

**Projet de
recherche
PAREA -10698**

**La transition des enseignants
du collégial vers les
dispositifs hybrides de
formation : des défis à
relever !**

Animation de l'atelier



René Bélanger
Conseiller pédagogique
Cégep de Matane



Sarah-Jane Parent
Chercheuse
CIRADD



Projet de recherche en collaboration avec:



Daniel Labillois
Conseiller pédagogique



René Bélanger
Conseiller pédagogique



Pierre-Luc Gagnon
Co-Directeur général responsable de la
recherche et du transfert

Louis Machabée
Professionnel de recherche – analyse qualitative

Johnathan Crépeau
Chercheur – analyse quantitative

Sarah-Jane Parent
Chercheuse

Plan de la présentation

- Problématique
- Cadre théorique
- Méthodologie
- Collecte de données
- Portrait des répondants
- Dimensions Hy-Sup+
- Recommandations
- Limites de l'étude
- Vos questions

PAREA

Programme d'aide à la recherche sur
l'enseignement et l'apprentissage

Champs d'application des projets de recherche



Recherche sur l'enseignement



Recherche sur l'apprentissage



Recherche sur l'environnement éducatif

Définition du problème et état de la question

L'émergence et l'accès à de nouvelles technologies ont favorisé l'avènement de modalités d'enseignement qui offrent plus de souplesse et de flexibilité aux étudiants par la mise en place de dispositifs de formation à distance. L'implantation de ces dispositifs soulève toutefois plusieurs défis pour les enseignants travaillant en formation à distance, notamment en ce qui concerne la formation préalable et l'accompagnement des enseignants ainsi que l'évaluation des apprentissages.

Objectifs du projet

Ce projet de recherche a pour objectif d'analyser à l'aide du modèle **Hy-Sup**, les défis vécus par les enseignants des programmes réguliers (préuniversitaires et techniques) du collégial dans leur passage de l'enseignement en présence à l'enseignement en dispositif hybride.

Contribution du projet au développement de l'enseignement collégial :

Les résultats de la recherche permettront de construire un modèle pour le réseau collégial québécois intégrant les dimensions et les composantes validées du modèle Hy-Sup et en dégager des recommandations pour mieux réussir le passage de l'enseignement en présentiel à l'enseignement dans un dispositif hybride.

Cadre théorique

- Typologie de la formation à distance
- Hy-Sup: un cadre d'analyse pour la formation à distance et les dispositifs hybrides

Typologie de la formation à distance

Typologie des modes de formation

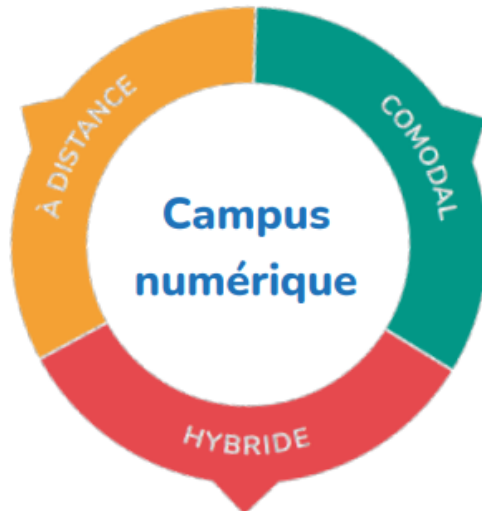
CONTEXTE

L'un des principes directeurs de Campus numérique est d'améliorer l'accessibilité, la visibilité et la disponibilité de l'offre de formation à distance (FAD) pour répondre aux besoins des étudiants. De ce principe découlent les objectifs de regrouper l'offre de FAD pour en accroître l'attractivité et d'optimiser l'expérience étudiante ainsi que la fluidité des parcours de formation.

Une prémisse essentielle est de définir une typologie consensuelle à l'intention de l'étudiant, afin de lui permettre de faire des choix simples et éclairés, tout en considérant que d'autres déclinaisons seront nécessaires à l'intention des établissements d'enseignement.

Activité de formation sans déplacement sur les lieux de la formation.

- Asynchrone : activité de formation offerte en différé, au moment qui convient à l'étudiant
- Synchrone : activité de formation où l'étudiant se connecte à partir d'un appareil à un ou des espaces pédagogiques physiques ou en ligne (ou virtuels) proposés, à un moment commun à tous les participants
- Mixte : activité de formation combinant, selon une formule prédéterminée, des activités d'enseignement et d'apprentissage à distance synchrones et asynchrones.







Activité de formation combinant, en simultané, des modes en présentiel et à distance.

Une activité de formation offerte en présentiel est aussi accessible à distance.

Activité de formation composée, selon une formule prédéterminée, d'activités d'enseignement et d'apprentissage en présentiel et à distance, dans une proportion variable

Définir et différencier les modes de formation à distance



Synchrone

Modèle	Description
 Téléenseignement (TE)	MODÈLE A  Des salles de classe sont reliées en vidéoconférence ¹ .
	MODÈLE B Des salles de classe sont reliées en vidéoconférence ¹ . De plus, au moins un étudiant se connecte à la visioconférence ¹ à partir d'un appareil personnel ² .
	MODÈLE C Une salle de classe est reliée en visioconférence avec des étudiants connectés à partir d'un appareil personnel.
 Classe virtuelle interactive (CVI)	MODÈLE D  En visioconférence, l'enseignant et les étudiants se connectent à partir d'un appareil personnel.

Asynchrone

Modèle	Description
 Formation individualisée (FI)	MODÈLE E Un environnement numérique d'apprentissage permet d'accéder au contenu et aux activités. Un encadrement individualisé est offert par un enseignant.
 Autoformation (AF)	MODÈLE F Un environnement numérique d'apprentissage permet d'accéder au contenu et aux activités sans l'encadrement d'un enseignant.

Hybride

Modèle	Description
	MODÈLE G  La formation combine le mode synchrone et/ou asynchrone et/ou présentiel (classe ou milieu de travail).

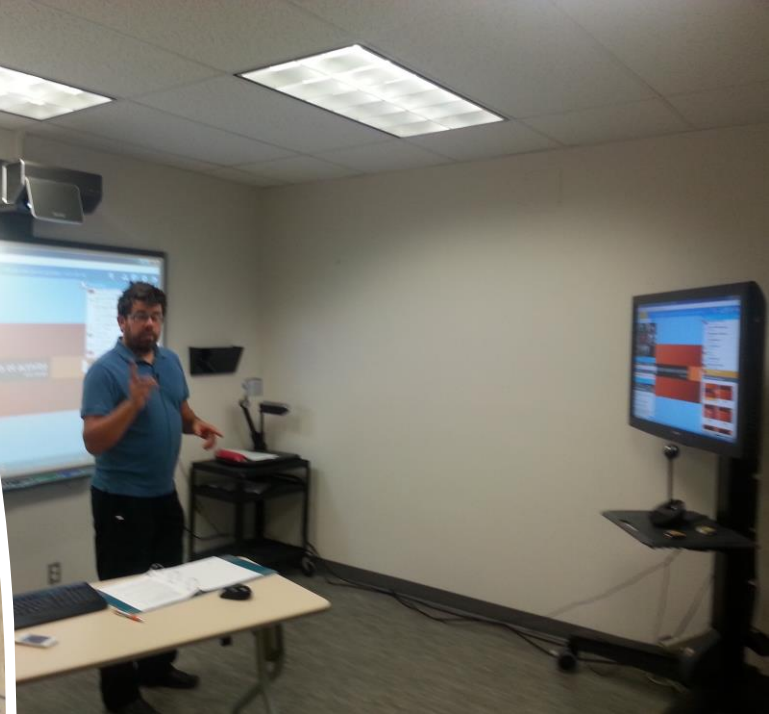


Type	Définition	Caractéristiques
À distance	Une activité de formation sans déplacement sur les lieux physiques de la formation.	La formation peut être synchrone ou asynchrone. Une activité asynchrone est une activité de formation offerte en différé, au moment qui convient à l'étudiant. Une activité synchrone est une activité de formation où l'étudiant se connecte à partir d'un appareil à un ou des espaces pédagogiques physiques ou en ligne (ou virtuels) proposés, à un moment commun à tous les participants.
Comodal	Une activité de formation combinant simultanément des modes en présence et à distance.	L'activité de formation offerte en présence est aussi accessible à distance.
Hybride	Une activité de formation composée, selon une formule prédéterminée, d'activités d'enseignement et d'apprentissage en présence et à distance.	La répartition des activités en présence et à distance est variable d'un dispositif hybride à l'autre.



FORMATION À DISTANCE
INTERORDRES | BAS-SAINT-LAURENT
GASPÉSIE-ÎLES-DE-LA-MADELEINE

Modèle	Description
Synchrone	
Téléenseignement	Modèle A : Des salles de classe sont reliées en vidéoconférence.
	Modèle B : Des salles de classe sont reliées en vidéoconférence et au moins un étudiant se connecte à la vidéoconférence à partir d'un appareil personnel.
	Modèle C : Une salle de classe est reliée en visioconférence avec des étudiants connectés à partir d'un appareil personnel.
	Modèle D : En visioconférence, l'enseignant et les étudiants se connectent à partir d'un appareil personnel.
Asynchrone	
Formation individualisée	Modèle E : Un environnement numérique d'apprentissage permet d'accéder au contenu et aux activités. Un encadrement individualisé est offert par un enseignant.
Autoformation	Modèle F : Un environnement numérique d'apprentissage permet d'accéder au contenu et aux activités sans l'encadrement d'un enseignant.
Hybride	
Hybride	Modèle G : La formation combine les modalités à distance (synchrone/asynchrone) et en présence (classe ou milieu de travail).

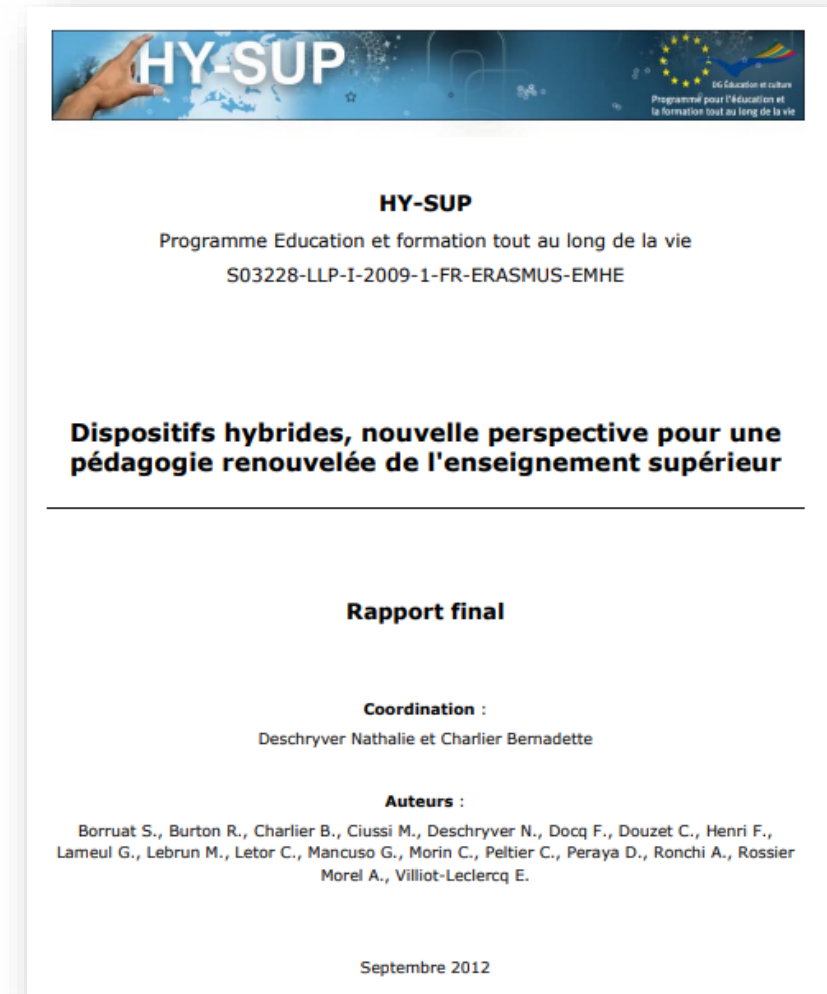


Dispositifs FAD



Hy-Sup

Élaboré par six universités européennes, le modèle Hy-Sup est constitué d'une typologie des dispositifs hybrides de formation basée sur les caractéristiques pédagogiques, organisationnelles et matérielles de ces dispositifs (Burton *et al.*, 2011 : p. 73). L'objectif derrière la création d'Hy-Sup était de développer un cadre de référence permettant de comprendre les effets des dispositifs hybrides sur les apprentissages des étudiants et des pratiques d'enseignement du milieu de l'enseignement supérieur.



Modèle Hy-Sup

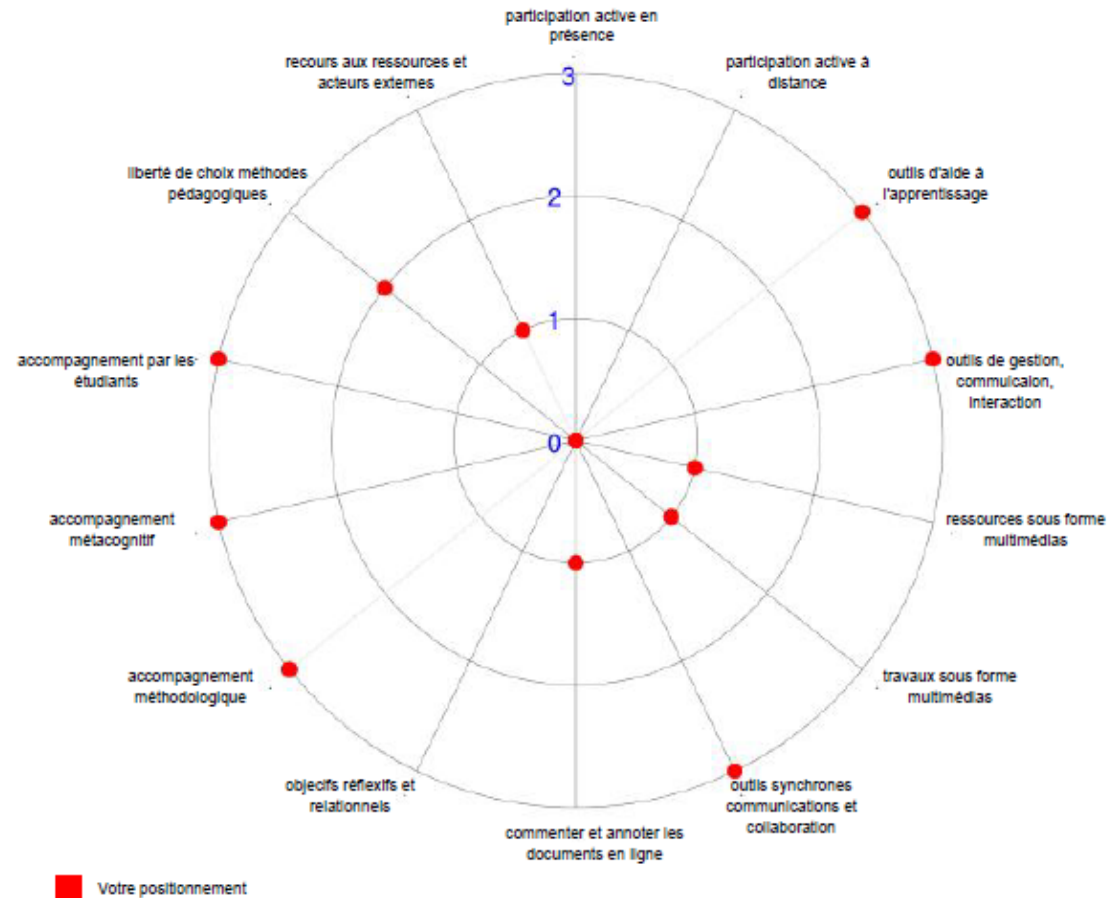
Dimensions	Composantes
1. Mise à distance et modalités d'articulation des phases présentielles et distantes	1. Participation active des étudiants en présence
	2. Participation active des étudiants à distance
2. Accompagnement humain	3. Accompagnement méthodologique par les enseignants
	4. Accompagnement métacognitif par les enseignants
	5. Accompagnement par les étudiants
3. Formes particulières de médiatisation	6. Mise à disposition d'outils d'aide à l'apprentissage
	7. Mise à disposition d'outils de gestion, de communication et d'interaction
	8. Ressources sous forme multimédia
	9. Travaux sous forme multimédia
	10. Outils de communication synchrone et de collaboration utilisés
4. Formes particulières de médiation liées à l'utilisation d'un environnement technopédagogique	11. Possibilité de commentaire et d'annotation des documents par les étudiants
	12. Objectifs réflexifs et relationnels
5. Degré d'ouverture du dispositif	13. Liberté de choix des méthodes pédagogiques
	14. Recours aux ressources et acteurs externes

Posture de l'enseignant selon les dispositifs

Posture d'enseignement	Nom du type	Description
Centrée sur l'enseignement	La scène	Orienté sur les contenus, ressources essentiellement textuelles
Centrée sur l'enseignement	L'écran	Orienté sur les contenus, ressources multimédias
Centrée sur l'enseignement	Le gîte/cockpit	Orienté sur l'organisation du cours, utilise outils et intègre parfois des objectifs réflexifs

Posture de l'enseignant selon les dispositifs

Posture d'enseignement	Nom du type	Description
Centrée sur l'apprentissage	L'équipage	Centré sur le soutien au processus de construction de connaissances + interactions interpersonnelles
Centrée sur l'apprentissage	Le métro	Centré sur l'ouverture du dispositif de formation à des ressources externes, liberté de choix aux apprenants
Centrée sur l'apprentissage	L'écosystème	Exploitation d'un grand nb de possibilités technologiques ET pédagogiques

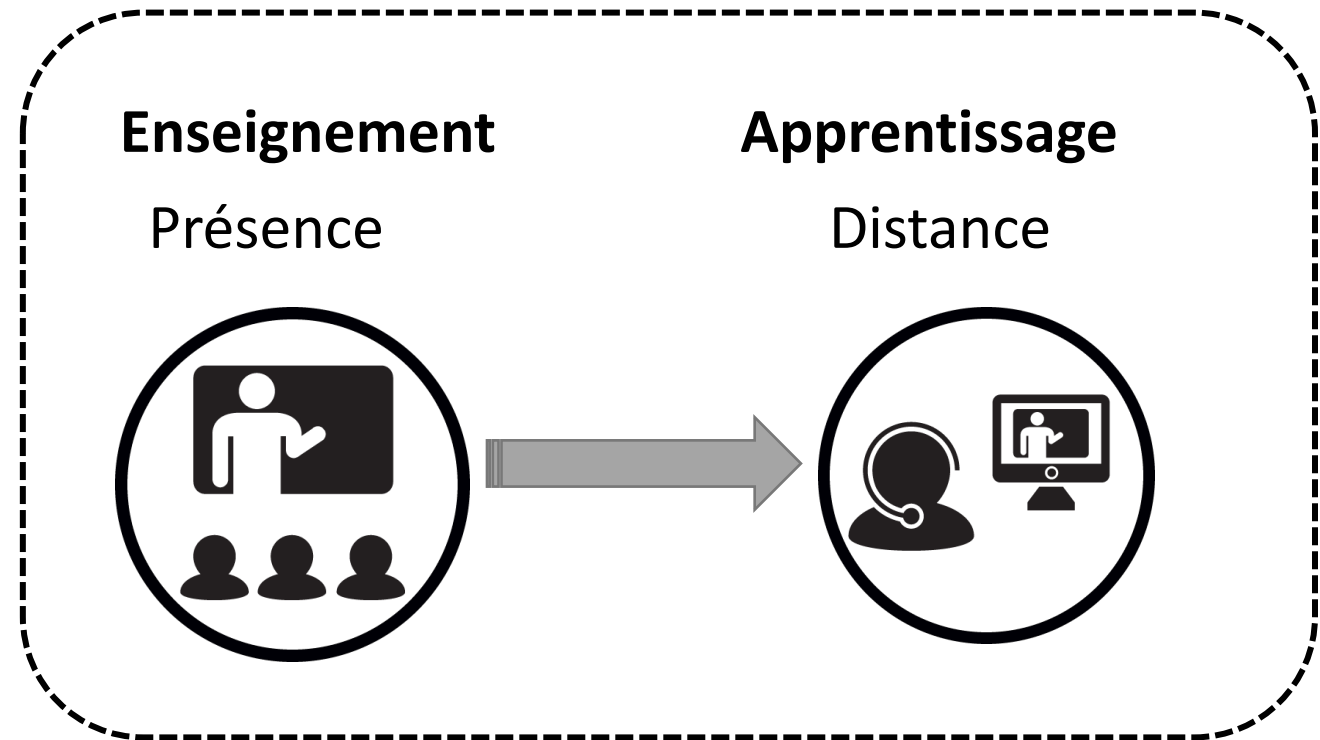


D'après vos réponses et en référence aux résultats de la recherche Hy-Sup, le dispositif que vous avez décrit est le plus proche de Le métro. Vous pouvez voir votre positionnement dans le radar personnalisé ci-contre élaboré à partir de vos réponses. Ci-dessous, vous trouverez les pourcentages de similarité entre votre dispositif et les autres types que nous avons mis en évidence dans notre recherche. Cliquez sur ces dispositifs pour en découvrir les caractéristiques.

La scène	L'écran	Le cockpit	L'équipage	Le métro	L'écosystème	Non déterminé
0.0 %	0.0 %	0.0 %	99.98 %	0.0 %	0.0 %	0.0 %

Contribution au modèle Hy-Sup

- Ajouter des dimensions au modèle Hy-Sup
- Identifier des composantes pour chaque dimension



Méthodologie

- Enseignants des programmes réguliers (préuniversitaires et techniques) du réseau collégial ayant fait l'expérience du passage de l'enseignement en présence vers l'enseignement en FAD ou en dispositif hybride , avant la pandémie de COVID-19.
- Sélection des participants (aléatoire) dans 6 collèges
- Entrevue avec 40 participants sur une banque de 160
- Entrevue de 45 minutes sur Zoom
 - **Première partie d'entrevue (2 sections)**
 - ✓ 26 questions à choix multiples
 - **Deuxième partie d'entrevue**
 - ✓ 14 questions ouvertes

Outil de collecte de données

Données quantitatives et qualitatives

- 1) Expérience en enseignement du participant
- 2) Outil d'autopositionnement Hy-Sup
- 3) 3 dimensions additionnelles: formation préalable, accompagnement des enseignants, évaluation des apprentissages

Traitement des données quantitatives

- Réalisé à l'aide du logiciel d'analyse statistique SPSS
- 1) Analyse descriptive: portrait des répondants
 - 2) Portrait Hy-Sup des répondants

Traitement des données qualitatives

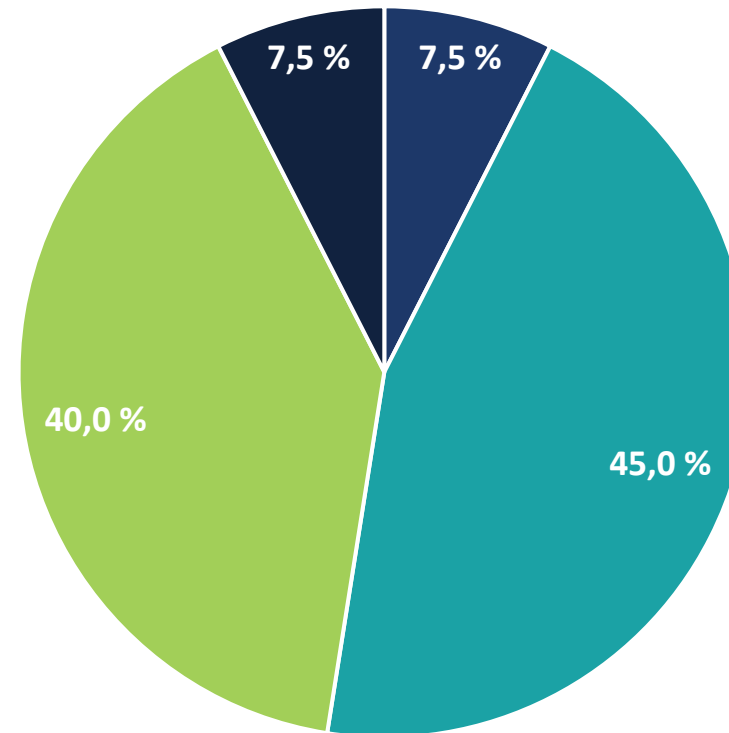
- Réalisé à partir du logiciel d'analyse de contenu MAXQDA
- Résultats présentés sous forme de récits de pratique



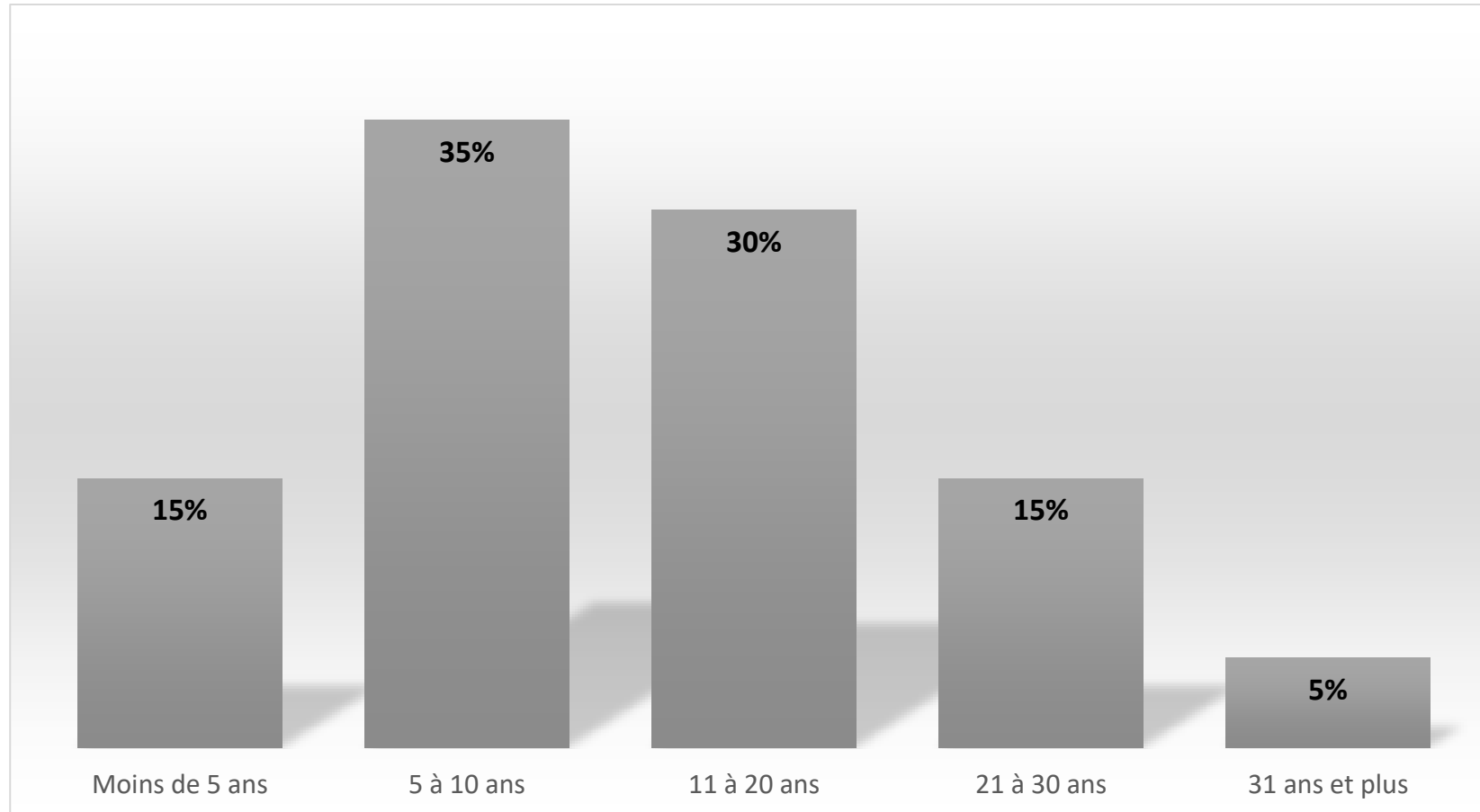
Résultats

Niveau de scolarité des répondants

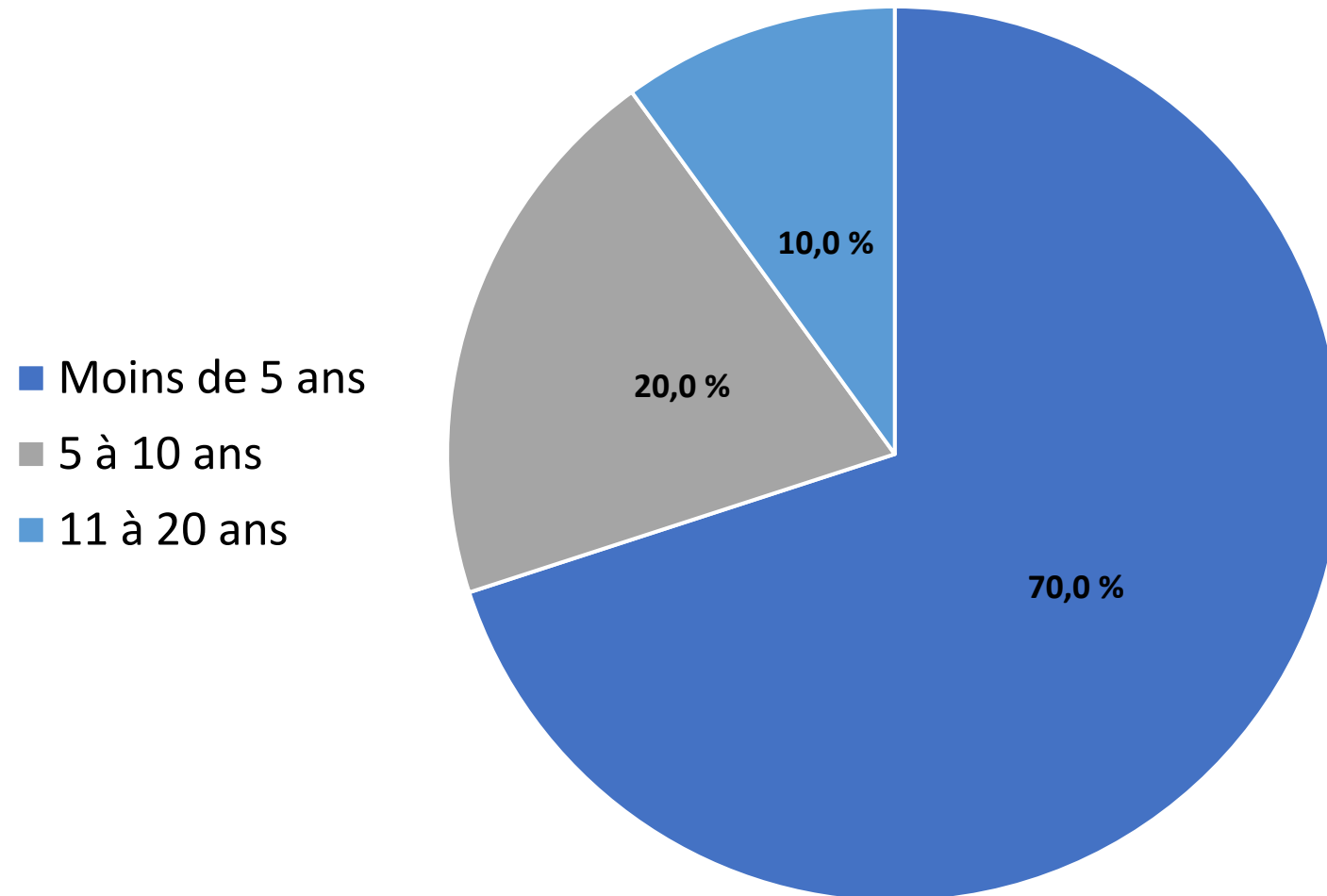
- Collégiale
- Universitaire 1er cycle
- Universitaire 2e cycle
- Universitaire 3e cycle



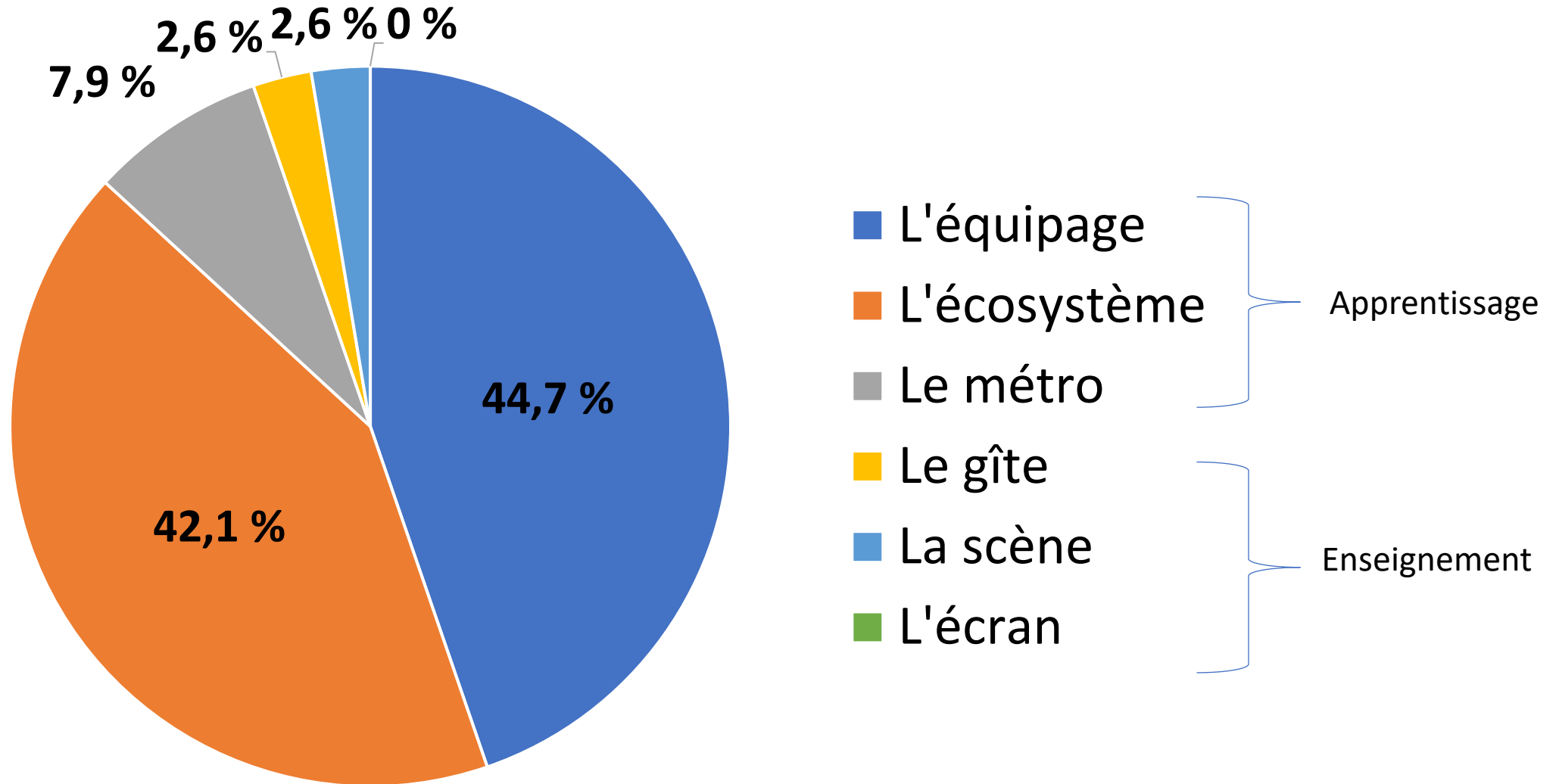
Nombre d'années d'expériences en enseignement



Nombre d'années d'expérience en formation à distance



Positionnement des répondants par rapport au modèle Hy-Sup



Nouvelles dimensions à introduire au modèle Hy-Sup+



FORMATION PRÉALABLE
DES ENSEIGNANTS



ACCOMPAGNEMENT DES
ENSEIGNANTS



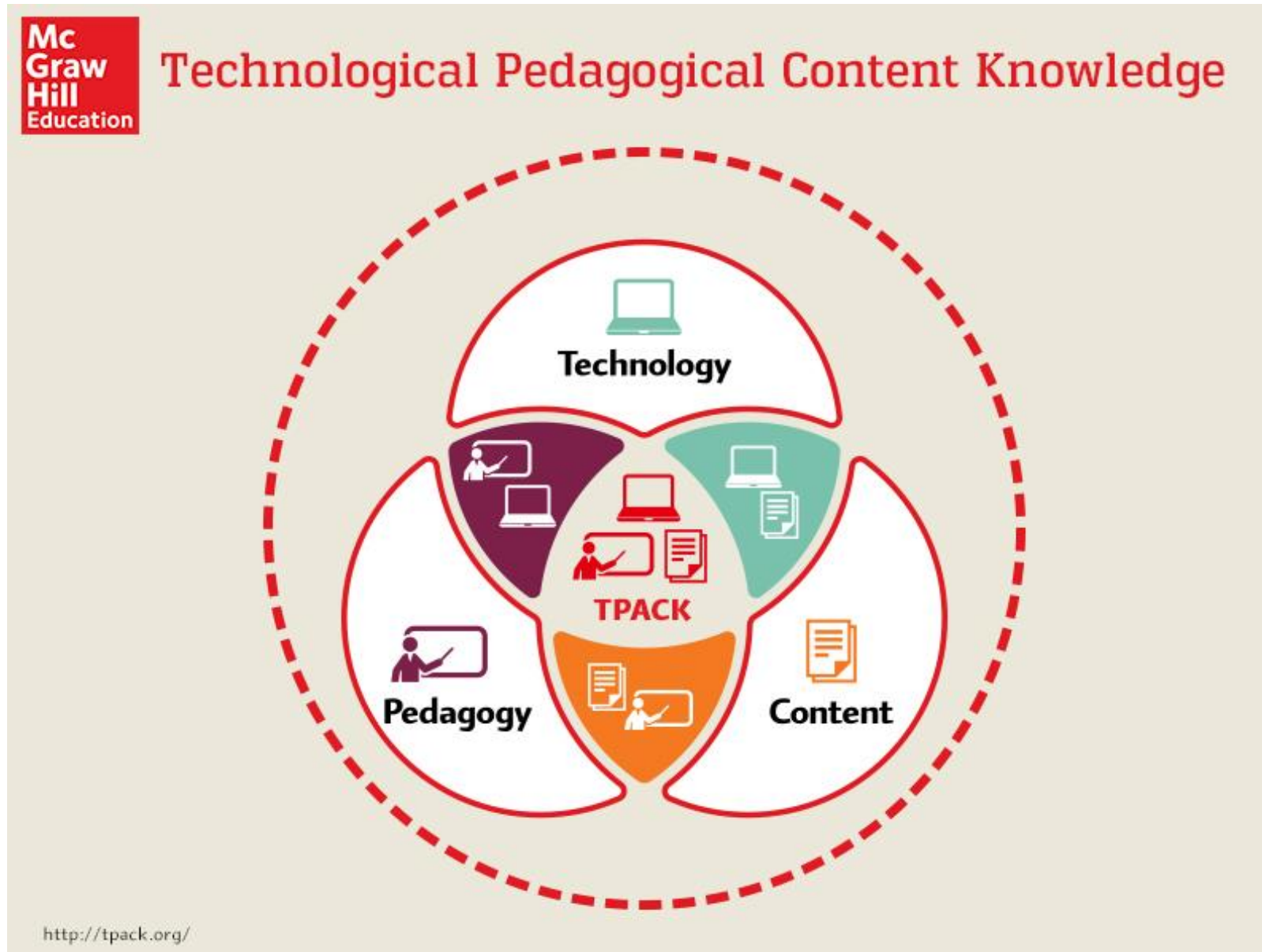
ÉVALUATION

Formation préalable



- La formation préalable désigne toute initiative de formation structurée permettant aux enseignants d'acquérir les connaissances et les compétences technopédagogiques nécessaires afin de réussir la transition de l'enseignement en présence vers l'enseignement à distance.

Modèle TPACK



Formation préalable



Extraits des entrevues réalisées avec les participants

- « On a une super de belle équipe qui nous soutient [...]. Si je veux essayer de nouvelles choses, bien ils ont toujours de nouvelles choses à proposer aussi. Donc, ça, c'est merveilleux. »
- « On a des gens qui sont dédiés à ça. Aujourd'hui, ça existe, mais ça ne fait pas si longtemps. »
- « Il y a de la formation, mais c'est vraiment comme très minimal, très théorique. On n'est vraiment pas dans le pratique. »
- « J'ai dû beaucoup faire appel à des collègues d'autres cégeps pour des questions bien précises. »
- « Bien moi, je ne me souviens pas d'avoir reçu [de la formation], en tout cas ».

Composantes de la dimension

Formation préalable des enseignants



Recours aux connaissances et compétences numériques acquises antérieurement à la pratique professionnelle en ligne

Expérience et historique organisationnels en matière de formation des enseignants à l'interne

Intérêt des enseignants envers l'apprentissage et l'application de technologies numériques

Mise à disposition de ressources humaines de l'établissement consacrées à la formation des enseignants à l'interne

Ressources d'autoformation mise à la disposition par l'établissement

Accompagnement des enseignants



- À la différence de la section précédente, laquelle abordait la formation reçue par les enseignants avant qu'ils transitent vers la FAD, la présente section s'intéresse à l'accompagnement dont les enseignants ont bénéficié une fois engagés dans leur pratique. Par conséquent, ici, l'accompagnement fait référence à l'assistance technique et pédagogique mise à la disposition des enseignants par l'établissement.

Accompagnement des enseignants



Extraits des entrevues réalisées avec les participants

- « On a de la coordination FAD qui est une libération, où quelqu'un est là pour dénouer les problèmes. »
- « L'accompagnement c'est de régler des problèmes techniques, essentiellement. »
- « La formule qui est offerte, ça favorise du chacun pour soi. Tout le monde dans son bureau. »
- « Il y a des capsules qui sont déposées, il y a du partage de l'enseignement qui est fait par les pairs, des bons coups qui sont soulevés... »
- « La technique n'est pas [le] domaine avec lequel j'ai le plus d'aisance, j'avoue que c'est difficile. »
- « Il y a des choses qui sont déjà en place, ou des choses qui sont déjà faites, qui peuvent être partagées. Puis ça, je trouve que le cégep ne ramasse pas ça pour le repartager. »
- « Le partage de pratiques en début de processus, c'est vraiment quelque chose qui serait intéressant. »
- « L'aspect plus pédagogique, ça aussi il fallait que je travaille cet aspect-là. »
- « De libérer les gens, de donner du temps, c'est la grosse difficulté. »

Composantes de la dimension

Accompagnement des enseignants



Accompagnement offert aux enseignants par les ressources humaines internes des établissements

Accompagnement offert aux étudiants par les ressources humaines internes des établissements

Libération de tâche suffisante pour permettre aux enseignants d'assimiler la réalité de la FAD

Accompagnement, soutien et aide offerts par des pairs aidants

Ressources d'autoformation (vidéo, tutoriels) internes et externes aux établissements

Recours à des espaces de discussion et d'entraide structurés

Évaluation

- Évaluer les apprentissages dans un modèle à distance ou hybride ajoute un niveau de complexité pour les enseignants puisque le passage de l'enseignement en présence vers l'enseignement à distance a des répercussions sur les stratégies d'enseignement et sur les modalités d'évaluation des apprenants. La présente section se consacre à cerner et à comprendre les défis rencontrés par les enseignants lorsqu'ils adaptent leurs pratiques évaluatives au contexte de la FAD. .

Évaluation



Extraits des entretiens réalisés avec les participants

- « Je reçois des travaux puis je les corrige. On peut évaluer avec la même validité »
- « Je demande de faire des travaux à la maison sous forme de dissertation ou d'analyse de contenus ». Que ce soit en ligne ou en présence, ce type d'évaluation repose sur l'analyse et la réflexion. »
- « Il faut juste les adapter. Finies les questions à choix de réponses, tout ça, ou le par cœur parce qu'ils peuvent regarder dans leur livre. Ça permet de se rapprocher plus de l'approche par compétences »
- « Malgré l'ouverture des caméras et la surveillance des étudiants à partir de l'écran de l'enseignant, des failles demeurent toujours présentes. »
- « On essaie de faire des examens plus dans la pratique. Idéalement, il faudrait que les examens soient un peu différents pour tout le monde, mais ça prend du temps, ça aussi ».
- « J'ai de la misère quand même à prétendre que j'ai une aussi grande précision qu'on pouvait avoir en présence »
- « C'est souvent des mises en situation (...). Je trouve une certaine satisfaction de cette façon-là, oui, mais je suis en évolution »

Composantes de la dimension

Évaluation



Recours à un processus d'adaptation et de mise au point des pratiques évaluatives propres au contexte de la FAD

Recours à des stratégies d'évaluation des apprentissages des apprenants (évaluation en présentiel, formative, descriptive et authentique)

Recours à des stratégies d'intervention en matière de plagiat (approche éthique et approche technopédagogique)

Renforcement des relations entre enseignants et étudiants en matière d'évaluation à distance (proximité, confiance, familiarité, collaboration, participation, implication, responsabilisation)

Recours à des stratégies en matière de suivi et d'encadrement (rétroaction, correction, entrevue, disponibilité)



Recommendations

Les recommandations en lien avec la formation préalable des enseignants sont les suivantes :



- Mettre en place, dans les établissements, des initiatives de formation préalable sur les différentes composantes de la FAD;
- Au sein des établissements, instaurer des processus de mentorat pour les enseignants qui débutent en FAD;
- Prévoir du temps à la tâche des enseignants pour l'appropriation des outils et la transformation des activités d'apprentissage à distance;
- Dans la planification des cours, assurer l'accompagnement individualisé des enseignants par un conseiller technopédagogique pour adapter les contenus de cours en contexte de FAD;
- Mettre à la disposition des enseignants et des conseillers pédagogiques des ressources pour l'autoformation technopédagogique;
- Mettre à la disposition des enseignants des guides de référence sur les outils technologiques utilisés pour l'enseignement (p. ex. : guide de démarrage d'une salle d'enseignement, guide d'utilisation de Zoom, etc.);
- Mettre à la disposition des enseignants de la formation spécialisée sur le fonctionnement de leur modalité d'enseignement (téléenseignement, classe virtuelle, classe comodale, etc.) et sur les contraintes des activités pédagogiques liées à leur discipline (aquaculture, soins préhospitaliers d'urgence, comptabilité et gestion, etc.).

Les recommandations suivantes fournissent des pistes pour la mise en place de processus d'accompagnement :



- Assurer la disponibilité d'un conseiller technopédagogique durant la session pour régler les problèmes quotidiens vécus par les enseignants;
- Dans chaque établissement offrant de la FAD, mettre en place une équipe de soutien FAD constituée d'un technicien informatique et d'un technopédagogue capable d'accompagner les enseignants durant les deux premières semaines de chaque session;
- Assurer la disponibilité de l'équipe de soutien FAD pour l'ensemble des plages horaires des cours (p. ex. : autant le matin que le soir) et pour répondre à des demandes ponctuelles;
- Instaurer une culture d'échange et de partage chez les enseignants en mettant en place certaines des mesures suivantes : 1) mise en place d'une communauté de pratiques structuré en lien avec la FAD; et 2) mise en place d'un lieu d'échange structuré (équipe Teams, rencontres en visioconférence, etc.) pour le partage de trucs et d'astuces technopédagogiques;
- Programmer et planifier des microformations tout au long de l'année afin de respecter la capacité d'intégration de nouveau contenu des enseignants;
- Assurer la disponibilité de l'expertise des services adaptés pour accompagner les conseillers pédagogiques et les enseignants dans le contexte de la FAD.

Les recommandations suivantes présentent des pistes d'amélioration pour l'étape de l'évaluation en FAD :



- Mettre en place une communauté de pratiques, à l'échelle de l'établissement d'enseignement ou entre établissements, spécifique à l'évaluation à distance et appuyé par une libération des enseignants participants;
- Formaliser le processus d'accompagnement par un conseiller technopédagogique pour la planification des évaluations, l'adaptation des méthodes d'évaluation et la validation de l'adéquation entre les outils d'évaluation et les compétences ciblées;
- Confier à une ressource de l'établissement le mandat d'assurer la disponibilité de formations ou d'outils aux enseignants pour l'évaluation à distance;
- Uniformiser les outils numériques d'évaluation utilisés par les enseignants pour diminuer le nombre d'outils avec lesquels les étudiants doivent se familiariser;
- Assurer, lors de la passation des évaluations, la disponibilité d'une ressource relevant de l'établissement et possédant l'expertise technique informatique;
- Élaborer des directives organisationnelles sur la gestion de la vie privée (caméra, prise de l'ordinateur de l'étudiant, restriction de l'adresse IP, etc.) afin d'encadrer les méthodes de surveillance des évaluations à distance;
- Concevoir des outils destinés aux étudiants afin de les appuyer dans la préparation des évaluations en ligne.

Recommandations

Pistes aux établissements pour la mise place de cours en FAD



Assurer la participation des enseignants, des technopédagogues et des techniciens informatiques à des veilles technologiques sur les outils et les pratiques en FAD pour qu'ils se familiarisent avec les pratiques;

Évaluer les répercussions de tout changement ou de tout ajout d'outil technologique sur les activités d'apprentissage et d'évaluation auprès de l'équipe de FAD et des enseignants;

Assurer une stabilité dans le choix des outils technologiques afin d'éviter le changement fréquent de plateforme technologique, qui amène une surcharge aux enseignants;

Mettre en place un comité FAD au sein de l'établissement afin d'assurer une meilleure coordination de tous les aspects entourant la FAD;

Assurer une formation préalable de base en FAD aux étudiants (netiquette, méthodologie pour les études à distance, équipement technologique, etc.);

Limites de l'étude

- Contexte pandémique
- Généralisation des résultats
- Validation du modèle Hy-Sup

Conclusion

- Les trois nouvelles dimensions du modèle Hy-Sup+ peut contribuer à augmenter les chances de réussite des enseignants alors qu'ils font la transition vers la FAD
- Majorité des enseignants se positionnent dans le paradigme de l'apprentissage, encore place à l'amélioration
- Exploitation des outils numériques pour solliciter l'engagement des étudiants en FAD dans leur apprentissage
- Accompagnement soutenu du corps enseignant pour la maîtrise des outils pour renforcer les stratégies pédagogiques
- Autres avenues de recherche pour tester statistiquement en contexte québécois des nouvelles dimensions du modèle Hy-Sup+



Vos questions

