

Regard sur l'enseignement et l'apprentissage

Après 20 mois de pandémie



TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION	4
DÉMARCHE	5
Composition du groupe de travail	5
Mandat.....	5
Processus de consultation.....	7
Calendrier des activités	9
Limites.....	9
Remerciements.....	10
PERSPECTIVE ENSEIGNANTE (sur la base des consultations et de la veille)	11
Un défi personnel, professionnel et pédagogique de taille	11
L'ampleur du phénomène est historique.....	14
Les expertises pédagogique et technologique ont fait la différence	15
Les enseignantes et enseignants s'attendent à ce que certaines transformations perdurent.....	16
Par ailleurs, certaines pratiques ne devraient pas perdurer	18
Flexibilité : des gains, mais d'abord un meilleur équilibre	19
L'actualisation de politiques et cadres réglementaires est requise.....	19
Réalités multiples : réponses et attentes différenciées.....	19
La continuité de l'enseignement est l'œuvre d'un immense travail collectif et la période de transition apparaît tout aussi exigeante	20
Des approches innovantes émergeront	21
PERSPECTIVE ÉTUDIANTE (sur la base du sondage)	22
Préférences et formules d'enseignement : trois grands constats	22
Chaque formule d'enseignement présente des avantages et des inconvénients	25
L'enregistrement des cours est hautement apprécié.....	25
Le campus : un important lieu d'échange et de socialisation.....	25
Les cours à distance doivent avoir été scénarisés et planifiés.....	26
Un intérêt marqué pour le campus, mais dans un rapport (plus) hybride et dans une logique de continuum	27

REPÈRES POUR L’ACTION	29
Pour les unités d’enseignement et les équipes programmes.....	29
Analyser et interpréter localement les données tirées des consultations	29
Questions destinées à guider la réflexion.....	30
Agir pour l’équité, la diversité et l’inclusion.....	30
Points de vigilance	31
Pour les équipes de direction	32
Mobiliser l’expertise professorale et de recherche	32
Poursuivre les consultations sur une période longitudinale	32
Soutenir la pérennisation d’innovations introduites durant la pandémie	32
Mobiliser des ressources visant à soutenir la phase de transition.....	32
Évaluer les risques et les opportunités	33
RÉFÉRENCES	34
Annexe 1 : questionnaire, sondage étudiant	35
Annexe 2 : Formules d’enseignements, avantages et inconvénients (sur la base du sondage étudiant)	37
Annexe 3 : Un demi-million pour la formation branchée (17 septembre 1998)	38

INTRODUCTION

La pandémie de COVID-19 a créé, à l'échelle planétaire, l'une des plus grandes perturbations des systèmes d'éducation supérieure de l'histoire. Selon l'UNESCO (2021), les projets d'études de plus de 220 millions d'étudiants ont été perturbés en 2020 par des fermetures d'établissements universitaires.

Depuis maintenant près de deux ans, le corps professoral, le personnel enseignant, les étudiantes et les étudiants ainsi que le personnel administratif et de soutien de l'Université Laval font preuve d'un engagement, d'une résilience, de détermination et de créativité remarquables afin d'assurer la continuité des activités d'enseignement et d'apprentissage.

Durant cette période, de nouvelles pratiques pédagogiques ont émergé, alors que d'autres ont été profondément transformées. L'expérience a été variable tant sur le plan de la qualité que sur celui de l'équité. Pour certains ce fut un succès, pour d'autres ce fut un chemin parsemé d'embûches, mais tous ont quand même appris.

Il est inévitable que la pandémie de COVID-19 aura des effets à long terme sur les systèmes d'éducation supérieure au Québec, au Canada et à travers le monde. Par ailleurs, nous ne saurons pas avant longtemps sous quelle forme et dans quelle mesure les répercussions durables se manifesteront. De multiples études, à travers différents champs disciplinaires, devront être réalisées pour comprendre leur profondeur et leur étendue.

Dans ce contexte, l'une des premières étapes vers une meilleure compréhension du phénomène consiste à recueillir, à analyser et à mettre en perspective les transformations s'étant opérées depuis le déclenchement de la pandémie de même que les perceptions et les attentes des membres de la communauté universitaire pour la suite des choses. C'est spécifiquement ce qu'aspire à réaliser la présente démarche.



DÉMARCHE

Composition du groupe de travail

Présidé par le vice-recteur aux études et aux affaires étudiantes, le Groupe de travail sur la transition postpandémique des pratiques d'enseignement et d'apprentissage était formé de 11 membres :

- Le vice-recteur aux études et aux affaires étudiantes
- Le vice-recteur à la coordination de la COVID-19
- Cinq doyennes et doyens¹
- La vice-rectrice adjointe aux études et aux affaires étudiantes
- Le vice-recteur adjoint aux études et aux affaires étudiantes
- Le directeur du Service de soutien à l'enseignement
- L'adjointe au vice-recteur aux études et aux affaires étudiantes et directrice du Bureau de la qualité des programmes.

Mandat

Le mandat du groupe de travail se voulait exploratoire. Il ne se voulait ni exhaustif ni prédictif. L'objectif premier visait l'identification d'enjeux et de questions devant faire l'objet de réflexions et de discussions ultérieures.

Portée du mandat :

- Poser un regard exploratoire sur les répercussions de la pandémie de COVID-19, depuis son déclenchement, sur les pratiques d'enseignement et d'apprentissage.
- Capter les perspectives enseignante et étudiante ainsi que celle des unités d'enseignement relativement aux questions qui devront faire l'objet d'une attention particulière au cours des 18 prochains mois.
- Documenter, comprendre et mettre en perspective les observations réalisées.
- Identifier des repères pour l'action dans le cadre de la transition postpandémique.

¹ Nommés par la Table des doyennes et doyens, en visant une représentation équilibrée des différents domaines disciplinaires.

Hors de la portée du mandat :

La question des répercussions de la pandémie de COVID-19 sur les pratiques d'enseignement et d'apprentissage en éducation supérieure se situe au cœur d'un vaste système d'interactions complexes.

De fait, comme illustré à la *figure 1*, l'objet de la présente démarche est indissociable d'un ensemble de facteurs historiques, scientifiques, sociétaux, économiques, stratégiques, politiques et technologiques enchevêtrés dans « une toile » où l'un influence l'autre.

Par ailleurs, bien qu'essentielle à la compréhension du phénomène, l'analyse des interrelations entre ces différents facteurs ne s'inscrit pas dans la portée de la présente démarche et devra faire l'objet de travaux futurs.

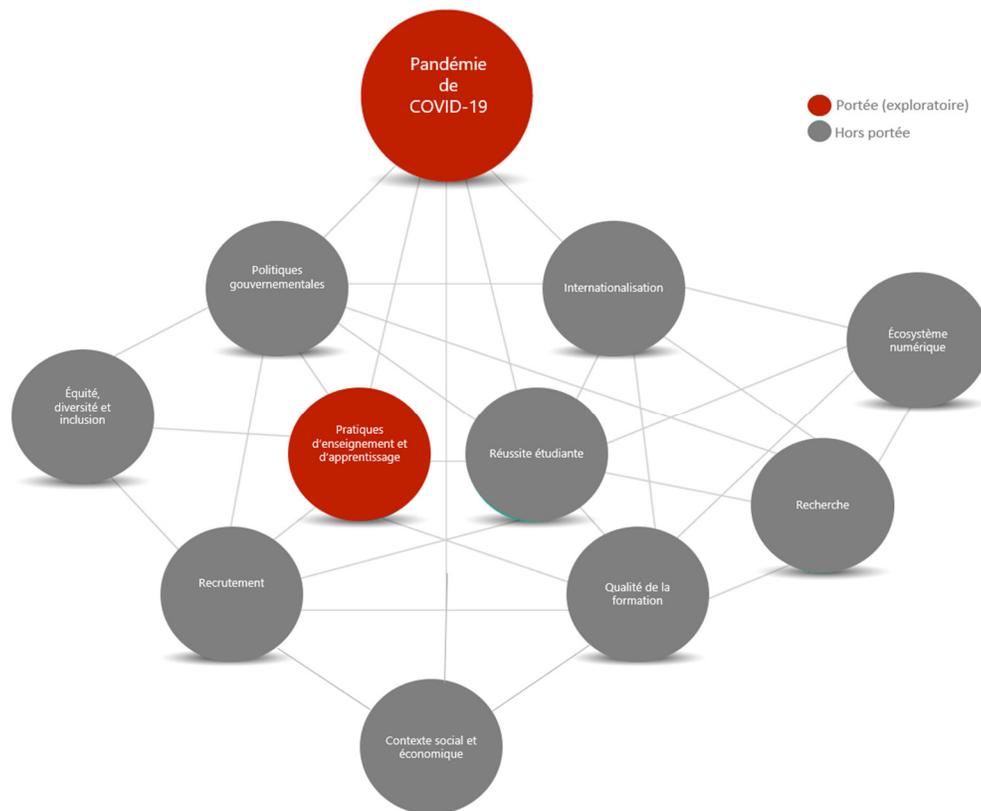


Figure 1-Exemples de facteurs indissociables de l'objet de la démarche exploratoire, mais ne s'inscrivant pas dans la portée du mandat du groupe de travail.

Processus de consultation

Les informations constitutives de ce document ont été obtenues à travers une démarche consultative menée auprès d'actrices et d'acteurs du terrain et également par un processus de veille et de recension de la littérature.

Le processus de consultation visait à prendre une photographie permettant de connaître, à un moment où la pandémie semblait s'approcher de son terme, la perspective de la population étudiante, de membres du corps professoral et du personnel enseignant, des directions de programme et de département ainsi que des membres des centres de soutien pédagogique (figure 2).

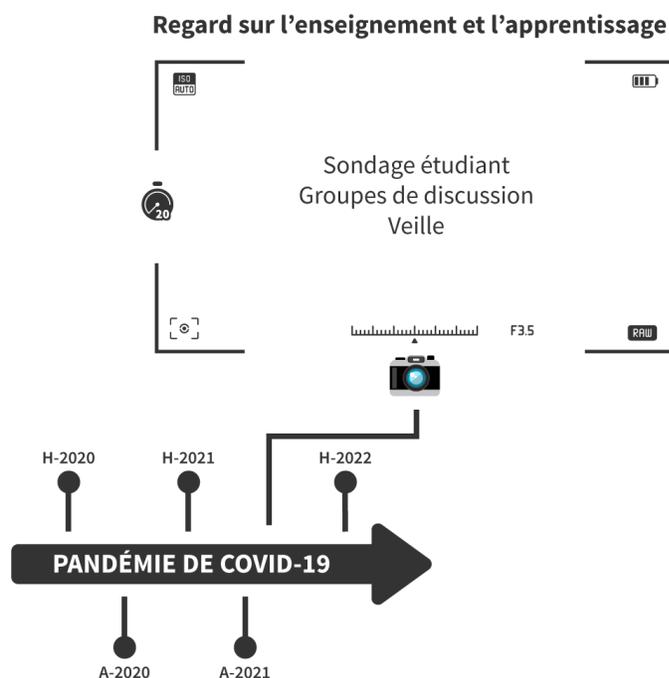


Figure 2- Processus de consultation : une photographie à un moment où la pandémie semblait s'approcher de son terme

Sondage étudiant

Du 29 novembre au 9 décembre 2021, la population étudiante a été invitée à répondre à un sondage composé de trois questions (voir l'annexe 1) intitulé *Formules d'enseignement : quelles sont vos préférences?* Au total, 19 898 étudiantes et étudiants ont participé, ce qui représente 41,3 % de la population étudiante totale inscrite à l'automne 2021.

Groupes de discussion

Le Service de soutien à l'enseignement (SSE) a été mandaté pour animer huit groupes de discussion. Le 29 novembre 2021, le vice-recteur aux études et aux affaires étudiantes a communiqué avec les doyens et les doyennes afin de les inviter à identifier des participants et des participantes potentiels au sein de leurs facultés respectives.

Des relances ont été assurées, au besoin, par des membres de l'équipe du Service de soutien à l'enseignement (SSE). Les critères d'inclusion appliqués ont été les suivants : la diversité des perspectives, l'intérêt à partager sur le sujet et la disponibilité.

Les six groupes de discussion suivants ont été animés en décembre 2021 :

- Centres de soutien pédagogique
- Directions de département et d'école
- Directions de programme
- Étudiantes et étudiants
- Membres du corps professoral et enseignant, groupe [FMED+FPHA+FMD+FSI]
- Membres du corps professoral et enseignant, groupe [FMUS+FSE+FAAAD]

Les deux groupes suivants ont été animés en janvier 2022 :

- Membres du corps professoral et enseignant, groupe [FSG+FSAA+FFGG]
- Membres du corps professoral et enseignant, groupe [FLSH+FSA+FSS+FD+FPHI+FTSR]

L'animation des groupes de discussion a porté uniquement sur la thématique de la continuité de l'enseignement et de l'apprentissage et a été guidée par les deux questions suivantes :

1. Quels sont les changements (positifs) introduits durant la pandémie et que vous souhaiteriez voir perdurer dans les 12 prochains mois?
2. Qu'est-ce qui s'est fait et que vous ne souhaitez pas se voir poursuivre dans les 12 prochains mois?



Calendrier des activités

- Période des travaux du groupe de travail : de septembre 2021 à février 2022.
- Sondage étudiant : 29 novembre au 9 décembre 2021.
- Groupes de discussion : de décembre 2021 à janvier 2022.
- Partage des données recueillies aux directions facultaires et associations étudiantes : février et mars 2022.
- Présentation du rapport au Conseil universitaire : 1^{er} mars 2022.

Limites

Cette démarche exploratoire se situe dans les limites suivantes :

- Un nombre relativement faible d'entretiens a été réalisé : bien que ces derniers fournissent des informations riches et issues du terrain, les constats tirés ne peuvent être considérés comme représentatifs de la diversité des perspectives et des réalités (non-représentativité de l'échantillon).
- La pandémie est toujours en cours et il est impossible d'en prédire la fin. Sa trajectoire incertaine continue d'avoir un impact sur les activités d'enseignement, et a également influencé l'état d'esprit des répondantes et des répondants au moment de réaliser la cueillette de données.
- Certaines collectes de données ont été réalisées au moment où la vague Omicron déferlait sur le Québec.
- Nous ne saurons pas avant longtemps dans quelle mesure la pandémie aura des effets à long terme sur les activités d'enseignement et d'apprentissage en éducation (caractère non prédictif de la démarche).
- L'évolution des conceptions et des pratiques pédagogiques des étudiantes et des étudiants ainsi que du personnel enseignant a inévitablement été affectée par des facteurs non considérés dans le cadre de la démarche (non-exhaustivité).
- Au moment d'écrire ce rapport, peu de littérature scientifique sur ces questions était disponible.

Remerciements

Pour leur indispensable contribution à la conduite de cette démarche, le groupe de travail souhaite remercier :

- Les 19 898 étudiantes et étudiants ayant participé au sondage.
- Les 41 personnes ayant pris part aux groupes de discussion.
- Les équipes des centres de soutien pédagogiques.
- M. Didier Paquelin, professeur titulaire à la Faculté des sciences de l'éducation,
- M. Éric Martel, Mme Amélie Trépanier, Mme Sandrine Poirier, Mme Mada Lucienne Tendeng et M. Jérôme Lacroix, du Service de soutien à l'enseignement, ainsi que M. Jean-François Beaudoin, du Bureau de planification et d'études institutionnelles, pour leur contribution à la collecte, à l'analyse et à l'interprétation des données.
- M. Nicolas Gagnon, directeur du Service de soutien à l'enseignement, pour la planification des consultations et le temps investi dans la synthèse et la rédaction du rapport final.

PERSPECTIVE ENSEIGNANTE

(sur la base des consultations et de la veille)

Un défi personnel, professionnel et pédagogique de taille

Depuis mars 2020, la pandémie provoque un stress et une surcharge de travail pour le personnel enseignant à qui il a été « imposé » de recourir à des approches pédagogiques compatibles avec les mesures sanitaires dictées par la Direction de la santé publique.

Sur fond d'urgence, de confusion et d'incertitude, le personnel enseignant a dû adapter continuellement ses approches et jongler avec de multiples scénarios allant de la fermeture, à l'ouverture partielle et à la reprise des activités d'enseignement en présentiel. À ceci s'ajoute l'impératif de devoir composer avec une hausse substantielle des mesures d'accommodement et d'accompagnement.

Dans la perspective enseignante, la continuité de l'enseignement s'est opérée sous l'effet combiné du contexte social de la crise sanitaire et de perturbations importantes à la fois dans leur vie personnelle et professionnelle. Ces trois dimensions sont indissociables et interreliées les unes aux autres. À cet effet, le tableau suivant présente les principaux objets de préoccupations et les principaux défis pour le personnel enseignant identifiés dans la littérature publiée à ce jour, et ce, pour chacune de ces trois dimensions :

Contexte social de la crise sanitaire	Vie professionnelle	Vie personnelle
<ul style="list-style-type: none">- Mesures sanitaires imprévisibles, strictes, évolutives et parfois confuses.- Isolement social.- Impact économique.- Accroissement des inégalités sociales.	<ul style="list-style-type: none">- Défis technologiques et pédagogiques de l'enseignement à distance (en urgence).- Prévention du plagiat et de l'intégrité académique.- Efforts déployés pour favoriser le bien-être des étudiant.e.s.- Surcharge de travail.- Développement professionnel : technologies éducatives et formation à distance.- Préoccupation en matière de diversité et d'inclusion.	<ul style="list-style-type: none">- Difficulté à concilier toutes ses obligations (parent, enseignant.e, chercheur.e, citoyen.ne).- Impacts négatifs sur le bien-être mental et physique.- Fatigue liée aux nombreux changements.- Crainte de contracter la COVID-19.- Manque d'espaces physiques à la maison.- Insécurité face à l'emploi.- Augmentation des responsabilités en matière de soutien à la famille et aux proches.

Du point de vue pédagogique, la continuité de l'enseignement n'a pas reposé uniquement sur la formation en ligne et à distance, mais sur un ensemble de stratégies d'adaptation de différents types (figure 3). De fait, la poursuite des activités de formation en contexte pandémique a également reposé sur l'adaptation des espaces physiques d'enseignement, l'utilisation d'outils et de plateformes numériques, l'adaptation de politiques relatives aux études, l'adaptation des contenus et activités pédagogiques et le déploiement de méthodes alternatives d'évaluation des apprentissages.



Figure 3- Stratégies utilisées pour assurer la continuité de l'enseignement (non exhaustif)

Au plan technologique, la pandémie a accéléré l'adoption des technologies éducatives en enseignement supérieur. Par ailleurs, selon Garrett, R. et al. (2021), la crise sanitaire a stimulé l'adoption de certains outils technologiques plus que d'autres. À cet égard, la figure 4 présente dix grandes catégories de technologies éducatives déployées en éducation supérieure, en distinguant pour chacune de ces catégories : les taux d'adoption avant la pandémie de COVID-19, les investissements réalisés durant l'année 2020 et les investissements projetés en 2021². Ces données indiquent que la vidéoconférence a enregistré les gains les plus importants, et que les laboratoires virtuels et les simulations ont connu la plus grande augmentation proportionnelle.

² Données provenant d'un sondage réalisé auprès de plus de 300 *chief online learning officers* d'universités américaines.

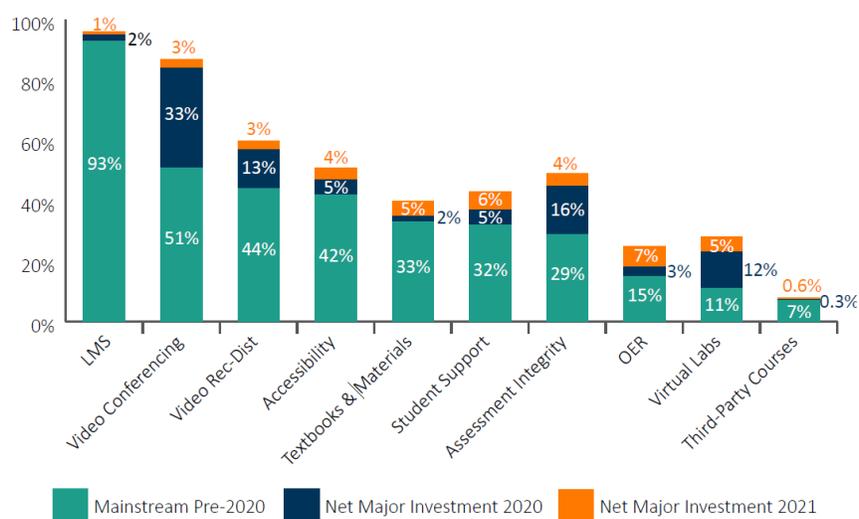


Figure 4- Les technologies éducatives en temps de pandémie, Garrett, R. et al. (2021)³

Soulignons également que les systèmes de gestion des apprentissages –*Learning Management System* ou LMS– et les plateformes de vidéoconférence sont probablement les outils technologiques ayant le plus contribué au soutien et à la continuité de l’enseignement en ligne (Ubell, 2021).

Le contexte propre à l’Université Laval ne fait pas exception à ces constats globaux cités dans la littérature. L’environnement numérique d’apprentissage a été au cœur de la continuité de l’enseignement. Par ailleurs, dans le cadre des consultations réalisées, les acteurs ont notamment exprimé les souhaits suivants :

- Mieux baliser les usages et les cadres d’utilisation d’outils de surveillance en ligne.
- Viser une meilleure intégration entre les outils déployés en urgence et l’environnement de cours monPortail (ex. Zoom).
- Accélérer le rehaussement technologique et fonctionnel de l’environnement numérique d’études.

³ Traduction française :

LMS / Système de gestion des apprentissages ou ENA;
 Video conferencing / Outils de vidéoconférence
 Video Rec-Dist / Outils d’enregistrement et diffusion de vidéos
 Accessibility Tools / Outils d’accessibilité Web
 Textbooks & Materials / Livres et matériel pédagogique
 Student Support / Soutien aux étudiants
 Assessment Integrity / Évaluation des apprentissages : surveillance et intégrité
 OER / Ressources éducatives libres
 Virtual Labs / Laboratoires virtuels
 Third-Party Courses / Cours offerts par des tiers

L'ampleur du phénomène est historique

Le recours massif à l'enseignement en ligne et aux technologies éducatives en raison de la pandémie de COVID-19 s'inscrit dans une longue histoire et de nombreuses années de changements incrémentiels et itératifs apportés aux pratiques de formation à distance et aux infrastructures technologiques de l'Université Laval. En ce sens, pour plusieurs, la pandémie est vue comme un nouveau chapitre d'une longue histoire technopédagogique.

En effet, à l'Université Laval, au cours de la dernière décennie, les investissements technologiques et le développement de l'offre de cours en ligne ont induit une transformation progressive des modalités de formation offertes. Comme illustré à la *figure 5*, en comparant les sessions d'automne de 2009 à 2019, la proportion d'étudiantes et d'étudiants inscrits uniquement à des cours à distance est passée de 5,9 % à 19,8 %, et la proportion d'étudiantes et d'étudiants inscrits à la fois à des cours en modes présentiel et à distance (mode mixte) est passée de 17,7 % à 35,6 %. Inversement, durant la même période, la proportion de personnes inscrites uniquement à des activités de formation offertes en présentiel est passée de 76,4 % à 44,6 %.

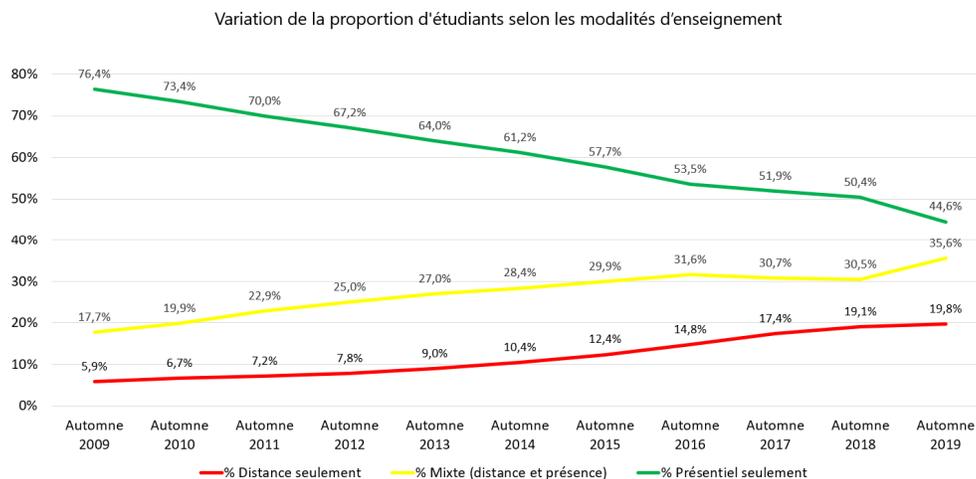


Figure 5- Variation de la proportion d'étudiantes et d'étudiants selon les modalités d'enseignement, sessions d'automne 2009 à 2019, Université Laval.

Durant cette même période, nous avons assisté à la croissance constante de la proportion de membres du corps professoral et enseignant dont la tâche d'enseignement comprenait des modalités d'enseignement en ligne (hybride ou à distance). En prenant appui sur les données institutionnelles, de 2011 à 2020, la

proportion d'enseignantes et d'enseignants ayant enseigné au moins une fois à distance ou en mode hybride dans l'année scolaire est passée de 21,1 % à 37,7 % (figure 6).

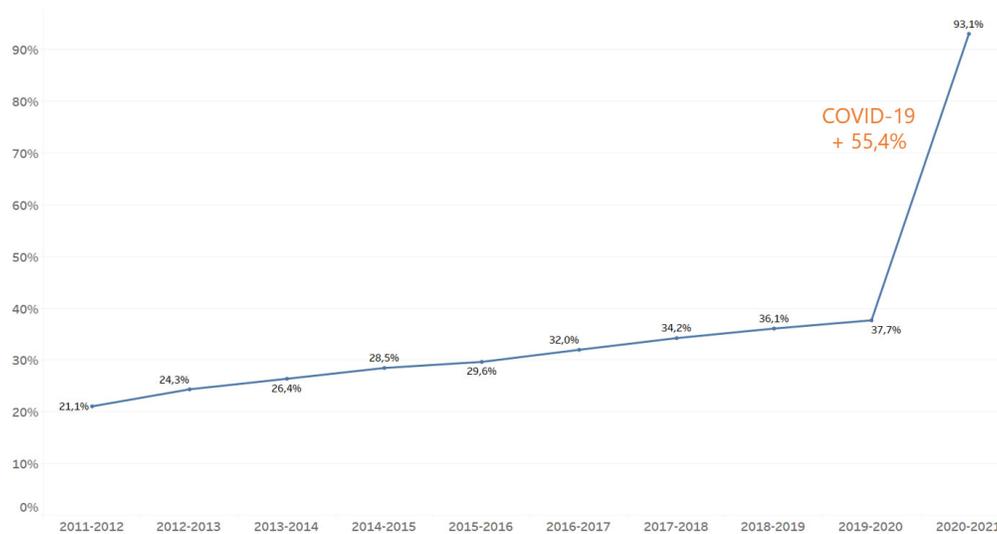


Figure 6- Proportion des enseignantes et enseignants ayant enseigné au moins une fois à distance ou en mode hybride dans l'année, 2011 à 2020, Université Laval.

Par ailleurs, le printemps 2020 a marqué un tournant statistique majeur et historique. Durant l'année scolaire 2020-2021, la quasi-totalité de la population enseignante et étudiante a été exposée à une forme ou à une autre d'enseignement en ligne et à distance. Conséquemment, la proportion d'enseignant.es ayant donné au moins un cours à distance (en ligne) ou hybride durant l'année scolaire 2020-2021 a fait un bond de 55,4 % comparativement à l'année précédente.

Les expertises pédagogique et technologique ont fait la différence

Au dire de l'ensemble des groupes consultés, l'expertise pédagogique et technologique de l'Université Laval constitue un levier ayant fait la différence et sur lequel s'appuyer pour relever les défis futurs. Parmi les éléments mentionnés, soulignons notamment la qualité des outils et plateformes numériques de soutien à l'enseignement ainsi que celle des équipements technologiques déployés dans les salles de classe. À ceci s'ajoute un riche et vaste bassin de compétences en pédagogie universitaire composé d'équipes de soutien à l'enseignement, de réseaux de partage de pratiques entre pairs, d'équipes de recherche et de chaires de leadership en enseignement dont l'expertise a été mise à contribution au cours des 20 derniers mois.

Le tout a été conjugué à un engagement remarquable du personnel enseignant à acquérir de nouvelles compétences et à diversifier ses approches pédagogiques afin de s'adapter à cette situation exceptionnelle. À titre d'exemple, en septembre 2020, le Service de soutien à l'enseignement avait enregistré plus de 7 000 inscriptions aux 70 séances de formation qui ont été offertes entre mars et septembre 2020.

Plusieurs ont également tenu à souligner que l'expertise en technopédagogie et en formation à distance de l'Université Laval est le fruit de plusieurs décennies d'expérience pratique, de collaboration, de travaux en recherche ainsi que d'actions ciblées et durables. À preuve, l'article du journal *Au fil des événements* présenté à l'annexe 3 révèle que le leadership de l'Université Laval était déjà bien présent et perceptible, et ce, en date du 17 septembre 1998.

Les enseignantes et enseignants s'attendent à ce que certaines transformations perdurent

Dans la perspective enseignante, la pandémie de COVID-19 a été un catalyseur pour acquérir de nouvelles compétences pédagogiques et technologiques. Elle a également permis d'expérimenter de nouvelles approches en réel contexte d'enseignement. Bien que toutes ces méthodes d'enseignement ne se soient pas révélées souhaitables une fois la pandémie terminée, certaines d'entre elles se sont révélées efficaces pour soutenir l'apprentissage des étudiantes et étudiants et pourraient être implantées durablement.

Parmi les expériences positives et les gains pédagogiques que les enseignantes et enseignants consultés ont mentionnés, on retrouve notamment les suivants :

- Le renforcement de la capacité à s'appuyer sur une plus grande diversité d'outils technologiques et de formules d'enseignement. Pour certains, ce gain en compétences offre le potentiel de réduire le recours aux pratiques magistrales et en grands groupes.
- La découverte de méthodes alternatives d'évaluation des apprentissages en ligne et à distance, et ce, sans compromis face à l'intégrité académique.
- La mise en lumière de la véritable valeur du présentiel, mais pas nécessairement « le présentiel d'avant ».
- Une meilleure connaissance des possibilités et des limites de chaque formule d'enseignement.
- Une meilleure capacité d'adaptation et de résilience pédagogique.
- L'ouverture à l'innovation pédagogique.
- L'instauration de communautés de pratiques et d'entraide.

Dans la même lignée, d'avril à décembre 2020, Johnson, Seaman and Veletsianos (2021) ont conduit trois sondages nationaux aux États-Unis auprès de membres du personnel enseignant oeuvrant en enseignement supérieur. Selon les résultats de cette étude, alors qu'une large proportion du corps enseignant avait une opinion négative de l'apprentissage en ligne avant le 11 mars 2020, plusieurs d'entre eux ont développé une nouvelle appréciation de l'apprentissage en ligne au cours des dix premiers mois de la pandémie de COVID-19. De plus, au terme de la session d'automne 2020, l'opinion des enseignant.e.s ayant participé à cette enquête sur l'apprentissage en ligne était plus optimiste qu'elle ne l'était avant la pandémie.

En outre, cette étude révèle que, comparativement aux pratiques d'enseignement qui avaient cours avant la pandémie, la majorité des enseignant.e.s (71 %) ont mentionné avoir apporté des changements et qu'ils s'attendent à ce que certaines de ces transformations perdurent. À cet égard, la *figure 7* indique que 8 % des enseignants ayant participé à l'enquête estiment que leur enseignement postpandémique sera très différent, 39 % pensent qu'il impliquera de nombreux changements et 41 % s'attendent à des changements mineurs. Inversement, seulement 8 % déclarent qu'ils s'attendent à ce que leur enseignement postpandémique revienne à ce qu'il était avant le mois de mars 2020.

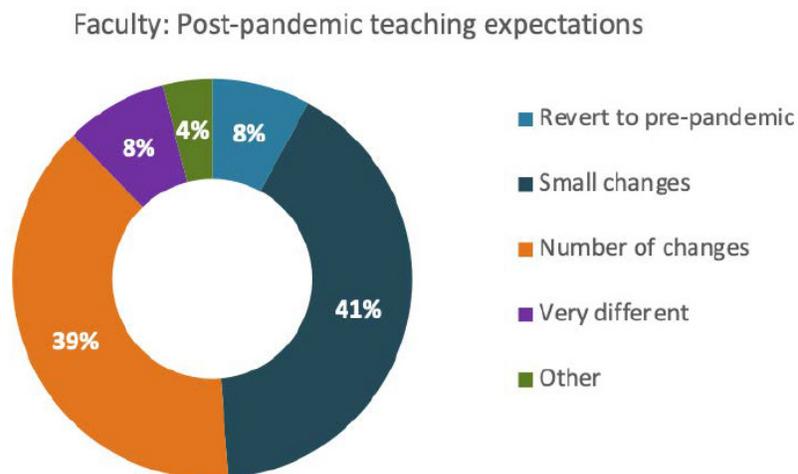


Figure 7- Perspective des enseignantes et enseignants sur l'enseignement postpandémique. (Johnson, Seaman & Veletsianos, 2021)

Également, un groupe d'enseignants du supérieur⁴ sondés par Marek, Chew & Wu (2021) ont indiqué que la formation en ligne ou à distance développée en contexte pandémique pourrait potentiellement être applicable dans leurs cours, et ce, même lorsque les activités de formation en présentiel reprendront. Par ailleurs, la plupart d'entre eux estimaient qu'il sera préalablement requis d'apporter des changements au design pédagogique élaboré « en urgence ». Un constat également mentionné par certains enseignant.e.s de l'Université Laval consultés.

Par ailleurs, certaines pratiques ne devraient pas perdurer

En lien avec ce qui précède, aux yeux du personnel enseignant, certaines pratiques ne devraient pas perdurer :

- La *surflexibilisation* et *suradaptation* des modalités d'enseignement.
- La multiplicité des canaux de communication, des outils et plateformes de cours.
- L'obligation de captation vidéo et d'accès à l'enregistrement associés à certaines formules d'enseignement.
- La personne enseignante devrait pouvoir déterminer si l'enregistrement du cours est compatible –ou non– avec les approches et objectifs pédagogiques du cours (peu importe la formule d'enseignement).
- La liberté laissée aux étudiantes et aux étudiants de fermer leur caméra, notamment en raison de l'effet négatif sur la participation et l'engagement des étudiantes et étudiants.
- Le recours *forcé* à l'enseignement à distance ou en formule comodal.
- La passation des examens à distance.

⁴ 418 répondants, majoritairement d'Asie, mais également d'Afrique, d'Europe, d'Amérique du Nord et d'Amérique du Sud.

Flexibilité : des gains, mais d'abord un meilleur équilibre

Les enseignantes et enseignants ayant pris part aux groupes de discussion ont souligné l'intérêt de maintenir à plus long terme certains gains réalisés en ce qui a trait à la flexibilisation des formations. Cependant, ils ont surtout souligné qu'il est d'abord essentiel de retrouver un meilleur équilibre entre présence et distance, mais aussi un meilleur équilibre entre la flexibilisation des formations, la qualité et l'intégrité académique.

L'actualisation de politiques et cadres réglementaires est requise

Le recours massif à l'enseignement en ligne et l'accélération de la transformation de certaines pratiques d'enseignement a pour effet de rendre désuets ou inadaptés certaines politiques et cadres réglementaires dont l'actualisation sera requise dans un avenir rapproché. D'une manière plus précise, les préoccupations et les enjeux suivants ont été exprimés :

- Le recours massif à l'enseignement en ligne a exacerbé la confusion terminologique relative aux formules d'enseignement, une clarification est attendue.
- La question des enregistrements des séances de cours est complexe et problématique. Elle soulève un ensemble de questions d'ordre éthique, légal et pédagogique, mais également en regard du cadre des relations de travail, notamment les conventions collectives.
- La mise à jour de la Politique de la formation à distance est souhaitable (travaux déjà entérinés par le Conseil universitaire en décembre 2021).
- Les modalités encadrant le recours aux logiciels de détection de plagiat, ainsi que la passation d'examens en télésurveillance réalisée par des surveillants ou par un logiciel de surveillance en ligne.
- L'absence de règles relatives à l'activation des caméras des étudiantes et étudiants dans le cadre de classes virtuelles.

Réalités multiples : réponses et attentes différenciées

Au-delà de la perspective institutionnelle des pratiques d'enseignement, le processus de consultation a mis en lumière l'importance de prise en compte de la diversité des réalités et des vécus. De fait, en réponse aux réalités locales, les stratégies déployées depuis mars 2020 ont été variables d'une faculté à l'autre, d'un programme à l'autre, d'un domaine disciplinaire à l'autre, d'un cours à l'autre, voire, d'un étudiant à l'autre.

Conséquemment, les enjeux, les modalités et le rythme de la transition postpandémique des activités d'enseignement et d'apprentissage sont indissociables de la culture, des orientations stratégiques facultaires, de la disponibilité des expertises, des exigences d'agrément ou de compétences à acquérir dans les programmes, ainsi que des infrastructures d'enseignement et de recherche propres à chaque domaine disciplinaire.

La continuité de l'enseignement est l'œuvre d'un immense travail collectif et la période de transition apparaît tout aussi exigeante

Dans un premier temps et sans conteste, les efforts déployés pour assurer la continuité de l'enseignement sont l'oeuvre d'un immense travail collectif. En réponse aux impératifs de la pandémie, les membres du corps professoral et du personnel enseignant, appuyés par des réseaux de pairs ainsi que par des équipes technologiques et pédagogiques, ont dû adapter –à de multiples reprises– leurs approches, et ce, en de courts laps de temps. Au moment où ces lignes sont écrites, ce phénomène perdure depuis bientôt près de deux ans et il est impossible d'en prédire la fin.

Par ailleurs, à travers la lunette enseignante, des équipes programmes et des équipes de soutien, la période de transition postpandémique apparaît tout aussi exigeante. De fait, le jour où il ne sera plus « imposé » de recourir à des approches pédagogiques compatibles avec les mesures de distanciation sociale dictées par la Direction de la santé publique –et en souhaitant que cela se produise dans un avenir rapproché), des adaptations importantes devront (une fois de plus) être apportées, et ce, tant à l'échelle des programmes d'études que sur le plan du design des formations.

Parmi les exemples mentionnés lors des consultations, soulignons notamment les suivants :

- Des efforts de concertation et de consultation devront être déployés pour soutenir l'actualisation, cohérente, de la vision programme.
- Aux yeux de certaines personnes enseignantes, des efforts d'adaptation devront être déployés pour rehausser ou réinventer des méthodes d'enseignement potentiellement plus efficaces, mais ayant été développées en urgence. Pour d'autres, bien qu'elles planifient un retour en présentiel, elles n'envisagent pas de le faire dans la logique du « présentiel d'avant », ce qui exigera aussi de déployer des efforts d'adaptation.
- Dans le but de protéger l'intégrité académique, nombre d'outils d'évaluation des apprentissages devront être reconstruits.

- Des ressources visant à permettre la consolidation d’infrastructures numériques et physiques devront être mobilisées.
- Au sein de certaines unités d’enseignement, il sera requis de transformer l’offre de formation afin de répondre à de nouvelles réalités sociétales.

En somme, au-delà de ces exemples, après la bascule en ligne –en urgence– de tous les cours en mars 2020 et les efforts déployés depuis l’été 2020 pour permettre la continuité de l’enseignement, la phase de retour à la « nouvelle normalité » entraînera de nouveaux défis qui exigeront de fournir d’importants efforts.

Des approches innovantes émergeront

Les 20 derniers mois ont donné lieu à de nouvelles pratiques qui se sont construites sur plusieurs sessions donnant, pour certains enseignants et enseignantes, l’opportunité d’apporter des ajustements au design de cours, de découvrir de nouveaux outils technologiques, de maîtriser de nouvelles pratiques et d’en apprécier les bénéfices.

Alors que la fin de la pandémie apportera de nombreuses raisons de se réjouir, tout indique que de nouvelles opportunités et innovations pédagogiques émergeront de cette crise sanitaire sans précédent.

Dans cette optique, de nombreuses voix appellent à saisir cette occasion unique de soutenir l’émergence de pratiques innovantes, notamment en mobilisant l’expertise professorale et la capacité de recherche de l’établissement pour soutenir et orienter cette transformation, mais également en prévoyant des mesures d’aide destinées au personnel enseignant visant à soutenir le développement de modèles d’enseignement et d’apprentissage novateurs. Certaines universités à travers le monde ont d’ailleurs déjà emboîté le pas en ce sens⁵.

⁵ Duke University, *Carry the Innovation Forward* <https://learninginnovation.duke.edu/carry-the-innovation-forward/>. University of Calgary, *Transforming blended and online learning* : <https://taylorinstitute.ucalgary.ca/advancing-blended-and-online-learning>

PERSPECTIVE ÉTUDIANTE

(sur la base du sondage)

Préférences et formules d'enseignement : trois grands constats

En ce qui a trait aux préférences exprimées par les étudiantes et étudiants en regard des différentes formules d'enseignement, trois grands constats se dégagent :

1. L'automne 2022 devrait reposer sur une diversité de formules
2. Les formules d'enseignement favorisent une expérience d'apprentissage (perçue) de qualité relativement égale
3. Plusieurs variables entrent en jeu dans la détermination des préférences et attentes exprimées

L'automne 2022 devrait reposer sur une diversité de formules

En réponse à la question « *En pensant à la session d'automne 2022, si vous deviez choisir une seule formule d'enseignement, laquelle choisiriez-vous?* » (figure 8), les étudiantes et étudiants ont exprimé une préférence –à quasi-égalité– pour les trois formules d'enseignement suivantes : le comodal (26,9 %), le distance asynchrone (26,9 %) et le présentiel (24,1 %). De plus, 10,8 % d'entre eux ont exprimé une préférence pour l'hybride et 9,9 % pour le distance synchrone.

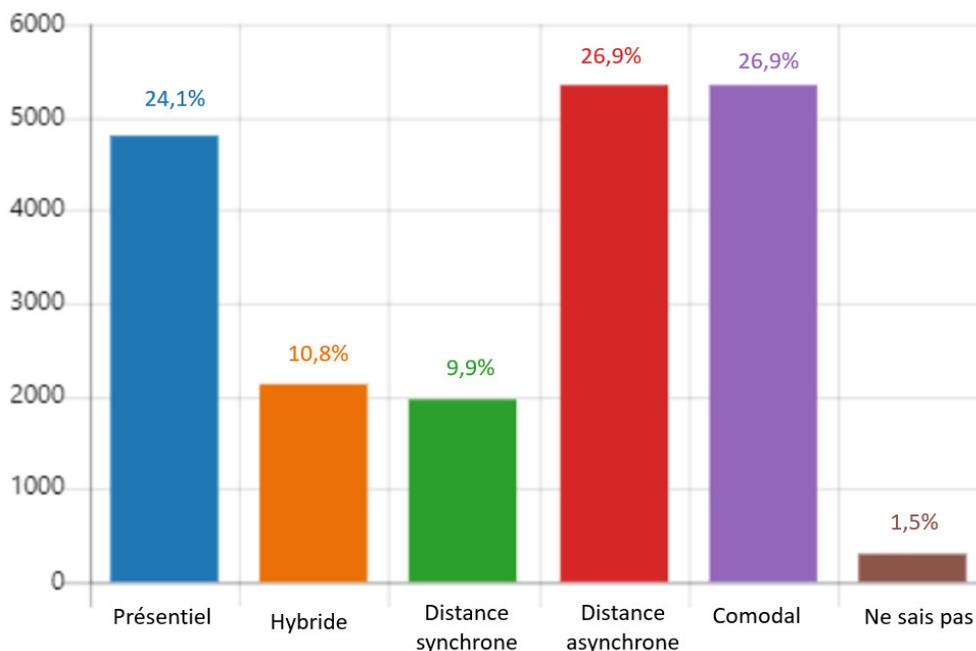


Figure 8- En pensant à la session d'automne 2022, si vous deviez choisir une seule formule d'enseignement, laquelle choisiriez-vous?

Les formules d'enseignement favorisent une expérience d'apprentissage (perçue) de qualité relativement égale

À la question « *Dans quelle mesure les formules d'enseignement suivantes favorisent-elles une expérience d'apprentissage optimale pour vous?* » (figure 9), aux yeux des étudiants, les formules d'enseignement favorisent une expérience d'apprentissage –perçue– de qualité relativement égale.

Par ailleurs, en posant un regard sur la colonne « Beaucoup ou moyennement », les formules comodal et distance asynchrone se distinguent légèrement des autres formules. Également, en posant un regard sur la colonne « pas du tout », la formule d'enseignement comodal enregistre une proportion inférieure aux autres.

Formule	Beaucoup ou moyennement	Pas du tout
Présentiel	63,2 %	15,9 %
Hybride	58,3 %	14,4 %
Comodal	71,2 %	5,7 %
Distance synchrone	57,7 %	15,5 %
Distance asynchrone	67 %	14,2 %

Figure 9- Dans quelle mesure les formules d'enseignement suivantes favorisent-elles une expérience d'apprentissage optimale pour vous?

En complément à ces données quantitatives, l'analyse des commentaires formulés a révélé que la formule d'enseignement comodal suscite de l'intérêt chez les étudiants puisqu'elle permet d'offrir le meilleur des deux mondes : une présence en classe pour ceux qui le souhaitent, et la possibilité d'assister au cours en temps réel (ou en différé) à distance pour les autres.

Plusieurs variables entrent en jeu dans la détermination des préférences et attentes exprimées

Les préférences et les attentes exprimées par les étudiantes et étudiants en regard des différentes formules d'enseignement se sont révélées hautement variables, et ce, selon l'âge, le cycle d'études, le régime d'études, le domaine disciplinaire et le type de programme d'études.

Conséquemment, il est primordial que l'analyse et l'interprétation des données recueillies dans le cadre du sondage étudiant se réalisent localement : faculté par faculté, programme d'études par programme d'études. En d'autres mots, les données institutionnelles permettent de dégager certaines grandes tendances, mais masquent d'importantes réalités propres et spécifiques à chaque contexte d'enseignement et d'apprentissage.

De manière à illustrer ce phénomène, il suffit de comparer le portrait de la *figure 8* avec celui de la *figure 10*, celui-ci présentant la proportion d'étudiants ayant exprimé une préférence pour chaque formule d'enseignement selon le régime d'études : temps complet (TC) ou temps partiel (TP).

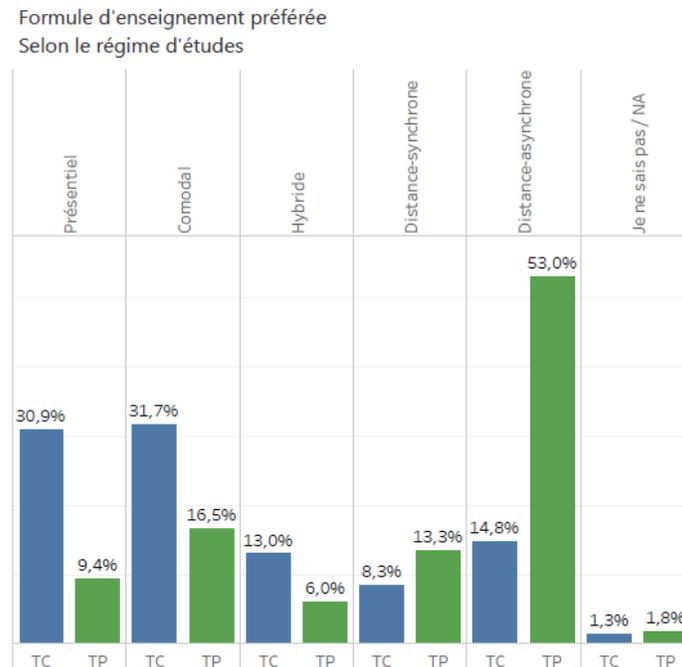


Figure 10- Formule d'enseignement préférée, pour la session d'automne 2022, selon le régime d'études temps complet (TC) ou temps partiel (TP).

Chaque formule d'enseignement présente des avantages et des inconvénients

Aux yeux des étudiantes et étudiants, chaque formule d'enseignement présente des avantages et des inconvénients. Selon les commentaires formulés dans le cadre de la question ouverte, la « formule parfaite » n'existe pas et leur préférence en regard des formules d'enseignement est grandement influencée par la situation de vie personnelle propre à chaque individu et le bénéfice perçu de la présence campus.

Pour plus de détails sur les avantages et les inconvénients de chacune des formules d'enseignement selon les étudiants, nous vous invitons à consulter le tableau de l'annexe 2.

L'enregistrement des cours est hautement apprécié

Offrir la possibilité de (ré)écouter un cours est hautement apprécié. Pour certains, cela devrait être « la norme ». Les avantages mentionnés sont notamment les suivants : réécouter des passages moins bien compris, faciliter la préparation aux examens, écouter un cours qu'on a dû manquer en raison d'un empêchement ou d'un événement imprévu de la vie personnelle, écouter un cours à tête reposée ou lorsqu'on est dans de bonnes prédispositions physiques et mentales. De plus, l'enregistrement des cours permet d'offrir une plus grande flexibilité de temps et de lieu aux étudiants, et ce, même pour les méthodes d'enseignement qui offrent moins de flexibilité dont les cours offerts en mode présentiel où la date, l'heure et le lieu sont prévus à l'avance.

Le campus : un important lieu d'échange et de socialisation

Au-delà de la formule d'enseignement, le fait de fréquenter l'université ne se limite pas à y suivre des cours ou à obtenir des services académiques. La vie étudiante, l'accès aux installations, les rencontres amicales et les forums de partage et d'échange, la vie associative, culturelle et sportive sont des éléments qui contribuent à développer le sentiment d'appartenance des étudiantes et étudiants envers leur université et à favoriser un meilleur équilibre de vie.

Soulignons également que la question du rapport au campus, et plus précisément en rapport au concept de « présentiel », occupe une place importante dans l'esprit des étudiants. À preuve, le nuage de mots créé à partir de 4 994 commentaires formulés par les étudiants (*figure 11*) rend compte par la taille du mot « présentiel » de l'importance relative de ce dernier par rapport aux autres. Par ailleurs, des analyses plus poussées

Un intérêt marqué pour le campus, mais dans un rapport (plus) hybride et dans une logique de continuum

En réponse à la question « *En pensant au programme d'études auquel vous êtes présentement inscrit.e, quelle serait, selon vous, la proportion idéale de cours offerts en présentiel?* », le tout à distance est la modalité souhaitée pour 23,1 % des personnes répondantes, alors que 60,5 % souhaitent un mixte de présentiel et de distance et que 16,4 % souhaitent une expérience d'apprentissage entièrement en présentiel (figure 12). En comparant ces proportions avec les données réelles d'inscriptions de l'automne 2019, on dénote une tendance relativement stable de l'intérêt pour des formations offertes entièrement à distance (+3,3 %) et une croissance importante (+24,9 %) de l'intérêt pour un rapport mixte –présence et distance– au campus.

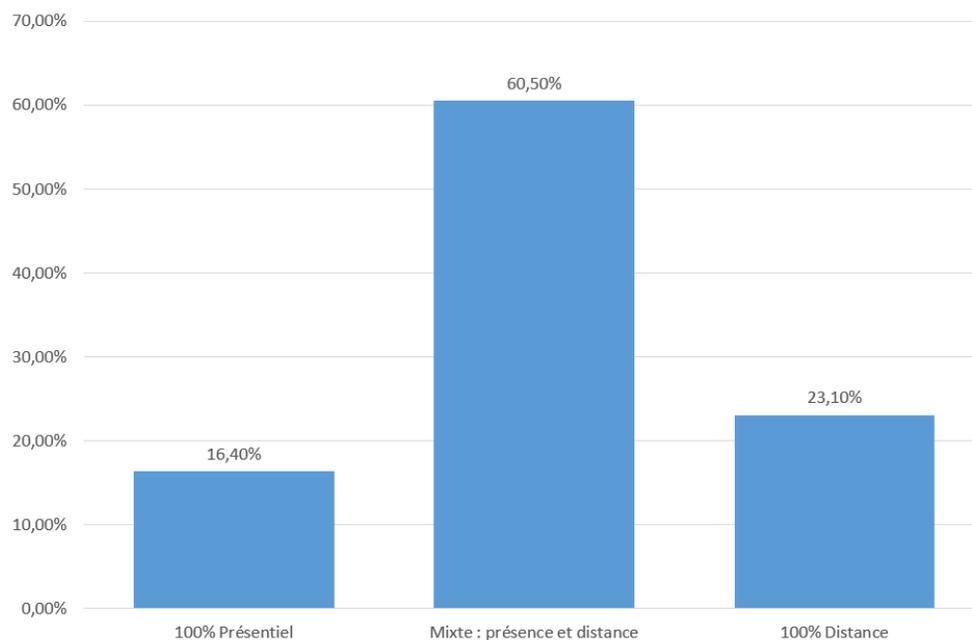


Figure 12- *En pensant au programme d'études auquel vous êtes présentement inscrit.e, quelle serait, selon vous, la proportion idéale de cours offerts en présentiel?*

Par ailleurs, en analysant les réponses à cette même question selon l'âge par tranche (*figure 13*) un triple phénomène se dessine :

- 1) La nécessité de vivre des expériences d'apprentissage en présentiel, sur le campus, est plus importante aux yeux des étudiantes et étudiants de 21 ans et moins.
- 2) Par la suite, cet intérêt pour le présentiel diminue d'année en année, au profit d'une approche mixte (dans une logique de continuum).
- 3) Inversement, l'appétit pour la formation à distance (synchrone ou asynchrone) augmente progressivement avec l'âge.

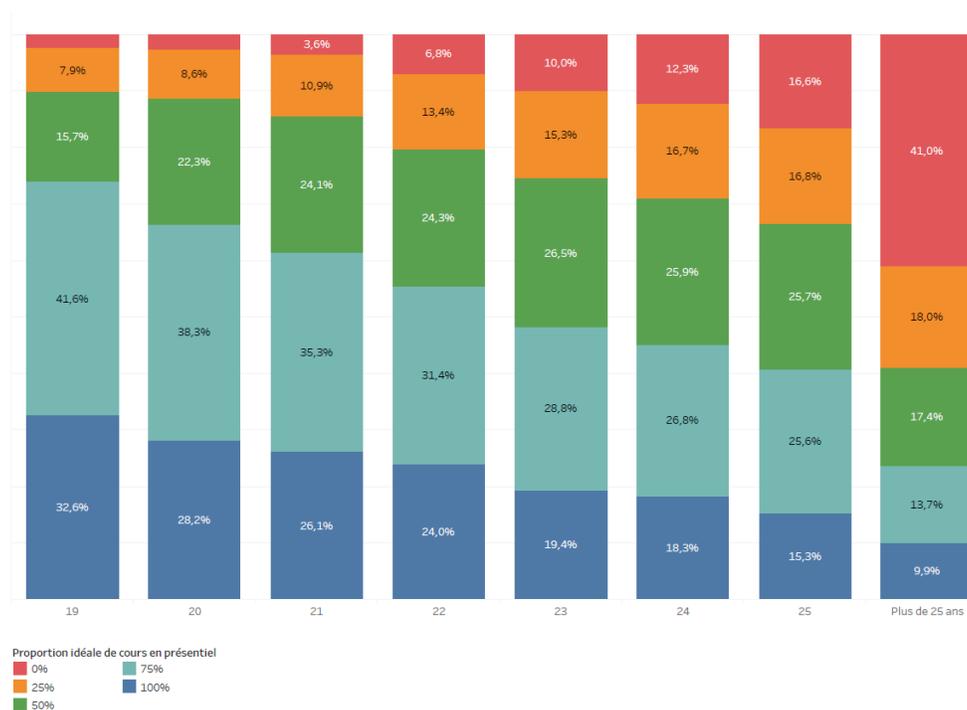


Figure 13- Réponse selon l'âge de l'étudiant à la question « En pensant au programme d'études auquel vous êtes présentement inscrit, quelle serait, selon vous, la proportion idéale de cours offerts en présentiel? »

Il convient ici de rappeler que plusieurs variables entrent en jeu telles que l'âge, le cycle d'études, le régime d'études, le domaine disciplinaire et le type de programme d'études. Ainsi, au-delà de ces portraits globaux (*figures 12 et 13*), un portrait propre à chaque faculté, à chaque département et à chaque programme se dessine.

REPÈRES POUR L'ACTION

Pour les unités d'enseignement et les équipes programmes

Analyser et interpréter localement les données tirées des consultations

Dans la perspective enseignante, en réponse aux réalités locales, les approches déployées dans le but d'assurer la continuité de l'enseignement ont été variables d'une faculté à l'autre, d'un programme à l'autre, d'un domaine disciplinaire à l'autre et d'un cours à l'autre. De même, dans la perspective étudiante, les préférences exprimées pour les différentes formules d'enseignement, les préférences et attentes exprimées en matière de formules d'enseignement se sont révélées hautement variables selon l'âge, le cycle d'études, le régime d'études, le domaine disciplinaire et par type de programme d'études (et le croisement de ces variables).

Pour ces raisons, et pour bien d'autres, les données recueillies dans le cadre des consultations réalisées doivent être analysées et interprétées localement, au sein de chacune des unités d'enseignement⁶.

Mettre en dialogue les perspectives programmes, enseignantes et étudiantes

De tout temps, l'évolution des systèmes éducatifs a été le résultat d'une construction par –et pour– un ensemble de parties prenantes, dont le personnel enseignant, la population étudiante, les personnes administratrices et le personnel de soutien.

Certaines données recueillies dans le cadre des consultations ont mis en lumière la nécessité d'engager des réflexions sur un ensemble de questions à la fois complexes et sensibles, invitant ainsi à susciter et à soutenir le dialogue localement et dans la collégialité afin de définir les visions cibles ainsi que les modalités de transition.

⁶ Concernant les cours de service, ou cours suivis par des étudiants de plusieurs programmes, cela exigera une attention particulière.

Questions destinées à guider la réflexion

Les consultations réalisées invitent à anticiper une transition composée à la fois d'expériences d'apprentissage hybride, c'est-à-dire en présentiel et en ligne. Le concept de campus hybride est tout sauf nouveau. Par ailleurs, le contexte propre à la situation pandémique invite à s'engager activement dans une réflexion pouvant notamment être guidée par les questions suivantes :

- Que révèlent les données contextualisées ?
- Quels constats se dégagent du croisement des perspectives étudiante, enseignante et programme ?
- Comment donner un nouveau sens à l'expérience campus ?
- Quel est le point d'équilibre entre *bienveillance* et *hyperflexibilisation* ?
- Quels canaux et modes de prestation pédagogique devrions-nous adopter pour que se réalise le cœur de notre mission éducative : accessibilité, réussite, diversité, inclusion, apprentissage tout au long de la vie ?
- Quelle proportion d'activités d'enseignement à distance et en personne offre la meilleure qualité d'expérience éducative ?

Agir pour l'équité, la diversité et l'inclusion

L'ampleur du phénomène ne doit pas masquer la grande diversité des situations et des vécus. Certains étudiants et étudiantes fonctionnent mieux en présentiel qu'en ligne, alors que pour d'autres, l'enseignement en ligne et à distance est la seule formule qui convient à leur réalité. En outre, bien que le passage « forcé » à l'enseignement en ligne et à distance ait créé des difficultés et barrières d'accès à l'éducation pour plusieurs, pour d'autres, il en a supprimé et a élargi l'accès. Dans ce contexte, une attention particulière doit être portée à l'effet qu'un retour à un apprentissage exclusivement en présence pourrait faire réapparaître des obstacles pour certains étudiants, tout particulièrement en considérant la diversité des besoins et des attentes dans une perspective d'apprentissage tout au long de la vie.



Points de vigilance

Le présent rapport soulève différents points de vigilance à prendre en compte quant à l'interprétation des données recueillies dans le cadre de la démarche du groupe de travail. De fait, bien que ces dernières fournissent des informations riches et issues du terrain, il s'avère primordial d'interpréter, d'équilibrer et de contextualiser ces informations avec prudence.

Ainsi, en guise de synthèse, il est recommandé d'être notamment attentif aux éléments suivants :

1. Les constats et les observations traduisent les perceptions des personnes consultées, mais ne peuvent être considérés comme représentatifs de la diversité des perspectives et des réalités.
2. L'interprétation des données doit prendre en compte le contexte et le moment dans lequel elles ont été recueillies, notamment, le fait que la pandémie était toujours en cours et que certaines collectes de données ont été réalisées au moment où la vague Omicron déferlait sur le Québec.
3. Ces données ont été produites dans le but précis d'alimenter uniquement les réflexions dans le cadre de la transition postpandémique.
4. Les analyses exploratoires ont démontré que les portraits institutionnels masquent les réalités locales.
5. Nous ne saurons pas avant longtemps dans quelle mesure la pandémie aura des effets à long terme sur les activités d'enseignement et d'apprentissage en éducation. Ces questions devront faire l'objet de consultations et travaux futurs.
6. Le groupe de travail a traité de manière segmentée la perspective enseignante, la perspective étudiante, l'analyse des données quantitatives et l'analyse des données qualitatives. Il sera néanmoins essentiel de croiser ces perspectives et de les mettre en dialogue sous l'angle des programmes d'études

Pour les équipes de direction

Mobiliser l'expertise professorale et de recherche

Il est inévitable que la pandémie de COVID-19 aura des effets à long terme sur les systèmes d'éducation supérieure au Québec, au Canada et à travers le monde. L'ampleur historique du phénomène et sa complexité soulèvent de nombreuses questions qui devront faire l'objet de recherches. De manière à soutenir la prise de décision relativement aux meilleures pratiques sur l'apprentissage, aux orientations liées aux infrastructures physiques et virtuelles, au financement, aux politiques éducatives, à la prestation des services aux étudiants et au soutien offert au personnel enseignant, il est recommandé de mobiliser l'expertise professorale et de recherche de l'institution.

Poursuivre les consultations sur une période longitudinale

Dans le but de mesurer l'évolution des besoins et des attentes de l'ensemble des actrices et acteurs de la communauté universitaire, il sera requis de poursuivre les consultations sur une période longitudinale.

Soutenir la pérennisation d'innovations introduites durant la pandémie

De nombreuses pratiques innovantes ou à fort potentiel ont été déployées depuis le déclenchement de la pandémie, souvent dans l'urgence. Dans ce contexte, des mesures visant à soutenir la pérennisation d'innovations introduites durant la pandémie pourraient notamment être déployées en ciblant, par exemple, le soutien au développement d'initiatives pédagogiques réalisées par les enseignantes et enseignants, le partage de bonnes pratiques, la consolidation d'infrastructures technologiques ou l'aménagement des espaces d'apprentissage déployés en urgence.

Mobiliser des ressources visant à soutenir la phase de transition

La transition vers un monde d'enseignement postpandémique représente à la fois une opportunité et un défi d'une grande complexité. Au moment où ces lignes sont écrites, tout indique que ce sera un processus continu, sur plusieurs mois voire des années, devant être réalisé de manière itérative. Conséquemment, l'un des plus grands défis que doit relever l'Université est de se donner la capacité à soutenir une transformation agile, inclusive, itérative et au service d'une grande diversité de réalités et de besoins dans un souci d'appui à la réussite.

Évaluer les risques et les opportunités

En date du 11 mars 2020, près de 25 % des crédits étudiants étaient générés par la formation à distance. L'Université Laval était le leader de la formation à distance au Canada et dans le peloton de tête des universités nord-américaines.

Depuis plus de 20 mois, pratiquement 100 % des enseignants et des étudiants, tout ordre d'enseignement confondu, ont été exposés à une forme ou une autre d'apprentissage en ligne. Clairement, la barre est désormais plus haute en termes de qualité de l'expérience étudiante en ligne et nous avons assisté à un gain en compétences de tous les établissements universitaires à offrir de la formation en ligne et à distance. Dans ce contexte, certains acteurs avancent un renforcement du caractère stratégique de l'enseignement en ligne au sein des établissements d'enseignement supérieur.

En regard de ce qui précède et du fait que la formation en ligne et à distance est là pour rester en éducation supérieure –sous une forme ou une autre– une démarche visant à identifier et à évaluer les risques et les opportunités stratégiques propres à cette situation devrait être initiée dans les meilleurs délais.

Il importe de comprendre où se situe l'Université Laval aujourd'hui, dans la maîtrise et ses orientations futures quant à la diversité et à la flexibilité des modalités d'enseignement. Nous avons pour tâche dans les prochains mois et les prochaines années de définir pour l'avenir comment nous voulons nous situer au Québec, au Canada et dans la francophonie internationale comme université distinctive où il fait bon étudier, enseigner et contribuer à l'avenir de la société au XXI^e siècle.

RÉFÉRENCES

- Garrett, R., Simunich, B., Legon, R., & Fredericksen, E. E. (2021). CHLOE 6: Online Learning Leaders Adapt for a Post-Pandemic World, The Changing Landscape of Online Education, 2021. Retrieved from the Quality Matters website: <https://www.qualitymatters.org/qa-resources/resource-center/articles-resources/CHLOE-6-report-2021>
- Johnson, N., Seaman, J. and Veletsianos, G. (2021) Teaching during a pandemic: Spring Transition, Fall Continuation, Winter Evaluation Bay View Analytics: Oakland CA, March 22, pp. 53
- Marek, M. W., Chew, C. S., & Wu, W. C. V. (2021). Teacher experiences in converting classes to distance learning in the COVID-19 pandemic. *International Journal of Distance Education Technologies (IJDET)*, 19(1), 40-60.
- Ubell, R. (2021). *Staying Online: How to Navigate Digital Higher Education*. Routledge
- UNESCO, 2021, COVID-19: rouvrir et réinventer les universités; enquête sur l'enseignement supérieur conduite avec le concours des commissions nationales pour l'UNESCO, https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378174_fre

Annexe 1 : questionnaire, sondage étudiant

Formules d'enseignement: quelles sont vos préférences?

Ce court sondage a pour but de connaître l'appréciation des étudiantes et des étudiants relativement aux différentes formules d'enseignement. Votre collaboration est essentielle pour dresser un portrait juste de la diversité des réalités étudiantes. La participation est sur une base volontaire et sans obligation. Les résultats anonymisés seront partagés avec les directions de programme, les facultés et les associations étudiantes. Merci de votre participation!

1. Dans quelle mesure les formules d'enseignement suivantes favorisent-elles une expérience d'apprentissage optimale pour vous? *

	Beaucoup	Moyennement	Un peu	Pas du tout	Je ne sais pas / Ne s'applique pas
Présentiel : cours dont toutes les séances sont données en présence physique des étudiants et de l'enseignant.	<input type="radio"/>				
Hybride : cours composé, en proportion variable, de séances en classe et de séances à distance.	<input type="radio"/>				
Distance-synchrone : cours à distance comprenant des classes virtuelles à date et heure fixes et pour lesquelles la participation de l'étudiant.e est requise.	<input type="radio"/>				
Distance-asynchrone : cours à distance où l'étudiant.e réalise les activités à son rythme, à l'intérieur d'un calendrier défini. Si des classes virtuelles sont offertes, l'enregistrement est disponible pour écoute en différé.	<input type="radio"/>				
Comodal : cours dont les séances sont données en classe et à distance de façon simultanée. L'étudiant.e choisit, à chaque semaine, le mode de diffusion qui lui convient.	<input type="radio"/>				

2. En pensant à la session d'automne 2022, si vous deviez choisir une seule formule d'enseignement, laquelle choisiriez-vous? *

- Présentiel
- Hybride
- Distance-synchrone
- Distance-asynchrone
- Comodal
- Je ne sais pas / Ne s'applique pas

3. En pensant au programme d'études auquel vous êtes présentement inscrit.e, quelle serait, selon vous, la proportion idéale de cours offerts en présentiel? *

	0%	25%	50%	75%	100%
Proportion idéale de cours en présentiel	<input type="radio"/>				

4. Avez-vous des commentaires, des questions ou des préoccupations concernant les formules d'enseignement?

Annexe 2 : Formules d'enseignements, avantages et inconvénients

(sur la base du sondage étudiant)

Formules	Avantages	Inconvénients
Présentiel	<ul style="list-style-type: none"> Facilité des interactions formelles et instantanéité des rétroactions de l'enseignant : deux éléments propices à l'apprentissage, à la motivation et à l'engagement. Facilité des interactions non formelles, propices à l'intégration socioaffective, à la vie associative et au sentiment d'appartenance institutionnelle. Pour la qualité de l'apprentissage (laboratoire, ...). Existence d'un cadre d'apprentissage traditionnel (campus et horaire de cours). Meilleure qualité des apprentissages réalisés. 	<ul style="list-style-type: none"> Manque de flexibilité associée à différentes contraintes (économiques, temporelles, sanitaires, logistiques, ...). Une seule formule d'enseignement : non prise en compte de la diversité des rythmes d'apprentissage des étudiants.
Hybride	<ul style="list-style-type: none"> Équilibre entre flexibilité, encadrement et contacts sociaux. Pédagogie adaptée en fonction de la matière de chacune des séances. 	<ul style="list-style-type: none"> Manque de prévisibilité dans les horaires de cours. Les cours en classe ne peuvent pas être repris ou réécoutés. N'offre pas la même flexibilité que les formules à distance.
Comodal	<ul style="list-style-type: none"> Garantie de la liberté de choisir sa formule chaque semaine. Adapté à des réalités sociales peu compatibles avec les études (éloignement géographique, travail, maladie, famille, ...). Adapté à la diversité des styles et des rythmes d'apprentissage. Flexibilité temporelle assurée par l'enregistrement des séances. 	<ul style="list-style-type: none"> Iniquité de l'expérience des gens qui sont en présence et de ceux à distance. Fréquence des problèmes techniques, manque de compétences technologiques des enseignants pour y faire face seuls. Technologie des cours à distance peu adaptée ou insuffisante (qualité de son, micro pour étudiants présents en classe, ...).
Distance-synchrone	<ul style="list-style-type: none"> Adapté à des réalités sociales peu compatibles avec les études (éloignement géographique, travail, maladie, famille, ...). Instantanéité des rétroactions/interactions : sentiment de présence et de proximité. Existence d'un cadre (espace numérique et horaire de cours) d'apprentissage : idéal pour la motivation. 	<ul style="list-style-type: none"> La liberté de fermer sa caméra : frein à la participation active, à la vie sociale à distance et à la convivialité.
Distance-asynchrone	<ul style="list-style-type: none"> Adapté des réalités sociales peu compatibles avec les études (éloignement géographique, travail, maladie, famille, ...). Adapté à la diversité des styles et des rythmes d'apprentissage. 	<ul style="list-style-type: none"> Faiblesse de l'encadrement et de l'engagement de l'enseignant. Retards ou absence d'interactions/ rétroactions des pairs étudiants et de l'enseignant. Faible qualité et manque de diversité des ressources d'apprentissage (capsules, PPT, lecture). Non-appropriation de certains objets d'enseignement aux formules à distance. Augmentation de la charge de travail requise. Frein à l'affiliation institutionnelle et à l'intégration socioaffective (impossibilité de se construire une expérience campus).

Annexe 3 : Un demi-million pour la formation branchée (17 septembre 1998)

Un demi-million pour la formation branchée

A compter de 1999, des étudiants de la Faculté des sciences de l'agriculture et de l'alimentation (FSAA) et de la Faculté des sciences de l'administration (FSA) participeront à des projets qui promettent de bouleverser la formation universitaire traditionnelle. En effet, par l'entremise d'un ordinateur portable, les étudiants expérimentent un mode d'apprentissage reposant en bonne partie sur les nouvelles technologies de l'information et des communications (NTIC).

Ainsi, à la FSAA, dès janvier 1999, 50 étudiants se verront prêter un ordinateur qui leur servira aussi bien pour les activités pédagogiques en classe que pour les travaux à domicile, tout en permettant des échanges constants avec leurs professeurs et avec les autres étudiants. L'objectif principal du projet, appelé *Compétence 2000*, est d'offrir une formation de très haute qualité tout en formant des professionnels compétents capables de jouer un rôle actif dans l'exploitation, la diffusion et le développement des contenus et des services numériques de demain. « De son côté, le 3^e millénaire de la FSA épouse la même philosophie. Le 19 mai dernier, la FSA annonçait qu'elle s'associait avec IBM pour tirer profit des NTIC dans ses activités d'enseignement et de recherche. À compter de septembre 1999, l'ordinateur portable deviendra

Appui institutionnel
Évidemment, cette nouvelle philosophie nécessite une adaptation technologique importante des contenus et des approches d'apprentissage. Pour favoriser la transition vers un environnement favorisant le recours aux NTIC, l'Université vient d'accorder, dans le cadre de son programme des Applications pédagogiques des technologies de l'information (APTI), un appui financier de 100 000 \$ au projet de la FSAA, présenté par John Zee, et de 125 000 \$ au projet de la FSA, présenté par le vice-doyen Robert Mantha.

Huit autres projets du genre ont été retenus cette année pour créer un meilleur environnement de formation pour les étudiants de premier cycle. En dépit du contexte économique difficile, l'Université a consacré 500 000 \$ au programme APTI en 1998-1999.

Depuis 1994, 76 projets, nécessitant des investissements de 2,1 millions de dollars, ont été réalisés, favorisant ainsi l'émer-

L'Université investit 500 000 \$ dans dix projets pédagogiques novateurs faisant appel aux technologies de l'information

prof, plutôt que de passer tout son cours à donner de l'information, va avoir plus de temps pour aider les étudiants, explique le vice-doyen John Zee. Les derniers vont avoir un rôle plus actif à jouer dans leur propre apprentissage.

Le projet *Faculté de gestion du*

l'outil quotidien de travail et de communication des étudiants ainsi que de leurs professeurs. Cette transformation devrait permettre aux étudiants et aux professeurs de concentrer davantage leurs efforts de formation et d'apprentissage sur la synthèse, la gestion et l'innovation.

Deux des artisans du projet Compétence 2000 à la Faculté des sciences de l'agriculture et de l'alimentation, le chargé de projet Fouzyl Benjeloun et le vice-doyen John Zee.



Le texte de cet article est disponible à l'adresse suivante :

<https://archives.nouvelles.ulaval.ca/Au.fil.des.evenements/1998/09.17/apti.html>