



LA QUALITÉ DE LA FORMATION À DISTANCE À L'UNIVERSITÉ DE MONTREAL

FEDERATION DES ASSOCIATIONS ETUDIANTES
DU CAMPUS DE L'UNIVERSITE DE MONTREAL

Présenté à la 530^e séance du Conseil central

Le 26 avril 2017

Rédaction :

Catherine Grondin, coordonnatrice aux affaires académiques de premier cycle

Révision :

Kate Bazinet, attachée aux affaires universitaires

Le contenu de ce document ne représente pas nécessairement le point de vue de l'auteur.

Ce document a été adopté lors de la 530^e séance ordinaire du Conseil central, le 26 avril 2017.

FAÉCUM

3200, rue Jean-Brillant, local B-1265
Montréal (Québec) H3T 1N8

Tél. 514 343-5947 ♦ Fax. 514 343-7690

www.faecum.qc.ca

info@faecum.qc.ca

Depuis 1976, la Fédération des associations étudiantes du campus de l'Université de Montréal (FAÉCUM) représente, par l'intermédiaire de 83 associations étudiantes, 40 000 étudiants et étudiantes de l'Université de Montréal. Elle a pour mission la défense des droits et intérêts de ses membres dans les sphères universitaire et sociale. Elle vise aussi, par l'entremise de ses services et de ses différentes activités socioculturelles, à améliorer le passage de la population étudiante à l'Université de Montréal. La FAÉCUM est la plus importante association étudiante de campus au Québec.

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION	6
1. PORTRAIT DE LA FORMATION À DISTANCE	8
1.1 HISTORIQUE ET DESCRIPTION DES CARACTÉRISTIQUES	8
1.2 SITUATION AU QUÉBEC	9
1.2.1 UNIVERSITÉ LAVAL	10
1.2.2 UNIVERSITÉ DE MONTRÉAL	10
1.2.2.1 Réussite et persévérance	12
2. PRÉOCCUPATIONS DES ÉTUDIANTS ET DES ÉTUDIANTES	14
3. QUALITÉ DE LA FORMATION À DISTANCE	17
3.1 DÉFINITION DE LA QUALITÉ DE LA FORMATION	17
3.2 CRITÈRES DE QUALITÉ DE LA FORMATION À DISTANCE	18
3.2.1 GRILLE DES BONNES PRATIQUES DE L'ENSEIGNEMENT EN LIGNE DE L'UNIVERSITÉ LAVAL	18
3.2.2 IDENTIFICATION DES CRITÈRES DE QUALITÉ	19
3.2.2.1 Corps enseignant	19
3.2.2.2 Méthodes d'évaluation	21
3.2.2.3 Informations données aux étudiants et aux étudiantes	21
3.2.2.4 Pertinence de la matière	22
3.2.2.5 Matériel proposé	22
3.3 ÉVALUATION DES PROGRAMMES ET DE L'ENSEIGNEMENT	23
4. CRÉATION D'UNE ACTIVITÉ DE FORMATION À DISTANCE À L'UNIVERSITÉ DE MONTRÉAL	26
4.1 SERVICES DE SOUTIEN À L'ENSEIGNEMENT	26
4.2 ÉQUIPE DE LA FORMATION EN LIGNE DE LA FACULTÉ DES ARTS ET DES SCIENCES	27
CONCLUSION	30
RAPPEL DES RECOMMANDATIONS	31
RECOMMANDATIONS ABROGÉES	33

BIBLIOGRAPHIE	34
ANNEXE A	36
RÉSULTATS GLOBAUX	36
DISTRIBUTION DES NOTES	37
ANNEXE B	43
ANNEXE C	45

LISTE DES SIGLES ET DES ACRONYMES

AESEUM	Association des étudiants et étudiantes en sciences économiques de l'Université de Montréal
AELIÉS	Association des étudiantes et des étudiants de Laval inscrits aux études supérieures
AÉSBUM	Association des étudiant(e)s en sciences biomédicales de l'Université de Montréal
AÉSPÉIUM	Association des étudiants (et des étudiantes) en science politique et études internationales de l'Université de Montréal
BCI	Bureau de coopération interuniversitaire
BPQ	Bureau de promotion de la qualité
CAA	Conseil des affaires académiques
CADEUL	Confédération des associations d'étudiants et étudiantes de l'Université Laval
CAEP	Comité académique d'évaluation des programmes
CIEE	Comité institutionnel de l'évaluation de l'enseignement
CLIFAD	Comité de liaison interordres en formation à distance
COMET	Commission des études de l'Université de Montréal
CREPUQ	Conférence des recteurs [des rectrices, des principales] et des principaux des universités du Québec
ENAP	École nationale d'administration publique
ÉTS	École de technologie supérieure
FAÉCUM	Fédération des associations étudiantes du campus de l'Université de Montréal
FAS	Faculté des arts et des sciences
FEUQ	Fédération étudiante universitaire du Québec
FEP	Faculté d'éducation permanente de l'Université de Montréal
HEC Montréal	École des hautes études commerciales de Montréal
INRS	Institut national de la recherche scientifique
SAFIRE	Service d'appui à la formation interdisciplinaire et à la réussite étudiante
SSE	Services de soutien à l'enseignement
TÉLUQ	Télé-Université
TIC	Technologies de l'information et de la communication

INTRODUCTION

La formation à distance peut être difficile à définir tant elle est vaste et tant elle peut prendre de formes différentes. D'ailleurs, tout au long de ce document, le terme « formation à distance » sera utilisé pour décrire « toute activité qui implique, à un certain degré, une dissociation de l'enseignement et de l'apprentissage dans l'espace ou le temps » (Jacquinot-Delaunay 2010, cité dans Conseil supérieur de l'éducation 2015, 9). En effet, la formation à distance ne peut désormais plus être confinée au format d'un simple cours en ligne, avec des lectures et deux examens à choix multiples en ligne comme modalités d'évaluation. Un mémoire de l'Université Laval (2012, cité dans Conseil supérieur de l'éducation 2015) note ainsi que les modes de formation se multiplient, combinant maintenant les activités à distance et en présentiel en proportions variables. D'ailleurs, selon plusieurs sondages, la plupart des étudiants et des étudiantes qui suivent un cours en formation à distance le font en complément de leurs études en mode traditionnel (CADEUL 2015 ; FEUQ 2015).

L'Université de Montréal démontre également de l'intérêt pour ce type de formation. En effet, dans le cadre de son plan d'action pour la transformation institutionnelle, l'Université a récemment créé un groupe de travail sur les enjeux de la formation à distance. Il y a donc une fenêtre d'opportunité pour émettre des recommandations à ce sujet auprès de l'administration universitaire. De plus, le développement de ce type de formation ne se fait pas sans crainte et soulève des préoccupations de la part des étudiants et des étudiantes. C'est dans le but de s'assurer que la formation à distance à l'Université de Montréal est synonyme de formation de qualité que les associations étudiantes membres de la FAÉCUM ont adopté une orientation à ce sujet pour la coordination aux affaires académiques de premier cycle lors de la XL^e séance du Congrès général annuel. Il y avait donc une volonté de la part des étudiants et des étudiantes de vérifier si toutes les ressources nécessaires étaient mises en place à l'Université de Montréal pour assurer la qualité de cette méthode d'enseignement.

Le présent avis permet de tracer un portrait clair ainsi que de recenser ce qui est mis en place pour le développement d'activités de formation à distance. Ainsi, dans la première section, un bref historique de la formation à distance de même que de ses principales caractéristiques sera présenté. La situation québécoise sera ensuite décrite, ainsi que celle de l'Université Laval en particulier puisqu'il s'agit d'une université ayant un nombre important de caractéristiques communes avec l'Université de Montréal. La situation de l'Université de Montréal sera également analysée, notamment par l'entremise d'une étude du Service d'appui à la formation interdisciplinaire et à la réussite étudiante (SAFIRE) à la Faculté des arts et des sciences (FAS) sur la réussite et la persévérance des étudiantes et des étudiants inscrits à des cours en ligne. La deuxième section portera sur les différentes craintes des étudiantes et des étudiants qui ont été consultés à ce sujet lors de séances du Conseil des affaires académiques (CAA). La troisième section sera consacrée à la qualité de la formation à distance. Cette section définira ce qu'est la qualité en termes

de formation, avant d'aborder les critères permettant d'assurer cette qualité pour la formation à distance. Les processus d'assurance-qualité actuellement en place au sein de l'Université de Montréal, soit l'évaluation de l'enseignement et des programmes, seront également abordés. La dernière section de l'avis sera consacrée au processus de création d'un cours en ligne à l'Université de Montréal et explicitera les ressources offertes à cet effet par les Services de soutien à l'enseignement (SSE) ainsi que par l'équipe de la formation en ligne de la FAS. Des informations complémentaires seront également présentées en annexe.

1. PORTRAIT DE LA FORMATION À DISTANCE

Avant de se pencher sur la description et l'explication des critères de qualité pour les activités de formation à distance, il importe d'en faire le portrait. Dans les prochaines sous-sections, un bref historique de la formation à distance et une description de ses caractéristiques sera présenté. Ensuite, un bref état de la situation de l'offre de formation à distance au Québec sera effectué. La situation actuelle à l'Université de Montréal sera également abordée en présentant certaines statistiques recueillies par le SAFIRE de l'Université de Montréal sur l'abandon et la persévérance des étudiantes et des étudiants inscrits à des cours en ligne.

1.1 HISTORIQUE ET DESCRIPTION DES CARACTÉRISTIQUES

De nos jours, la formation à distance est intrinsèquement liée aux technologies de l'information et de la communication (TIC). Ainsi, plus ces technologies se développent, plus les méthodes pédagogiques changent et évoluent. Il existe un modèle qui trie la formation à distance en quatre « générations » et qui semble plutôt conséquent (Bertrand 2010 ; Audet 2012, tous cités dans Conseil supérieur de l'éducation 2015). Selon ce modèle, il y a la première génération, qui utilisait un système par correspondance et qui reposait sur du matériel imprimé transmis par la poste ; la deuxième, dont les piliers étaient les systèmes éducatifs radiophoniques et télévisuels diffusant des cours en direct ou en différé ; la troisième, soit les systèmes multimédias des années 1980 qui combinent les documents imprimés, audio, vidéo et informatiques ; et finalement, la quatrième, les systèmes par Internet. Ces derniers, les plus connus maintenant, utilisent des documents désormais disponibles en format électronique et misent sur les interactions par l'entremise de courriels et de forums entre les membres du corps enseignant ainsi que les étudiants et les étudiantes.

Le Conseil supérieur de l'éducation, dans un avis de 2015, indique que des enquêtes au sujet de la formation à distance au Québec et au Canada viennent confirmer que, s'il n'y a pas un engouement généralisé de la part des étudiants et des étudiantes pour la formation à distance, il y a au moins un attrait non négligeable pour celle-ci. Plusieurs raisons sont en cause, notamment le fait que de plus en plus d'étudiants et d'étudiantes demandent à avoir une formation plus flexible ou encore sans déplacements (Loisier 2010). Cette formation leur permet entre autres de concilier beaucoup plus facilement les études, le travail, la vie sociale ainsi que, dans le cas des parents-étudiants, les responsabilités familiales. En effet, selon un sondage de la Confédération des associations d'étudiants et étudiantes de l'Université Laval (CADEUL) réalisé dans le cadre de la rédaction d'un avis sur la formation à distance à l'Université Laval, 54,62 % des parents-étudiants préféreraient un mode de formation entièrement en ligne comparativement à 18,32 % qui disaient favoriser une formation en classe (CADEUL 2015). Les cours hybrides, une combinaison des deux modes, étaient aussi fort appréciés de cette communauté d'étudiants et d'étudiantes.

La formation à distance présente plusieurs caractéristiques. Ainsi, si elle était autrefois majoritairement asynchrone, c'est-à-dire, par exemple, qu'elle était donnée à travers une vidéo préenregistrée dans laquelle un professeur ou une professeure expliquait la matière, elle peut désormais se donner de manière synchrone, par exemple en visioconférence (Conseil supérieur de l'éducation 2015). Les TIC ont également été introduites de manière progressive dans les cours donnés en présentiel, par exemple dans le cas d'un forum à participation obligatoire ou de la mise en ligne des plans de cours et des notes de cours (Raby et autres 2011 ; CREPUQ 2012a, tous cités dans Conseil supérieur de l'éducation 2015). Ainsi, si la formation à distance prend encore la forme dite « classique » d'un cours en ligne, il est désormais possible d'assister à une « classe inversée », soit un cours où les contenus théoriques sont soumis en ligne sous différentes formes, alors que la période en classe est réservée à du travail pratique (Hill 2012 ; Roy 2014, tous cités dans Conseil supérieur de l'éducation 2015). Toutefois, cette formation se développe de façon plutôt inégale entre les universités, selon les dernières données de la défunte Fédération étudiante universitaire du Québec (FEUQ 2015).

Bien que les autres méthodes puissent encore être utilisées, la formation à distance qui fera l'objet d'une analyse de qualité au sein du présent avis se rapproche de celle de la quatrième génération, utilisant Internet et les TIC comme principal outil d'apprentissage et de communication. Ainsi, on parle principalement de cours en ligne ou de cours hybride. La qualité des cours de type « FLOT » (formation en ligne ouverte à tous [et à toutes]), aussi appelés « CLOM » (cours en ligne ouverts et massifs), la calque français du terme « MOOC » (*massive open online course*) ne sera pas analysée au sein de cet avis. En effet, une des particularités de ces FLOT est que les participants et les participantes ne recherchent pas une certification, mais plutôt un approfondissement des connaissances (FEUQ 2015).

1.2 SITUATION AU QUÉBEC

Bien que le but de cet avis ne soit pas de recenser toute l'offre de formation à distance dans le réseau universitaire québécois, il est important de faire un bilan de la situation au Québec. Dans son avis sur la formation à distance, la FEUQ (2015) a effectué un important travail de recension de la formation à distance de toutes les universités québécoises ; il existe donc déjà une base de données considérable à ce sujet. Nous avons également utilisé les données de l'enquête effectuée par EduConsillium pour le gouvernement du Canada en décembre 2015 pour établir la situation générale au Québec. Ce sondage a été rempli par 93 universités canadiennes, dont les universités québécoises suivantes : École nationale d'administration publique (ENAP), École de technologie supérieure (ÉTS), HEC Montréal, Institut national de la recherche scientifique (INRS), Polytechnique Montréal, TÉLUQ, Université Bishop's, Université Concordia, Université de Montréal, Université de Sherbrooke, Université du Québec à Chicoutimi, Université du Québec à Rimouski, Université du Québec à Trois-Rivières, Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue, Université du Québec en Outaouais, Université Laval et Université McGill. Étant donné que l'Université Laval possède beaucoup de caractéristiques communes avec l'Université de

Montréal et qu'il s'agit de l'université ayant la plus grande offre de formation à distance, laquelle dépasse même celle la TÉLUQ, la situation de cette université sera décrite plus en détail (FEUQ 2015).

Pour ce qui est des statistiques de l'étude réalisée par EduConsillium (2015) pour le gouvernement du Canada, mentionnons que 82,35 % des universités québécoises offrent de la formation en ligne. Il y a en moyenne 120 cours au premier cycle et 51 cours aux cycles supérieurs donnés en formation à distance par établissement universitaire au Québec. En termes de programmes, ce sont environ 11 programmes de premier cycle et 6 de cycles supérieurs qui sont offerts à distance en moyenne par université. 6 270 étudiantes et étudiants universitaires sont inscrits en moyenne par établissement québécois à une formation à distance chaque année.

1.2.1 Université Laval

L'Université Laval offre un total de 88 programmes en formation à distance répartis dans les trois cycles d'études et plus de 900 cours de ce type (Université Laval 2017). La très grande majorité de ces cours sont en mode asynchrone; il s'agit donc souvent d'un cours en ligne sur une plateforme éducative où les étudiantes et les étudiants consultent le matériel pédagogique, participent à des forums de discussions et réalisent les travaux au moment où ils et elles le veulent, tout en respectant les dates de tombée. Il est parfois possible de suivre ces cours en mode synchrone, c'est-à-dire en temps réel. Plusieurs cours sont également offerts en formule hybride. Pour ce qui est des évaluations, certaines peuvent être réalisées en ligne, tandis que d'autres doivent l'être dans un centre d'examen (Université Laval 2017). Ces centres sont situés un peu partout au Québec et même au Nouveau-Brunswick, ce qui fait qu'il est possible de compléter une formation sans jamais se présenter sur le campus de l'Université Laval. Tout comme à l'Université de Montréal et dans plusieurs autres universités, indépendamment de son mode de fonctionnement, qu'il soit en présentiel ou à distance, le cours est soumis au Règlement des études de l'Université Laval. Aussi, aucuns frais supplémentaires ne sont demandés aux étudiants et aux étudiantes, les dates de début et de fin de session universitaire sont les mêmes, et le cours s'insère dans la structure d'un programme (FEUQ 2015).

1.2.2 Université de Montréal

Selon les données fournies par l'Université de Montréal pour l'étude menée par EduConsillium (2015) pour le gouvernement du Canada, il y aurait 60 cours en ligne crédités au premier cycle et 103 aux cycles supérieurs (Université de Montréal 2015b). Les cours en ligne au premier cycle sont offerts tant par la Faculté d'éducation permanente (FEP) que par les autres facultés de l'Université de Montréal. Toutefois, les seuls programmes de premier cycle crédités et offerts entièrement en ligne sont quatre programmes proposés par la FEP. Aux cycles supérieurs, ce sont vingt programmes qui sont offerts entièrement en ligne, principalement des microprogrammes. Les cours en ligne suivent le calendrier universitaire des cours et la procédure d'inscription est la même que pour les cours en présentiel.

Une étude effectuée par le SAFIRE pour le décanat de la FAS a permis de relever qu'au trimestre d'hiver 2016, 26 cours en ligne étaient offerts au sein de cette faculté (SAFIRE 2016). Selon cette étude, la plupart des cours en ligne développés entre l'automne 2011, moment de l'entrée en vigueur du premier cours en ligne à la FAS, et l'hiver 2016 ont continué d'être offerts en mode présentiel. On note également que l'étudiant ou l'étudiante a généralement le choix, dans un même trimestre, de suivre le cours en mode présentiel ou en ligne. Néanmoins, il arrive qu'un cours soit offert uniquement en ligne pour un trimestre, puis uniquement en mode présentiel lors du trimestre suivant (SAFIRE 2016).

Il y a toutefois un problème avec le recensement des cours. Comme abordé plus en détail dans la quatrième section, il existe des services d'aide pour la création d'un cours en ligne à l'Université de Montréal. Toutefois, les membres du corps enseignant qui désirent transformer leurs cours en présentiel avec des activités de formation à distance peuvent le faire sans passer par ces services, ni même le déclarer auprès de leurs unités académiques, dans le cas, par exemple, d'une classe inversée. Cela est problématique puisque nous n'avons ainsi aucune donnée exacte sur le nombre d'activités de formation à distance qui sont offertes à l'Université de Montréal. Cette situation va à l'encontre d'une position de la FAÉCUM qui demande à ce que « [les étudiantes et] les étudiants soient informés au moment d'effectuer leur choix de cours, par l'intermédiaire de leur portail étudiant, des cours donnés en ligne ou en format hybride » (FAÉCUM 2016, 9). En effet, si les activités de formation à distance ne sont pas répertoriées de manière adéquate, il est possible qu'un étudiant ou une étudiante s'inscrive à un cours et découvre par la suite que ce dernier est donné de façon hybride. Nous croyons donc qu'il serait pertinent que l'Université de Montréal trouve un moyen de recenser toutes les activités de formation à distance qui sont données à des étudiants et des étudiantes et que cette recension soit mise à jour annuellement. De plus, cette recension devrait permettre d'indiquer clairement sur les différents sites de l'Université, notamment le site de l'admission, quels cours seront donnés à distance.

Recommandation 1

Que l'Université de Montréal se dote d'un mécanisme permettant de recenser adéquatement toutes les activités de formation à distance dispensées.

Selon les informations obtenues tant auprès de la vice-rectrice adjointe aux études de premier cycle et à la formation continue que de la coordonnatrice de la formation en ligne à la FAS, aucun développement massif de la formation à distance n'est prévu dans les prochaines années à l'Université de Montréal. En effet, développer un cours en ligne coûte cher, et il coûte encore plus cher à entretenir et à mettre à niveau à mesure que les années passent. De plus, l'Université de Montréal n'a pas les ressources nécessaires, notamment en termes de conseillers et de conseillères en technopédagogie pour assurer ce développement. Néanmoins, l'Université de Montréal a créé un groupe de travail institutionnel afin de travailler sur les enjeux relatifs à la formation à distance, notamment sur le rapport coûts/bénéfices de l'introduction de ce type de formation. Donc, sans parler de développement massif, on peut conclure que l'Université de Montréal démontre de l'intérêt pour la formation à distance.

1.2.2.1 Réussite et persévérance

L'étude effectuée par le SAFIRE (2016) ne visait pas à recenser les cours en ligne donnés à la FAS, mais plutôt à observer la persévérance et les résultats des étudiantes et des étudiants qui y sont inscrits. Ainsi, cinq cours, dont trois donnés à la fois en mode présentiel et en mode en ligne, ont été ciblés dans les départements de sciences économiques et de science politique afin de faire des comparaisons. Ces cours ont plusieurs caractéristiques communes, notamment qu'ils sont inclus dans plusieurs programmes différents et qu'ils sont parmi les cours en ligne les plus suivis par les étudiants et les étudiantes de la FAS. En effet, on dénombrait 6 980 étudiantes et étudiants inscrits dans un cours offert en formation à distance à la FAS, dont 4 080 qui ont suivi les cours en ligne étudiés dans l'étude (SAFIRE 2016). Ainsi, « les inscriptions en ligne pour ces 5 cours représentent tout près de 60 % de l'ensemble des inscriptions dans les cours offerts en ligne à la FAS » (SAFIRE 2016, 2). Ce sont les cours suivants : Principes d'économie (ECN 1000), Introduction à la macroéconomie (ECN 1050), Forces et comportements politiques (POL1008), Méthodes de recherche en politique (POL 1100) et Relations internationales (POL 1600).

Les résultats saillants de cette étude du SAFIRE (2016) sont présentés dans cet avis. Les tableaux détaillés se trouvent toutefois à l'annexe A. Lorsqu'on compare les cours suivis à la fois en présentiel et en ligne par les cohortes d'étudiants et d'étudiantes, soit ECN 1000, ECN 1050 et POL 1600, on constate que le taux de réussite de ces cours est légèrement plus haut lorsque le cours est donné en ligne. En effet, pour le cours ECN 1000, 1 195 des 1 659 personnes inscrites en présentiel (78,77 %) ont réussi le cours alors que 612 des 883 personnes inscrites en ligne (80,21 %) l'ont réussi. La différence est aussi présente pour le cours POL 1600, où 33 des 42 personnes inscrites en présentiel (82,50 %) ont réussi, contre 1 102 des 1 217 personnes inscrites en ligne (93,79 %).

Pour ce qui est de la distribution des notes, en excluant les étudiants et les étudiantes qui n'ont pas reçu de notes, on remarque que celles-ci semblent être plus élevées dans les cours donnés à distance. En effet, si l'on regarde les notes finales pour le cours ECN 1050, des notes de A- à A+ ont été accordées à 27,20 % des personnes ayant suivi le cours en présentiel, contre 35,94 % des personnes ayant suivi le cours en ligne. Pour les échelons entre B- et B+, ce sont 21,76 % des étudiants et des étudiantes en présentiel qui ont obtenu ces notes, contre 26,04 % des étudiants et des étudiantes en ligne. Quant aux échelons de C- à C+, 22,67 % des gens ayant le suivi le cours en présentiel ont obtenu l'une ces notes, alors que c'est le cas de 16,36 % des personnes qui ont suivi le cours en ligne. Les résultats pour le cours ECN 1000 sont sensiblement les mêmes et sont détaillés à l'annexe B. Si l'on fait le calcul, environ 60 % des notes des étudiants et des étudiantes ayant suivi le cours en ligne se situent dans les échelons entre B- et A+, et ce, pour les deux cours d'économie étudiés, contrairement à environ 45 % des notes de ceux et celles ayant suivi le cours en présentiel. Il est à noter que ces notes sont une moyenne des notes

obtenues entre le trimestre d'été 2013 et celui d'hiver 2015 pour le cours ECN 1050 et entre l'hiver 2013 et l'hiver 2015 pour le cours ECN 1000.

L'étude du SAFIRE (2016) étudie la répartition des résultats finaux en fonction de la désignation d'exigences (par exemple un cours à option ou un cours obligatoire), du mode d'apprentissage (en ligne ou en présentiel) et des abandons. Un portrait plus négatif est tracé pour les cours en ligne. En effet, dans les trois cours où l'on peut faire une comparaison (ECN 1000, ECN 1050 et POL 1600), le taux d'abandon du cours est plus élevé lorsqu'il est donné à distance plutôt qu'en présentiel. Par exemple, pour le cours ECN 1000, lorsque le cours est obligatoire dans la formation de l'étudiant ou de l'étudiante, 9,66 % de ceux et celles le suivant à distance l'ont abandonné, contre 5,59 % de ceux et celles le suivant en présentiel. Lorsque le cours est optionnel, 15,41 % l'ont abandonné pour le mode à distance, contre 15,05 % pour le mode présentiel. Pour le cours ECN 1000 au choix ou hors programme, on parle de 16,55 % d'abandon pour les personnes inscrites à la version en ligne, contre 11,96 % pour celles inscrites au cours présentiel. La tendance est la même pour les autres cours précédemment mentionnés.

2. PRÉOCCUPATIONS DES ÉTUDIANTS ET DES ÉTUDIANTES

Le développement des différentes formes de formation à distance ne s'est évidemment pas fait sans que problèmes ne soient rapportés par les étudiants et les étudiantes. Ces problèmes viennent entacher la qualité de la formation qui sera donnée avant même que le contenu du cours ne soit abordé. Il est donc important de cibler ces problèmes et de voir quelles sont les solutions qui peuvent être apportées. La prochaine section sera consacrée aux craintes des étudiants et des étudiantes qui voient se développer un nouveau mode de formation, parfois sans leur rétroaction.

Les préoccupations actuelles des étudiants et des étudiantes concernent davantage la qualité de leur formation. Parmi les considérations qui ne concernent pas directement le contenu du cours, ce sont les questions de l'accès aux services administratifs et pédagogiques ainsi que de l'encadrement en général qui reviennent le plus souvent (FEUQ 2015). En effet, la qualité de la relation entre l'étudiant ou l'étudiante et le professeur ou la professeure, les interactions entre les pairs et l'accès à une forme de soutien sont souvent cités comme étant des éléments indispensables à une bonne formation (Loisier 2010, cité dans Conseil supérieur de l'éducation 2015). Il est donc normal que les membres de la communauté étudiante s'inquiètent de ne pas retrouver ces éléments au sein d'un cours en ligne. Selon une étude de Kaznowska et de ses collègues (2011, cité dans Conseil de l'éducation supérieur 2015) chez les étudiantes et les étudiants canadiens de premier cycle, 51 % se disent satisfaits et 36 % très satisfaits des cours suivis en ligne. Toutefois, dans un sondage de la CADEUL (2015), une part non négligeable de la population étudiante fait état de l'hétérogénéité de la qualité des cours à distance. En effet, presque 25 % des étudiants et des étudiantes qui ont répondu à ce sondage « [...] considèrent que le contenu dans les cours en ligne est moins pertinent que les cours en classe, alors que seulement 10,78 % des étudiants [et des étudiantes] le considère plus pertinent » (CADEUL 2015, 6). Les commentaires recueillis dans cette section de l'enquête faisaient aussi état de cette hétérogénéité, en mentionnant par exemple à quel point un cours en ligne peut être stimulant avec des logiciels développés spécifiquement pour le cours, alors que les personnes qui suivent certains autres cours en ligne « doivent lire le même livre depuis 10 ans, connaissent les questions de l'examen à l'avance et reçoivent un minimum d'encadrement, c'est-à-dire une réponse par courriel qui n'indique qu'un numéro de page » (CADEUL 2015, 6). Il est clair qu'il ne suffit pas d'utiliser une plateforme en ligne pour y mettre une présentation Power-Point qui a été utilisée uniquement dans des cours magistraux pour construire une expérience de cours en formation à distance enrichissante et assurer le succès des étudiants et des étudiantes. Par ailleurs, la FAÉCUM avait déjà des positions au sujet de la qualité de l'enseignement et des évaluations, mais il apparaît nécessaire de les mettre à jour.

Amendement (position 1263)

Que la qualité de l'enseignement et des évaluations soit maintenue dans les cours en ligne activités de formation à distance.

Adopté : [CC-489^e-9.1].

Recommandation 2

Que, dans le cadre d'activités de formation à distance, le matériel et les méthodes pédagogiques soient adaptés à ce mode de formation afin de garantir une expérience d'apprentissage enrichissante pour les étudiants et les étudiantes.

Les associations étudiantes dont les membres suivent des cours au sein du Département de sciences économiques ont fait part, au cours des dernières années, de plusieurs craintes concernant les cours en ligne offerts par ce département. Considérant les difficultés et les inquiétudes rencontrées, ces associations ont même obtenu un moratoire sur la création de cours en ligne au sein de ce département. En ce moment, l'équipe des cours en ligne de la FAS réfléchit donc, en collaboration avec le Département de sciences économiques, à une nouvelle manière d'aborder la matière enseignée dans les cours en ligne. Plus spécifiquement, l'Association des étudiants et étudiantes en sciences économiques de l'Université de Montréal (AEESEUM) s'inquiète notamment du nombre de places restreint dans les cours en présentiel, ce qui fait que les étudiantes et les étudiants qui s'inscrivent de façon tardive doivent s'inscrire aux cours donnés en ligne s'ils et elles ne souhaitent pas déroger du cheminement prévu. Certains étudiants et certaines étudiantes qui entrent dans le programme à l'hiver doivent également suivre leurs cours en ligne, puisque c'est le seul mode d'enseignement offert à ce trimestre, pour ne pas déroger de leur cheminement. L'AEESEUM croit d'ailleurs qu'il s'agit de l'une des causes du fort taux d'attrition du programme après la première année du baccalauréat, puisque les étudiants et les étudiantes perdent l'attrait pour la matière en raison de la difficulté d'apprendre les bases des sciences économiques par l'entremise de cours en ligne et du manque d'interactions avec leurs collègues. L'étude de la FEUQ (2015) cite également les problèmes de la démotivation et du manque d'encadrement. Si l'on les compare aux étudiants et aux étudiantes qui étudient sur le campus d'une université, on note que « certaines difficultés liées à l'épuisement professionnel, à la gestion inefficace de la conciliation travail-études et au retour aux études » viennent contrecarrer la persévérance de ceux et de celles qui étudient à distance (SAMI-Persévérance 2007, cité dans FEUQ 2015, 21). À ce sujet, Loisier (2010, cité dans Conseil supérieur de l'éducation 2015) indique que, pour les jeunes, les premières années d'études supérieures sont très importantes pour les interactions entre pairs, la vie de campus et le rôle de modèles joués par les membres du corps enseignant. Il ajoute également que « [l]a formation à distance priverait les étudiants [et les étudiantes] des bénéfices reliés à de telles interactions » (2010, cité dans Conseil supérieur de l'éducation 2015, 24). Face à ce constat, la FAÉCUM tient à rappeler la position suivante :

Rappel de position

Que les cours obligatoires des programmes d'études offerts sur le campus ne soient pas offerts uniquement à distance.

Adopté : [CC-489^e-9.1].

De même, dans le cas des cours incluant des activités de travaux pratiques, ces activités devraient continuer de se donner en classe. Il s'agit d'une bonne manière de contrer l'effet du manque d'interactions

entre pairs pour les étudiants et les étudiantes qui suivent le cours à distance. En effet, plusieurs cours obligatoires prévoient déjà des séances de travaux pratiques à effectuer en classe. Si le cours se donne désormais à distance, ou qu'on prévoit le donner à distance dans les prochaines années, une partie du cours devrait être donnée en présentiel afin d'améliorer l'encadrement des nouveaux étudiants et des nouvelles étudiantes. Étant donné que les travaux pratiques étaient déjà prévus au sein du cheminement du cours, cela permet de garder une certaine continuité avec le cours en présentiel, tout en permettant un enseignement en ligne. Cette solution pourrait être particulièrement intéressante, notamment dans le cas de cours dont le nombre de places est restreint en présentiel, mais ouvert en ligne, et dans lequel on veut jumeler les groupes pour les travaux pratiques.

Recommandation 3

Que, dans la mesure du possible, les rencontres de travaux pratiques prévues dans les cours continuent d'être effectuées en présentiel.

L'AESEUM rapporte également des problèmes de communication avec le personnel enseignant responsable des cours, comme des réponses vagues ou tardives, problème également rapporté par plusieurs autres associations étudiantes. L'Association des étudiants (et des étudiantes) en science politique et en études internationales de l'Université de Montréal (AÉSPÉIUM) mentionnait également ce problème, en soulignant qu'une réponse qui ne cite, par exemple, qu'un numéro de page où trouver l'information n'est pas une réponse acceptable. Le soutien aux étudiants et aux étudiantes semble donc inégal et souvent peu présent. Il y a également des craintes quant à la qualité de la matière, puisqu'on rapporte un contenu répétitif d'un cours à l'autre ainsi que l'absence d'exemples concrets. Le matériel pédagogique ne semble pas non plus être idéal, et les étudiantes et les étudiants en sciences économiques utilisent plus souvent les diapositives des cours magistraux fournies par leurs collègues que les outils réellement fournis dans le cadre du cours suivi en ligne. Parmi les autres associations qui relèvent des problèmes, certaines indiquent que les notes d'un travail sont remises avec des délais considérables, ce qui empêche parfois les étudiants et les étudiantes de connaître leurs notes avant l'évaluation suivante. On mentionne aussi un manque de rétroaction à la suite des examens et des travaux. Toujours en lien avec les examens, plusieurs personnes ont rapporté des craintes par rapport au plagiat ou à la fraude au sein des cours en ligne, notamment dans les cas où les examens se déroulent uniquement en ligne. Les associations disent donc préférer des cours où les évaluations sont diversifiées et où les examens se déroulent en présentiel. Tous ces problèmes seront abordés plus tard dans le texte, à la section 3.2, lorsque les critères de la qualité de la formation à distance seront décrits.

3. QUALITÉ DE LA FORMATION À DISTANCE

À la suite des travaux de l'ancienne Conférence des recteurs, [des rectrices, des principales] et des principaux des universités du Québec (CREPUQ, maintenant devenue le BCI, soit le Bureau de coopération interuniversitaire), l'évaluation périodique des programmes s'est mise en branle à l'Université de Montréal et ailleurs afin d'évaluer la qualité et la pertinence des programmes (Université de Montréal 2017a). À l'Université de Montréal, un vice-rectorat adjoint à la promotion de la qualité a été créé sous le vice-rectorat aux affaires étudiantes et aux études, et la vice-rectrice adjointe qui y est associée dirige également le Bureau de promotion de la qualité (BPQ). Le mandat de ce dernier est principalement d'administrer toutes les étapes de l'évaluation des programmes, de l'évaluation elle-même jusqu'à la production du rapport final et du plan d'action qui sera présenté à la Commission des études (COMET) de l'Université de Montréal. Le BPQ est également chargé d'étudier les résultats globaux des évaluations, ainsi que d'assurer la révision régulière de ses processus et la validation de ses outils (Université de Montréal 2017a). L'importance que l'Université de Montréal accorde à la qualité de ses programmes devrait se refléter non seulement dans la formation traditionnelle, mais également dans la formation à distance. Or, comme mentionné précédemment, la moindre qualité de la formation à distance est l'une des principales craintes des étudiants et des étudiantes. Dans les prochaines sections, la qualité de la formation en milieu universitaire sera définie avant de déterminer les critères qui permettent d'assurer cette qualité pour la formation à distance, notamment à l'aide de la grille des bonnes pratiques de l'enseignement en ligne développée par l'Université Laval et des énoncés de qualité ciblés dans la littérature à ce sujet. L'évaluation de l'enseignement et des programmes sera également abordée.

3.1 DÉFINITION DE LA QUALITÉ DE LA FORMATION

On peut difficilement établir une définition de la qualité de la formation en milieu universitaire sans parler de l'assurance qualité. Selon un avis du Conseil supérieur de l'éducation, l'assurance qualité est « l'ensemble des processus et mécanismes qui permettent d'assurer la qualité des programmes, des établissements ou d'un système national de formation » (Conseil supérieur de l'éducation 2012, 7). Les auteurs et les auteures ont généralement de la difficulté à s'entendre sur une définition précise de ce qu'est la qualité. Toutefois, « [s]'il semble y avoir autant de définitions de la qualité qu'il y a d'auteurs [et d'auteures], des parentés sont tout de même perceptibles (...). C'est notamment le cas (...) de l'adaptation à l'objectif visé (Martin et Stella, 2007), de la qualité dans la mission (Bogue, 1998) et de l'aptitude à la fonction (Harvey, 2008) » (Conseil supérieur de l'éducation 2012, 9). L'adaptation à un objectif est une conception de la qualité qui n'est pas fondée sur des critères d'évaluation communs « parce que les objectifs et les missions des établissements et des programmes sont différents », mais dépend plutôt du contexte (Martin et Stella 2007, cité dans Conseil supérieur de l'éducation 2012, 9). La qualité dans la mission telle que définie par Bogue (2009, cité dans Conseil supérieur de

l'éducation 2012) se traduit par l'atteinte d'objectifs qui ont été déterminés par l'établissement d'enseignement ou dans le programme.

3.2 CRITÈRES DE QUALITÉ DE LA FORMATION À DISTANCE

Afin de développer et de donner une formation à distance dite « de qualité », il est important de non seulement déterminer une définition de la qualité, mais également de définir les critères de cette qualité, qui pourraient venir encadrer le processus de révision des cours en ligne ou hybrides. Les critères de qualité s'apparentent beaucoup à de « bonnes pratiques » qui devraient venir baliser la création ou la révision de la formation à distance. Ainsi, dans un premier temps, la grille des bonnes pratiques de l'enseignement en ligne de l'Université Laval sera présentée. Dans un deuxième temps, les critères de qualité cités dans la littérature seront abordés. Ceux-ci correspondent d'ailleurs aux commentaires émis par les délégués et les déléguées aux affaires académiques lors des séances du CAA.

3.2.1 Grille des bonnes pratiques de l'enseignement en ligne de l'Université Laval

L'Université Laval a mis en place une grille des bonnes pratiques concernant l'enseignement en ligne. Cette grille a été développée par un groupe de travail découlant du Comité de valorisation de l'enseignement, auquel ont participé la CADEUL et l'Association des étudiantes et des étudiants de Laval inscrits aux études supérieures (AELIÉS) (Université Laval 2015). La grille est tirée d'un guide des bonnes pratiques, qui se veut à la fois un aide-mémoire ainsi qu'une source de conseils pour le développement ou la révision d'un cours en ligne. Ainsi, 54 bonnes pratiques de l'enseignement en ligne sont regroupées sous les huit grands thèmes suivants : aperçu du cours et présentation, objectifs généraux et spécifiques, évaluation des apprentissages, activités d'enseignement et d'apprentissage, interactions entre étudiants [et étudiantes], modalités d'encadrement, utilisation des technologies et ressources pédagogiques (Université Laval 2015). Ces pratiques sont ensuite regroupées selon des énoncés dont certains sont identifiés comme étant essentiels. Cette grille est présentée à l'annexe B.

Il n'existe pas à ce jour à l'Université de Montréal de tels critères ou une telle grille. Ainsi, il n'y a pas d'outils ni de balises pour encadrer la création ou pour effectuer une révision des cours en ligne. La grille des bonnes pratiques de l'enseignement en ligne de l'Université Laval est bien développée et nous apparaît très pertinente. L'Université de Montréal devrait s'inspirer de cette initiative et se doter d'une grille semblable. D'ailleurs, un groupe de travail sur les cours en ligne a été créé à l'hiver 2017 à l'Université de Montréal ; la FAÉCUM y participera. Il pourrait s'agir d'une belle opportunité de rédiger une grille des bonnes pratiques. Le comité académique d'évaluation des programmes (CAEP) est également une instance qui pourrait s'occuper de la création de cette grille. En effet, c'est ce comité qui s'occupe de réviser le protocole d'évaluation des programmes, et il est chapeauté par le BPQ. Il serait donc également pertinent que la grille soit créée par cette instance. En plus d'une grille de bonnes pratiques, il serait aussi

utile que l'Université de Montréal se dote d'une grille d'évaluation de ces pratiques, laquelle permettrait une meilleure évaluation des cours en formation à distance lors de l'évaluation des programmes.

Recommandation 4

Que l'Université de Montréal se dote d'une grille de critères et de balises claires pour le développement d'activités de formation à distance et pour s'assurer que celles-ci soient évaluées efficacement lors du processus d'évaluation des programmes.

3.2.2 Identification des critères de qualité

Les recherches effectuées et les séances du CAA ont permis de relever plusieurs critères importants pour assurer la qualité des cours en ligne. Ces critères peuvent sensiblement améliorer la qualité d'un cours, et il est important qu'ils soient respectés. Ils sont aussi susceptibles d'influencer la réussite des étudiants et des étudiantes, leur motivation, leur implication dans leur formation ainsi que l'atteinte de leurs objectifs (CADEUL 2015). Ils ont été regroupés par grands thèmes afin d'en simplifier la présentation. La plupart de ces critères avaient d'ailleurs déjà été ciblés dans le précédent avis de la FAÉCUM sur les cours en ligne, en 2012.

3.2.2.1 Corps enseignant

Les critères de cette section sont liés non seulement aux aptitudes du personnel enseignant, mais également aux interactions qui doivent survenir entre celui-ci et la population étudiante. En effet, l'importance des interactions entre les étudiants et les étudiantes et la personne responsable du cours est absolument non négligeable, et les forums de discussions ouverts ainsi que les réponses rapides par courriel sont mises de l'avant dans la plupart des recherches consultées. En effet, les étudiantes et les étudiants ont, selon Loisier, une attente très importante pour eux : « [...] obtenir réponse aux questions qu'ils se posent » (2010, 19). D'ailleurs, selon les commentaires des étudiants et des étudiantes au sein du CAA, le soutien passe essentiellement par la réponse rapide, notamment par le courriel ou par la présence quelques heures par semaine du professeur, de la professeure, du chargé de cours ou de la chargée de cours à son bureau. L'Association des étudiant(e)s en sciences biomédicales de l'Université de Montréal (AÉSBUM) indiquait d'ailleurs qu'un forum actif, autant par le corps professoral que par les étudiants et les étudiantes qui suivent le cours, est, pour eux et elles, synonyme d'un bon encadrement. Chantal Dumont (2007, cité dans FEUQ 2015) recommande d'ailleurs aux personnes responsables des cours en ligne d'utiliser un ton convivial dans leurs communications, alors que Gaytan et McEwen (2007, cité dans FEUQ 2015) ainsi que Dennen, Darabi et Smith (2007, cité dans FEUQ 2015) mentionnent pour leur part que les communications doivent être ouvertes, fréquentes et favoriser l'interaction et la cohésion de groupe. Par ailleurs, la FAÉCUM (2016) s'était dotée d'une position à ce sujet dans un avis précédent sur les cours en ligne, à savoir que des forums devaient obligatoirement être mis en place pour les cours en ligne. Il apparaît nécessaire d'amender cette position afin que notre demande d'ouvrir un forum ne

s'applique pas uniquement aux cours en ligne traditionnels, mais bien à toutes les activités de formation à distance.

Amendement (position 1269)

Que les ~~tuteurs ou les enseignants~~ membres du corps enseignant mettent obligatoirement en place un forum et encouragent fortement les étudiantes et les étudiants ~~suivant des cours en ligne~~ inscrits à des activités de formation à distance à échanger ~~entre eux ou par~~ au sein de celui-ci ou par les divers autres moyens technologiques.

Adopté : [CC-489^e-9.1].

L'aptitude du corps enseignant est évidemment mise de l'avant, puisque « l'enseignant [ou l'enseignante] ne doit pas chercher à reproduire à distance ou en ligne le cours qu'il [ou qu'elle] donne habituellement en présentiel (...) [elle ou il] doit être prêt à faire des concessions et à restructurer le contenu de son cours, tout en ajoutant des soutiens visuels et techniques » (Mason 2006, cité dans FEUQ 2015, 53). Il est donc important que la personne responsable du cours soit prête à retravailler la matière présentée afin de l'adapter à la nouvelle réalité du cours lorsque celui-ci est donné en ligne plutôt qu'en présentiel. Cet élément sera rediscuté dans les prochaines sections, notamment dans celles sur les méthodes d'évaluation et le matériel proposé. Toutefois, l'idée des forums, telle que décrite plus haut, se rapporte à l'idée d'un encadrement formel autour de l'étudiant ou de l'étudiante en formation à distance qu'il ne faut pas sous-estimer pour la réussite de ce dernier ou de cette dernière. Également, il est important que cet encadrement soit proactif. L'équipe des cours en ligne de la FAS, dont il sera question plus en détail dans la section 4.2 du présent avis, met d'ailleurs cet élément de l'avant dans son plan d'encadrement type fourni aux membres du corps enseignant. En effet, ce plan recommande au personnel enseignant, dès la première semaine, de se présenter aux étudiants et aux étudiantes, de présenter les membres de l'équipe pédagogique et de fournir des explications claires sur le fonctionnement du cours, le matériel nécessaire ainsi que les dates importantes, tout en répondant rapidement aux questions qui pourraient survenir¹. De plus, il est important que le personnel enseignant réponde aux questions de façon complète, comme le mentionnait l'AÉSPÉIUM. Pour plus de détails, un exemple de plan d'encadrement est présenté à l'annexe A. Cette demande s'inscrit dans la lignée d'une autre position de la FAÉCUM au sujet de l'encadrement proactif (FAÉCUM 2016).

Amendement (position 1264)

Que l'Université de Montréal porte une attention particulière à l'encadrement des étudiantes et des étudiants inscrits à des ~~cours en ligne~~ activités de formation à distance afin d'assurer leur réussite.

Adopté : [CC-489^e-9.1].

Amendement (position 1267)

Que l'encadrement envers les étudiantes et les étudiants inscrits à des ~~cours en ligne~~ activités de formation à distance soit proactif.

Adopté : [CC-489^e-9.1].

¹ Les informations qui suivent sur le matériel offert proviennent essentiellement d'une discussion qui a eu lieu le 27 février 2017 avec la coordonnatrice de la formation en ligne de la FAS, madame Geneviève Habel.

3.2.2.2 Méthodes d'évaluation

Les méthodes d'évaluation sont aussi un critère de qualité important des cours en ligne. En effet, plusieurs membres de la communauté étudiante, notamment des déléguées et des délégués de l'AEESEUM, mentionnent des craintes concernant des problèmes de plagiat et de fraude au sein des évaluations lorsque celles-ci sont effectuées uniquement en ligne. Plusieurs autres commentaires ont trait à la méthode d'évaluation, et les étudiants et les étudiantes préfèrent généralement que le cours soit donné de manière hybride, soit avec un enseignement en ligne, mais aussi des séances de travaux pratiques ainsi que des examens en classe. D'ailleurs, selon le sondage de la CADEUL, « près de la moitié des répondants [et des répondantes] ayant déjà suivi au moins un cours en formule hybride ont déclaré préférer cette forme d'enseignement au mode entièrement en ligne » (2015, 11). Par ailleurs, plusieurs études mentionnent que les évaluations sont plus stimulantes et plus pertinentes lorsqu'elles sont plus nombreuses et variées (FEUQ 2015). Il est clair qu'une variation dans les façons d'évaluer un cours permet de réduire les risques de plagiat ou de fraude. On peut ainsi penser à l'exemple d'une personne membre du corps enseignant qui allouerait des points pour la participation au forum, et qui réduirait les risques de triche en ajoutant des travaux individuels ou de groupe, plutôt que de donner simplement un examen à choix multiple en ligne à faire à la fin de la session.

En ce qui concerne le nombre d'évaluations dans une activité de formation à distance, il est important, tout comme dans les cours en présentiel, que l'étudiant ou l'étudiante qui y est inscrit ait une rétroaction rapidement sur une évaluation, avant que la suivante ait lieu. Il est également important que les méthodes d'évaluation soient connues et comprises de la part des étudiants et des étudiantes dès le début du cours.

Recommandation 5

Que l'Université de Montréal s'assure que les évaluations prévues dans les activités de formation à distance soient toujours variées et nombreuses.

3.2.2.3 Informations données aux étudiants et aux étudiantes

Certaines informations sont essentielles pour la réussite des étudiants et des étudiantes, et il faut s'assurer qu'elles leur soient transmises dès le début du cours. Ainsi, le plan de cours doit être un outil de travail pour les étudiantes et pour les étudiants, tout comme cela est le cas lors d'un cours en présentiel. Selon l'article 4.8 du Règlement des études de premier cycle de l'Université de Montréal, les informations suivantes doivent être obligatoirement incluses dans le plan de cours : les objectifs généraux et spécifiques du cours, une description des sujets abordés, une liste des textes et des autres documents dont la lecture est obligatoire ou recommandée, les objectifs ou compétences en termes d'apprentissages, les méthodes d'apprentissage et d'enseignement, les modalités d'évaluation, un calendrier des activités d'apprentissage, d'enseignement et d'évaluation, une référence au Règlement disciplinaire sur le plagiat ou la fraude du premier cycle ou des cycles supérieurs (selon le cycle d'études

du cours donné) ainsi que les coordonnées de la ou des personnes responsables du cours, incluant les personnes qui occupent des tâches d'auxiliariat (Université de Montréal 2016).

Ce sont évidemment des informations obligatoires ; toutefois, une foule d'autres informations peuvent être importantes. Il s'agit d'une mesure simple de soutien pour les étudiants et les étudiantes, mais qui peut énormément les aider. Motterman et Forrester (2005, cité dans FEUQ 2015) indiquent notamment qu'il est pertinent de donner aux nouveaux étudiants et aux nouvelles étudiantes des directives pour accéder aux forums de discussion, aux catalogues de bibliothèque et aux contenus du cours, et d'indiquer les ressources nécessaires en cas de problème technique ou pédagogique.

3.2.2.4 Pertinence de la matière

Comme indiqué dans le sondage réalisé auprès des étudiants et des étudiantes de la CADEUL (2015) ainsi que dans de nombreux commentaires récoltés en CAA, la pertinence de la matière et sa mise à jour constante sont des critères de qualité non négligeables. L'avis des associations étudiantes a notamment été sollicité sur le questionnaire utilisé pour l'évaluation de l'enseignement des cours en ligne. Les associations étudiantes présentes se sont mises d'accord pour demander l'ajout d'une question sur la pertinence et l'actualité de la matière enseignée. Cette demande est en lien direct avec la crainte des étudiants et des étudiantes d'avoir un cours en ligne où, par exemple, les méthodes d'évaluation et les cours proposés datent d'une dizaine d'années sans mise à jour, et où les étudiants et les étudiantes connaissent à l'avance les questions qui seront posées dans les évaluations (CADEUL 2015). Bien que ce genre de problèmes puisse parfois être aussi présent au sein des cours en présentiel, il semblerait que les activités de formation à distance soient particulièrement touchées, selon les commentaires des étudiants et des étudiantes en CAA. Il serait donc pertinent qu'un mécanisme de vérification soit créé par l'Université de Montréal, par exemple au sein des facultés ou des départements, pour que le suivi de la pertinence et de l'actualité de la matière soit fait fréquemment.

Recommandation 6

Qu'un mécanisme de vérification de la pertinence et de l'actualité de la matière enseignée dans les activités de formation à distance soit créé à l'Université de Montréal et que cette vérification soit faite au maximum tous les trois ans.

3.2.2.5 Matériel proposé

Le matériel proposé est également important. La plateforme StudiUM est énormément utilisée par le corps enseignant à l'Université de Montréal pour communiquer avec les étudiants et les étudiantes, mais également pour les cours en ligne. Toutefois, certains et certaines responsables de cours choisissent d'aller vers d'autres plateformes en ligne. Il est important de s'assurer, selon Marcel Lebrun, que le site d'enseignement soit « intuitif et convivial, (...) [qu'il soit] structuré en volets, [qu'il favorise] l'interaction [...] et [que] les directives [soient] claires et bien identifiées » (2007, cité dans FEUQ 2015, 53). Ainsi, nous

croyons que, dans la perspective où StudiUM² est connu de tous les étudiants et de toutes les étudiantes de l'Université de Montréal et qu'il est possible de travailler à partir de ce site pour créer un environnement idéal, il s'agit de la plateforme qui devrait être privilégiée pour l'accès au contenu des cours en ligne ou hybrides créés à l'Université de Montréal.

Recommandation 7

Que les outils et les plateformes informatiques utilisés dans le cadre d'une activité de formation en ligne soient conviviaux et intuitifs pour les étudiants et les étudiantes. Que ces outils et ces plateformes soient créés avec l'aide de conseillers ou de conseillères en technopédagogie. Que l'usage de la plateforme StudiUM soit privilégié pour l'accès au contenu des activités de formation à distance.

3.3 ÉVALUATION DES PROGRAMMES ET DE L'ENSEIGNEMENT

Tel qu'indiqué auparavant, à l'Université de Montréal, c'est le BPQ qui est chargé de l'assurance qualité. Étant donné que l'Université ne possède que quelques programmes entièrement en ligne, la tâche du BPQ se concentre essentiellement sur l'évaluation de programmes en présentiel.

Lors de l'évaluation des programmes, de nombreux critères d'évaluation portent sur la structure du programme, le contenu de la formation et l'approche globale d'apprentissage et d'enseignement. Ainsi, on parle notamment d'évaluer la répartition des cours obligatoires et optionnels, la séquence des cours, les cheminements proposés, le contenu des cours, la fréquence de l'offre des cours, l'intégration des outils et des ressources numériques, la qualité de l'enseignement ainsi que plusieurs autres critères (Université de Montréal 2015a). Toutefois, ces critères concernent l'évaluation générale et, outre l'intégration des ressources numériques, l'évaluation des programmes devrait porter une attention particulière aux activités de formation à distance incluses dans les programmes. En effet, le BPQ vérifie déjà que les cheminements proposés sont adéquats, mais il devrait également déterminer si, en général, la matière du programme évalué est susceptible de se prêter à un enseignement à distance ou non.

Recommandation 8

Que le Bureau de promotion de la qualité de l'Université de Montréal porte une attention particulière aux activités de formation à distance incluses dans les programmes lors du processus d'évaluation de ceux-ci.

Outre l'évaluation des programmes, l'évaluation de l'enseignement permet aussi de se renseigner sur la qualité des cours et de permettre aux membres du corps enseignant d'avoir des informations pertinentes sur leur performance. En effet, tous les cours font l'objet d'une évaluation à la fin du trimestre par l'entremise d'un questionnaire remis aux étudiants et aux étudiantes. Les résultats de cette évaluation

² Les informations qui suivent sur le matériel offert proviennent essentiellement d'une discussion qui a eu lieu le 27 février 2017 avec la coordonnatrice de la formation en ligne de la FAS, madame Geneviève Habel.

sont ensuite partagés avec la personne responsable du cours, après la remise des notes finales. Preuve que cette évaluation est importante pour tous les acteurs et toutes les actrices de l'Université de Montréal, que ce soit le corps enseignant, l'administration ou la communauté étudiante, il existe un Comité institutionnel de l'évaluation de l'enseignement (CIEE), qui est chargé de réviser les outils utilisés pour cette évaluation. Ce comité, auquel siègent deux représentants et représentantes de la FAÉCUM, effectue notamment une révision des questionnaires utilisés dans l'évaluation de l'enseignement.

Comme mentionné plus haut, les questionnaires qui servent à évaluer l'enseignement des cours en ligne ne sont pas adéquats. Ainsi, il est important de réviser le questionnaire concernant les cours en ligne, afin que des questions sur la qualité de la formation à distance y soient incluses. Il serait donc pertinent d'ajouter une question sur la disponibilité des professeurs et des professeures ainsi que des auxiliaires d'enseignement. De la même façon, une question sur la pertinence et la mise à jour du matériel pédagogique devrait être ajoutée au questionnaire.

Recommandation 9

Que le questionnaire d'évaluation des activités de formation à distance du processus d'évaluation de l'enseignement comporte une question sur la disponibilité du corps enseignant ainsi que des auxiliaires d'enseignement, et une question sur la pertinence et la mise à jour du matériel pédagogique.

Selon M. Poellhuber³, directeur des Services de soutien à l'enseignement (SSE), les référentiels et les principaux cadres de la mesure de la qualité à mettre en place dans un cours en ligne ne sont pas suffisamment intégrés dans le questionnaire créé par le CIEE. En effet, le questionnaire d'évaluation des cours en ligne ne permet pas de cibler et de mesurer des données précises, ce qui lui laisse croire qu'un questionnaire supplémentaire est nécessaire. Il aimerait créer un deuxième questionnaire qui serait distribué systématiquement aux étudiants et aux étudiantes à la fin d'un cours afin de recueillir des données précises sur ces aspects. Ce nouveau questionnaire viendrait pallier le fait que les membres du corps enseignant n'ont pas l'obligation de consulter les SSE pour construire un cours en ligne et qu'il devient très difficile d'amasser des statistiques et de faire une collecte de données sur les cours en ligne. Cet aspect sera davantage explicité à la section 4.1 du présent document. Toutefois, M. Poellhuber souhaite implanter un processus de révision de ces cours en même temps que le questionnaire afin d'unifier l'approche voulue ainsi que la qualité de la formation à distance à l'Université de Montréal. Le questionnaire d'évaluation des cours en ligne gagnerait en effet à être révisé et bonifié; toutefois, il est absurde que les étudiants et les étudiantes soient sollicités deux fois pour répondre à deux questionnaires différents sur la qualité de l'enseignement et du cours donné.

Recommandation 10

Que tout processus de révision du questionnaire d'évaluation de l'enseignement des activités de formation à distance soit fait en collaboration avec les Services de soutien à l'enseignement.

³ Les informations suivantes proviennent d'une conversation téléphonique avec M. Bruno Poellhuber, directeur des Services de soutien à l'enseignement (SSE).

Lorsqu'une évaluation de l'enseignement est faite pour les cours en présentiel, il y a habituellement une courte présentation d'introduction par la personne qui effectue l'évaluation, pour expliquer le déroulement de l'évaluation, l'importance de cette dernière, ainsi que les éléments importants qu'il faut retenir. La FAÉCUM a d'ailleurs une position qui demande à ce que, avant une évaluation de l'enseignement, la personne responsable mentionne les éléments suivants : « [l']amélioration de la qualité de l'enseignement, [la] rétroaction constructive sur la prestation d'enseignement, [l']explication du sérieux du processus et de son impact sur l'évaluation statutaire d'un professeur [ou d'une professeure et l']explication de la différence entre des commentaires adéquats et inadéquats à inscrire dans cette évaluation » (FAÉCUM 2016, 17).

Bien que l'évaluation d'un cours en ligne ne puisse pas se faire en présentiel et que l'Université de Montréal utilise depuis l'automne 2016 le logiciel Omnivox pour effectuer la plupart des évaluations de l'enseignement, ces aspects doivent spécifiquement être mentionnés dans le cadre d'un cours en ligne. En effet, plusieurs professeurs et professeures laissent du temps en classe pour effectuer cette évaluation, ce qui constitue une bonne pratique pour assurer un bon taux de participation. Toutefois, lors d'un cours en ligne, personne ne se présente « en classe » pour venir expliquer l'évaluation et la faire avec les étudiants et les étudiantes du cours. Les différents éléments énoncés sont tout de même importants pour le bon fonctionnement de l'évaluation ainsi que pour sa promotion. Ils devraient donc être insérés dans la page du cours en ligne qui correspond à l'ouverture de la période d'évaluation pour ce cours ou du moins être transmis aux étudiants et aux étudiantes au moyen d'un courriel ou de toute autre forme de communication numérique.

Recommandation 11

Que, lors du processus d'évaluation de l'enseignement pour les activités de formation à distance, les éléments suivants soient mentionnés aux étudiantes et aux étudiants inscrits au cours : l'importance de l'évaluation de l'enseignement et l'explication du sérieux du processus, l'amélioration de la qualité de l'enseignement, la rétroaction constructive sur la prestation d'enseignement, l'impact sur l'évaluation statutaire des membres du corps professoral et l'explication de la différence entre des commentaires adéquats et inadéquats à inscrire dans cette évaluation.

4. CRÉATION D'UNE ACTIVITÉ DE FORMATION À DISTANCE À L'UNIVERSITÉ DE MONTRÉAL

Pour qu'il y ait analyse de la qualité du contenu d'un cours en ligne, ou encore pour évaluer ce cours dans l'évaluation des programmes, il importe premièrement que ce cours existe. À l'Université de Montréal, le processus de création d'un nouveau cours en ligne passe par les différentes instances académiques, auxquelles des étudiantes et des étudiants siègent. En effet, si un cours, par exemple au Département de sciences économiques, se crée, il cheminera au sein des instances de la FAS, puis de l'Université de Montréal, et les représentantes et les représentants étudiants au sein de comités pourront commenter les modes d'évaluation et l'encadrement jusqu'à son adoption. Il est alors plutôt facile de faire le suivi de la création des cours en ligne et d'appliquer une potentielle grille de balises ou de bonnes pratiques à la création du cours comme expliqué précédemment. Par contre, lorsqu'un cours donné en présentiel est modifié pour être donné en ligne, le processus n'est pas le même. En effet, il ne s'agit pas d'une modification qui nécessite de repasser par toutes les instances, contrairement, par exemple, au changement du contenu du cours en tant que tel.

La création d'un cours en ligne ou la transformation d'un cours pour un passage en ligne est généralement lié à la personne responsable du cours et à son désir et sa motivation de le voir se transformer. C'est elle qui devra d'abord défendre le projet dans les instances départementales ou facultaires, avant toute autre chose. C'est lorsque cette étape d'acceptation est terminée que le travail commence réellement. Dans les prochaines sections, les services offerts aux membres du corps enseignant qui souhaitent créer un cours en ligne seront décrits. Il faut par contre garder en tête que rien n'oblige une ou un membre du corps enseignant à utiliser ces services dans la création du cours en ligne. Toutefois, la plupart utilisent l'aide qui leur est fournie.

4.1 SERVICES DE SOUTIEN À L'ENSEIGNEMENT

Les SSE ont été revus dernièrement pour regrouper plusieurs services sous leur bannière. Ils ont le mandat général de contribuer à la valorisation de l'enseignement pour favoriser la réussite des étudiants et des étudiantes en diffusant les meilleures pratiques pédagogiques (Université de Montréal 2017b). Ils offrent un soutien aux membres du corps enseignant qui peut prendre la forme de consultations individuelles, d'observation et de rétroaction sur une prestation d'enseignement, de conseils par rapport à l'interprétation et à la gestion des données relatives à l'évaluation de l'enseignement, ainsi qu'un soutien pour l'intégration et l'usage pédagogique des TIC.

Les SSE offrent donc des ressources à l'ensemble du personnel enseignant pour la création d'activités de formation à distance⁴. Il s'agit principalement d'un service d'accompagnement dans la création ou la modification du cours, soit le passage d'un cours en présentiel vers un cours en ligne. La personne enseignant le cours doit en effet adapter sa matière au fait qu'elle sera désormais donnée à distance. Il y a également un accompagnement et de l'aide offerts dans la création du matériel pour le cours, notamment pour des vidéos explicatives ainsi que pour des présentations Power-Points à mettre en ligne. Pour ce qui est de la médiatisation du cours, soit la mise en ligne et les ajustements plus « techniques », une équipe est également disponible. De plus, les SSE ont mis sur pied deux formations sur le sujet, l'une sur la conception d'un cours en ligne, qui en est à sa deuxième édition, et l'autre sur l'encadrement nécessaire dans un cours en ligne, qui est sur le point d'être lancée. Ce sont environ 90 personnes qui ont assisté à la première formation sur la création d'un cours en ligne, et un nombre semblable est attendu pour celle relative à l'encadrement. Selon le directeur des SSE, l'intérêt des membres du corps enseignant pour de telles formations est grandissant et la demande sera probablement plus forte lors des prochaines éditions. Pour le moment, la formation n'était offerte qu'aux chargés et chargées de cours. Des formations devraient être offertes à l'ensemble des membres du corps enseignant, notamment sur l'encadrement et les bonnes pratiques de la formation à distance, puisqu'elles sont bénéfiques pour les étudiants et les étudiantes qui suivront des cours créés par ces mêmes personnes. Conséquemment, la position suivante devrait être abrogée et remplacée par une position qui reflète davantage la situation actuelle.

À abroger (position 569)

Que l'Université de Montréal s'assure que tous les professeurs [et toutes les professeures] utilisant un environnement numérique d'apprentissage maîtrisent la plate-forme et que des formations supplémentaires soient offertes aux enseignants [et aux enseignantes] par le Bureau de l'environnement numérique d'apprentissage.

Adopté : [CCO-392^e-8.0-15] Modifié : [CCO-434^e-6.3-1]

Recommandation 12

Que l'Université de Montréal, notamment par les Services de soutien à l'enseignement, offre plus de formations sur les bonnes pratiques de la formation à distance, notamment sur l'encadrement offert aux étudiants et aux étudiantes. Que ces formations soient ouvertes à l'ensemble des membres du corps enseignant.

4.2 ÉQUIPE DE LA FORMATION EN LIGNE DE LA FACULTÉ DES ARTS ET DES SCIENCES

La FAS a mis en place sous le vice-décanat associé aux études de premier cycle et stratégies numériques une équipe qui travaille uniquement sur la formation en ligne de la FAS. Cette équipe

⁴ Les informations qui suivent sur les services offerts proviennent essentiellement d'une discussion qui a eu lieu le 20 mars 2017 avec le directeur des SSE, monsieur Bruno Poellhuber.

chapeauté par une coordonnatrice de la formation en ligne est actuellement composée de cinq personnes, dont un conseiller technopédagogique, un concepteur-conseil en stratégies numériques pédagogiques d'apprentissage ainsi qu'un concepteur et une conceptrice en médiatisation. Cette équipe est dévouée au contenu et à la qualité des cours en ligne de la FAS; elle s'assure notamment que le passage d'un cours existant en présentiel à un cours donné en ligne ou de façon hybride soit bien effectué⁵. Depuis 2011, cette équipe s'est d'abord attelée aux cours donnés par le Département de bibliothéconomie et des sciences de l'information avant d'élargir son champ d'action aux cours de chimie, de science politique et de philosophie. Comme pour les SSE, les membres du corps enseignant ne doivent pas obligatoirement passer par les services de cette équipe. Or, les pratiques mises en place par cette équipe sont excellentes, notamment en matière d'encadrement des étudiants et des étudiantes, et elles gagneraient à être généralisées à l'Université de Montréal. C'est pourquoi elles seront décrites dans les prochains paragraphes.

Lorsqu'ils et elles le désirent, l'équipe est présente pour accompagner les membres du corps enseignant dans le processus à suivre, de la création du contenu à la médiatisation jusqu'à la diffusion finale du cours. Premièrement, les personnes responsables du cours ainsi que les concepteurs et les conceptrices se rencontrent afin de discuter du contenu et de la façon de présenter des notions habituellement vues en présentiel pour qu'elles soient bien comprises une fois en ligne. Ces services semblent donc très semblables à ceux offerts par les SSE. Néanmoins, la coordonnatrice de la formation en ligne de la FAS estime que les membres du corps enseignant qui utilisent les SSE doivent être plus autonomes pour la création du cours. Ainsi, les différences entre les deux services se trouvent dans l'encadrement offert aux professeurs, aux professeures, aux chargées et aux chargés de cours qui souhaitent construire un cours en ligne ainsi que dans le processus de révision constante des cours créés. En effet, l'équipe de la FAS voit à ce que, à la fin de chaque module d'apprentissage, ou environ deux fois par session, un sondage soit envoyé aux étudiantes et aux étudiants pour connaître leur appréciation du cours et quelles sont, selon eux, les améliorations possibles. Ce sondage et les données qui en ressortent sont d'autant plus importants lors de la première diffusion d'un cours. De plus, à la fin de chaque session, une rencontre est organisée entre l'équipe de la formation en ligne et la ou les personnes responsables du cours afin de faire une évaluation et une révision du cours. Cette rencontre est obligatoire pour tous les cours en ligne créés avec leur aide et assure un processus de suivi et un retour d'expérience.

Recommandation 13

Que l'Université de Montréal se dote d'un processus de suivi et de retour d'expérience pour toutes les activités de formation à distance.

⁵ Les informations qui suivent sur les services offerts proviennent essentiellement d'une discussion qui a eu lieu le 27 février 2017 avec la coordonnatrice de la formation en ligne de la FAS, madame Geneviève Habel.

Des outils sont également fournis par l'équipe afin de faciliter l'encadrement. On parle notamment d'une feuille de route pour l'étudiant ou l'étudiante ainsi que d'un « plan d'encadrement » proposé pour la personne ou les personnes responsables du cours. Ce plan, élaboré conjointement avec l'équipe, permet de distinguer chaque tâche à effectuer par l'équipe enseignante, par exemple la division des tâches entre les auxiliaires d'enseignement et le professeur ou la professeure, au fil des semaines. Ce plan prévoit donc, pour chaque semaine, une colonne définissant les activités à effectuer par les étudiants et les étudiantes, une colonne définissant celles de l'équipe pédagogique et une dernière où les activités d'évaluation sont inscrites. À titre d'exemple, l'annexe C présente une partie d'un plan d'encadrement pour une semaine.

Tous ces outils, ainsi que l'expérience de cette équipe, tout comme celle de l'équipe des SSE, nous semblent très bénéfiques pour la qualité des cours en ligne. En effet, comme mentionné à plusieurs reprises, les approches pédagogiques et les activités d'apprentissages ne peuvent pas être les mêmes dans un cours en ligne et dans une formation en présentiel. Comme expliqué dans le mémoire du Comité de liaison interordres en formation à distance (CLIFAD) (2013, cité dans FEUQ 2015, 52), « l'expertise technopédagogique nécessaire en formation à distance pour en assurer la qualité n'est pas toujours reconnue à sa pleine valeur », mais elle est toutefois une part non négligeable de la qualité d'un cours en ligne.

Recommandation 14

Que tout processus de création d'un cours en ligne ou hybride ou de révision d'un cours existant en présentiel afin que ce dernier soit donné en ligne ou en mode hybride soit encadré par des conseillères ou des conseillers spécialisés en technopédagogie.

CONCLUSION

La formation à distance est assez vaste et elle englobe un grand nombre de formes d'enseignement, qui combinent notamment des activités en présentiel et à distance. L'élargissement de l'offre de formations à distance a été possible entre autres grâce au développement des TIC et, comme mentionné dans la première section de cet avis, cela se fait de manière inégale entre les différentes universités québécoises. À l'Université de Montréal, bien que la formation à distance soit une préoccupation et qu'il y ait une volonté de se pencher sur les enjeux qui y sont relatifs, il est peu probable de voir à court terme un développement massif de ce type de formation, principalement en raison d'un manque de ressources financières. Il faut toutefois continuer de travailler avec l'administration universitaire sur l'enseignement en ligne, notamment avec le groupe de travail créé à l'hiver 2017, puisque plusieurs des positions et des rappels de positions de cet avis sont des bonnes pratiques qu'il faut implanter.

Les étudiants et les étudiantes ont plusieurs craintes sur la qualité de la formation à distance. S'inspirer du travail de l'Université Laval pour instaurer une grille des bonnes pratiques ainsi que des balises ne peut qu'être bénéfique pour le développement et la révision des activités de formation à distance à l'Université de Montréal. De plus, il est primordial que les services d'appui pour le développement de ce type de formation, c'est-à-dire les SSE ainsi que le soutien de l'équipe de la formation en ligne de la FAS, continuent d'être offerts. À terme, ils devront probablement être bonifiés si l'Université de Montréal souhaite développer son offre de formation à distance puisqu'ils permettent d'assurer la qualité des cours en ligne, notamment grâce aux retours et aux évaluations de ces cours à la fin de la session. En effet, l'équipe de la formation en ligne de la FAS insiste beaucoup sur le fait qu'il ne faut pas enseigner en ligne de la même façon qu'on le ferait en présentiel et elle mise sur l'encadrement des étudiants et des étudiantes pour assurer leur réussite.

Malgré ces bons services en technopédagogie, il reste des problèmes ponctuels avec les cours de certaines unités académiques que nous ne pouvons ignorer. Les acquis de l'Université de Montréal en termes de qualité sont donc à préserver, et il faut continuer de travailler pour que les cours qui présentent de sérieux problèmes soient rapidement pris en charge et révisés par les services offerts.

RAPPEL DES RECOMMANDATIONS

Recommandation 1

Que l'Université de Montréal se dote d'un mécanisme permettant de recenser adéquatement toutes les activités de formation à distance dispensées.

Amendement (position 1263)

Que la qualité de l'enseignement et des évaluations soit maintenue dans les courses en ligne activités de formation à distance.

Adopté : [CC-489^e-9.1].

Recommandation 2

Que, dans le cadre d'activités de formation à distance, le matériel et les méthodes pédagogiques soient adaptés à ce mode de formation afin de garantir une expérience d'apprentissage enrichissante pour les étudiants et les étudiantes.

Rappel de position

Que les cours obligatoires des programmes d'études offerts sur le campus ne soient pas offerts uniquement à distance.

Adopté : [CC-489^e-9.1].

Recommandation 3

Que, dans la mesure du possible, les rencontres de travaux pratiques prévues dans les cours en ligne soient effectuées en présentiel.

Recommandation 4

Que l'Université de Montréal se dote d'une grille de critères et de balises claires pour le développement d'activités de formation à distance et pour s'assurer que celles-ci soient évaluées efficacement lors du processus d'évaluation des programmes.

Amendement (position 1269)

Que les ~~tuteurs ou les enseignants~~ membres du corps enseignant mettent obligatoirement en place un forum et encouragent fortement les étudiantes et les étudiants suivant des courses en ligne inscrits à des activités de formation à distance à échanger ~~entre eux ou par~~ au sein de celui-ci ou par les divers autres moyens technologiques.

Adopté : [CC-489^e-9.1].

Amendement (position 1264)

Que l'Université de Montréal porte une attention particulière à l'encadrement des étudiantes et des étudiants inscrits à des courses en ligne activités de formation à distance afin d'assurer leur réussite.

Adopté : [CC-489^e-9.1].

Amendement (position 1267)

Que l'encadrement envers les étudiantes et les étudiants inscrits à des courses en ligne activités de formation à distance soit proactif.

Adopté : [CC-489^e-9.1].

Recommandation 5

Que l'Université de Montréal s'assure que les évaluations prévues dans les activités de formation à distance soient toujours variées et nombreuses.

Recommandation 6

Qu'un mécanisme de vérification de la pertinence et de l'actualité de la matière enseignée dans les activités de formation à distance soit créé à l'Université de Montréal et que cette vérification soit faite au maximum tous les trois ans.

Recommandation 7

Que les outils et les plateformes informatiques utilisés dans le cadre d'une activité de formation en ligne soient conviviaux et intuitifs pour les étudiants et les étudiantes. Que ces outils et ces plateformes soient créés avec l'aide de conseillers ou de conseillères en technopédagogie. Que l'usage de la plateforme StudiUM soit privilégié pour l'accès au contenu des activités de formation à distance.

Recommandation 8

Que le Bureau de promotion de la qualité de l'Université de Montréal porte une attention particulière aux activités de formation à distance incluses dans les programmes lors du processus d'évaluation de ceux-ci.

Recommandation 9

Que le questionnaire d'évaluation des activités de formation à distance du processus d'évaluation de l'enseignement comporte une question sur la disponibilité du corps enseignant ainsi que des auxiliaires d'enseignement et une question sur la pertinence et la mise à jour du matériel pédagogique.

Recommandation 10

Que tout processus de révision du questionnaire d'évaluation de l'enseignement des activités de formation à distance soit fait en collaboration avec les Services de soutien à l'enseignement.

Recommandation 11

Que, lors du processus d'évaluation de l'enseignement pour les activités de formation à distance, les éléments suivants soient mentionnés aux étudiantes et aux étudiants inscrits au cours : l'importance de l'évaluation de l'enseignement et l'explication du sérieux du processus, l'amélioration de la qualité de l'enseignement, la rétroaction constructive sur la prestation d'enseignement, l'impact sur l'évaluation statutaire des membres du corps professoral et l'explication de la différence entre des commentaires adéquats et inadéquats à inscrire dans cette évaluation.

Recommandation 12

Que l'Université de Montréal, notamment par les Services de soutien à l'enseignement, offre plus de formations sur les bonnes pratiques de la formation à distance, notamment sur l'encadrement offert aux étudiants et aux étudiantes. Que ces formations soient ouvertes à l'ensemble des membres du corps enseignant.

Recommandation 13

Que l'Université de Montréal se dote d'un processus de suivi et de retour d'expérience pour toutes les activités de formation à distance.

Recommandation 14

Que tout processus de création d'un cours en ligne ou hybride ou de révision d'un cours existant en présentiel afin que ce dernier soit donné en ligne ou en mode hybride soit encadré par des conseillères ou des conseillers spécialisés en technopédagogie.

RECOMMANDATIONS ABROGÉES

À abroger (position 569)

Que l'Université de Montréal s'assure que tous les professeurs utilisant un environnement numérique d'apprentissage maîtrisent la plate-forme et que des formations supplémentaires soient offertes aux enseignants par le Bureau de l'environnement numérique d'apprentissage.

Adopté : [CCO-392^e-8.0-15] Modifié : [CCO-434^e-6.3-1].

BIBLIOGRAPHIE

- Confédération des associations d'étudiants et étudiantes de l'Université Laval (CADEUL). 2015. *Avis sur la formation à distance à l'Université Laval*. Québec : CADEUL.
http://doc.cadeul.com/avis/Avis_formation_a_distance_UL_final.pdf
- Conseil supérieur de l'éducation (CSE). 2015. *La formation à distance dans les universités québécoises : un potentiel à optimiser*. Québec : CSE.
<https://www.cse.gouv.qc.ca/fichiers/documents/publications/Avis/50-0486.pdf>
- Conseil supérieur de l'éducation (CSE). 2012. *L'assurance qualité à l'enseignement universitaire : une conception à promouvoir et à mettre en œuvre*. Québec : CSE.
<https://www.cse.gouv.qc.ca/fichiers/documents/publications/Avis/50-0476.pdf>
- EduConsillium. 2015. *La capacité de formation en ligne et à distance des universités canadiennes*. Revue et analyse : Produit pour Affaires mondiales Canada.
- Faculté des arts et des sciences – Équipe de la formation en ligne. 2017. *Exemple de plan d'encadrement*.
- Fédération des associations étudiantes du campus de l'Université de Montréal (FAÉCUM). 2016. *Cahier de positions*. Montréal : FAÉCUM. <http://www.faecum.qc.ca/ressources/avis-memoires-recherches-et-positions-1/cahier-de-position-avril-2016>
- Fédération des associations étudiantes du campus de l'Université de Montréal (FAÉCUM). 2012. *L'enseignement en ligne*. Montréal : FAÉCUM.
- Fédération étudiante universitaire du Québec (FEUQ). 2015. *Avis sur la formation à distance*. Montréal : FEUQ.
- Loisier, Jean. 2010. *Mémoire sur l'encadrement des étudiant(e)s dans les formations en ligne offertes aux différents niveaux d'enseignement*. Montréal : Réseau d'enseignement francophone à distance du Canada (REFAD).
http://archives.refad.ca/recherche/memoire_encadrement/Memoire_Encadrement_Mars_2010.pdf
- Service d'appui à la formation interdisciplinaire et à la réussite étudiante (SAFIRE). 2016. *Persévérance et résultats des étudiants inscrits à des cours en ligne à la Faculté des arts et des sciences*.
- Université de Montréal. 2017a. « Bureau de la promotion de la qualité – Rôle et mandat ». <http://bpq.umontreal.ca/le-bureau/role-et-mandat/>
- Université de Montréal. 2017b. « Services de soutien à l'enseignement – Un + pour votre enseignement ». <http://sse.umontreal.ca/numerique/index.html>
- Université de Montréal. 2016. *Règlement des études de premier cycle*.
http://secretariatgeneral.umontreal.ca/fileadmin/secretariat/Documents/Reglements/ens30_1-reglement-etudes-premier-cycle.pdf
- Université de Montréal. 2015a. *Évaluation périodique des programmes d'études – Protocole*.
<http://bpq.umontreal.ca/fileadmin/bpq/documents/ProtocoleEvalProgMai2015.pdf>

Université de Montréal. 2015b. « Questionnaire universitaire, version finale ». Complété dans le cadre de l'étude *La capacité de formation en ligne et à distance des universités canadiennes* menée par Affaires étrangères, Commerce et Développement Canada. Document inédit.

Université Laval. 2017. « Formation à distance ».

<http://www.distance.ulaval.ca>

Université Laval. 2015. « Guide des bonnes pratiques de l'enseignement en ligne ».

<http://www.enseigner.ulaval.ca/guide-web/guide-des-bonnes-pratiques-de-l-enseignement-en-ligne>

ANNEXE A⁶RÉSULTATS GLOBAUX⁷

1) ECN 1000 Principes d'économie

Total inscriptions	Abandons	Cours réussis	Échecs
1 659 (en personne)	142 (8,56 %)	1 195 (78,77 %)	322 (21,23 %)
883 (en ligne)	120 (13,59 %)	612 (80,21 %)	151 (19,79 %)
2 542	262 (10,31 %)	1 807 (79,25 %)	473 (20,75 %)

2) ECN 1050 Introduction à la macroéconomie

Total inscriptions	Abandons	Cours réussis	Échecs
1 219 (en personne)	115 (9,43 %)	900 (81,52 %)	204 (18,48 %)
481 (en ligne)	47 (9,77 %)	374 (86,18 %)	60 (13,82 %)
1 700	162 (9,53 %)	1274 (82,83 %)	264 (17,17 %)

3) POL 1008 Forces et comportements politiques

Total inscriptions	Abandons	Cours réussis	Échecs
0 (en personne)	--	--	--
635 (en ligne)	38 (5,98 %)	580 (97,15 %)	17 (2,85 %)
635	38 (5,98 %)	580 (97,15 %)	17 (2,85 %)

⁶ Tous les tableaux présentés à l'Annexe B proviennent d'un rapport préparé par le Service d'appui à la formation interdisciplinaire et à la réussite étudiante (SAFIRE), *Persévérance et résultats des étudiants inscrits à des cours en ligne à la Faculté des arts et des sciences*, en 2016.

⁷ Les données présentées ici excluent les étudiants et les étudiantes qui n'ont pas reçu de note (ex : mention REM – remise – à leur dossier).

4) POL 1100 Méthodes de recherche en politique

Total inscriptions	Abandons	Cours réussis	Échecs
0 (en personne)	--	--	--
847 (en ligne)	47 (5,55 %)	658 (82,25 %)	142 (17,75 %)
847	47 (5,55 %)	658 (82,25 %)	142 (17,75 %)

5) POL 1600 Relations internationales

Total inscriptions	Abandons	Cours réussis	Échecs
42 (en personne)	2 (4,76 %)	33 (82,50 %)	7 (17,50 %)
1 217 (en ligne)	42 (3,45 %)	1 102 (93,79 %)	73 (6,21 %)
1 259	44 (3,49 %)	1 135 (93,42 %)	80 (6,58 %)

DISTRIBUTION DES NOTES

Distribution et comparaison des résultats finaux dans le cours ECN 1000 pour la période H-2013 à H-2015

Note	En personne		À distance		Total
	Nbre et %	Total et%	Nombre et %	Total et %	
A+	166 (10,94 %)	421 (27,75)	107 (14,02 %)	274 (35,91 %)	273 (11,97 %)
A	113 (7,45 %)		83 (10,88 %)		196 (8,60 %)
A-	142 (9,36 %)		84 (11,01 %)		226 (9,91 %)
B+	90 (5,93 %)	273 (18,00)	74 (9,70 %)	173 (22,67 %)	164 (7,19 %)
B	125 (8,24 %)		70 (9,17 %)		195 (8,55 %)
B-	58 (3,82 %)		29 (3,80 %)		87 (3,82 %)
C+	140 (9,23 %)	353 (23,37)	44 (5,77 %)	95 (12,45 %)	184 (8,07 %)
C	143 (9,43 %)		37 (4,85 %)		180 (7,89 %)
C-	70 (4,61 %)		14 (1,83 %)		84 (3,69 %)
D+	52 (3,43 %)	148 (9,76)	35 (4,59 %)	70 (9,17 %)	87 (3,82 %)
D	96 (6,33 %)		35 (4,59 %)		131 (5,75 %)
E	132 (8,70 %)	322 (21,23)	68 (8,91 %)	151 (19,79 %)	200 (8,77 %)

F	119 (7,84 %)		58 (7,60 %)		177 (7,76 %)
F*	71 (4,68 %)		25 (3,28 %)		96 (4,21 %)
Total	1 517 (100 %)	1 517 (100 %)	763 (100 %)	763 (100 %)	2 280 (100 %)

Distribution et comparaison des résultats finaux dans le cours ECN 1050 pour la période E-2013 à H-2015

Note	En personne		À distance		Total
	Nbre et %	Total et %	Nombre et %	Total et %	
A+	121 (10,97 %)	300 (27,20 %)	66 (15,21 %)	156 (35,94 %)	187 (12,17 %)
A	80 (7,25 %)		44 (10,14 %)		124 (8,07 %)
A-	99 (8,98 %)		46 (10,60 %)		145 (9,43 %)
B+	74 (6,71 %)	240 (21,76 %)	41 (9,45 %)	113 (26,04 %)	115 (7,48 %)
B	84 (7,62 %)		38 (8,76 %)		122 (7,94 %)
B-	82 (7,43 %)		34 (7,83 %)		116 (7,55 %)
C+	103 (9,34 %)	250 (22,67 %)	30 (6,91 %)	71 (16,36 %)	133 (8,65 %)
C	95 (8,61 %)		26 (5,99 %)		121 (7,87 %)
C-	52 (4,71 %)		15 (3,46 %)		67 (4,36 %)
D+	47 (4,26 %)	109 (9,88 %)	16 (3,69 %)	34 (7,83 %)	63 (4,10 %)
D	62 (5,62 %)		18 (4,15 %)		80 (5,20 %)
E	104 (9,43 %)	204 (18,48 %)	29 (6,68 %)	60 (13,82 %)	133 (8,65 %)
F	70 (6,35 %)		16 (3,69 %)		86 (5,60 %)
F*	30 (2,72 %)		15 (3,46 %)		45 (2,93 %)
Total	1103 (100 %)	1103 (99,99 %)	434 (100 %)	434 (99,99 %)	1537 (99,99 %)

Distribution et comparaison des résultats finaux dans le cours POL 1008 pour la période H-2013 à H-2015

Note	En personne		À distance		Total
	Nbre et %	Total et %	Nombre et %	Total et %	
A+	s. o.	s. o.	22 (3,68 %)	247 (41,37 %)	22 (3,68 %)
A	s. o.		92 (15,41 %)		92 (15,41 %)
A-	s. o.		133 (22,28 %)		133 (22,28 %)
B+	s. o.	s. o.	119 (19,93 %)	263 (44,05 %)	119 (19,93 %)
B	s. o.		92 (15,41 %)		92 (15,41 %)
B-	s. o.		52 (8,71 %)		52 (8,71 %)
C+	s. o.	s. o.	23 (3,87 %)	56 (9,38 %)	23 (3,87 %)
C	s. o.		18 (3,01 %)		18 (3,01 %)
C-	s. o.		15 (2,51 %)		15 (2,51 %)
D+	s. o.	s. o.	8 (1,34 %)	14 (2,34 %)	8 (1,34 %)
D	s. o.		6 (1,00 %)		6 (1,00 %)
E	s. o.	s. o.	11 (1,84 %)	17 (2,86 %)	11 (1,84 %)
F	s. o.		1 (0,17 %)		1 (0,17 %)
F*	s. o.		5 (0,84 %)		5 (0,84 %)
Total	s. o.	s. o.	597 (100 %)	597 (100 %)	597 (100 %)

Distribution et comparaison des résultats finaux dans le cours POL 1100 pour la période H-2013 à H-2015

Note	En personne		À distance		Total
	Nbre et %	Total et %	Nombre et %	Total et %	
A+	s. o.	s. o.	73 (9,13 %)	305 (38,13)	73 (9,13 %)
A	s. o.		116 (14,50 %)		116 (14,50 %)
A-	s. o.		116 (14,50 %)		116 (14,50 %)
B+	s. o.	s. o.	63 (7,88 %)	186 (23,25)	63 (7,88 %)
B	s. o.		72 (9,00 %)		72 (9,00 %)
B-	s. o.		51 (6,38 %)		51 (6,38 %)
C+	s. o.	s. o.	58 (7,25 %)	131 (16,37)	58 (7,25 %)
C	s. o.		54 (6,75 %)		54 (6,75 %)
C-	s. o.		19 (2,37 %)		19 (2,37 %)
D+	s. o.	s. o.	11 (1,37 %)	36 (4,50)	11 (1,37 %)
D	s. o.		25 (3,12 %)		25 (3,12 %)
E	s. o.	s. o.	56 (7,00 %)	142 (17,75)	56 (7,00 %)
F	s. o.		86 (10,75 %)		86 (10,75 %)
F*	s. o.		0 (0,00 %)		0 (0,00 %)
Total	s. o.	s. o.	800 (100 %)	800 (100 %)	800 (100 %)

Distribution et comparaison des résultats finaux dans le cours POL 1600 pour la période E-2013 à H-2015

Note	En personne		À distance		Total
	Nbre et %	Total et %	Nombre	Total et %	
A+	0 (0,00 %)	9 (22,50 %)	145 (12,34 %)	600 (51,06 %)	145 (11,93 %)
A	4 (10,00 %)		219 (18,64 %)		223 (18,35 %)
A-	5 (12,50 %)		236 (20,09 %)		241 (19,84 %)
B+	5 (12,50 %)	12 (30,00 %)	123 (10,47 %)	319 (27,15 %)	128 (10,53 %)
B	5 (12,50 %)		123 (10,47 %)		128 (10,53 %)
B-	2 (5,00 %)		73 (6,21 %)		75 (6,17 %)
C+	3 (7,50 %)	8 (20,00 %)	79 (6,72 %)	160 (13,62 %)	82 (6,75 %)
C	5 (12,50 %)		57 (4,85 %)		62 (5,10 %)
C-	0 (0,00 %)		24 (2,04 %)		24 (1,98 %)
D+	2 (5,00 %)	4 (10,00 %)	9 (0,97 %)	23 (1,96 %)	11 (0,91 %)
D	2 (5,00 %)		14 (1,19 %)		16 (1,32 %)
E	2 (5,00 %)	7 (17,50 %)	23 (1,96 %)	73 (6,21 %)	25 (2,06 %)
F	4 (10,00 %)		41 (3,49 %)		45 (3,70 %)
F*	1 (2,50 %)		9 (0,97 %)		10 (0,82 %)
Total	40 (100 %)	40 (100 %)	1175 (100 %)	1175 (100 %)	1215 (100 %)

Comparaison des résultats finaux dans le cours ECN 1000 pour la période H-2013 à H-2015 en fonction de la désignation d'exigence et du mode d'apprentissage

Total inscriptions	Abandons et %	Cours réussis et %	Échecs et %
Obligatoire : 1 041	70 (6,72 %)	779 (80,23 %)	192 (19,77 %)
En personne : 751	42 (5,59 %)	576 (81,24 %)	133 (18,76 %)
À distance : 290	28 (9,66 %)	203 (77,48 %)	59 (22,52 %)
Option : 532	81 (15,22 %)	371 (82,26 %)	80 (17,74 %)
En personne : 279	42 (15,05 %)	184 (77,64 %)	53 (22,36 %)
À distance : 253	39 (15,41 %)	187 (87,38 %)	27 (12,62 %)
Choix / h-pr. : 654	91 (13,91 %)	391 (69,45 %)	172 (30,55 %)
En personne : 376	45 (11,96 %)	221 (66,76 %)	110 (33,23 %)
À distance : 278	46 (16,55 %)	170 (73,28 %)	62 (26,72 %)

Comparaison des résultats finaux dans le cours ECN 1050 pour la période E-2013 à H-2015 en fonction de la désignation d'exigence et du mode d'apprentissage

Total inscriptions	Abandons et %	Cours réussis et %	Échecs et %
Obligatoire : 1050	68 (6,66 %)	796 (83,61 %)	156 (16,39 %)
En personne : 774	55 (7,10 %)	599 (83,31 %)	120 (16,69 %)
À distance : 246	13 (5,24 %)	197 (84,55 %)	56 (15,45 %)
Option : 247	17 (6,88 %)	217 (94,35 %)	13 (5,65 %)
En personne : 133	7 (5,26 %)	121 (96,03 %)	5 (3,97 %)
À distance : 114	10 (8,77 %)	96 (92,31 %)	8 (7,69 %)
Choix / h-pr. : 410	71 (17,31 %)	244 (71,97 %)	95 (28,03 %)
En personne : 304	50 (16,44 %)	175 (68,90 %)	79 (31,10 %)
À distance : 106	21 (19,81 %)	69 (81,18 %)	16 (18,82 %)

Comparaison des résultats finaux dans le cours POL 1008 pour la période H-2013 à H-2015 en fonction de la désignation d'exigence et du mode d'apprentissage

Total inscriptions	Abandons et %	Cours réussis et %	Échecs et %
Obligatoire : 429	19 (4,43 %)	398 (97,07 %)	12 (2,93 %)
En personne : s. o.	s. o.	s. o.	s. o.
À distance : 429	19 (4,43 %)	398 (97,07 %)	12 (2,93 %)
Option : 189	19 (10,05 %)	165 (97,06 %)	5 (2,94 %)
En personne : s. o.	s. o.	s. o.	s. o.
À distance : 189	19 (10,05 %)	165 (97,06 %)	5 (2,94 %)
Choix / h-pr. : 15	0 (0 %)	15 (100 %)	0 (0 %)
En personne : s. o.	s. o.	s. o.	s. o.
À distance : 189	0 (0 %)	15 (100 %)	0 (0 %)

Comparaison des résultats finaux dans le cours POL 1100 pour la période E-2013 à H-2015 en fonction de la désignation d'exigence et du mode d'apprentissage

Total inscriptions	Abandons et %	Cours réussis et %	Échecs et %
Obligatoire : 761	44 (5,78 %)	593 (82,71 à 5)	124 (17,29 %)
En personne : s. o.	s. o.	s. o.	s. o.
À distance : 761	44 (5,78 %)	593 (82,71 %)	124 (17,29 %)
Option : 50	1 (2,00 %)	42 (85,71 %)	7 (14,29 %)
En personne : s. o.	s. o.	s. o.	s. o.
À distance : 50	1 (2,00 %)	42 (85,71 %)	7 (14,29 %)
Choix / h-pr. : 28	2 (7,14 %)	15 (57,69 %)	11 (42,31 %)
En personne : s. o.	s. o.	s. o.	s. o.
À distance : 28	2 (7,14 %)	15 (57,69 %)	11 (42,31 %)
Cycles sup. : 8	0 (0 %)	8 (100 %)	0 (0 %)
En personne : s. o.	s. o.	s. o.	s. o.
À distance : 8	0 (0 %)	8 (100 %)	0 (0 %)

Comparaison des résultats finaux dans le cours POL 1600 pour la période E-2013 à H-2015 en fonction de la désignation d'exigence et du mode d'apprentissage

Total inscriptions	Abandons et %	Cours réussis et %	Échecs et %
Obligatoire : 1080	31 (2,87 %)	992 (94,57 %)	57 (5,43 %)
En personne : 16	1 (6,25 %)	13 (86,67 %)	2 (13,33 %)
À distance : 1064	30 (2,81 %)	979 (94,68 %)	55 (5,32 %)
Option : 126	12 (9,52 %)	102 (89,47 %)	12 (10,53 %)
En personne : 14	1 (7,14 %)	10 (76,92 %)	3 (23,08 %)
À distance : 112	11 (9,82 %)	92 (91,09 %)	9 (8,91 %)
Choix / h-pr. : 46	1 (2,17 %)	34 (75,56 %)	11 (24,44 %)
En personne : 12	0 (0 %)	10 (83,33 %)	2 (16,67 %)
À distance : 34	1 (2,94 %)	24 (72,73 %)	9 (27,27 %)
Cycles sup. : 7	0 (0 %)	7 (100,00 %)	0 (0 %)
En personne : 0	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
À distance : 7	0 (0 %)	7 (100,00 %)	0 (0 %)

ANNEXE B

Guide des bonnes pratiques de l'enseignement en ligne de l'Université Laval



Ce guide se veut une occasion de partage d'idées, de conseils et de suggestions à l'intention des enseignants développant des cours en ligne et en assumant la fonction d'encadrement. Non prescriptifs, les énoncés doivent être pris comme une source de renseignements et de réflexions dont l'enseignant pourra s'inspirer selon le mode de diffusion adopté.

www.enseigner.ulaval.ca/guide-en-ligne



Énoncé essentiel ★

Cliquez sur la flèche pour des commentaires et exemples



Aperçu du cours et présentation

- | | | | |
|--------------------------|---|---|---|
| <input type="checkbox"/> | 1.1 Toutes les rubriques du plan de cours prévues au Règlement des études sont bien remplies. | ★ | > |
| <input type="checkbox"/> | 1.2 Le cours et son fonctionnement sont présentés aux étudiants. | | > |



Objectifs généraux et spécifiques

Note : Il faut adapter les énoncés de cette section selon le contexte (p. ex. : approche par compétences).

- | | | | |
|--------------------------|---|---|---|
| <input type="checkbox"/> | 2.1 Les objectifs généraux du cours sont cohérents avec les objectifs et la structure du programme. | ★ | > |
| <input type="checkbox"/> | 2.2 Les objectifs spécifiques de chaque module sont cohérents avec les objectifs généraux du cours. | ★ | > |
| <input type="checkbox"/> | 2.3 Les objectifs spécifiques de chaque module sont bien définis et mesurables. | ★ | > |



Évaluation des apprentissages

- | | | | |
|--------------------------|---|---|---|
| <input type="checkbox"/> | 3.1 Les évaluations proposées sont cohérentes avec les objectifs spécifiques. | ★ | > |
| <input type="checkbox"/> | 3.2 Les méthodes d'évaluation proposées sont cohérentes avec les méthodes d'enseignement/apprentissage. | | > |
| <input type="checkbox"/> | 3.3 Les méthodes d'évaluation sont multiples et sont réparties tout au long de la session. | | > |
| <input type="checkbox"/> | 3.4 Les consignes de l'évaluation et les critères de correction sont clairement présentés. | ★ | > |
| <input type="checkbox"/> | 3.5 La gestion des retards lors de la remise des travaux est explicitée. | | > |
| <input type="checkbox"/> | 3.6 De façon périodique, l'enseignant propose aux étudiants des activités d'évaluation formative avec rétroaction et commentaires. | ★ | > |
| <input type="checkbox"/> | 3.7 Dans les activités et travaux collaboratifs, les étudiants peuvent s'autoévaluer et évaluer la participation et la contribution de leurs pairs. | | > |
| <input type="checkbox"/> | 3.8 Les différents formats de fichiers acceptés pour la remise de travaux sont précisés dans les consignes. | | > |



Activités d'enseignement et d'apprentissage

- | | | | |
|--------------------------|---|---|---|
| <input type="checkbox"/> | 4.1 Le choix des activités, des ressources pédagogiques et des technologies est cohérent avec les objectifs généraux et spécifiques. | ★ | > |
| <input type="checkbox"/> | 4.2 Le cours est divisé en modules de façon cohérente, logique et équilibrée. | ★ | > |
| <input type="checkbox"/> | 4.3 Chaque module comporte une présentation, des objectifs spécifiques, des activités d'apprentissage et des ressources pédagogiques. | ★ | > |
| <input type="checkbox"/> | 4.4 Le cours comporte des activités d'apprentissage variées. | ★ | > |
| <input type="checkbox"/> | 4.5 Les activités soutiennent l'apprentissage actif : elles sont motivantes, engageantes et interactives. | ★ | > |
| <input type="checkbox"/> | 4.6 Pour chaque module ou activité, la liste des actions à réaliser par les étudiants est clairement énoncée. | | > |
| <input type="checkbox"/> | 4.7 Les activités d'apprentissage sont de complexité croissante en lien avec les objectifs du cours. | | > |
| <input type="checkbox"/> | 4.8 La charge de travail hebdomadaire des étudiants correspond au nombre de crédits du cours. | ★ | > |
| <input type="checkbox"/> | 4.9 L'enseignant invite les étudiants à proposer des améliorations aux activités pédagogiques. | | > |





Interactions entre étudiants

<input type="checkbox"/>	5.1 Des activités favorisant l'interaction entre étudiants sont proposées.		>
<input type="checkbox"/>	5.2 Des forums ou d'autres espaces d'échanges et de discussion sont présents et bien structurés.	★	>
<input type="checkbox"/>	5.3 Des outils de travail collaboratifs sont proposés aux étudiants.		>
<input type="checkbox"/>	5.4 Lors des activités d'échanges et de discussion, la participation attendue des étudiants est clairement énoncée.	★	>
<input type="checkbox"/>	5.5 Les règles de création des équipes sont clairement énoncées.		>
<input type="checkbox"/>	5.6 Il est proposé aux étudiants de se présenter à leurs collègues et de partager leurs attentes à l'égard du cours.		>
<input type="checkbox"/>	5.7 Diverses activités sont proposées aux étudiants pour développer leur sentiment d'appartenance au groupe, au programme et à l'Université.		>



Modalités d'encadrement

<input type="checkbox"/>	6.1 L'enseignant prend contact avec les étudiants dès la première semaine et se présente.	★	>
<input type="checkbox"/>	6.2 Le rôle de l'enseignant et, le cas échéant, des autres intervenants impliqués dans le cours est expliqué aux étudiants.		>
<input type="checkbox"/>	6.3 Les modalités de communication et le délai de réponse aux questions des étudiants sont clairement indiqués dans le plan de cours.		>
<input type="checkbox"/>	6.4 Le délai de correction des évaluations est indiqué.		>
<input type="checkbox"/>	6.5 L'enseignant participe aux discussions et les encadre en s'assurant que les échanges se déroulent dans le respect et conformément à la netiquette.		>
<input type="checkbox"/>	6.6 Les réponses aux questions des étudiants sont précises, constructives et complètes.	★	>
<input type="checkbox"/>	6.7 L'enseignant aide les étudiants à demeurer motivés et engagés.		>
<input type="checkbox"/>	6.8 L'enseignant se préoccupe des étudiants peu actifs ou en difficulté en faisant des interventions pour susciter leur engagement et favoriser leur réussite.	★	>
<input type="checkbox"/>	6.9 Par ses explications et commentaires, l'enseignant aide les étudiants à progresser dans la matière.		>
<input type="checkbox"/>	6.10 À la fin du cours, l'enseignant donne une occasion aux étudiants d'effectuer un bilan réflexif sur leur apprentissage.		>



Utilisation des technologies

<input type="checkbox"/>	7.1 Les outils technologiques institutionnels sont privilégiés.	★	>
<input type="checkbox"/>	7.2 Si des outils externes à l'Université Laval sont requis, on retrouve sur le site de cours la configuration technologique, des liens vers ces outils ainsi que vers des guides d'utilisation.		>
<input type="checkbox"/>	7.3 Le site web de cours ne comporte pas de liens brisés ou périmés.	★	>
<input type="checkbox"/>	7.4 Afin de stimuler l'intérêt des étudiants, des outils variés sont utilisés pour présenter la matière.		>



Ressources pédagogiques

<input type="checkbox"/>	8.1 L'enseignant explique à quoi serviront les ressources pédagogiques proposées et comment les utiliser.		>
<input type="checkbox"/>	8.2 Les ressources pédagogiques sont à jour.	★	>
<input type="checkbox"/>	8.3 Le cours fait appel à une variété de ressources pédagogiques, incluant, le cas échéant, des alternatives et des ressources en libre accès.		>
<input type="checkbox"/>	8.4 Les ressources pédagogiques obligatoires et optionnelles sont clairement distinguées.	★	>
<input type="checkbox"/>	8.5 Le site de cours contient une bibliographie à jour incluant des liens web.	★	>
<input type="checkbox"/>	8.6 Les ressources pédagogiques reposent sur des médias variés (texte, son, image, vidéo, multimédia).		>
<input type="checkbox"/>	8.7 Les textes déposés dans le site du cours sont clairs, bien structurés et rédigés dans une langue de qualité.		>
<input type="checkbox"/>	8.8 La présentation des ressources pédagogiques est soignée et les documents facilement lisibles.		>
<input type="checkbox"/>	8.9 Toutes les œuvres utilisées dans la production du matériel pédagogique, incluant les ressources externes, sont citées et utilisées adéquatement, dans le respect de la Politique et des directives de l'Université Laval relatives à l'utilisation de l'œuvre d'autrui ¹ .	★	>
<input type="checkbox"/>	8.10 L'enseignant invite les étudiants à signaler les problèmes liés aux ressources et à l'accès aux sites web.		>
<input type="checkbox"/>	8.11 Le site du cours fournit des liens vers les services et ressources pouvant aider les étudiants à mieux réussir.	★	>

¹ voir www.bda.ulaval.ca

ANNEXE C

Exemple de plan d'encadrement de l'équipe de la formation en ligne de la FAS, pour une semaine, donné aux étudiants et aux étudiantes

SIGLE
Sem. 1 – Module 1

Semaine 1 Présentation du cours + Module 1 – Introduction à la méthodologie

Activités des étudiants	Activités de l'équipe pédagogique	Activités d'évaluation
	Programmer une classe virtuelle Adobe Connect «Présentation du cours». (C)	
Activités d'introduction de la section <i>Présentation du cours</i> sur StudIUM.		
<ol style="list-style-type: none"> 1. Lire le plan de cours. 2. Lire la FAQ. 3. Consulter l'horaire des classes virtuelles. 4. Consulter et télécharger la feuille de route. 5. Consulter la liste de films. 6. Se présenter au groupe 7. Se familiariser avec le site StudIUM du cours. 8. Se familiariser avec le site de modules. 	<p>S'assurer que le lien de la première classe virtuelle est disponible sur la page Horaire des classes virtuelles. (C)</p> <p>Se présenter aux étudiants dans le forum <i>Présentations</i>. Souhaiter la bienvenue à quelques étudiants en répondant à leur message de présentation. (C+A)</p>	
Assister à la classe virtuelle	<p>Animer la classe virtuelle Adobe Connect. (C+A)</p> <p>Contenu de la séance</p> <ul style="list-style-type: none"> • Présentation des membres de l'équipe pédagogique • Explication : <ul style="list-style-type: none"> o fonctionnement du cours o encadrement de l'équipe pédagogique o matériel nécessaire o moyens de communication privilégiés et délais de réponse o dates importantes • Présentation de l'espace StudIUM et du site de cours <p>Période de questions</p>	
Activité 1 – Aux origines de la méthode scientifique		
<ol style="list-style-type: none"> 1. Visionner la vidéo et lire le texte 2. Commenter un extrait de <i>Monty Python and the Holy Grail</i> 	Répondre à quelques commentaires des étudiants en tentant d'amener la réflexion plus loin, en les questionnant sur leur position, en stimulant la conversation. (A)	Évaluer l'exercice selon la grille d'évaluation. (A)

Activité 2 – Les limites de la raison		
1. Visionner la vidéo et lire le texte 2. Commenter un texte d'Edgar Morin	Répondre à quelques commentaires des étudiants en tentant d'amener la réflexion plus loin, en les questionnant sur leur position, en stimulant la conversation. (A)	Évaluer l'exercice selon la grille d'évaluation. (A)
Activité 3 – Les différentes approches en études cinématographiques		
1. Visionner la vidéo 2. Parcourir le site du Département d'histoire de l'art et d'études cinématographiques		(Exercice non évalué)
Capsule 1 – Les études cinématographiques		
Lire et répondre au quiz.		Vérifier que les notes du quiz 1 sont bien entrées dans la section <i>Notes de StudiUM</i> . (A)
Autres activités		
Répondre au sondage <i>Mon appréciation du Module 1</i> .	Télécharger les réponses au sondage et en prendre connaissance. (C)	
Explorer les différents films en vue du choix de film.		
	Répondre aux questions dans les forums. (A)	
	Faire le suivi de ses étudiants via la barre <i>Participation aux exercices</i> sur StudiUM. (A)	

Source : Faculté des arts et des sciences – Équipe de la formation en ligne. 2017. *Exemple de plan d'encadrement*.