. A. (2007). Understanding member motivation for contributing to different types of virtual communities: A proposed framework. Proceedings of the 2007 Association for Computing Machinery Special Interest Group on Management Information Systems (ACM SIGMIS) Conference on Computer Personal Research (pp. 153–158). Consulté à l'adresse: <http://portal.acm.org/citation.cfm?id=1235035>.
- Mulvey, P.W., & Klein, H. J. (1998). The impact of perceived loafing and collective efficacy on group goal processes and group performance. *Organizational Behaviour and Human Decision Processes*, 74(1), 62-87.
- Murphy, S.M., Wayne, S.J., Liden, R.C., & Erdogan, B. (2003). Understanding social loafing: The role of justice perceptions and exchange relationships. *Human Relations*, 56(1), 61-84.
- Naismith, L (2010). Collaborative learning with a wiki: Differences in perceived usefulness in two contexts of use jcal_393 228. .242. Faculty of Education, McGill University, Montreal, Quebec, H3A 1Y2, Canada.
- Oakley B., Felder R.M., Brent R. & Elhaji I. (2004) Turning student groups into effective teams. *Journal of Student Centered Learning* 2, 9–34.
- Ortega, F., Gonzalez, J., & Robles, G. (2008). On the inequality of contributions to Wikipedia. In Proceedings of the 41st Hawaii International Conference on Systems Science (HICSS). IEEE Computer Society. Consulté à l'adresse http://librosoft.es/oldsite/downloads/Ineq_Wikipedia.pdf
- O'Shea, P.M., Baker, P.B., Allen, D. W., Curry-Corcoran, D.E, et Allen, D.B. (2007). New levels of student participation learning: A WikiText for the introductory text in education. *Journal of Interactive Online Learning*, 6(3), 227 – 244. Consulté à l'adresse: <http://www.ncolr.org/jiol/issues/pdf/6.3.5.pdf>
- Parks, C.D., & Sanna, L.J. (1999). Group performance and interaction. Boulder, Colorado: *Westview Press*.
- Piezon, S., Donaldson, R. (2007). Online Groups and Social Loafing: Understanding Student-Group Interactions. *Online Journal of Distance Learning Administration*, Volume VIII, Number IV, Winter 2005 University of West Georgia, Distance Education Center. Consulté à l'adresse: <http://www.westga.edu/~distance/ojdl/winter84/piezon84.htm>

- Plaks, J.E., & Higgins, E.T. (2000). Pragmatic use of stereotyping in teamwork: Social loafing and compensation as a function of inferred partner-situation fit. *Journal of Personality and Social Psychology*. 79(6), 962-974.
- Ray Karen, (1994). *The Collaboration Handbook, Creating, Sustaining and Enjoying the Journey*. Consulté à l'adresse: <http://www.karenraycollaboration.com/collaboration-defined>
- Rick J. & Guzdial M. (2006) Situating CoWeb: a scholarship of application. *Computer-Supported Collaborative Learning* 1, 89–115.
- Rogers E.M. (1995). *Diffusion of Innovations*. Free Press, New York.
- Roschelle J. (1992). Learning by collaborating: convergent conceptual change. *The Journal of the Learning Sciences* 2, 235–276.
- Roschelle J. & Teasley S.D. (1995). The construction of shared knowledge in collaborative problem solving. In *Computer Supported Collaborative Learning* (ed. C.E. O'Malley), pp. 69–97. Springer-Verlag, Heidelberg.
- Sainbury et Walker (2009). Motivation, learning and group work – the effect of friendship on collaboration. *UniServe Science Proceedings*, University of Sydney.
- Scot, London. (1995). *Collaboration and Community. A Resource Cited in the Santa Fe Future 2006 White Paper: Promoting Collaboration for a Sustainable Community: A Critical Examination of Education, Immigration and the Local Economy in Santa Fe.*
- Sluijsmans, D., Dochy, F., & Moerkerke, G. (1999). Creating a learning environment by using self-, peer- and co-assessment. *Learning Environments Research*, 1(3), 293–319, doi: 10.1023/A: 1009932704458.
- Sorensen, Gail et McCroskey James (2009). The prediction of interaction behavior in small groups : Zero history vs intact groups
- Stahl G. (2000) A model of collaborative knowledge-building. In *Proceedings of the 4th International Conference of the Learning Sciences* (eds B. Fishman & S.O. Connor-Divelbiss), pp. 70–77. Lawrence Erlbaum Associates, Mahwah, NJ.
- Strough Jonel, M Lisa, et Suling Cheng, 2001. Friendship, Gender, and Preadolescents' Representations of Peer Collaboration. Page 475 of 475-499. *Merrill-Palmer Quarterly*.
- Sturm, Kennell, McBride et Kelly 2009. The pedagogical implications of Web 2.0 in M. Thomas (Ed.), *Handbook of research on web 2.0 and second language learning* (pp. 367 – 384). Hershey, PA : Information, Science Reference.

- Surowiecki, J. (2006). "The Wisdom of Crowds: Q & A with James Surowiecki." New York: Consulté à l'adresse <http://www.randomhouse.com/features/wisdomofcrowds/>
- Sykes, J., Oskoz, A., & Thorne, S. (2008). Web 2.0, synthetic immersive environments, and mobile resources for language education. *Calico Journal*, 25(3), 528 – 546.
- Thomas P., King D. & Minocha S. (2009). The effective use of a simple wiki to support collaborative learning activities. *Computer Science Education* 19, 293–313.
- Topping, K. (2003). Self and peer assessment in school and university: Reliability, validity and utility. In M. Segers, F. Dochy, & E. Cascaller (Eds.), *Optimising new modes of assessment: In search of qualities and standards* (pp. 55–87). Dordrecht: *Kluwer Academic Publishers*.
- Trentin G. (2009) Using a wiki to evaluate individual contribution to a collaborative learning project. *Journal of Computer Assisted Learning* 25, 43–55.
- Viegas, F.B., Wattenberg, M., et Dave, K. (2004). Studying cooperation and conflict between authors with history flow visualizations. In proceeding of the SIGCHI Conference on Humans Factors in Computing Systems (pp. 575 – 582), New York: AMC.
- Vivian et Dinet, (2007). La recherche collaborative d'information. Vers un système centré utilisateur. 25 – 46.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society*. Cambridge, MA: Harvard University press.
- Vratulis, V., & Dobson, T. M. (2008). Social negotiations in a wiki environment: A case study with pre-service teachers. *Educational Media International*, 45, 285–294.
- Warschauer, M (2009) Foreword. In M. Thomas (Ed.), *Handbook of Research on web 2.0 and second language learning* (pp. xix-xx). Hershey, PA: Information Science Reference.
- Weldon, M.S., Blair, C., & Huebsch, P. D. (2000). Group remembering: Does social loafing underlie collaborative inhibition? *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 26(6), 1568-1577.
- Wheeler, S., Yeomans, P., et Wheeler, D. (2008). The good, the bad and the wiki: evaluating student-generated content for collaborative learning. *British Journal of Educational Technology*, 39(6), 987 – 995.
- Williams, K.D., & Karau, S. J. (1991). Social loafing and social compensation: The effects of expectations of co-worker performance. *Journal of Personality and Social Psychology*, 61(4), 570-581.

- Xiao Y. & Lucking R. (2008) The impact of two types of peer assessment on students' performance and satisfaction within a Wiki environment. *Internet and Higher Education* 11, 186–193.
- Zorko V. (2009) Factors affecting the way students collaborate in a wiki for English language learning. *Australasian Journal of Educational Technology* 25, 645–665.

Annexe 1- Formulaire d'engagement a la confidentialité

Faculté des sciences de l'éducation



Département d'études sur l'enseignement et
l'apprentissage
L'Université Laval

Titre du
projet de
recherche :

« Analyse des traces de futurs enseignants à travers la construction de leurs réseaux d'apprentissage personnel-professionnel dans le cadre d'un cours d'intégration des technologies en enseignement. »

Cette recherche est sous la direction de Madame Renée-Marie Fountain, professeure agrégée au Département d'études sur l'enseignement et l'apprentissage de l'Université Laval. Il m'a été expliqué que :

1. Le but de cette recherche est d'analyser les traces fournies par les travaux des étudiants tout le long du cours de technologie à L'Université Laval où le cours consiste à une mise-en-application de « network literacy ». Plus précisément, l'analyse vise à documenter :

1. si – ou en quoi- les étudiants démontrent les principes communs à ces réseaux
2. leurs pratiques de curation de contenu : si et/ou comment ils s'investissent à chercher, annoter, archiver et partager de l'information
3. comment les étudiants évaluent ce processus de co-curation et de réseautage dans les espaces publics et dynamiques..

2. Dans cette recherche, tout au long du cours, les étudiant(e)s seront amené(e)s à documenter leur vécu suite à l'utilisation d'outils issus du Web 2.0. Entre autres, les étudiants devront tenir un “journal de bord” dans un GoogleDoc laissant ainsi des traces constantes de leurs impressions et de leurs efforts au cours. Ils seront

également amenés à publier sur un wiki public et à co-construire les connaissances. Les étudiants devront également partager des ressources via l'utilisation d'applications web telles que Pearltrees et Diigo. Il se peut aussi que l'équipe de recherche fasse des entrevues individuelles avec les étudiant(e)s qui présenteront différents niveaux d'intérêts, de confiance et de compétence en lien avec le développement de leur "network literacy". Par la signature d'un formulaire de consentement écrit, un représentant de l'équipe de recherche s'engage auprès des participants à assurer la confidentialité des données recueillies.

3. Dans l'exercice de mes fonctions de chargés de cours, j'aurai accès à ces données qui sont confidentielles. En signant ce formulaire, je reconnais avoir pris connaissance du formulaire de consentement écrit signé avec les participants et je m'engage à :

- assurer la confidentialité des données recueillies, soit à ne pas divulguer l'identité des participants ou toute autre donnée permettant d'identifier un participant, un organisme ou des intervenants des organismes collaborateurs;
- assurer la sécurité physique et informatique des données recueillies;
- ne pas conserver de copie des documents contenant des données confidentielles.

Je, soussigné, _____, m'engage à assurer la confidentialité des données

Annexe 2 - Formulaire de consentement pour le projet de recherche



**Faculté des sciences de l'éducation
Département d'études sur
l'enseignement et l'apprentissage
L'Université Laval**

« Analyse des traces de futurs enseignants à travers la construction de leurs réseaux d'apprentissage personnel- professionnel dans le cadre d'un cours d'intégration des technologies en enseignement. »

Avant d'accepter de participer à ce projet de recherche, je prends le temps de lire et de comprendre les renseignements qui suivent.

Présentation de la chercheuse : L'étude est réalisée par la professeure agrégée au Département d'études sur l'enseignement et l'apprentissage de l'Université Laval.

Pourquoi cette recherche ? Les changements liés à l'émergence du "Web 2.0" modifient non seulement ce que nous échangeons, mais aussi comment, quand et pourquoi nous échangeons. À notre époque, ce sont les réseaux sociaux qui constituent les structures dominantes de ces échanges. Les habilités à participer judicieusement dans ces réseaux sociaux sont aussi connues sous le nom de « network literacy ». Ce dernier implique d'être capable de trouver ces réseaux autant personnels que professionnels, d'utiliser les outils sur lesquels ils reposent, mais également d'y participer notamment en faisant ressortir le meilleur contenu du Web (curation de

contenu). Pour que vous, les futurs enseignants, vous appreniez à participer efficacement dans ces réseaux sociaux (et, par le fait même, aider vos futurs élèves à faire ainsi), vous êtes appelés à construire des réseaux personnel-professionnel dans votre cours de technologie à l'Université Laval.

Le but spécifique de cette recherche : Explorer votre vécu dans la découverte et l'utilisation d'outils du Web

2.0 (en développant votre « network literacy ») dans le cadre de votre cours en technologie à L'Université Laval. Nous voulions effectuer *une poste-analyse* des traces que vous aurez laissées dans le cours (des traces laissées en lien avec vos travaux du cours).

Votre participation à cette recherche : Toute **participation** est facultative. Vous pouvez participer - ou ne pas participer- à cette recherche sans aucune conséquence négative ou pénalité. Étant donné que nous effectuerons *une poste-analyse* des traces que vous aurez laissées dans le cours, il n'y a aucun lien avec votre note du cours. Vous pouvez même décider de signer ce formulaire de consentement après avoir eu votre note. Si jamais vous signez ce formulaire de consentement, mais vous décidez de changer d'avis, vous pouvez vous retirer de ce projet de recherche n'importe quand et sans avoir à fournir les explications à personne.

Il n'y a **aucun travail additionnel** à participer dans cette recherche : tous les étudiants feront tous les travaux du cours s'ils participent à cette recherche ou non. Par exemple, tout au long du cours, vous serez amené(e) à documenter votre vécu suite à l'utilisation d'outils issus du Web 2.0. Entre autres, vous devrez tenir un «journal de bord» dans un GoogleDoc laissant ainsi des traces constantes de vos impressions et de vos efforts au cours. Vous serez également amenés à publier sur un wiki public et à co-construire les connaissances. Vous devrez également partager des ressources via l'utilisation d'applications Web 2.0 telles que Pearltrees et Diigo. Il n'y aura donc aucune demande d'implication en dehors du cours.

Cependant, il se peut que vous soyez convié (vers la fin ou après que le cours soit terminé) à participer à une entrevue individuelle dans le but de clarifier et d'approfondir vos propos tout le long du cours. **Ces entrevues sont facultatives**. Elles auront d'une durée de vingt à trente minutes. Les questions ne seront qu'en lien avec les traces que vous avez déjà laissées dans le cours. Nous ne demanderons que des précisions par rapport à ce que vous avez déjà dit et/ou écrit. Veuillez noter que ces entrevues individuelles seront enregistrées et seront en version audio seulement. Toutes les données ainsi obtenues seront codifiées. Le matériel recueilli et les enregistrements seront détruits

au terme du projet de recherche. (La date approximative de destruction des données et du matériel de la recherche sera hiver 2014.) Afin d'assurer la confidentialité des propos que vous aurez tenus en cours d'entrevue, les bandes d'enregistrement vocal ne pourront être entendues par d'autres personnes que la chercheuse et les co-chercheurs du projet de recherche.

Assurer la confidentialité des renseignements : Étant donné que toutes les traces, autant orales ou écrites, que vous avez laissées dans le cours pourront être utilisées à des fins d'analyse (suite à la signature de cette lettre de consentement), les mesures suivantes seront appliquées pour assurer la confidentialité des renseignements au sujet de votre participation dans ce projet de recherche projet :

- * Votre nom et prénom ne paraîtra dans aucun rapport ou publication ;
- * Les formulaires de consentement seront gardés dans un classeur verrouillé dont les chercheuses sont les seules à posséder la clé ;
- * Les divers documents de la recherche seront codifiés (à l'aide d'un prénom fictif) et seules les chercheuses auront accès à la liste des noms et des codes ;

- * Les réponses individuelles des participant(e)s ne seront jamais communiquées ;
- * Les matériaux de la recherche, incluant les données et les enregistrements, seront conservés sur une clé USB protégée par un code d'accès pendant trois ans après quoi ils seront détruits. La date approximative de destruction des données et du matériel de la recherche sera hiver 2014 ;
- * La recherche fera l'objet de publications dans des revues scientifiques, et les participant(e)s ne pourront pas y être identifiés ou reconnus.

Avantages et inconvénients : Parmi les avantages, notons la possibilité de faire avancer les connaissances dans le secteur de l'enseignement à l'aide de technologies.

Droits : Veuillez prendre note que vous pourrez cesser de participer à l'étude à n'importe quel moment, et ce, sans aucune conséquence négative ou pénalité. Si vous décidez de mettre fin à votre participation, il est important d'en prévenir le chercheur dont les coordonnées sont incluses dans ce document. Tous les renseignements personnels vous concernant seront alors détruits.

Risques : Cette étude ne comporte aucun risque connu.

Accès aux résultats : Un bref résumé des résultats de la recherche me sera expédié, si j'en fais la demande en indiquant l'adresse où j'aimerais recevoir le document, juste après l'espace prévu pour ma signature.

Renseignements supplémentaires: Si j'ai des questions sur la recherche ou sur les implications de ma participation, je peux communiquer avec la professeur ou le chercheur.

Signatures

Je soussigné(e) _____consens

librement à participer à la recherche intitulée : « *Analyse des traces de futurs enseignants à travers la construction de leurs réseaux d'apprentissage personnel-professionnel dans le cadre d'un cours d'intégration des technologies en enseignement* ». J'ai pris connaissance du formulaire et j'ai compris le but, la nature, les avantages, les risques et les inconvénients du projet de recherche. Je suis satisfaite des explications, précisions et réponses que la chercheuse m'a fournies, le cas échéant, quant à ma participation à ce projet.

Nom de le/la participant(e) en majuscules _____

Signature de le/la participant(e) _____

Date _____

Un court résumé des résultats de la recherche sera expédié aux participantes qui en feront la demande en indiquant l'adresse où ils aimeraient recevoir le document. Les résultats ne seront pas disponibles avant 6 mois votre cours terminé. Si cette adresse courriel changeait d'ici cette date, je suis invitée à informer la chercheuse de la nouvelle adresse où je souhaite recevoir ce document.

L'adresse COURRIEL à laquelle je souhaite recevoir un court résumé des résultats de la recherche est :

Chercheuse :

J'ai expliqué le but, la nature, les avantages, les risques et les inconvénients du projet de recherche à la participante. J'ai répondu au meilleur de ma connaissance aux questions posées et j'ai vérifié la compréhension de la participante.

Signature de la chercheuse _____

Date _____

Plaintes ou critiques

Toute plainte ou critique sur ce projet de recherche pourra être adressée au Bureau de l'Ombudsman de l'Université Laval :

Pavillon Alphonse-Desjardins, bureau 3320
2325, rue de l'Université
Université Laval
Québec (Québec) G1V 0A6
Renseignements – Secrétariat : 418 656-3081
Courriel : info@ombudsman.ulaval.ca

Annexe 3 - Sondage 1

Avec les pairs de mon équipe

Étant donné l'importance de ces données pour la réalisation d'un projet de recherche, comme exigence du programme de maîtrise en technologie éducative avec mémoire, je vous prie de remplir ce sondage de façon sérieuse et responsable.

Je vous rappelle que cette information restera confidentielle et seulement l'enseignante et le chercheur vont y avoir accès.

Précisions à tenir en compte :

Quand on parle d'une INTERVENTION dans ce sondage, celle-ci peut être un changement DANS LA PAGE DE L'ARTICLE (ajouter, modifier, effacer, etc.) ou un commentaire fait sur LE SITE DE LA PAGE DE DISCUSSION DE L'ARTICLE suggestion, observation, etc.)

1. Prénom et Nom

2. Cours

- Lundi
- Jeudi

3. Les personnes avec qui vous avez travaillé ont été choisies parce que : (plusieurs réponses)

- ils sont vos amis
- vous avez déjà travaillé avec eux
- vous n'avez jamais travaillé avec eux, mais vous avez la curiosité ou le goût de le faire

4. Pensez-vous que les interventions faites par vos pairs À CE JOUR en ce qui concerne vos contributions dans l'article ont été influencées par la relation qu'ils ont avec vous? (d'amitié par exemple)

- Oui, mais...
- Non, mais.....
- Je ne suis pas sûr parce que....
- Autre (veuillez préciser)

5. Est-ce que vous seriez plus à l'aise de faire des interventions à vos amis ou à quelqu'un(e) que vous ne connaissez pas?

- À mes amis...
- À quelqu'un que je ne connais pas..
- Je ne suis pas sûr parce que....
- Expliquez votre réponse

6. Est-ce que vous seriez plus à l'aise d'accepter des interventions de vos amis ou de quelqu'un(e) que vous ne connaissez pas ?

- de mes amis..
- de quelqu'un que je ne connais pas...
- Je ne suis pas sûr parce que...
- Autre (veuillez préciser)

7. Laquelle parmi ces attitudes avez-vous sentie au moment de lire les interventions faites par vos pairs à vos contributions?

- Acceptation
- Désaccord

Expliquez votre réponse

8. Pour préciser votre réaction à la question précédente (voire question numéro 7), indiquez ce que vous avez ressenti face aux interventions des autres pairs sur vos contributions à l'article ? (plusieurs réponses)

- Découragement
- Encouragement
- Déception
- Joie
- Colère
- Déception
- Fierté
- Honte
- Compréhension
- Autre.

Expliquez votre réponse, (Exemple : j'étais découragé parce que.....et en même temps j'étais....)

9. Ces réactions que vous avez eues ont-elles changé dans le temps?

- Oui
- Non

Expliquez le comment et le pourquoi de votre réponse

10. Si vous avez senti un changement de réaction, QUAND l'avez-vous senti? (Par exemple, vous vous sentiez de la même façon un jour après d'avoir lu ces interventions?)
tout de suite après

- le lendemain
- une semaine après
- ma réaction n'a pas changé
- Autre moment ? quand _____

Expliquez votre réponse (par exemple vous avez réfléchi aux propos et ceci a changé votre réaction ?)

Imaginez votre réponse à cette question ou expliquez comment vous auriez réagi si ceci vous était arrivé.

11. Si quelqu'un(e) vous avait offusqué avec son intervention, est-ce que vous oseriez lui en parler (vous exprimer? Si oui, comment ? De quelle façon (publique ou privée) Si non, pourquoi pas ?

12. Répondez à cette question SI C'EST VOTRE CAS

Si vous avez exprimé le problème que vous avez ressenti à la personne qui vous a offusqué, cette personne s'est-elle excusée ? Si oui, comment est-ce que cette personne vous a répondu ? De quelle façon, publique ou privée ?

13. Si votre intervention a fait mal à quelqu'un, aimeriez-vous le savoir ? Si oui, de quelle façon (publique ou privée) Si non, pourquoi pas?

14. Si votre intervention a fait du bien à quelqu'un aimeriez-vous le savoir ? Si oui, de quelle façon vous aimeriez le savoir (publique ou privée) Si non, pourquoi pas?

15. Est-ce que vous avez pris le temps de remercier vos pairs pour leurs interventions? Si oui pourquoi ? Et si oui, comment l'avez-vous fait (publique ou privée), Si non pourquoi pas ?

16. Pensez-vous que le fait de connaître les membres de votre groupe a influencé votre réaction sur les interventions qu'ils ont faites à vos contributions dans l'article?

- extrêmement parce que...
- beaucoup parce que...
- peu parce que....
- un peu parce que...
- pas du tout parce que...

Expliquez votre réponse

17. Répondez à cette question SI C'EST VOTRE CAS.

Comment avez-vous trouvé le fait de retravailler vos contributions à l'article selon les interventions faites par vos pairs de groupe ?

- extrêmement difficile parce que...
- difficile parce que...
- un peu difficile parce que...
- un peu facile parce que.....
- facile parce que.....
- extrêmement facile parce que.....

Expliquez votre réponse

18. Quel pourcentage donneriez-vous à la pertinence de la plupart des interventions faites par vos pairs à vos contributions à l'article?

- 100% parce que....
- 80% à 99% parce que....
- 60% à 79% parce que....

- 40% à 59% parce que....
- 20% à 39% parce que....
- 1% à 19% parce que...

Expliquez votre réponse (si vous aimiez nuancer la pertinence des interventions, vous pouvez le faire ici)

19. Pensez-vous que les interventions faites par vos pairs vous ont aidé à améliorer vos HABILITÉS DE RECHERCHE

- extrêmement parce que....
- beaucoup parce que....
- peu parce que....
- un peu parce que....
- pas du tout parce que....

Expliquez votre réponse (de nouveau, vous pouvez nuancer vos appréciations ici)

20. Pensez-vous que les interventions faites par vos pairs ont aidé à améliorer LA QUALITÉ DE L'ARTICLE?

- Très nécessaire parce que....
- nécessaire parce que....
- assez nécessaire parce que....
- assez inutile parce que....
- inutile parce que....
- Très inutile parce que....

Expliquez votre réponse (ou nuancer votre réponse)

21. Pensez-vous que l'image que vous avez des pairs de votre groupe a changé après des

interventions qu'ils ont faites sur vos contributions à l'article?

- extrêmement parce que....
- beaucoup parce que....
- peu parce que....
- un peu parce que....
- pas du tout parce que....

Expliquez votre réponse (ou nuancer votre réponse)

Annexe 4 - Sondage 2

Avec les pairs des autres groupes

Étant donné l'importance de ces données pour la réalisation d'un projet de recherche, comme exigence du programme de maîtrise en technologie éducative avec mémoire, je vous prie de remplir ce sondage de façon sérieuse et responsable.

Je vous rappelle que cette information restera confidentielle et seulement l'enseignante et le chercheur vont y avoir accès.

PRÉCISIONS IMPORTANTES

Dans le cadre de ce projet, une CONTRIBUTION est le contenu que vous ajoutez dans une première étape à l'article.

Quand on parle d'une INTERVENTION dans ce sondage, celle-ci peut être un changement dans LA PAGE DE L'ARTICLE (ajouter, modifier, effacer, etc.) ou un commentaire fait sur LE SITE DE LA PAGE DE DISCUSSION DE L'ARTICLE (Dans le cas des Wikipédiens hors du cours, leurs interventions ont été aussi les bandeaux mis au début de la page de l'article).

Les RÉACTIONS parlent de votre accord ou désaccord face aux interventions reçues des Wikipédiens, de vos sentiments et attitudes, ainsi que vos actions au moment de répondre à ces interventions dans la construction de l'article.

WIKIPÉDIEN est le nom donné aux personnes qui contribuent à la production et diffusion de la connaissance sur Wikipédia.

LES WIKIPÉDIENS DES AUTRES GROUPES sont ceux qui ont fait d'autres articles (Edmodo, Brainpop, Pédagogie SOLE et TICS pour l'enseignement).

LES WIKIPÉDIENS HORS DU COURS sont les personnes qui n'appartiennent au cours, mais qui ont fait de contributions aux articles.

1. Nom de l'étudiante

2. Cours:

- Lundi
- Jeudi

3. Quelle sorte de lien avez-vous avec l'autre groupe de Wikipédiens DE VOTRE COURS?

- ils sont des amis
- vous avez déjà travaillé avec eux
- vous n'avais jamais travaillé avec eux

4. SI VOUS AVEZ RÉPONDU « AUCUN LIEN » À LA QUESTION PRÉCEDENTE, NE REPONDEZ PAS CETTE QUESTION.

Pensez-vous que la sorte de lien que vous avez avec L'AUTRE GROUPE DE WIKIPÉDIENS DE VOTRE COURS a influencé VOS INTERVENTIONS vers leurs contributions ?

- extrêmement parce que...
- beaucoup parce que...
- peu parce que...
- un peu parce que...
- pas du tout parce que...

Autre (veuillez préciser)

5. Quelle sorte de lien avez-vous avec les Wikipédiens DE L'AUTRE SECTION DU COURS ?(soit lundi soit jeudi)

- ils sont des amis
- Ils ont été mes coéquipiers dans d'autres travaux du BAC
- aucun lien

6. SI VOUS AVEZ RÉPONDU « AUCUN LIEN » À LA QUESTION PRÉCEDENTE, NE REPONDEZ PAS CETTE QUESTION.

Pensez-vous que la sorte de lien que vous avez avec les WIKIPÉDIENS DE L'AUTRE SECTION DU COURS (SOIT LUNDI OU JEUDI) a influencé VOS RÉACTIONS à leurs contributions ?

- extrêmement parce que...
- beaucoup parce que...
- peu parce que...
- un peu parce que...
- pas du tout parce que...

Expliquez votre réponse

7. Cochez À QUI vous vous sentiez plus à l'aise de FAIRE les interventions suivantes : (vous pouvez cocher plusieurs par intervention)

	À mes amis	Aux pairs des autres groupes	Aux deux	À aucun
Changer le sens d'une idée	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Corriger la grammaire ou l'orthographe d'un mot	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ajouter plus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**d'information à
une contribution**

**Modifier la
syntaxe (côté
technique) de
l'article**

**Effacer une
contribution**

**Déplacer une
contribution
dans l'article**

**Suggérer la
suppression de
l'article**

**Suggérer l'ajout
de sources à
l'article**

**Suggérer un
changement
dans le style
d'écriture de
l'article**

Autre ? laquelle

Si vous avez coché « autre », écrivez-le ici.

8. Cochez DE LA PART DE QUI vous vous sentiez plus à l'aise d'ACCEPTER les interventions suivantes (vous pouvez cocher plusieurs par intervention)

	De mes amis	Des pairs des autres groupes	Des deux	D'aucuns
Changer le sens d'une idée	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Corriger la grammaire ou l'orthographe d'un mot	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Ajouter plus d'information à une contribution	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Modifier la syntaxe (côté technique) de l'article	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Effacer une contribution	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Déplacer une contribution dans l'article	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Suggérer la suppression de l'article	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Suggérer l'ajout de sources à l'article	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Suggérer un changement dans le style d'écriture de l'article	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Autre ? laquelle				
Si vous avez coché « autre », écrivez-le ici.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Si vous avez coché « autre », écrivez-le ici.


9. Précisez votre réaction face aux interventions que vous avez eues de la part de...:
(vous pouvez cocher plusieurs par réaction)


	Mes amis	Pairs des autres groupes	quelqu'un HORS du cours
Découragement	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Encouragement	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Joie	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Colère	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Déception	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fierté	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Honte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Compréhension	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Valorisation	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Autre. Laquelle	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Si vous avez coché « autre », écrivez-le ici.

image d'un bandeau

 **L'admissibilité de cet article est à vérifier** (septembre 2012).
L'admissibilité de cet article sur Wikipédia est remise en cause. Si vous pensez que celui-ci est admissible, vous êtes invités à compléter l'article afin d'explicitier son admissibilité. Dans le cas contraire, vous pouvez [proposer la suppression](#) de cet article.

 **Cet article ou cette section ne s'appuie pas, ou pas assez, sur des sources secondaires ou tertiaires** (septembre 2012).
Pour améliorer la vérifiabilité de l'article et éviter tout [travail inédit](#), merci de citer les [sources primaires](#) à travers l'analyse qu'en ont fait des sources secondaires indiquées par des [notes de bas de page](#) ([modifier l'article](#)).

1. Qu'est-ce que vous avez fait avec les suggestions (des bandeaux au haut des pages des articles sur Wikipédia - voir ci-haut) faites par les Wikipédiens HORS DU COURS?

- Vous les avez faits tels que suggérés parce que...
- Vous les avez faits partiellement parce que.....
- Vous n'avez rien fait parce que

Expliquez votre réponse

11. Ne répondez à cette question, si vous avez répondu « Vous n'avez rien fait » à la question précédente.

En acceptant les suggestions faites par les Wikipédiens HORS DU COURS pour la réalisation de l'article, comment était-ce le fait de prendre en compte ces suggestions?

- extrêmement difficile parce que....
- difficile parce que....
- un peu difficile parce que....
- un peu facile parce que....
- facile parce que....
- extrêmement facile parce que...

Expliquez votre réponse, un exemple serait très apprécié

12. Indiquez À QUI vous préférez FAIRE les actions nommées ci-dessous. (Vous pouvez cocher plusieurs par action.)

	À mes amis	À quelqu'un que je ne connais pas du cours	À quelqu'un HORS du cours
Des suggestions d'amélioration pour sa contribution	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Des interventions directes dans sa contribution	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

13. Indiquez DE QUI vous préférez RECEVOIR les actions nommées ci-dessous (Vous pouvez cocher plusieurs par action.)

	De mes amis	De quelqu'un que je ne connais pas du cours	De quelqu'un HORS du cours
Des suggestions d'amélioration dans sa contribution	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Des interventions directes dans sa contribution	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

14. Indiquez laquelle (ou lesquelles) actions ci-dessous vous avez fait et avec quel moyen de communication (vous pouvez cocher plusieurs moyens)

	Courriel personnelle du Wikipédien (privé)	Page personnelle du Wikipédien (publique)	Page de discussion de l'article (publique)
Je me suis exprimé quand je me sentais offusqué à travers le ou la	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Je me suis exprimé quand je me sentais fier de mon travail à travers le ou la	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**Courriel personnelle Page personnelle du Page de discussion de
du Wikipédien (privé) Wikipédien (publique) l'article (publique)**

J'ai remercié une intervention à travers le ou la

J'ai remercié une suggestion à travers le ou la

J'ai demandé à quelqu'un si se sentait mal avec mon intervention à travers le ou la

Si vous avez fait autre action, ou si vous avez utilisé un autre moyen de communication, écrivez-le dans la boîte

15. Même si vous n'avez fait aucune action, d'après vous quelles actions de la liste ci-dessus seraient importantes à utiliser et avec quel moyen de communication ?

**Courriel personnelle Page personnelle du Page de discussion de
du Wikipédien (privé) Wikipédien (publique) l'article (publique)**

Exprimer un désaccord sur une intervention à ma contribution à travers le ou la ...

Avoir une reconnaissance de ma contribution à travers le ou la...

Faire et recevoir de remerciements des contributions à travers le ou la ...

**Courriel personnelle Page personnelle du Page de discussion de
du Wikipédien (privé) Wikipédien (publique) l'article (publique)**

Expliquer mon intervention à la contribution de quelqu'un à travers le ou la...

16. Quel pourcentage donneriez-vous à la pertinence de la plupart des interventions faites à vos contributions de la part:

	des autres groupes Wikipédiens	des Wikipédiens HORS du cours
100%	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
80% à 99%	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
60% à 79%	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
40% à 59%	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20% à 39%	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
1% à 19%	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Expliquez votre réponse (si vous aimiez nuancer votre compréhension de ce qui est pertinent comme intervention)

17. Pensez-vous que LA QUALITÉ DE L'ARTICLE aurait été meilleure avec seulement l'intervention des Wikipédiens... (vous pouvez cocher plusieurs réponses)

- De mon groupe parce que...
- Des autres groupes parce que...
- Hors du cours parce que...

Expliquez votre réponse

18. Vous êtes-vous senti à l'aise avec le sujet que vous avez choisi pour la réalisation de votre article ?

- Oui parce que...
- Non parce que...
- Je ne sais pas parce que...

Expliquez votre réponse

19. Pensez-vous que votre niveau de CONNAISSANCE PRÉALABLE du sujet traité dans l'article a un lien avec VOTRE PARTICIPATION dans sa réalisation ?

- extrêmement parce que...
- beaucoup parce que...

- peu parce que...
- un peu parce que...
- pas du tout parce que...

Expliquez votre réponse

20. Voyez-vous un lien entre VOTRE INTÉRÊT pour le sujet traité dans l'article et VOTRE PARTICIPATION à sa réalisation?

- extrêmement parce que...
- beaucoup parce que...
- peu parce que...
- un peu parce que...
- pas du tout parce que...

Expliquez votre réponse

21. Auriez-vous choisi un autre sujet pour ce projet de coélaboration?

- Oui parce que...
- Non, parce que...
- Je ne sais pas parce que...

Expliquez votre réponse

22. Le fait de travailler votre contribution sur un site où n'importe qui peut entrer et changer des éléments, ajouter ou effacer du contenu vous a :

	oui beaucoup	oui un peu	non	je ne sais pas
obligé à être plus responsable avec l'information mise dans l'article.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
relaxé, car vous saviez que quelqu'un d'autre pouvait améliorer l'article.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	oui beaucoup	oui un peu	non	je ne sais pas
déstabilisé, car il n'y avait pas de contrôle sur l'information.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
donné envie de connaître les autres contributeurs de l'article.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
fait craindre de vous sentir jugé en raison de votre contribution	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

23. À votre avis, quels facteurs ont influencé votre niveau de participation dans la production de l'article?

24. Auriez-vous préféré faire ce projet avec...

	oui	non	je ne sais pas
Le Wiki La Forge du Curriculum (du cours)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La façon comme vous travaillez d'habitude en équipe	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Expliquez votre réponse

25. Pensez-vous que LA QUALITÉ DE VOTRE PARTICIPATION aurait été meilleure si vous aviez travaillé

	oui	non	cela m'est égal
Avec le Wiki La Forge du Curriculum (du cours).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	oui	non	cela m'est égal
De la même façon dont vous travaillez d'habitude en équipe.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Expliquez votre réponse

26. Pensez-vous que LE STYLE D'ÉCRITURE de ce projet est différent si vous travaillez

	oui	non	cela m'est égal
Avec le Wiki La Forge du Curriculum (du cours).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

De la même façon dont vous travaillez d'habitude en équipe.

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
-----------------------	-----------------------	-----------------------

Expliquez votre réponse

27. Priorisez comment vous auriez préféré travailler sur ce projet de coélaboration en étant (1 la moins préférée et 7 la plus préférée).

	la moins préférée						la plus préférée
Seulement avec les Wikipédiens de mon groupe (amis)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Seulement avec les Wikipédiens des autres groupes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Seulement avec les Wikipédiens hors du cours.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	la moins préférée						la plus préférée
Avec les Wikipédiens de mon							
Groupe (amis) et des autres groupes SANS les Wikipédiens hors du cours.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Avec les Wikipédiens de mon groupe(amis) et hors du cours SANS les Wikipédiens des autres groupes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Avec les Wikipédiens des autres cours et hors du cours SANS les Wikipédiens de mon groupe.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Avec les trois sortes de Wikipédiens.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

28. Qu'est-ce qui fait qu'une personne peut se sentir comme un membre de Wikipédia d'après vous ?

Expliquez votre réponse

29. Vous sentez-vous membre de la communauté Wikipédia maintenant ?

- Oui parce que...
- Non parce que...

Je ne suis pas sûr parce que...
Expliquez votre réponse

30. Les équivalents de Wikipédia pour les enfants sont Vikidia et Miniwiki. Seriez-vous prêt à reproduire cette expérience avec vos élèves?

- Oui parce que...
- Non parce que...
- Je ne suis pas sûr parce que...

Expliquez votre réponse (ou nuancer votre réponse)

31. Si vous avez répondu OUI à la question précédente, quelle stratégie utiliseriez-vous pour évaluer la performance individuelle de vos élèves à travers un projet exclusivement en groupe ?

Expliquez votre réponse (ou nuancer votre réponse)

32. Indiquez comment vous vous sentiez au moment de travailler dans un environnement ouvert et public comme Wikipédia.

je me sens à l'aise

je ne me sens pas à l'aise

Il n'y a pas un plan de travail pour les contributions, chaque personne fait de son mieux.

L'article n'est pas protégé par un droit de propriété intellectuelle.

Le contenu peut changer n'importe quand.

Il reste des traces qui

	je me sens à l'aise	je ne me sens pas à l'aise
restent sur le travail des contributeurs.		
L'information que je mets reste immédiatement en ligne.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Il est possible que vous soyez lu par vos élèves, vos employeurs et tout le monde.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Il n'est pas obligatoire d'avoir un compte pour faire une contribution, alors on risque de ne pas connaître la personne qui a changé l'article.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

33. Aimeriez-vous continuer à contribuer à Wikipédia après le cours ?

- Oui parce que...
- Non parce que...
- Je ne suis pas sûr parce que...

Expliquez votre réponse (ou nuancer votre réponse)

34. Le projet Wikipédia vaut 25% du cours de TEN-2900. Quel POURCENTAGE attribueriez-vous à ce projet de recherche dans le cours?

Annexe 5 - Classement des interventions

1. Écrivez le nom des personnes de votre équipe

2. Classez les suivantes interventions selon leur niveau d'importance pour construire un article de qualité où « 1 » est la moins importante et « 7 » est la plus importante
 - La profondeur de la recherche
 - Le point de vue neutre
 - La compréhension de l'information
 - La communication impersonnelle
 - Côté technique : syntaxe de l'article
 - La précision dans l'information
 - L'information claire

Annexe 6 - Recommandations de Wikipédia aux groupes.

Recommandations au groupe P1 :

Self Organised Learning Environment



Cet article **ne cite pas suffisamment ses sources** (octobre 2012).

Si vous disposez d'ouvrages ou d'articles de référence ou si vous connaissez des sites web de qualité traitant du thème abordé ici, merci de compléter l'article en donnant les références utiles à sa vérifiabilité et en les liant à la section « Notes et références ». ([Modifier l'article](#))

Recommandations au groupe P2 :

Brainpop



L'**admissibilité** de cet article est à vérifier (septembre 2012).

L'admissibilité de cet article est remise en cause pour les motifs indiqués en [page de discussion](#). Si vous pensez qu'il est admissible, vous êtes invités à le compléter pour expliciter son admissibilité. Dans le cas contraire, vous pouvez [proposer sa suppression](#). Si rien n'est fait, cet article sera proposé à la suppression un an au plus tard après la mise en place de ce bandeau.



Cet article ou cette section **ne s'appuie pas, ou pas assez, sur des sources secondaires ou tertiaires** (septembre 2012).

Pour améliorer la **vérifiabilité** de l'article, merci de citer les **sources primaires** à travers l'analyse qu'en ont faite des sources secondaires indiquées par des **notes de bas de page** ([modifier l'article](#)).



Cet article ou cette section **adopte un point de vue régional ou culturel particulier et doit être internationalisé**.

Merci de l'[améliorer](#) ou d'en discuter sur sa [page de discussion](#) !



Le ton de cet article ou de cette section est **trop promotionnel ou publicitaire**. (septembre 2012)

Modifiez l'article pour adopter un **ton neutre** ou [discutez-en](#).

Recommandations au groupe P4 :

Edmodo



Cet article est **orphelin**. Il a peu ou aucun article **lié à lui**. (octobre 2012)

Aidez à [ajouter des liens](#) dans les articles relatifs au sujet.



Cet article est une **ébauche** concernant **Internet**.

Vous pouvez partager vos connaissances en l'[améliorant](#) ([comment](#) ?) selon les recommandations des [projets correspondants](#).

Annexe 7- Modèle des interventions aux membres du groupe

Nom :

Date de l'intervention:

Nom de la personne	Sorte d'intervention	Pointage	Placement de l'intervention dans l'article	Intervention	Pourquoi l'intervention	Réaction émotive
				Origine:		
				Changement:		
				Origine:		
				Changement:		
Total interventions						

Chaque personne doit faire deux interventions à n'importe qui de son groupe et les mettre dans le journal.

* Chaque intervention sera validée par l'enseignante et par le chercheur.

* Plus d'info sur les interventions:

http://fr.wikipedia.org/wiki/Wikip%C3%A9dia:Style_encyclo%C3%A9dique#Non_acad.C3.A9mique

(voir l'explication des critères d'intervention, mais pas sur l'intervention de la profondeur de la recherche, celle-ci c'est à vous de la définir)

Annexe 8 - Modèles des interventions aux autres équipes

Groupe :

Date de l'intervention :

Nom de la personne :

Nom de l'article	Sorte d'intervention	Pointage	Placement de l'intervention dans l'article	Intervention	Pourquoi l'intervention	Réaction émotive
				Origine :		
				Changement :		

Chaque personne doit faire deux interventions à chaque groupe et le mettre dans le journal

* Chaque intervention sera validée par l'enseignante et par le chercheur.

*** Plus d'info sur les interventions:**

http://fr.wikipedia.org/wiki/Wikip%C3%A9dia:Style_encyclop%C3%A9dique#Non_acad.C3.A9mique

(voir l'explication des critères d'intervention, mais pas sur l'intervention de la profondeur de la recherche, celle-ci c'est à vous de la définir)

Annexe 9 : Test de connaissances préalables sur Wikipédia.

1. Nom :
2. Cours :
 Lundi
 Jeudi
3. Écrivez la date quand vous avez rempli ce sondage:
4. Avez-vous déjà entendu parler de Wikipédia ?
Oui
Non
5. Vous êtes-vous déjà rendu sur le site Wikipédia ?
Oui
Non
6. Avez-vous utilisé Wikipédia comme un moyen de consultation pour vos devoirs?
Oui
Non
7. Avec quel niveau de fréquence utilisez-vous Wikipédia?
 Extrêmement souvent
 Très souvent
 Relativement souvent
 Rarement
 Jamais
8. Avez-vous déjà effectué une contribution sur Wikipédia?
Oui
Non
9. Quelle sorte de contribution avez-vous faite à Wikipédia ?
 Création d'un article
 Mise en page d'un article
 Ajouter de sources à un article
 Modifier le contenu d'un article

Autre (veuillez préciser)
10. Savez-vous si quelqu'un a modifié vos contributions sur un article Wikipédia ?
Oui
Non

11. Qu'est-ce que vous avez senti au moment de faire une contribution sur Wikipédia ?

12. Qu'est-ce que vous avez senti quand quelqu'un a modifié votre contribution ?

Annexe 10 : Chronogramme des activités

Date du cours		Intervention chercheur ou enseignante (au cas où)	Activités à faire dans la salle de classe	Devoirs à faire pour ce jour.	Événement à retenir
10 septembre Lundi	13 septembre Jeudi	<ul style="list-style-type: none"> * 5 minutes brève explication projet. * 45 minutes explication en détail du projet (Article, interventions, évaluation, etc). * Montrer page Wiki où il y a toute l'info (Forge curriculum) * Rappel de la rédaction de l'article et sa mise en ligne dans deux semaines 	<ul style="list-style-type: none"> * Conformation des équipes de quatre personnes. * Signature de la permission * Recherche sur le fonctionnement de Wikipédia. (s'il y a le temps) * Ouvrir un compte et créer la page personnelle. (s'il y a le temps) 		
17 septembre Lundi	20 septembre Jeudi	Rappel de l'enseignante sur la rédaction et mise en ligne de l'article pour la semaine prochaine	Envoyer par courriel au chercheur le sujet de l'article et les valeurs des interventions (cette information va être aussi sur la page wiki Forge curriculum)	<ul style="list-style-type: none"> * Apporter le sujet de l'article et définir les parties que chaque personne doit faire (vérifier si existe déjà un article sur le sujet à traiter sur Wikipédia) * Apporter les valeurs données aux interventions * Création du site personnel sur Wikipédia * Finir la recherche sur le fonctionnement de Wikipédia, voir « le bac à sable » 	Visite expositeur
24 septembre Lundi	27 septembre Jeudi	30 minutes au début le cours répondre aux questions sur le fonctionnement de Wikipédia (s'il y a lieu) <ul style="list-style-type: none"> * Parler de l'expérience de mettre en ligne l'article * Rappel sur les interventions à faire pour la semaine prochaine * Pré-test de connaissances sur wiki * Explication sur les interventions 	Remplissage pré-test de connaissances sur wiki	<ul style="list-style-type: none"> * Apporter de questions sur le fonctionnement de Wikipédia (s'il y a lieu) * Mise en ligne de l'article sur Wikipédia (chacun met sa partie de l'article) (l'étudiant peut utiliser s'il veut le brouillon de l'utilisateur de Wikipédia avant de mettre sa partie dans la page de l'article) 	
1 octobre Lundi	4 octobre Jeudi	* Rappel de raffiner chaque personne sa partie selon les interventions des autres membres du groupe pour la semaine prochaine	* Finir d'écrire dans le journal sur les interventions faites aux autres membres du groupe (si ce n'est pas fini)	<ul style="list-style-type: none"> * 2 interventions sur le travail de chaque membre du groupe (travail individuel) * écrire dans le journal sur les interventions faites aux autres membres du groupe (travail individuel) 	

15 octobre Lundi	18 octobre Jeudi	* Donner les noms des articles des autres groupes (voir le site wiki Forge curriculum) *Distribution premier sondage (SM) * Rappel sur interventions aux articles faits par les autres groupes pour la semaine prochaine	*Chercher sur Wikipédia les articles des autres groupes * Finir de raffiner chaque étudiant sa partie de l'article (s'il y a le temps) *Remplissage premier sondage (SM) * Commencer les interventions sur les articles des autres groupes (S'il y a le temps)	Raffiner chaque personne sa partie selon les interventions faites par les autres membres du groupe (travail individuel)	Voyage enseignante
22 octobre Lundi	25 octobre Jeudi	*Rappel de raffiner chaque groupe son article selon les interventions des autres groupes pour la semaine prochaine	*Finir d'écrire dans le journal sur les interventions faites aux articles des autres groupes (si ce n'est pas fini)	*Une intervention sur chaque article des autres groupes (travail individuel) *écrire dans le journal sur les interventions faites aux autres articles des autres groupes (travail individuel) *Remplissage premier sondage (Si ce n'est pas encore fini) (SM)	
12 novembre Lundi	15 novembre Jeudi	* Distribution deuxième sondage. (SM) * Rappel voir les interventions sur les articles des groupes de la communauté Wikipédia au long la semaine * Rappel de raffiner l'article selon les interventions faites par la communauté Wikipédia pour la semaine prochaine	*Finir de raffiner l'article selon les interventions faites par les autres groupes (s'il y a le temps) *Remplissage deuxième sondage (SM)	Raffiner chaque groupe son article selon les interventions faites par les autres groupes (travail par groupe)	
19 novembre Lundi	22 novembre Jeudi	*Distribution troisième sondage (SM)	* Remplissage troisième sondage (SM) * Finir de raffiner l'article selon les interventions faites par la communauté Wikipédia (s'il y a le temps)	Raffiner chaque groupe son article selon les interventions faites par la communauté Wikipédia (travail par groupe) *Remplissage deuxième sondage (Si ce n'est pas encore fini) (SM)	
26 novembre Lundi	29 novembre Jeudi	Rappel travail de réflexion	Travailler dans la réflexion	*Remplissage troisième sondage (Si ce n'est pas encore fini) (SM) *Avancer dans le travail de réflexion et le journal si ce n'est pas encore fini.	
3 décembre Lundi	6 décembre Jeudi	Évaluation de l'activité	Avancer dans le travail de réflexion et le journal si ce n'est pas encore fini		
10 décembre Lundi	13 décembre Jeudi			Remise travail de réflexion et journal (travail individuel)	

