

La transition *formation en présence – formation à distance* à l'université: enjeux didactiques et enjeux politiques

Marie Alexandre, Ph.D.

Jean Bernatchez, Ph.D.



Qui sommes-nous?



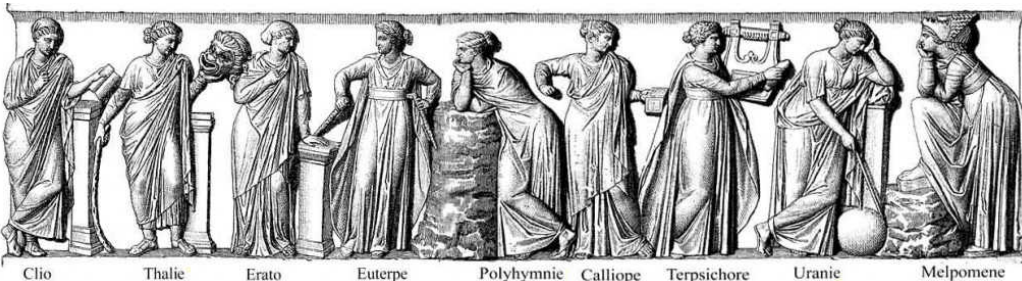
Marie Alexandre, didacticienne



Jean Bernatchez, politologue

MuSE & FADU

Équipe de recherche sur la **m**odélisation **du** savoir-
enseigner en **f**ormation **à** distance à l'**u**niversité



Plan de la présentation

Introduction: problématiser la transition *formation en présence – formation à distance*

1. Un concept-pivot: la transition
2. Un événement de rupture: la pandémie de COVID-19
3. Un objet complexe: la formation
4. Une institution/organisation: l'université
5. Un enjeu didactique: le savoir-enseigner
6. Un enjeu politique: la gouvernance

Conclusion: investir des ressources et soutenir les personnes

Introduction

- La pandémie de **COVID-19 impacte le monde** de manière inédite, et l'éducation de manière particulière.
- Il ne s'agit pas là toutefois d'un événement inédit; d'autres pandémies sont survenues, mais ce qu'il y a d'inédit avec la crise sanitaire de 2020, c'est qu'elle s'inscrit dans **un monde globalisé** et marqué par **l'accélération sociale, un monde technicisé** qui vit un grand inconfort face à **l'incertitude**.
- Comme didacticienne œuvrant en formation à distance (FAD) et politologue spécialisé en éducation, les enjeux didactiques et politiques de la FAD nous intéressent, mais la crise contribue à **accélérer le rythme de nos travaux**.

Introduction

Nous voulons ici **problématiser** la transition *formation en présence – formation à distance* à l'université au temps de la COVID-19 en lien avec les enjeux didactiques et les enjeux politiques qui se profilent en ce temps marqué par l'urgence.

- ***sur le plan conceptuel***, problématiser, c'est mettre en relation des faits et des concepts pour poser des questions pertinentes et obtenir des réponses qui le sont autant, permettant ainsi de comprendre et d'expliquer un phénomène
- ***sur le plan opératoire***, c'est une opération méthodologique qui consiste *dans la sélection et la mise en ordre des éléments qui composeront le territoire de questionnement où évoluera une recherche* (Bouchard, 2011, p. 67)

1. Un concept-pivot: la transition

- Le concept-pivot qui est mobilisé est lié à la problématique des temporalités dans les sciences humaines et sociales (Dubar et Thoemmes, 2013): **la transition**, c'est le changement désiré, *une transformation réfléchie, qui se veut mature, pacifique, pragmatique* (Chabot, 2015, p. 21).
- La transition implique de passer d'un état à un autre, mais en mobilisant le dialogue et la concertation. Elle *marque le passage et le changement, comme si notre société, entraînée par l'accélération des flux de toutes natures, avait besoin d'un vocable rassurant pour signifier que les transformations vécues pouvaient être positives* (Chabot, 2015, p. 17).

1. Un concept-pivot: la transition

- **L'accélération sociale** (Rosa, 2012) se décline en trois dimensions: 1) *l'accélération technique* est l'accélération des processus orientés vers un but et le temps est un élément de compression de l'espace; 2) *l'accélération du changement social* est marquée par des innovations qui impliquent l'obsolescence des produits et des compétences; 3) *l'accélération du rythme de vie* concerne l'augmentation du nombre d'expériences par unité de temps.
- En conséquence, **l'urgence** est un *fait social total* (Mauss, 1973): elle conditionne la vie des personnes, des sociétés et des institutions. Cette norme est intériorisée par les individus sous la forme d'un *chrono-maître* intérieur (Bouton, 2013).

2. Un événement de rupture: la COVID-19

- Une **pandémie** est la propagation d'une maladie qui provoque des infections graves ou la mort, au sein d'une importante proportion de la population dans plusieurs pays [...]. Les pandémies sont des événements mondiaux causés par des bactéries ou des virus qui sont hautement contagieux pour les populations humaines (Bailey et Marshall, 2020).
- **Quatre niveaux de maladie** sont observés: 1) *sporadique* (la maladie n'apparaît qu'occasionnellement); 2) *endémique* (il y a prévalence de la maladie dans une région); 3) *épidémique* (on constate une augmentation soudaine du nombre de cas); 4) *pandémique* (l'épidémie se propage à d'autres pays et à d'autres continents) (Bailey et Marshall, 2020).

2. Un événement de rupture: la COVID-19

- La crise liée à la pandémie de la COVID-19 contribue à **l'accélération de la transition** de la formation en présence vers la formation à distance à l'université.
- Considérant la nécessité d'instaurer une distanciation physique en contexte universitaire, la FAD se présente comme l'option la mieux adaptée à la situation.
- L'incertitude quant au temps nécessaire pour atteindre la sortie de crise (la découverte d'un médicament ou d'un vaccin) renforce l'idée que cette pandémie aura **un impact durable et structurant sur la FAD à l'université**.

3. Un objet complexe: la formation

- Sur le plan didactique, **la formation** est l'ensemble des connaissances théoriques et pratiques acquises dans un domaine particulier; sur le plan pédagogique, il s'agit de *l'action de se former; de la résultante de cette action* (Legendre, 2005, p. 684).
- La formation en présence suppose des pratiques qui réunissent dans un même lieu des apprenants. La FAD implique des pratiques dans des lieux distants de l'université et avec des contraintes minimales d'horaire et de déplacement.
- Comme l'urgence, **l'efficacité** est un *fait social total*. L'efficacité est la capacité du système de formation de parvenir à ses fins dans les conditions imparties en termes de ressources, cela malgré les contraintes. **Est-ce que la FAD est efficace?**

3. Un objet complexe: la formation

Des articles fondés sur des recensions systématiques d'écrits scientifiques (Simard, Gauthier et Richard, 2019; Deaudelin, Petit et Brouillet, 2016) confirment que la FAD est efficace en autant que: **1) la rétroaction** soit optimisée et que le personnel ait été formé aux usages éducatifs et technologiques des outils numériques (Couture, 2020; Hattie, 2008); **2) la configuration** et l'utilisation de la plateforme numérique d'apprentissage soit conçue et mise au service de l'ensemble des activités du cours (Alexandre, Bernatchez et Amyot, 2019); **3) les interactions** sociales dans l'apprentissage soient privilégiées et que leur utilisation soit adéquate (CEFRIQ, 2011; Lafleur 2017); **4) le soutien** aux personnes apprenantes soit diversifié en réponse aux attentes et aux comportements exprimés (Alexandre, Bernatchez et Amyot, à paraître).

4. Une institution / organisation: l'université

- Une **institution** se définit par ses **finalités** et une **organisation**, par ses **modalités** (Reboul, 1989). L'université est à la fois une institution (avec des finalités et des valeurs) et une organisation (avec des modalités et des pratiques).
- L'institution universitaire, autonome et stable puisqu'elle préexiste à ses membres et qu'elle subsiste après eux, est soumise à des règles explicites, **les instructions**, et à des normes implicites, **les traditions**.
- Pour survivre, l'université doit s'adapter aux nouvelles normes. Il n'existe pas un âge d'or de l'université, pas plus qu'il n'existe un âge d'or des sociétés comme en témoigne Michel Serres (2017) en détruisant le mythe du *C'était mieux avant* !

4. Une institution/organisation: l'université

- Au temps de la COVID-19, la transition vers la FAD à l'université est souhaitable pour certains acteurs, ou acceptable pour la plupart d'entre eux en temps de crise, mais elle suscite des inquiétudes légitimes qui se traduisent en **enjeux**.
- *L'enjeu est un espace de sens où les idées et les valeurs s'actualisent en actions, où se cristallisent les convergences et les divergences entre les opinions et les intérêts des acteurs* (Bernatchez, 2017, p. 527).
- Nous insistons ici sur deux grands types d'enjeux: **les enjeux didactiques et les enjeux politiques**.

4. Un enjeu didactique: le savoir-enseigner

- Sur le plan des enjeux didactiques, le concept de *savoir-enseigner* est ici mobilisé. Il s'agit d'une articulation complexe de savoirs qui concerne les caractéristiques des apprenants et des enseignants, le contenu, le contexte, l'évaluation, la pédagogie, les ressources et la technologie (Shulman, 1986, 1987).
- Cette articulation rend compte de solutions d'enseignement et d'apprentissage différentes pour chacun des contenus, selon les ordres d'enseignement (Bond-Robinson, 2005; Khalick, 2006).
- Ce raisonnement, considéré dans la prise de décision exercée par l'enseignant, correspond à un **processus didactique**.

4. Un enjeu didactique: le savoir-enseigner

Nos travaux menés auprès de professeurs d'université (Alexandre, 2013) montrent que, malgré une temporalité discontinue et un espace-classe multiforme,

l'exercice d'un processus didactique en FAD contribue au maintien et à l'équilibre des présences enseignante et cognitive,

tout en assurant une présence sociale auprès des étudiants grâce à un encadrement axé sur le relationnel.

5. Un enjeu politique: la gouvernance

- Parmi les enjeux politiques reliés à la transition vers la FAD, le concept de ***gouvernance*** est mobilisé: il s'agit d'une forme de pouvoir qui consiste dans l'interaction d'une pluralité d'acteurs dans la perspective de la prise de décision.
- La gouvernance n'est cependant pas un concept neutre. La théorie critique l'associe au néolibéralisme. Ce type de gouvernance s'appuie sur la Nouvelle gestion publique, laquelle influence la gouvernance universitaire: elle érode la gestion collégiale qui caractérise l'institution / organisation universitaire.

5. Un enjeu politique: la gouvernance

Nos travaux sur la gouvernance universitaire comme enjeu politique de la FAD témoignent d'une transformation des rapports de pouvoir dans les universités en raison de la Nouvelle gestion publique et de l'évolution du rôle de l'État. *La régulation, la gouverne et la gestion expriment des rapports de pouvoir qui s'exercent de l'extérieur de l'université sur celle-ci (régulation), à l'échelle de l'université (gouverne) et sur ses composantes (gestion)* (Demers, Bernatchez et Umbriaco, 2019, p. 7).



Conclusion

- La formation à distance ne s'improvise pas (pas plus que la formation en présence). **L'urgence commandée par la crise sanitaire risque d'engendrer des dérapages**, d'autant que les universités n'ont pas toutes les ressources requises pour soutenir adéquatement les enseignants et les étudiants dans cette transition qui se présente à ce moment-ci comme un virage en épingle.
- À notre avis, il sera utile de **convenir de normes et de règles de gouvernance** universitaire qui misent sur le dialogue et la concertation pour explorer le champ des possibles afin de mobiliser et fédérer les acteurs autour d'objectifs communs.

Conclusion

- Il faudra aussi que **les universités investissent des ressources importantes** pour soutenir les enseignants et les étudiants dans la perspective de développer leur savoir-enseigner et leur savoir-apprendre.
- **Il est probable que cet investissement soit rentabilisé** à moyen terme, puisque toutes les universités sont susceptibles d'adhérer de façon durable, mais à des degrés différents, aux principes de la bimodalité.

museetfadu.blogspot.com

Marie_Alexandre@uqar.ca; Jean_Bernatchez@uqar.ca

Ouvrages cités

- Alexandre, M. (2013). *La description du savoir didactique d'enseignantes expérimentées en Techniques d'éducation à l'enfance en situation de planification, d'intervention et de réflexion : trois études de cas*. Thèse de doctorat, Université de Sherbrooke.
- Alexandre, M., Bernatchez, J. et Amyot, D. (à paraître). « Le processus didactique en formation à distance à l'université : une pratique multimodale axée sur le relationnel ». Dans F. Lafleur et G. Samson (dir.). *État de situation sur l'hybridité de la formation à distance en contexte postsecondaire : ce qu'en disent les recherches*. Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Alexandre, M., Bernatchez, J. et Amyot, D. (2019). « Planifier en formation à distance à l'université : reconfiguration temporelle et usage didactique des outils numériques ». Dans F. Lafleur et G. Samson (dir.). *Pratiques et innovations à l'ère du numérique en formation à distance : technologie, pédagogie et formation*. Québec : Presses de l'Université du Québec, p. 103-116.
- Bailey, P. et Marshall, T. (2020). « Les pandémies au Canada ». Dans *Encyclopédie canadienne*. En ligne : <https://www.thecanadianencyclopedia.ca/fr/article/pandemie>.
- Bernatchez, J. (2017). « Les enjeux du secteur de l'éducation » (p. 527-553). Dans N. Michaud (dir.). *Secrets d'États ? Les principes qui guident l'administration publique et ses enjeux contemporains*. Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Bond-Robinson, J. (2005). « Identifying pedagogical content knowledge (PCK) in the chemistry laboratory ». *Chemistry Education Research and Practice*, 6(2), 83-103.
- Bouchard, Y. (2011). « De la problématique au problème de recherche » (p. 63-81). Dans T. Karsenti et L. Savoie-Zajc (dir.). *La recherche en éducation. Étapes et approches*. Saint-Laurent : ERPI.
- Bouton, C. (2013). *Le temps de l'urgence*. Lormont : Le Bord de l'eau.
- CEFRIO (2011). *La classe virtuelle : quelques leçons tirées de cas du Québec et d'ailleurs*. Québec : CEFRIO.
- Chabot, P. (2015). *L'âge des transitions*. Paris : Presses universitaires de France.
- Couture, H. (2020). *Discours, imaginaires et représentations sociales du numérique en éducation*. Québec : Conseil supérieur de l'éducation.
- Deaudelin, C, Petit, M. et Brouillette L. (2016). « Assurer la présence enseignante en formation à distance : des résultats de recherche pour guider la pratique en enseignement supérieur ». *Tréma*, 44, 1-20.
- Demers, L., Bernatchez, J. et Umbriaco, M. (2019). *De l'administration à la gouvernance des universités : progrès ou recul ? L'expérience du Québec*, Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Dubar, C. et Thoemmes, J. (2013). *Les temporalités dans les sciences sociales*. Toulouse : Octarès.

Ouvrages cités

Hattie, J. (2008). *Visible Learning : A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. Routledge.

Khalick, A.E. (2006). « Preservice and experienced biology teachers' global and specific subject matter structures : Implications for conceptions of pedagogical content knowledge ». *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 2(1), 1-29.

Lafleur, F. (2017). « Les conditions qui favorisent l'efficacité de la formation à distance : état de situation en enseignement supérieur », dans F. Lafleur et G. Samson (dir.), *Formation à distance et enseignement supérieur*, Québec, Presses de l'Université du Québec, p. 7-16.

Legendre, R. (2005). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Montréal : Guérin.

Mauss, M. (1973). *Essai sur le don*. Paris : Presses universitaires de France.

Reboul, O. (1989). *La philosophie de l'éducation*. Paris : Presses universitaires de France.

Rosa, H. (2012). *Aliénation et accélération. Vers une théorie critique de la modernité tardive*. Paris : La Découverte.

Serres, M. (2017). *C'était mieux avant !* Paris: Le Pommier.

Shulman, L.S. (1987). « Knowledge and teaching : Foundations of the new reform ». *Harvard Educational Review*, 57(1), 1-22.

Shulman, L.S. (1986). « Those who understand : Knowledge growth in teaching ». *Educational Researcher*, 15(2), 4-14.

Simard, Y, Gauthier, C. et Richard, M. (2019). « L'efficacité de la formation à distance au niveau postsecondaire : une méga-analyse ». *Revue canadienne d'enseignement supérieur*, 49(2), 17-36.