

Enseignement à distance : Retour sur le vécu professoral

Chantal Bouchard, Cynthia Potvin, Nancy Black et Monique Levesque

Université de Moncton, Moncton, Canada

chantal.bouchard@umoncton.ca, potvinc@umoncton.ca, nancy.black@umoncton.ca et monique.levesque@umoncton.ca

Résumé

Malgré les multiples avantages qu'offrent les technologies de l'information et de la communication (TIC) à l'enseignement (Kozanitis et Quevillon, 2018), on déplore souvent le manque de formation quant à leur utilisation (Collin et al., 2015). La pandémie a cependant bouleversé ces tendances à partir de mars 2020. Dans le but de mettre sur pied et d'offrir bon nombre de formations technologiques et technopédagogiques aux membres du corps professoral et enseignant afin qu'elles et ils mènent à bien leur enseignement, trois services de l'Université de Moncton, Canada, se sont prêtés main forte. Qu'a-t-il alors résulté de cet agir ensemble en ce qui a trait à la pratique enseignante et au développement de ses principaux acteurs?

La présente communication a pour objectif principal de présenter les résultats obtenus à la suite de l'analyse qualitative d'un corpus d'entrevues semi-structurées menées auprès de professeures et professeurs s'étant initialement prêtés à répondre à un sondage sur leurs pratiques d'enseignement à distance. Les entrevues, d'une durée de 30 à 45 minutes, ont été menées lors d'une étude longitudinale s'échelonnant de septembre 2020 à mai 2021. La participation à l'entrevue était facultative. Dès lors, cinq professeures et professeurs se sont prêtés à la tâche au début de l'enseignement à distance, à savoir au trimestre d'automne 2020, et six ont participé à l'étude une fois l'année universitaire 2020-2021 terminée. Les entrevues étaient constituées de trois questions et avaient pour but de détailler certains aspects de l'enseignement à distance, tels que les méthodes d'enseignement à distance, le choix des outils technologiques, les formations suivies et leurs sentiments d'auto-efficacités (SEP), tel que défini par Lecompte (2004), à enseigner et à apprendre en temps de pandémie mondiale.

Afin d'analyser qualitativement le contenu des entrevues, nous avons utilisé le logiciel NVivo. Ainsi, nous avons catégorisé les réponses aux trois questions posées selon les catégories suivantes, lesquelles ressortent de l'analyse qualitative : Apprentissage, Connaissances/Compétences, Ressources, Enseignement, Avantages et Défis. Chacune des catégories a par la suite été subdivisée en sous-catégories afin d'apporter plus de précision par rapport aux propos soulevés par les professeures et professeurs.

Brièvement, il ressort de notre étude une évolution quant à la pratique enseignante au niveau postsecondaire, et ce, à bien des niveaux (p. ex., quant aux connaissances et compétences acquises, ressources utilisées, etc.), ainsi qu'une panoplie d'avantages (p. ex., collaboration, flexibilité, réinvestissement, etc.). Plusieurs défis ont par ailleurs été identifiés, soit la réussite (éthique) des étudiantes et étudiants, l'assiduité, et le manque d'interaction et de participation. N'eut été des formations, de l'accompagnement et du soutien offerts au corps professoral et enseignant par les services technopédagogiques de l'université, l'expérience d'enseignement à distance et les effets engendrés quant au SEP (Lecompte, 2004) n'auraient su être le même. Par conséquent, cet agir ensemble caractéristique d'une situation d'urgence aura permis de maximiser la technologisation de l'enseignement en transformant les pratiques et en donnant à l'enseignement une dimension spatiale et temporelle qui lui est propre.

Abstract

Information and communication technologies (ICT) offer multiple benefits to education (Kozanitis and Quevillon, 2018). Despite everything, we often deplore the lack of training in their use (Collin et al., 2015). However, a major force on a global scale has upset these trends from March 2020: The pandemic! In order to set up and offer a good number of technological and techno-pedagogical training courses to faculty members and teachers so that they can carry out their teaching, three techno-pedagogical services of the University of Moncton, Canada, have joined forces with one another to help each other. What then resulted from this acting together with regard to teaching practice and the development of its principal protagonists?

The main objective of this communication is to present the results obtained following the qualitative analysis of a corpus of semi-structured interviews conducted with professors who initially took part in responding to a survey on their online teaching practices. Interviews were conducted in a longitudinal study spanning September 2020 to May 2021. Participation in the

interview was optional. From then on, five professors lent themselves to the task at the beginning of distance education, namely during the autumn term 2020, and six took part in the study once the academic year 2020-2021 finished. The interviews consisted of three questions and aimed to detail certain aspects of distance education, such as distance education methods, the choice of technological tools, the training taken, and their feelings of self-efficacy (SEP) as defined by Lecomte (2004) in teaching and learning in times of global pandemic.

In order to qualitatively analyze the content of the interviews, we used NVivo software. Thus, we have categorized the responses to the three questions asked, according to the following categories, which emerge from the qualitative analysis: Learning, Knowledge / Skills, Resources, Education, Benefits and Challenges. Each of the categories was then subdivided into sub-categories in order to provide more precision in relation to the comments made by the professors.

Our study shows an evolution in teaching practice at the postsecondary level, at many levels (e.g., in terms of knowledge and skills acquired, etc.), as well as a host of advantages (e.g., collaboration, flexibility, reinvestment, etc.). Several challenges were also identified, namely the (ethical) success of students, attendance, and the lack of interaction and participation.

If it had not been for the training, guidance and support offered to faculty and teaching staff by the university's techno-pedagogical services, the distance learning experience and the effects generated with regard to SEP (Lecomte, 2004) would not have been the same. Consequently, this acting together, characteristic of an emergency situation, will have made it possible to maximize the technologization of teaching by transforming practices and giving teaching a spatial and temporal dimension of its own.

Mots-clés

Acteurs concernés : enseignant, acteurs concernés : accompagnateur pédagogique, transformations personnelles, transformations professionnelles

1. Contexte de l'étude et problématique

Les technologies de l'information et de la communication (TIC) offrent de multiples avantages à l'enseignement (Kozanitis et Quevillon Lacasse, 2018). Faciles d'accès et gratuits, Kozanitis et Quevillon Lacasse (2018) rappellent que les TIC décentralisent l'accès à l'information en plus de favoriser la collaboration et la coopération, autant de façon synchrone qu'asynchrone, et ce, peu

importe où l'on se trouve. Face aux nombreux avantages des TIC en enseignement, il est alors surprenant que leur utilisation en enseignement ait longtemps été restreinte au simple partage d'information (Kirkup et Kirkwood, 2005). Pour cause, on déplore souvent le manque de formation quant à leur utilisation (Collin et al., 2015), et lorsque formations il y a, ces dernières ne favoriseraient pas la pratique réflexive par rapport à leur utilisation (Roussel et al., 2017). Une force majeure à l'échelle mondiale a cependant bouleversé ces tendances à partir de mars 2020 : La pandémie! Ainsi, d'un continent à l'autre, les institutions d'enseignement tout type confondu ont pris diverses initiatives dans le but de poursuivre leur vocation malgré la crise sanitaire planétaire. Tel a été le cas de l'Université de Moncton au Canada, où une frénésie collaborative s'est alors manifestée chez les spécialistes du Groupe des technologies de l'apprentissage et de la Formation continue, conjointement avec la direction du Service d'animation et de soutien à l'enseignement, dans le but de mettre sur pied et d'offrir bon nombre de formations technologiques et technopédagogiques aux membres du corps professoral et enseignant afin qu'elles et ils mènent à bien leur enseignement. Qu'a-t-il alors résulté de cet agir ensemble en ce qui a trait à la pratique enseignante et au développement de ses principaux acteurs?

2. Objectifs de la communication

La présente communication a pour objectif principal de présenter les résultats obtenus à la suite de l'analyse qualitative d'un corpus d'entrevues semi-structurées menées auprès de professeures et professeurs s'étant initialement prêtés à répondre à un sondage sur leurs pratiques d'enseignement à distance. Les entrevues, d'une durée de 30 à 45 minutes, ont été menées lors d'une étude longitudinale s'échelonnant de septembre 2020 à mai 2021. La participation à l'entrevue était facultative. Dès lors, cinq professeures et professeurs se sont prêtés à la tâche au début de l'enseignement à distance, à savoir au début du trimestre d'automne 2020, et six ont participé à l'étude une fois l'année universitaire 2020-2021 terminée. Les entrevues étaient constituées de trois questions et avaient pour but de détailler certains aspects de l'enseignement à distance, tels que les méthodes d'enseignement à distance, le choix des outils technologiques, les formations suivies et leurs sentiments d'auto-efficacités à enseigner et à apprendre en temps de pandémie mondiale. Par conséquent, nous présenterons les résultats en deux temps, soit ceux qui concernent le début de l'enseignement à distance et correspondent à l'automne 2020, et ceux qui

ont été recueillis à la fin de l'année universitaire 2020-2021. Les objectifs secondaires se lisent comme suit :

1. Classifier les caractéristiques qui ressortent des entrevues selon les axes thématiques suivants : apprentissage, connaissances et compétences, ressources, enseignement, avantages et défis;
2. Définir les principales préoccupations du corps professoral et enseignant avant, pendant et après leur expérience d'enseignement à distance pendant l'année universitaire 2020-2021;
3. Interpréter certains résultats en lien avec le concept de sentiment d'efficacité personnelle (SEP) d'Albert Bandura (Lecompte, 2004).

D'après Lecomte (2004), le SEP dépend de la perception de l'individu sur ce qu'il peut accomplir avec ses aptitudes dans des contextes variés. Lorsqu'un membre du corps étudiant ou du corps professoral ou enseignant a une perception de son SEP faible, il aura tendance à s'éloigner des autres pour ne pas être perçu comme incompetent. Dans le cas d'un SEP élevé, le membre aura tendance à écouter ses étudiantes et étudiants pour mieux les accompagner et leur offrir les outils et le soutien nécessaires pour réussir. Le SEP dépend donc des croyances de l'étudiante ou l'étudiant en ses capacités à maîtriser la matière d'une part et, d'autre part, des croyances des professeures et professeurs en leur efficacité à accompagner les étudiantes et étudiants dans leur apprentissage et le sentiment d'une organisation avec des programmes robustes en plus d'une gouvernance qui encourage la construction d'un SEP pédagogique et technologique forts. Cela dit, notre sentiment face à une situation présentée peut conduire à la répulsion ou à l'adoption d'une tâche selon ses capacités et ses croyances à pouvoir répondre à un besoin ou à agir dans des situations diverses (Lecomte, 2004).

3. Méthodologie

Une fois les entrevues menées, nous avons analysé qualitativement leur contenu. Pour ce faire, nous avons utilisé le logiciel NVivo. Ainsi, nous avons catégorisé les réponses aux trois questions posées. À la suite de l'analyse, il ressort les catégories suivantes : Apprentissage, Connaissances/Compétences, Ressources, Enseignement, Avantages et Défis. Chacune des catégories a par la suite été subdivisée en sous-catégories afin d'apporter plus de précision par rapport aux propos soulevés par les professeures et professeurs. Pour sa part, l'Apprentissage

s'est vu subdivisée selon l'accompagnement et le soutien reçus par le corps professoral et enseignant. En ce qui a trait aux Connaissances/Compétences, l'analyse des entrevues mène à la subdivision suivante : (1) CLIC asynchrone, (2) *TEAMS* synchrone, (3) logiciels et programmes, (4) pédagogie et (5) formations. Quant aux Ressources, les données ont été subdivisées selon qu'il s'agissait de ressources de l'université comme telle, celles de collègues ou encore des ressources jugées utiles. Au niveau de l'Enseignement, les répondantes et répondants ont élaboré sur les activités qu'elles et ils ont créé ou mis en place, ainsi que sur l'appui aux étudiantes et étudiants, les évaluations en ligne et les évaluations de l'enseignement en soi. Qui plus est, certains commentaires permettent de dégager ce qu'il en est du SEP des répondantes et répondants (Lecompte, 2004). Parmi les Avantages ressortent la collaboration, la flexibilité, le réinvestissement, ainsi que la structure et la planification. Quant aux Défis, on retrouve ceux liés à l'assiduité, aux inquiétudes du corps professoral par rapport à la réussite des étudiantes et étudiants, aux interactions, au manque de temps, à la motivation, à la participation, aux problèmes d'ordinateur et à la santé, sans oublier bon nombre de désavantages.

4. Analyse et résultats

Brièvement, il s'avère qu'au début de l'enseignement à distance, l'Accompagnement via des consultations de groupe ou des consultations individuelles offertes par les services technopédagogiques ont joué un rôle déterminant. À la fin du deuxième trimestre d'enseignement à distance, les professeures et professeurs avaient des besoins de soutien précis, par exemple pour exécuter une tâche telle que diffuser les notes sur la plateforme CLIC de la compagnie *Desire2Learn*. En ce qui a trait aux Connaissances/Compétences, l'analyse des entrevues mène à la subdivision suivante : (1) CLIC asynchrone, (2) *TEAMS* synchrone, (3) logiciels et programmes, (4) pédagogie et (5) formations. Alors qu'au début de l'enseignement à distance, les professeures et professeurs se concentraient à planifier à l'avance leurs cours dans CLIC, après deux semestres d'enseignement à distance, les professeures et professeurs utilisaient déjà divers outils de la plateforme, à savoir : les questionnaires, les notes, le contenu et la boîte de dépôt, entre autres. Certains ont précisé être confiants avec CLIC, avoir acquis de meilleures connaissances de CLIC et ont veillé à améliorer la communication grâce à l'outil Nouvelles. Une fois l'année universitaire terminée, les professeures et professeurs se disent confortables à utiliser *TEAMS* de *Microsoft Office 365* et ont même élargi les outils ou fonctions utilisés (p. ex., le

tableau blanc, la rédaction de messages dans l'équipe, etc.). Après deux semestres d'enseignement à distance, les professeures et professeurs étaient en mesure d'utiliser divers logiciels et programmes, à savoir : *Bookings* pour fixer les rendez-vous avec les étudiantes et étudiants, *IMovie* pour éditer des vidéos enregistrés par un étudiant, l'enregistrement de *PowerPoint*, et l'utilisation de *Zoom* et *Messenger*. Quant à la Pédagogie, au début de l'enseignement à distance, on constate que les professeures et professeurs s'interrogeaient sur l'enseignement à distance et les meilleures pratiques. Ce sont les Formations qui ont permis aux professeures et professeurs, dès le début du virage obligatoire à l'enseignement à distance, à se familiariser avec les outils à leur disposition, concrètement *TEAMS* et *CLIC*.

L'expérience d'enseignement à distance a mené le corps professoral à s'interroger sur la pédagogie et les activités à faire et comment (bien) les faire, tout en allant chercher l'aide dont ils avaient besoin. La collaboration s'avère être un avantage qui émane de cette expérience d'enseignement, que ce soit au niveau des professeures et professeurs ou encore des étudiantes ou étudiants lors de la réalisation d'activités, par exemple, via le forum de discussion dans *CLIC*. Qui plus est, la flexibilité qu'offre l'enseignement à distance a permis aux professeures et professeurs de mieux gérer leur temps et même de gagner du temps dans certains cas. Les membres du corps professoral et enseignant souhaitent réinvestir ce qu'ils ont produit et réutiliser les outils qu'ils ont appris à utiliser selon leurs besoins (p. ex., *CLIC*, *TEAMS*, etc.). Certains souhaitent même continuer ce type d'enseignement et se disent plus structurés. Le SEP (Lecompte, 2004) en est sûrement pour quelque chose : alors qu'au début de l'enseignement à distance, certains membres se disaient craintifs et inquiets en dépit de percevoir les aspects positifs de la formation reçue, à la fin de l'expérience d'enseignement à distance, les membres se sentent à l'aise, confiants et prêts pour une continuité probable d'enseignement à distance.

Hormis le développement de tous les apprentissages, connaissances et compétences, l'utilisation d'une gamme de ressources, l'enrichissement de l'enseignement et les avantages que les répondantes et répondants tirent de l'expérience d'enseignement à distance, il n'en reste pas moins qu'une panoplie de défis ont été identifiés. Deux grandes préoccupations ressortent de l'analyse : la réussite (éthique) étudiante et l'assiduité. En ce sens, ces préoccupations représentent des défis à relever pour améliorer l'enseignement à distance. Les interactions et la participation sont aussi identifiées comme étant problématiques. Cependant, certaines activités

d'enseignement, telles que le recours au forum de discussion dans CLIC et la division du groupe en sous-groupes dans *TEAMS*, permettent d'augmenter les interactions et la participation.

Pour finir, notre étude comporte certaines limites, dont entre autres le fait que :

1. Ce n'était pas nécessairement les mêmes personnes qui ont répondu à l'appel aux deux moments (quoique toutes et tous avaient l'opportunité de le faire aux deux moments). Étant donné la protection de confidentialité, peut-être y a-t-il des répondantes et répondants qui ont participé à l'entrevue soit au début de l'étude soit à la toute fin soit aux deux moments.
2. L'on peut supposer que les changements dans les pratiques enseignantes sont largement dus à la formation, l'accompagnement et au soutien des trois services de l'Université de Moncton, à savoir le Groupe des technologies de l'apprentissage, la Formation continue et le Service d'animation et de soutien à l'enseignement.

5. Conclusion

Pour conclure, il ressort de notre étude une évolution quant à la pratique enseignante au niveau postsecondaire, et ce, à bien des niveaux. Que ce soit par rapport aux connaissances et compétences développées par les professeures et professeurs, aux ressources qu'elles et ils utilisent, et aux activités d'enseignement qu'elles et ils privilégient en enseignement à distance, entre autres. Qui plus est, une panoplie d'avantages de l'enseignement à distance ont été soulevés. Le tout n'aurait pu être aussi positif n'eût été des formations, de l'accompagnement et du soutien offerts au corps professoral et enseignant par les services technopédagogiques de l'université : tous ont joué un rôle déterminant quant à l'implantation d'un nouveau mode d'enseignement. Cet agir ensemble caractéristique d'une situation d'urgence aura permis de maximiser la technologisation de l'enseignement en transformant les pratiques et en donnant à l'enseignement une dimension spatiale et temporelle qui lui est propre. D'ailleurs, bon nombre de nouvelles pratiques seront réinvesties dans le futur, que ce soit en enseignement à distance ou encore en présentiel selon leur applicabilité. Il faut alors miser sur la formation du corps professoral et enseignant, ainsi que lui fournir de l'accompagnement et du soutien, pour favoriser le changement des pratiques enseignantes au sein des institutions d'enseignement postsecondaire.

Références bibliographiques

- Collin, S., Guichon, N. et Ntébutsé, J. G. (2015). Une approche sociocritique des usages numériques en éducation. *Sciences et Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Éducation et la Formation*, 22(1), 89-117.
<https://doi.org/10.3406/stice.2015.1688>
- Lecomte, J. (2004). Les applications du sentiment d'efficacité personnelle. *Savoirs*, 59-90.
<https://doi.org/10.3917/savo.hs01.0059>
- Kirkup, G. et Kirkwood, A. (2005). Information and communications technologies (ICT) in higher education teaching – a tale of gradualism rather than revolution. *Learning, Media and Technology*, 30(2), 185-199. <https://doi.org/10.1080/17439880500093810>
- Kozanitis, A. et Quévillon Lacasse, C. (2018). Étude exploratoire de l'utilisation des TICE en soutien aux pédagogies actives en contexte d'enseignement universitaire. *Médiations et Médiatisations*, 1(1), 50-71. <https://doi.org/10.52358/mm.v1i1.57>
- Roussel, C., Lemieux, M.-M., Landry, N. et Samson, G. (2017). L'utilisation du manuel numérique en contexte postsecondaire : avantages et inconvénients. *Sciences et Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Éducation et la Formation*, 24(3), 9-35.