35e

SCCUQ

SYNDICAT DES CHARGÉES ET CHARGÉS DE COURS DE L'UQAM

LA PRÉCARITÉ
IL EST TEMPS D'EN FINIR !

LA RECONNAISSANCE
IL EST TEMPS DE L'OBTENIR !

SCCUQ @CTUALITÉS

février 2014 - numéro 21

Numéro spécial - Formation à distance

NUMÉRO SPÉCIAL

La formation à distance

Ce numéro du SCCUQ@ctualités est entièrement consacré à la formation à distance ou en ligne. On appelle aussi ces cours des environnements numériques d'apprentissage (ENA) ou des cours en ligne ouverts à tous, la traduction de *Massive Open Online Courses* ou MOOC, terme employé dans le reste de l'Amérique du Nord. On parle aussi de technologies de l'information et des communications (TIC). Il y a de quoi s'y perdre.

Pour tenter d'y voir clair nous avons décidé de faire le point sur le développement de ces cours dans l'ensemble des universités québécoises. Nous avons approché nos collègues des autres syndicats de chargées et chargés de cours et c'est ainsi que vous retrouverez dans nos pages des collaborations en provenance de la Téluq, des universités Laval, de Montréal, Concordia, McGill, de Sherbrooke et des universités du Québec en Abitibi-Témiscamingue, à Trois-Rivières, à Rimouski et à Chicoutimi. Une première dans notre histoire syndicale. Pour l'UQAM, le chargé de cours de l'École des sciences de la gestion Henri Lelion et la présidente du SCCUQ, Marie Blais, signent chacun un texte.

Photo : Richard Bousquet Photomontage : Valérie Barcelo. Merci au chargé de cours Jean-Marc Thuotte et à ses étudiants en finances pour avoir accepté d'être photographiés.

Le phénomène étant mondial, nous avons également demandé au chargé de cours de l'École des médias Jean-François Gazaille de faire le tour de la question ailleurs au Canada et aux États-Unis. Nous tenons à remercier David Robinson, directeur général associé de l'Association canadienne des professeures et professeurs d'université, pour sa grande contribution au contenu de ce texte.

« On compte près de 10 millions d'étudiants dans le monde qui ont accès à des cours gratuits, ouverts et en ligne. C'est l'équivalent de 40 à 50 nouvelles universités, voire davantage », disait récemment George Siemens, professeur et directeur adjoint du Technology Enhanced Knowledge Research Institute de l'Université Athabasca, en entrevue à *Affaires universitaires*. En collaboration avec Stephen Downes, chercheur principal au Conseil national de recherches du Canada, M. Siemens a lancé en 2008 ce qu'on reconnaît généralement aujourd'hui comme le premier MOOC, un cours en ligne sur la théorie de l'apprentissage offert par l'Université du Manitoba.

Ces cours se développent donc sur la plupart des continents dans un contexte de marchandisation de l'éducation et globalement le Québec est en retard, mais ce n'est pas une raison pour s'y lancer tête baissée. Qu'en est-il de leur valeur pédagogique? De la propriété intellectuelle, des droits de suite et des conditions monétaires de celles et ceux qui les conçoivent? Qui doit encadrer les étudiants en ligne à tous moments de la journée? Et pour quelles véritables raisons nos universités voudraient-elles embarquer dans le train?

« On commence à comprendre que les MOOC ne sont pas une panacée. Ils répondent toutefois à un besoin particulier, et constituent un important champ de recherche pour les universités qui souhaitent développer leurs activités et leur offre dans l'espace numérique », soutient George Siemens, tout en admettant que les taux d'échec et d'attrition sont préoccupants.

Richard Bousquet
Vice-président à l'information

RÉDACTEUR EN CHEF ET DIRECTION ARTISTIQUE
RICHARD BOUSQUET
VICE-PRÉSIDENT À L'INFORMATION

MONTAGE ET RÉVISION D'ÉPREUVES
VIOLAINE GASSE

IMPRESSION
IMPRIMERIE DE LA RIVE-SUD

SCCUQ
ADRESSE CIVIQUE
1255, RUE ST-DENIS
LOCAL A-R540
MONTRÉAL (QUÉBEC)
H2X 3R9

ADRESSE POSTALE
C.P. 8888,
SUCCURSALE CENTRE-VILLE
MONTRÉAL (QUÉBEC)
H3C 3P8

TÉL. : 514 987-3495
TÉLÉC. : 514 987-8475
WWW.SCCUQ.ORG
ADRESSE ÉLECTRONIQUE: SCCUQ@UQAM.CA

MOT DE LA PRÉSIDENCE

Accessibilité ou rentabilité? La nécessité d'une politique claire

Ce n'est pas d'hier que les universités sont en compétition pour attirer les étudiants internationaux. En 1999, avec le processus de Bologne, les dirigeants des pays européens ont créé un espace européen unique de l'enseignement supérieur[1]. L'Union européenne a accentué la compétition entre les pays en imposant à tout le système nord-américain des grades, soit la Licence, la Maîtrise et le Doctorat (LMD) et un système d'assurance qualité.

L'Association des universités et des collèges du Canada en a pris bonne note[2] et a incité chaque province à instaurer des processus d'assurance qualité[3]. Au Québec, ce thème a été introduit lors de la Rencontre des partenaires de l'éducation tenue en décembre 2010. La création d'une commission des universités, « la conformité des universités québécoises aux standards internationaux » et l'embauche de professeurs de réputation internationale sont toujours à l'ordre du jour[4].

Cette compétition en vue d'attirer des étudiants étrangers s'explique mieux lorsque l'on constate que leur venue injecte près de 8 milliards de dollars dans l'économie canadienne[5]. Au Québec, leur présence rapporte plus d'un milliard de dollars[6]. Les divers gouvernements considèrent de plus en plus l'enseignement supérieur comme une industrie dont l'importance se mesure à l'aune des retombées économiques.

La présidente du SCCUQ, Marie Blais, invite les membres du Syndicat à une première rencontre de réflexion sur la formation à distance le 28 mars en après-midi. (Photo : Richard Bousquet)

Dans ce contexte, on comprend mieux l'importance accordée aux palmarès qui mesurent la renommée internationale d'un établissement ou encore l'importance d'obtenir des certifications internationales qui assurent la « qualité » d'une formation. Les MOOC constituent une autre vitrine pour forger une image de marque, « *un branding* ».

Une autre façon d'accueillir les étudiants internationaux est de leur offrir des cours à distance ou encore de dispenser des cours dans leur pays d'origine (campus transfrontaliers). La présence de compagnies privées qui deviennent des usines à diplômes a obligé l'UNESCO et l'OCDE à imposer des lignes directrices pour des prestations de qualité dans l'enseignement supérieur transfrontalier[7].

Les finalités de la formation à distance

Plusieurs universités québécoises ont pris le virage de la formation à distance. À la lumière des informations fournies par nos collègues des autres syndicats de chargées et chargés de cours, certaines questions s'imposent de plus en plus et elles devraient alimenter notre réflexion.

La Téluq remplit sa mission d'accessibilité en desservant une population étudiante qui autrement n'aurait pas accès à une formation universitaire. En effet, la formation à distance permet à des femmes (71 % de ses effectifs étudiants) de concilier travail, famille et étude.

L'UQAC et l'UQAT semblent utiliser les environnements numériques afin de maintenir leur offre de cours dans des centres de services situés dans le Grand Nord ou encore à Sept-Îles. Est-ce une façon de réaliser leur mission tout en coupant notamment les frais de déplacement des enseignants?

Plusieurs universités désirent emprunter le virage de la formation à distance, mais les finalités restent floues et ce, particulièrement à l'université Laval. Désirent-elles rogner sur les coûts ou bien attirer des étudiants qui ne viendraient pas autrement à l'université? La réponse n'est pas claire.

Le SCCUQ amorce une importante réflexion, le 28 mars en après-midi, sur la formation à distance.

Les questions pédagogiques au cœur de la démarche

Lors de l'adoption d'un MOOC ou d'un cours à distance, les questions pédagogiques devraient être au cœur des préoccupations des universités et de nos questionnements. Porte-t-on une attention particulière à la conception et aux outils pédagogiques. Qui assure le suivi pédagogique et l'encadrement des étudiants? À la Téluq ce sont les tuteurs qui assument l'encadrement. Dans les autres universités à qui sera confiée cette tâche et sera-t-elle reconnue à sa juste valeur?

La Téluq se démarque avec une équipe importante qui conçoit et médiatise les cours, elle possède une expertise et des spécialistes de l'enseignement à distance. Dans les autres universités, la conception semble résulter de l'action d'un enseignant laissé à lui-même. Une équipe de techniciens pourra soutenir l'enseignant lors de la médiatisation.

Une question de reconnaissance

À l'exception de la Téluq, le travail de conception et d'encadrement des cours à distance est mal rémunéré et non reconnu. À la lumière de l'expérience de nos collègues, chaque syndicat doit baliser les conditions de travail de ses membres et surtout les tâches liées à la conception des cours, à leur diffusion et à l'encadrement des étudiants. Il ne faut pas rogner sur la qualité parce qu'il s'agit d'un cours à distance. La propriété intellectuelle et les droits de suite s'avèrent aussi des enjeux majeurs qui doivent être définis par des clauses dans les conventions collectives.

Que veulent les universités? S'inscrire dans la tendance internationale de la course aux étudiants étrangers, réaliser leur mission d'enseignement tout en rognant sur les coûts ou accomplir leur mission d'accessibilité?

Il est clair qu'avant d'implanter des cours à distance, il importe de débattre des objectifs et de leurs finalités. Il nous faut également une politique sur la formation à distance qui priorisera la qualité de la formation et l'accessibilité des étudiants aux études.

L'élaboration d'une politique doit être la première étape de cette réflexion qui apparaît nécessaire afin de débattre au sein de la communauté universitaire des finalités de cette forme de formation universitaire.

À l'UQAM, le SCCUQ amorce une importante réflexion, le 28 mars en après-midi, sur la formation à distance. Soyez-y!

1. Pour connaître l'évolution de la formation du marché européen de l'enseignement supérieur - http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11088_fr.htm

2. http://www.aucc.ca/wp-content/uploads/2011/05/bologna-report-20091.pdf

3. Un plan de financement des universités équitable et équilibré, p. 55 - http://www.budget.finances.gouv.qc.ca/Budget/2011-2012/fr/documents/Education.pdf

4. MELS, L'avenir des universités et leur contribution au développement du Québec, p. 20 - http://www.finances.gouv.qc.ca/documents/Communiques/fr/COMFR_Allocution20101206ann.pdf

5. Le gouvernement Harper souligne les retombées économiques engendrées par les étudiants internationaux au Canada - http://www.international.gc.ca/media_commerce/comm/news-communiques/2012/07/27b.aspx?lang=fra

6. Les étudiants étrangers rapportent. Nathalie Vallerand. Journal Les Affaires. - http://www.lesaffaires.com/archives/generale/les-etudiants-etrangers-rapportent/551284

7. http://www.oecd.org/fr/innovation/recherche/49956232.pdf

Marie Blais
Présidente

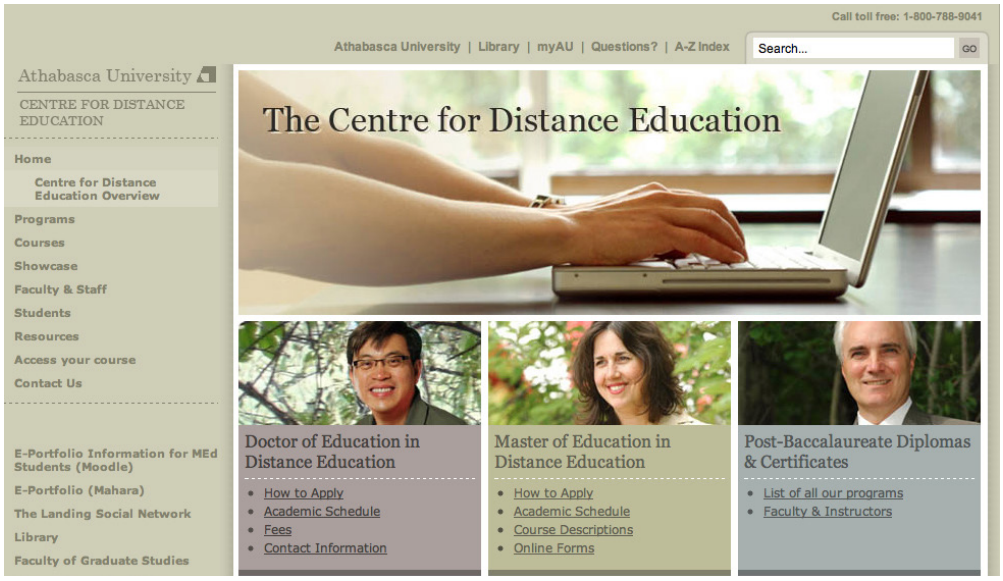
CANADA - ÉTATS-UNIS

Des droits à faire respecter et une valeur pédagogique questionnable

Depuis les balbutiements des *Massive Open Online Courses* (MOOC) à l'Université Athabasca en Alberta en 2008, quelque 20 millions d'étudiants répartis dans plus de 200 pays se sont inscrits à l'un ou l'autre de ces cours offerts gratuitement en ligne par des centaines d'institutions de par le monde. Certains cours sont simultanément suivis sur le web par des dizaines de milliers d'internautes. Quand le gouvernement français a inauguré sa plateforme FUN (pour « France université numérique »!) en janvier 2014, elle avait déjà enregistré plus de 100 000 inscriptions.

Or, tout l'engouement béat que suscitent ces chiffres vertigineux — notamment chez certains chercheurs « techno-enthousiastes », selon le mot de Thierry Karsenti [1], professeur à la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université de Montréal — élude une question fondamentale : à qui appartiennent ces cours en ligne?

En vertu de la doctrine du « work-for-hire » (« travail sur commande ») qui prévaut au Canada comme aux États-Unis, tout salarié cède ses droits sur sa production, qu'elle soit matérielle ou intangible. Seul le milieu universitaire échappe à cette règle. La tradition accorde d'emblée aux enseignants la propriété intellectuelle du matériel didactique et des articles scientifiques : c'est une prérogative de la liberté académique. Aux États-Unis, il y a une exception à cette exception : les brevets sur les inventions conçues en milieu universitaire sont généralement accordés en tout ou en partie aux institutions d'enseignement. Au Canada, c'est l'inverse. Ainsi, la convention collective liant le personnel enseignant et l'Université Ryerson, à Toronto, précise que les deux parties reconnaissent que la propriété intellectuelle « est partie intégrante de la liberté académique » et qu'aucun professeur n'est obligé de « s'engager dans l'exploitation commerciale de ses travaux ».

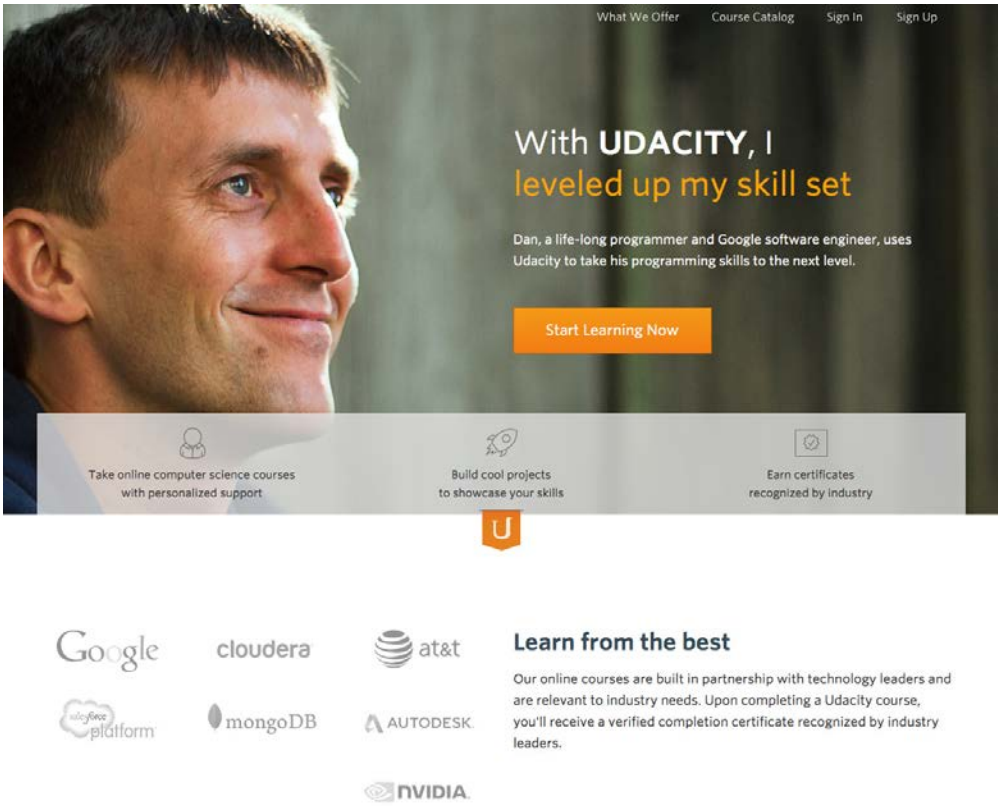


Des droits mieux protégés au Canada

« Les universités canadiennes se distinguent des autres pays occidentaux en accordant aux professeurs et aux chercheurs une plus grande mainmise sur les droits de propriété intellectuelle liés à leurs créations », écrit Mindaugas Kiskis dans le Baltic Journal of Law & Politics [2]. Ce chercheur de l'Université Mykolas Romeris, à Vilnius, en Lituanie, a comparé les politiques en matière de droits d'auteur dans sept universités canadiennes en Ontario, en Alberta et en Colombie-Britannique.

Une décision du Tribunal du travail de la Colombie-Britannique, rappelle David Robinson, directeur général associé de l'Association canadienne des professeures et professeurs d'université (ACPPU), a confirmé en 2004 que l'étendue du pouvoir exclusif de négociation du syndicat incluait le droit de négocier les affaires découlant de la propriété du droit d'auteur et que l'employeur, en négociant directement avec les membres dans cette affaire, avait violé ce droit. L'arbitre a aussi maintenu que « la propriété du droit d'auteur du travail produit en cours d'emploi

par un auteur universitaire au lieu d'un employeur universitaire est importante pour appuyer, favoriser et conserver la liberté d'enseignement ». Chargée par son employeur de préparer un cours en ligne en 2002, Mary Bryson, professeure à la faculté d'Éducation de l'Université de Colombie-Britannique, avait été invitée à signer un contrat transférant à l'institution tous les droits du matériel didactique. Comme elle avait refusé, on lui avait retiré le mandat de préparer le cours. Un grief avait été déposé contre l'Université, puis l'affaire s'était retrouvée devant le Tribunal du travail.



> ***« Au Canada, les MOOC servent surtout à consolider l'image de marque des universités »***
>
> ***- David Robinson***

Dans les conditions actuelles, « la participation de professeurs et chargés de cours canadiens à la préparation de MOOC ne risque pas vraiment de porter atteinte à leurs droits d'auteur », d'autant plus que leur syndicat est habilité à négocier en leur nom, dit David Robinson. Évidemment, admet-il, « les chargés de cours non syndiqués pourraient être plus vulnérables s'ils refusaient de céder leurs droits, parce qu'ils courraient le risque de ne pas voir leur contrat reconduit. Mais le risque est mince compte tenu du haut niveau de syndicalisation ici. Évidemment, la situation est très différente aux États-Unis ».

Le taux de syndicalisation dans les facultés universitaires est trois fois moins élevé chez nos voisins du sud (27,4 % en 2004) qu'il ne l'est chez nous (79 % en 2006). Près de la moitié des syndiqués américains enseignent dans l'État de New York et en Californie, et la grande majorité dans des établissements publics. Le pouvoir de négociation des enseignants est considérablement réduit, note David Robinson. Pas étonnant que l'Association américaine des professeurs d'université (AAUP) vienne de lancer auprès de ses membres une campagne d'information sur la protection de la propriété intellectuelle. L'organisme publie d'ailleurs sur son site web un avis de l'ACPPU et deux modèles de contrat « made in Canada ».

La propriété de quoi?

Mais encore faut-il définir l'objet à protéger. S'agit-il du seul matériel didactique, de la prestation de l'enseignement devant la caméra, des droits d'adaptation, de traduction, de rediffusion? Normalement, l'université verse un montant forfaitaire à l'enseignant qui participe à la conception d'un MOOC. Mais il n'est pas le seul impliqué dans le processus. Il est parfois accompagné d'une véritable petite équipe de tournage : scénariste, réalisateur, caméraman, monteur, etc. Du coup, la propriété intellectuelle de l'œuvre n'est plus exclusive à l'enseignant, dit David Robinson. « Il faut tenir compte de l'apport technique et financier de l'université. » Cette règle prévaut aussi aux États-Unis : si des « ressources universitaires significatives » — une subvention, par exemple — ont permis à un enseignant de produire une œuvre pour produire un livre ou un cours en ligne, il est généralement admis que l'université en conserve la propriété intellectuelle partielle ou complète.

Une chose est sûre, les « usagers » — terme utilisé par les plateformes MOOC pour désigner les étudiants — se font littéralement dépouiller de leurs droits d'auteur. Il suffit pour s'en convaincre de lire les conditions de service des trois grands fournisseurs américains. Leurs politiques en matière de propriété intellectuelle les autorisent à s'approprier tout le

matériel lié au cours — et même les travaux d'étudiants! Ainsi, les « conditions de service » sur le site de Udacity stipulent que l'entreprise est propriétaire de « tout le contenu ou autre matériel disponible sur les sites des cours ou par l'entremise des cours en ligne » et qu'elle s'arroge le droit « irrévocable » et « exempt de redevance » — ce que les universités ne s'autorisent généralement pas — « d'utiliser, de distribuer, de reproduire, de modifier, d'adapter, de diffuser publiquement » tout contenu produit par un usager « y compris à des fins commerciales ».

Une gratuité bien relative

Si la gratuité est l'un des principaux facteurs de popularité des MOOC — comme bien des sites web d'ailleurs — elle n'est pas universelle. Toutes les plateformes imposent des frais de certification, lesquels varient entre 25 $ US et 195 $ US pour un cours commandité par une grande université américaine ou européenne. Coursera a annoncé en avril 2013 qu'elle avait dégagé ses premiers revenus grâce à ces frais de certification. De même, la plateforme Udacity propose pour 7000 $ un programme de maîtrise concocté par Georgia Tech University et ATT. Selon les termes de l'entente, Udacity empochera 40 % des recettes. Il ne faut pas perdre de vue que les plateformes de cours en ligne n'ont pas d'objectifs philanthropiques. Udacity et Coursera ont respectivement reçu au moins 21,5 millions $ US et 43 millions $ US d'investisseurs de capital-risque, alors qu'edX, un consortium sans but lucratif, a été doté d'un fonds de 60 millions $ US par le MIT et Harvard. Tous ces investisseurs espèrent forcément en tirer quelque chose.

Du côté des universités, les plus prestigieuses comme les moins connues, on voit d'abord les MOOC comme une sorte de produit d'appel, un outil de recrutement supplémentaire, surtout auprès des étudiants étrangers. « Au Canada, les MOOC servent surtout à consolider leur image de marque », confirme David Robinson. Les institutions canadiennes sont du reste encore peu nombreuses à offrir des MOOC. Outre HEC Montréal qui exploite sa propre plateforme, l'Université McGill, l'Université de Toronto, l'Université de Colombie-Britannique et l'Université de l'Alberta proposent des cours en ligne par l'entremise de l'une ou l'autre des trois grandes plateformes américaines.

David Robinson, directeur général associé de l'ACPPU, croit que les syndicats peuvent bien protéger les droits d'auteur des chargés de cours canadiens, mais que les non syndiqués pourraient être plus vulnérables.

« Les MOOC ont aussi trouvé des partisans chez certains politiciens désireux de redresser les finances publiques en sabrant dans le financement de l'éducation supérieure »

- David Robinson

« Les MOOC ont aussi trouvé des partisans chez certains politiciens désireux de redresser les finances publiques en sabrant dans le financement de l'éducation supérieure », explique David Robinson. La Californie est passée à deux doigts d'adopter un projet de loi enjoignant les établissements publics d'enseignement supérieur à attribuer des crédits pour les cours bon marché offerts en ligne

par des fournisseurs privés, soit essentiellement des plateformes MOOC. L'affaire a suscité une telle controverse dans les milieux universitaire et politique californiens que le projet de loi a été mis sur la glace en août 2013.

Une valeur pédagogique questionnable

La valeur pédagogique de ces cours ne fait pas l'unanimité. Les taux d'abandon et d'échec sont élevés. On a même recensé des cas de plagiat! À l'automne 2012, seulement 346 des 12 725 personnes inscrites à un cours sur la bioélectricité offert en ligne par l'Université de Duke, en Caroline du Nord, ont complété le cours jusqu'à l'examen et, de ce nombre, 313 ont eu la note de passage. Les travaux font généralement l'objet d'évaluations en ligne par des pairs, déplore Dave Robinson. « Ce n'est pas très efficace. Certaines plateformes envisagent même de recourir à l'évaluation robotisée en ligne. Ça peut aller pour un questionnaire fermé, mais comment un robot peut-il évaluer un essai? »

Pour l'instant, l'American Council on Education a retenu huit MOOC comme admissibles à des crédits universitaires, mais nul ne sait si les établissements post-secondaires vont les reconnaître. L'an dernier, l'Université d'État de San Jose, en Californie, a coupé court à un projet-pilote de Udacity visant à certifier pour la première fois des MOOC. Deux groupes d'étudiants, l'un en présentiel, l'autre en ligne, devaient suivre trois cours de mathématiques. Le taux de réussite des étudiants inscrits sur le campus de San Jose variait entre 29 % et 51 %, celui des étudiants libres en ligne, entre 12 % et 45 %.

Et dans les petites universités, certains commencent à trouver qu'on accorde trop d'importance au « bling-bling » et pas assez aux fondements de l'éducation. C'est notamment le cas des membres de la faculté de philosophie de l'Université d'État de San Jose, qui ont tous refusé en mai 2013 d'intégrer à leur programme un cours en ligne élaboré par un professeur vedette de Harvard, Michael Sandel. Dans une lettre ouverte adressée à M. Sandel, ils ont dit croire en la supériorité de l'enseignement en classe et craindre « l'avènement de deux catégories d'université : l'une bien financée et permettant à des étudiants privilégiés d'avoir accès à un vrai professeur; l'autre sous-financée qui fait en sorte que les étudiants regardent un tas de cours sur vidéo et interagissent — pour autant que le télé-enseignement permette une telle interaction — avec un professeur que ce modèle pédagogique aura transformé en un enseignant auxiliaire idéalisé ».

Au final, David Robinson ne croit pas que les MOOC représentent une menace pour les enseignants et les chargés de cours — pas plus sur le plan de la propriété intellectuelle que sur celui des fondements pédagogiques. « C'est une mode passagère, affirme-t-il. Les cours par correspondance n'ont pas provoqué la fin du système scolaire. » Il faut, dit-il, voir les MOOC comme un outil didactique complémentaire, qui peut donner le goût d'apprendre et, qui sait, de s'inscrire formellement à l'université.

Même le très optimiste fondateur de Udacity, selon qui il ne subsisterait plus que 10 universités dans 50 ans, a dû revoir ses ambitions à la baisse après l'échec du projet-pilote mené conjointement avec l'Université d'État de San Jose. Penaud, Sebastian Thrun a candidement avoué à un magazine économique américain qu'il offrait aux étudiants en ligne « un produit minable » et qu'il préférait désormais se recentrer sur la formation en entreprise…

[1] www.nouvelles.umontreal.ca/recherche/sciences-de-leducation/20130930-un-diplome-en-ligne-.-presque-gratuit.html

[2] http://www.degruyter.com/view/j/bjlp.2012.5.issue-2/issue-files/bjlp.2012.5.issue-2.xml

Jean-François Gazaille

Chargé de cours à l'École des médias

TÉLUQ

Une préoccupation pour la qualité de l'enseignement

Comme bien d'autres établissements d'enseignement supérieur établis au Québec, la Téluq envisage sérieusement de se lancer dans les cours en ligne ouverts et massifs (MOOC pour Massive Open Online Courses). Si la Téluq détient une expertise solide en enseignement à distance et qu'elle dispose de plateformes technologiques lui permettant d'ouvrir ses meilleurs cours à tout vent, le risque financier l'oblige à manœuvrer avec une extrême prudence. Les retombées financières des MOOC ne rejaillissent qu'après avoir réalisé des milliers d'inscriptions, et encore, elles ne sont pas garanties.

La Téluq en sait quelque chose. Il est plus difficile de fidéliser un étudiant en ligne que sur campus. Il faut déployer un arsenal de moyens technologiques et pédagogiques et fournir à l'étudiant un encadrement adapté à ses besoins pour l'amener jusqu'au diplôme. Il n'est donc pas étonnant de constater un taux d'abandon qui oscille autour de 90 % chez les internautes qui fréquentent les MOOC, et ce, d'autant plus que les formations offertes sont gratuites ou presque.

Il n'en demeure pas moins que les MOOC constituent une formidable vitrine sur le savoir-faire que détient l'université. Celles qui parviennent à fidéliser le plus grand nombre de visiteurs par la qualité de leurs cours peuvent certainement en tirer prestige ou profit selon l'effet recherché. Pour ce faire, il faut bien sûr des contenus de cours « dans l'air du temps » et à la fine pointe des connaissances. Il est tout aussi important de pouvoir créer un environnement d'apprentissage qui répond aux besoins de publics hétérogènes et qui favorise la réussite.

C'est précisément sur ce plan que la Téluq pourrait détenir un avantage concurrentiel par rapport aux universités qui se lancent dans les MOOC avec l'idée qu'il suffit de reproduire en ligne l'enseignement offert en classe.

Quarante ans d'expertise

La Téluq, c'est le fruit de 40 ans de recherche et d'enseignement à distance, 400 cours et quelque 18 000 étudiants par année dont 64 % sont des étudiants de première génération. C'est une clientèle composée principalement d'adultes dont la vaste majorité sont sur le marché du travail à temps complet et qui étudient à temps partiel. Des femmes surtout (71 %). La majorité des étudiants de la Téluq résident dans la région métropolitaine, ce qui démontre bien que l'éloignement ne constitue pas en soi un facteur attractif.

Par contre, la Téluq offre un avantage non négligeable pour des femmes qui doivent concilier travail, famille et études: la possibilité de faire l'économie du temps de transport vers le campus universitaire et la possibilité de gérer leur temps d'étude à leur convenance. En effet, la formule d'enseignement y est asynchrone (inscription en tout temps) et l'étudiant peut étudier à son rythme partout où il a accès à un ordinateur. Autrement dit, l'université se plie à la disponibilité de l'étudiant et non l'inverse.

On observe un semblable renversement des pouvoirs dans la manière d'enseigner. L'étudiant n'est pas assujetti à un apprentissage passif de la matière du cours. On lui offre un environnement d'apprentissage qui lui permet de faire des choix en fonction de ses besoins. Puis, on lui offre les services d'un tuteur, d'une tutrice qui l'accompagnera tout au long de son cheminement et dont la mission première est de soutenir l'étudiant dans son apprentissage et de l'aider à développer son autonomie. Ses interventions sont effectuées par courriel ou par téléphone et elles sont d'ordre cognitif, motivationnel, socio-affectif ou métacognitif, selon les besoins de l'étudiant. Il lui est également demandé d'effectuer l'évaluation des travaux et examens, laquelle doit être assortie d'une rétroaction constructive sur les apprentissages réalisés par l'étudiant.

Dans le monde de la formation à distance, on reconnaît que le rôle des tuteurs est essentiel à la réussite bien que bon nombre d'étudiants recourent peu aux services offerts par le tuteur. Ces étudiants autonomes tiennent malgré tout à ce que l'offre de services de tutorat soit maintenue... au cas où en auraient besoin !

Groupe de réflexion

Pour en revenir aux MOOC, la Téluq pourrait certainement concocter des cours offerts en ligne qui s'appuient sur un traitement pédagogique et médiatique maîtrisé. Toutefois, la Téluq devra sans doute adapter sa formule d'encadrement de façon à pouvoir offrir un soutien aux étudiants sans devoir déployer une armée de tuteurs pour répondre à la demande. Un groupe de réflexion s'est penché sur la question en juillet dernier et je termine avec un extrait de la synthèse effectuée à l'issue de ces travaux, laquelle a été publiée sur le blogue t@d, le portail du tutorat à distance http://blogdetad.blogspot.ca/search/label/mooc.

Une première approche amènerait à structurer les services d'encadrement selon le degré d'engagement de l'apprenant dans sa formation et selon son évaluation de ses propres besoins. Ainsi, on pourrait concevoir plusieurs niveaux de services que l'apprenant pourrait choisir au départ de la formation. Par exemple, un niveau de base assurant le dépannage technique et administratif, pour assurer l'accès à la formation, qui s'appliquerait à tous les apprenants. Puis, un niveau de soutien cognitif, composé d'interventions facilitant l'appropriation des contenus. Ensuite, un niveau de soutien socio-affectif visant le maintien de la motivation, ou dans les cas d'apprentissage en équipe, la régulation des échanges, l'appartenance au groupe, etc. Puis, un niveau de soutien cognitif augmenté, où l'apprenant pourrait obtenir une rétroaction sur les productions. Enfin, un niveau de soutien métacognitif, pour objectiver son expérience d'apprentissage et améliorer sa maîtrise du métier d'apprenant.

À chaque niveau, on doit se concentrer sur les services nécessaires, ceux dont l'absence fait courir le plus grand risque d'abandon et d'échec de la formation. Le leitmotiv dans ce cas pourrait être : pas d'abandon de la formation par défaut de dispense de services d'accompagnement.

À chaque niveau, les interventions nécessaires à la prestation des services, incluant l'évaluation des apprentissages, ont avantage à être déléguées. Ainsi chaque fois que cela est possible, on peut concevoir des documents, des outils, des interventions préenregistrées, confier certaines tâches aux pairs. Cela permettrait de réserver les interventions des tuteurs aux tâches d'encadrement les plus spécialisées. L'autonomie de l'étudiant doit également être considérée comme un actif sollicité et valorisé, ce qui implique que les attentes soient correctement ajustées dès le départ.

À tous les niveaux, on doit se rappeler qu'une offre d'encadrement constitue déjà un encadrement : la disponibilité du service offert contribue à entretenir chez l'apprenant le sentiment qu'il n'est pas tout seul dans cette aventure. Ce sentiment a des effets positifs sur l'apprentissage, même si le service réel n'est jamais sollicité. Par contre, la qualité du service, lorsqu'il est requis, doit être à la hauteur des attentes.

En matière de financement, on peut penser à des niveaux de facturation associés aux niveaux de service sollicités. On peut également penser à des frais minimaux universels qui permettraient, en raison des économies d'échelle, de financer l'ensemble des services offerts.

Dans la perspective d'élargir l'accès au savoir, une autre approche serait de modulariser l'offre de formation en unités plus petites. Par exemple, un cours donné pourrait être fragmenté en trois unités. Une première propose un survol du contenu, avec des activités assez simples et des services minimaux d'encadrement : elle viserait la compréhension générale du phénomène et la capacité d'en parler dans des contextes peu spécialisés. Elle s'adresse donc à un grand public. Une deuxième et une troisième proposent un approfondissement des contenus et des compétences plus élaborées qui s'exprimeraient dans des activités plus complexes et exigeraient des interventions d'encadrement plus élaborées à l'intention de personnes qui ont des besoins plus poussés.

Sylvie Pelletier

Présidente du Syndicat des tuteurs et des tutrices de la Téluq

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

Un modèle à inventer, un retard à rattraper

La nouvelle génération d'étudiants, née avec l'informatique et Internet, exige de plus en plus – comme la société et le monde du travail – un effort croissant d'adaptation aux nouvelles technologies. Si, comme le disait Marshall McLuhan en 1964, le médium constitue le message même, tirons-en aujourd'hui toutes les conséquences à propos des environnements numériques d'apprentissage (ENA). À titre d'enseignants universitaires professionnels, soyons porteurs d'une avenue de solution pour une université ouverte, moderne et féconde.

De façon hélas évidente, l'UQAM est à la traîne dans le dossier ENA et ça peut durer encore longtemps… (Photo : Université du Québec à Montréal)

De façon hélas évidente, l'UQAM est à la traîne dans le dossier ENA et ça peut durer encore longtemps… Pour dépasser le stade actuel du bricolage et du cas par cas, il nous faut peut-être devenir proactifs avec nos collègues professeurs afin d'inventer un modèle structuré et progressif d'utilisation des ENA. Ce modèle durable devrait inclure : une politique ad hoc, un programme de ressources logistiques et humaines, un plan d'action académique et des articles redéfinis et nouveaux de la convention collective.

Est-ce réalisable?

Un plan d'action : 13 projets pilotes

Depuis le départ de la Télé-Université en décembre 2011, l'UQAM ne bénéficie plus d'une composante d'enseignement à distance. La direction de l'UQAM a créé un groupe de travail qui, sous la responsabilité du vice-recteur Robert Proulx, a présenté un ambitieux plan d'action à la Commission des études le 14 juin 2011. Ce plan d'action a, entre autres, donné naissance à treize projets pilotes institutionnels, dont deux au département Management et technologie de l'ESG.

Quatre événements significatifs et récents sont venus favoriser, au sein de l'UQAM, l'intérêt pour les ENA ainsi que la volonté d'agir :

- La diffusion sous l'égide de Magda Fusaro (présidente du groupe de travail) d'une « étude sur les modalités d'apprentissage et les technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement » (CREPUQ, mai 2012);
- Les réalisations innovatrices de plusieurs universités québécoises (Université Laval, Université McGill, Université Concordia, UQTR, HEC…) et le battage médiatique autour des

Faute d'un dispositif institutionnel stratégique, d'une politique globale d'apprentissage en ligne et d'ententes patronales-syndicales avec le SPUQ et le SCCUQ, les ENA resteront des velléités expérimentales quasi individuelles.

cours en ligne ouverts et massifs (*MOOC* en anglais) offerts gratuitement par plusieurs universités nord-américaines;

- La préoccupation active du Comité exécutif du Syndicat des chargées et chargés de cours d'une part, et de la direction de l'ESG d'autre part, de favoriser et baliser clairement l'essor des ENA et leurs impacts complexes sur les tâches d'enseignement.

- L'attribution à un groupe de travail (ESG) d'un projet d'intégration en mai 2012 qui comportait deux axes complémentaires de recherche : recenser et présenter les meilleures pratiques d'usage des ENA au Québec afin de définir un « modèle d'affaires » ESG/UQAM de conception-diffusion des cours ET expérimenter, à échelle réduite, des activités pilotes d'enseignement (capsules didactiques) et en tirer des conclusions significatives.

TYPES DE DISPOSITIFS EN FORMATION OUVERTE ET À DISTANCE (FOAD)

LE PRÉSENTIEL ENRICHI

Désigne l'utilisation en classe par la formatrice, le formateur ou les apprenantes, les apprenants d'outils ou de ressources multimédias comme des présentations électroniques, des ressources textuelles, des graphiques, fichiers audio et vidéo, mais aussi des outils de communication par visioconférence.

LE PRÉSENTIEL AUGMENTÉ (OU AMÉLIORÉ)

Renvoie à la mise à disposition de ressources, en amont ou en aval, du cours en présentiel. Par exemple : le plan du cours, un résumé, une bibliographie ou une sitographie des ressources utilisées pendant le cours. Le présentiel augmenté peut aussi donner lieu à des interactions spécifiques entre formatrices, formateurs et apprenantes, apprenants : demande de renseignements, correction de devoirs, etc.

LE PRÉSENTIEL ALLÉGÉ

Désigne un dispositif mixte dans lequel l'essentiel de la formation se réalise en présentiel, mais où certaines activités sont remplacées intégralement par des activités en autoformation, des exposés magistraux, du travail individuel ou collaboratif, assistés par un tutorat à distance. Contrairement aux précédents dispositifs, les temps à distance correspondent vraiment à un temps d'apprentissage encadré par l'enseignante, l'enseignant.

LE PRÉSENTIEL RÉDUIT

Désigne un dispositif où l'essentiel de la formation est à distance et où il ne demeure que quelques séances de regroupement en présentiel. La structuration des ressources et la scénarisation d'activités sont très importantes. L'enseignante, l'enseignant intervient un peu en présentiel, mais surtout à distance pour donner des explications, orienter et évaluer le travail, motiver les apprenantes, les apprenants.

LE PRÉSENTIEL INEXISTANT (FORMATION À DISTANCE)

Renvoie à un dispositif entièrement à distance qui prévoit l'accès aux ressources avec un tutorat synchrone ou asynchrone.

D'après http://www.supportsfoad.com/typologie_dispositifs/

Le travail, entamé en août 2012 et finalisé courant décembre 2013, vient d'être livré à la réflexion de la communauté universitaire sous la gouverne de cinq chargés de cours de l'ESG : Raymond Bréard (SRSE), Jacques Gélinas (MET), Henri Lelion (ORH), Jean Piché (Marketing) et Claude Roy (MET). Il va sans dire que je m'inspire beaucoup ici de notre rapport intitulé *Rapport sur les ENA relatifs aux enseignements diffusés par les chargés de cours de l'ESG*.

Des pratiques multiformes

À l'aide d'un repérage terminologique inspiré du bulletin du SPUQ – no 292, mars 2013, page 5 (voir encadré) et d'une recension de pratiques ENA à l'œuvre dans sept universités (principalement québécoises), nous avons livré des analyses comparatives dont voici un résumé.

Le développement de cours en ligne privilégie nettement les cours crédités et synchrones, en alternance (en présentiel et à distance) avec des examens dans les locaux universitaires. Les cours sont conçus principalement par des professeurs assistés de technopédagogues, spécialistes web et graphistes. Ils sont animés par des professeurs et/ou des chargés de cours (en particulier à Laval et aux HEC). L'encadrement et la disponibilité des enseignants/tuteurs sont assez exigeants… La disparité des rôles/tâches/processus/revenus/avantages sociaux est grande (sauf à la Téluq) au sein de modèles encore aléatoires ou incomplètement définis. Les cours ouverts et massifs à distance sont bien plus récents (Université Laval, HEC), mais encore peu formalisés.

Au sein de l'UQAM pendant ce temps… la direction de l'ESG, lasse d'attendre des actions d'envergure de l'UQAM, a diffusé (août 2012) un document « cadre de gestion du projet-pilote de formation à distance ESG-ESA-Teluq » qui met de l'avant une orientation étapiste axée sur des cours crédités, synchrones, en présentiel et à distance, de façon distincte ou complémentaire. Ce projet est très symbolique d'un désir réel : d'avancer dans l'usage des ENA, de mobiliser une masse critique de professeurs, d'harmoniser les cours diffusés par les deux institutions, etc. Toutefois, le rythme de conception/diffusion de cours est assez lent faute : d'argent (90 000 $/an seulement), de ressources humaines et technologiques d'appui, de professeurs quasi « bénévoles », d'un encadrement réglementaire et conventionné (SPUQ-UQAM)… Selon Mme Magda Fusaro, leader des ENA à l'ESG et créatrice elle-même du cours, partiellement en ligne, MET2100 (gestion des organisations), quatre pôles majeurs s'appliquent à chaque cours envisagé : conception, diffusion, maintenance/actualisation, droits d'auteur. Les ressources critiques sont, quant à elles : l'enseignant, les deux services (SAV et SITEL), d'autres associés (moniteur/tuteur/réviseur/agent d'administration) et la base technologique Moodle 2.2 à parfaire. Tout un programme, non?

Une proposition efficace et satisfaisante à élaborer

Par la diversité et la richesse des outils en jeu, les ENA offrent

plusieurs nouvelles formules à l'UQAM/ESG. La combinaison des formules pédagogiques, à distance ou en ligne, synchrone ou asynchrone, le degré d'autonomie de l'apprenant, l'enrichissement du rôle des enseignants… en font un moyen privilégié pour offrir une plus grande accessibilité au savoir universitaire. Cependant, les enjeux sont complexes et beaucoup de questions se posent en regard de la faisabilité réelle du projet. Voici un panorama de quelques dossiers sensibles.

- **Dossier politique** : Faute d'un dispositif institutionnel stratégique, d'une politique globale d'apprentissage en ligne et d'ententes patronales-syndicales avec le SPUQ et le SCCUQ, les ENA resteront des velléités expérimentales quasi individuelles. La Commission des études a adopté en juin 2011 un plan d'action institutionnel du développement des ENA en 6 volets. Depuis le bilan des (maigres) réalisations présenté à la CÉ en décembre 2012, presque rien!!! Et ce n'est pas l'adoption du plan stratégique 2009-2014 qui a donné le feu vert nécessaire. Les services de l'audiovisuel (SAV) et de l'informatique et des télécommunications (SITEL) offrent du soutien professionnel de qualité et des ressources matérielles, mais dans certaines limites. Pas assez pour passer à la vitesse supérieure requise par l'ampleur du projet envisagé.

- **Dossier d'apprentissage** : Les ENA offrent aux étudiants jeunes ou adultes (personnes à distance, malades, athlètes, à horaire spécial, etc.) beaucoup de flexibilité, mais exigent d'eux : autonomie (savoir gérer son temps sans l'aide d'une « nounou »), auto-apprentissage, discipline et persévérance.

Comment ne pas ici citer quelques conclusions « juteuses » de « l'étude sur les modalités d'apprentissage et les technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement » (Crepuq, mai 2012, Magda Fusaro, présidente du groupe de travail)?

- Selon les étudiants sondés, la qualité de l'enseignement (la stimulation intellectuelle vécue) explique le mieux la perception positive de l'expérience d'apprentissage.

- Selon les enseignants, ce sont les méthodes pédagogiques (interactives d'enseignement) qui influencent positivement l'expérience d'apprentissage.

- Les enseignants apprécient les technologies de l'information et de la communication (TIC) s'ils les perçoivent efficaces et qu'ils ont certaines habiletés de base en informatique.

- Les étudiants préfèrent suivre un cours nettement structuré par l'enseignant. Ils préfèrent aussi suivre un cours en classe, mais 75 % d'entre eux n'ont pas d'autre expérience significative (cours en ligne ou à distance).

- Les enseignants utilisent majoritairement les seuls TIC suivants (qu'ils jugent efficaces) dans leurs cours : courriels/traitement de texte; logiciel de présentation; Moodle/WebCT; Internet/CD-Rom/DVD spécialisés. Les étudiants les jugent aussi, grosso modo, efficaces.

- Aux yeux des étudiants, les TIC jouent un rôle de soutien-outil-moyen pour améliorer l'apprentissage en classe, l'étude et l'interaction.

- Les méthodes d'enseignement sont plus fortement reliées à une perception positive du cours chez les étudiants que chez les enseignants. C'est l'enseignement interactif qui est privilégié par les profs.

Venons en maintenant au processus d'apprentissage au cœur de la relation enseignant-étudiant. Selon la même étude, il est dit que « le processus d'apprentissage est un phénomène complexe et protéiforme qui ne permet pas de classer ou d'ordonner quel(s) facteur(s) intervient (interviennent) de manière déterminante sur la perception d'usage et d'efficacité des TIC par les enseignants et étudiants. Au-delà des méthodologies utilisées, l'expérience d'apprentissage est liée à l'environnement externe (milieu social/familial/professionnel), à l'environnement interne (salle de cours) et aux relations avec les pairs et les enseignants… Les TIC peuvent jouer un rôle dans la perception positive des uns et des autres dans la mesure où elles sont déjà (peu ou prou) acquises… » (pages 62 et 63).

Il y a place, selon des cadres et professeurs de l'ESG, pour une collaboration nécessaire fructueuse et continue entre les deux catégories d'enseignants pourvu que soit défini à court terme un arrimage ENA dans les deux conventions collectives (SPUQ et SCCUQ).

Pensons-y bien! Notre fierté/valorisation professionnelle est directement liée au processus d'apprentissage que nous influençons directement auprès des destinataires; les étudiants. Si notre rapport au savoir devait, dans les changements envisagés,

être amoindri parce que : notre rôle serait plus en retrait, notre tâche serait exercée à distance, le support autrefois direct serait délégué à une personne non créatrice du cours… alors notre motivation et notre statut pourraient en pâtir!

Les locaux adaptés à l'enseignement à distance ne sont pas standardisés et une minorité de salles de cours est équipée d'une caméra, de micros et du logiciel Panopto

Dans notre rapport diffusé dernièrement, nous avons présenté en plusieurs pages une proposition à « géométrie variable » selon deux axes distincts : le présentiel allégé/réduit et le présentiel inexistant (formation totalement en ligne et à distance). Il serait trop long de la reproduire ici. Indiquons toutefois que la problématique d'implication d'un enseignant doit porter sur la séquence complexe et complète des tâches de conception, scénarisation/captation, diffusion (enseignement), encadrement des étudiants et révision/maintenance du cours.

Une forte majorité d'étudiants estime que la diffusion à distance et/ou le visionnement en différé est utile à leurs apprentissages, mais apprécie aussi les cours en présentiel

À cet égard, il y a place, selon des cadres et professeurs de l'ESG, pour une collaboration nécessaire fructueuse et continue entre les deux catégories d'enseignants pourvu que soit défini à court terme un arrimage ENA dans les deux conventions collectives (SPUQ et SCCUQ).

Des démonstrations et expérimentations éloquentes

Le mandat de notre groupe de travail consistait aussi à mettre « la main à la pâte », soit : expérimenter et démontrer de façon illustrée ce qu'il est possible d'accomplir dans l'enseignement à distance. Préparer en particulier quelques capsules didactiques et/ou des échantillons d'apprentissage selon des méthodes théoriques et pratiques utilisables par des enseignants (cours magistral, exposé électronique, études de cas, test, examen…) à l'aide bien sûr des technologies disponibles (logiciel Adobe Connect, tableau Panopto, caméra/micro…).

À la suite des quatre expérimentations menées, voici quelques conclusions significatives. L'apprentissage en ligne requiert une préparation et surtout une formation technique relative à deux volets; SAV et SITEL (Panopto-Moodle). Certaines conditions sont ou ne sont pas présentes :

- Les technopédagogues comme les techniciens du SAV sont très sympathiques-collaboratifs, mais en nombre restreint et inégalement disponibles;
- Les locaux adaptés à l'enseignement à distance ne sont pas standardisés et une minorité de salles de cours est équipée d'une caméra, de micros et du logiciel Panopto;
- Moodle doit être configuré correctement afin de permettre un accès de bonne qualité aux étudiants. Dans l'état actuel des choses, il n'y a aucune procédure sûre/efficace/standardisée d'enregistrement massif de cours à distance; c'est hélas du « cas par cas artisanal et laborieux »!

En regard maintenant du volet estudiantin, dans les deux expériences relatées, quelques conclusions ressortent :

a) Une majorité a réussi à se connecter (avoir accès à l'enregistrement);

b) Le visionnement et le son étaient largement de qualité acceptable (pourvu que les micros/caméras soient bien ajustés);

c) Les étudiants apprécient en majorité l'usage de cette méthode à des fins de compréhension/apprentissage « à leur rythme et sous leur contrôle »;

d) Une forte majorité d'étudiants estime que la diffusion à distance et/ou le visionnement en différé est utile à leurs apprentissages, mais apprécie aussi les cours en présentiel;

e) La durée/qualité du visionnement ainsi que la performance (dynamique) de l'enseignant influencent fortement la perception des apprenants;

f) Une formule mixte de cours en présentiel et à distance a recueilli les suffrages d'une majorité de répondants.

Henri Lelion

Chargé de cours au Département d'organisation et ressources humaines

UNIVERSITÉ LAVAL

Des cours bien implantés et des problèmes à régler

Lorsque l'on parle, à l'Université Laval, d'environnement numérique d'apprentissage, nous pensons immédiatement au Portail des cours ENA qui a pour vocation de combler tous les besoins en ce domaine. Une distinction s'impose pourtant entre les deux principales utilisations de ce portail. En effet, ENA est une plateforme d'apprentissage en ligne utilisée par la plupart des enseignants pour y déposer des informations (plan de cours, bibliographie complémentaire, exemple d'examen, etc.) en lien avec leur cours qui se donne pourtant en classe. Mais c'est aussi l'instrument privilégié pour la mise en ligne des cours à distance et c'est cette utilisation qui fait l'objet de ce texte.

Cette formation particulière est définie par l'Université Laval dans sa *Politique de la formation à distance* comme un : « Système de formation qui permet à un étudiant d'apprendre seul ou en situation de collaboration, avec du matériel didactique approprié, avec différents moyens de communication et avec le soutien à distance de personnes-ressources. Cette formation se fait avec un minimum de contraintes d'horaire ou de déplacement, à l'exception des contraintes requises pour les évaluations sommatives des apprentissages ».

Pour l'année 2012-2013, 32 % des étudiants ont suivi au moins un cours à distance. Il en existe environ 700 répartis dans 70 programmes. L'Université Laval avance même qu'il y a plus d'inscriptions pour les cours à distance à l'Université Laval qu'à la Télé-université de l'Université du Québec - TELUQ.

Création et prestation d'un cours à distance

Depuis plusieurs années, un nombre grandissant de chargés de cours sont sollicités pour mettre des cours en ligne. Notre convention stipule que pour l'élaboration d'un cours à distance la rémunération doit être basée sur le taux des tâches liées. Dans le cas où un chargé de cours travaille 300 heures pour créer un cours à distance, il devrait recevoir un traitement correspondant à 300 heures de tâches liées. Dans la réalité, il en va tout autrement. C'est plutôt 150 heures de tâches liées (l'équivalent monétaire d'une charge de cours de 45 heures - 3 crédits) que l'on offre le plus souvent à l'enseignant contractuel pour concevoir et réaliser entièrement un cours à distance. Il va sans dire que peu de nos collègues parviennent à ce résultat sans dépasser ces 150 heures si chichement accordées.

Pour tenter de pallier les effets pervers de cette rétribution si peu généreuse, nous avons obtenu, lors de la dernière négociation, que le chargé de cours qui crée un cours à distance acquiert une sorte de priorité, à condition que cette tâche de création lui soit attribuée en respectant les règles conventionnées de l'ancienneté.

Ainsi, pour les deux premières fois où ce cours se donne, il bénéficie d'une priorité, même sur les chargés de cours plus anciens. Nous espérons ainsi que les chargés de cours pourront « rentabiliser » leur investissement de départ. Cette mesure a été instaurée dans la convention signée le 25 octobre 2013 et n'a pas encore été « testée ».

Touchant à la question de la reconnaissance du travail effectué lors de l'encadrement d'un cours à distance, l'Employeur reconnaît généralement qu'un cours à

distance est un cours au même titre qu'un cours en classe et doit donc être rémunéré de la même manière. Ajoutons que la plupart des chargés de cours interrogés par le Syndicat nous indiquent que généralement, ils effectuent, pour un cours à distance, le même nombre d'heures de travail que pour un cours en classe.

Nous avons toutefois eu quelques mésententes avec l'Employeur sur le paiement de la prestation des cours. Entre autres, un cours de 6 crédits rémunéré comme un cours de 3 crédits pour la simple raison qu'il se donne à distance; ou encore, lorsque l'Employeur ne veut pas reconnaître le statut d'enseignant à un étudiant qui donne un cours à distance, ce qui le dispense d'inscrire cet étudiant dans la clause de réserve. Il nous faut maintenir une constante vérification pour prévenir tous les dérapages que certaines unités imaginatives ne se privent pas de tenter.

Droits d'auteur et propriété intellectuelle

Rien n'est simple sur cette question. Le règlement sur les droits d'auteur à l'Université Laval date de 1980 et ne dit rien sur les cours à distance. La jurisprudence sur la question établit une distinction très nette entre ce qui est créé « à l'occasion du travail » (ce matériel appartient alors à l'auteur) ou « dans le cadre du travail » (le matériel appartenant alors à l'Employeur). Par exemple, nous ne sommes pas rémunérés directement pour faire des notes de cours, mais bien pour donner le cours. Ce matériel optionnel nous appartient donc. Par contre, si le chargé de cours est rémunéré clairement sur un contrat distinct pour monter un cours à distance, ou s'il travaille à temps plein (comme chargé d'enseignement), ce cours, monté dans le cadre de son travail, appartient à l'Université Laval. C'est pourquoi il est important de s'assurer de ne pas être exploité dans le processus et de ne pas accepter de travailler au rabais en pensant que nous sommes « propriétaires » de ce cours pour toutes les années à venir. Dans le cas où un professeur décide de donner un cours à distance en récupérant le matériel pour lequel un chargé de cours a été payé pour sa création, il y a de fortes chances que nous ne puissions rien faire si la question de la propriété intellectuelle n'est pas clarifiée dans un règlement actualisé.

Prospectives

Les cours à distance à l'Université Laval se sont développés très vite et souvent sans tenir compte sérieusement de la faisabilité pédagogique pour un cours donné. Dans cette course effrénée à la recherche de nouvelles « clientèles », en particulier à l'international, il a été demandé à chaque unité par la direction des études, de rechercher parmi les enseignants de leur département (professeurs et chargés de cours) ceux qui seraient prêts à mettre en ligne un de leurs cours donnés en classe. Chaque unité devait procéder le plus rapidement possible dès qu'ils obtenaient une réponse favorable d'un enseignant.

La réflexion n'est guère allée plus loin. Il reste beaucoup de questions sans réponse : est-ce que tout peut s'enseigner à distance? Est-ce que la rétention des étudiants est suffisante? Le taux d'échec ou d'abandon est-il trop élevé et quelles en sont les véritables causes?

Il n'y a pas de doute que la formation à distance peut favoriser l'accessibilité aux études universitaires, entre autres par la flexibilité des horaires et l'accès aux études pour les étudiants des régions éloignées ou des personnes à l'emploi voulant se reconvertir. Mais, s'il est vrai que les cours à distance peuvent venir chercher une « clientèle » étudiante supplémentaire, comme se plaît à répéter la direction de l'Université Laval, cela ne se traduit pas automatiquement par des charges de cours en sus pour nos membres. En effet, si, par exemple, dans un cours de langue en laboratoire, on ne peut inscrire plus de 25 étudiants, il est aisé d'en mettre le double dans un cours à distance. Une augmentation des inscriptions se traduit immédiatement par des rentrées d'argent significatives pour l'Université Laval, mais cela ne représente pas nécessairement un gain pour les chargés de cours.

Les cours à distance sont bien implantés à l'Université Laval et sont là pour y rester. Comme organisation syndicale, nous devons tenir compte de cette nouvelle réalité qui préoccupe aussi d'autres groupes que le nôtre, en particulier les associations étudiantes, avec lesquelles nous entretenons à ce sujet de très bonnes relations. Nous devons trouver collectivement des solutions pour civiliser ces nouvelles pratiques dont les objectifs premiers sont trop souvent d'ordre financier, et répondre adéquatement à plusieurs problèmes rencontrés depuis l'instauration massive de ces cours à distance. C'est ce que nous nous efforcerons de faire lors de nos prochaines négociations.

Mireille Boisvert, vice-présidente aux relations du travail

Puma Freytag, président

UNIVERSITÉ DE MONTRÉAL

Un intérêt pour la formation à distance, mais des conditions à négocier

De nombreuses questions associées aux développements des technologies de l'information et de la communication (TIC) et plus particulièrement celles associées aux usages intéressent depuis quelques années le Syndicat. Le développement de l'offre de cours qu'entend faire l'Université de Montréal nous oblige à être des plus attentifs, car forcément, cela aura un impact à la fois sur la nature du travail et sur son accessibilité. Par conséquent, le SCCCUM souhaite lors de la présente négociation avec l'employeur aborder de fond l'intégration de la formation à distance à la convention collective. Nos préoccupations touchent les conditions de réalisation et de prestation de l'enseignement à distance. Mentionnons la rémunération, l'attribution des cours, la formation, le nombre d'étudiants par groupe-cours, l'encadrement et les conditions matérielles d'exécution.

Cela étant dit, un sondage portant sur la formation à distance, mené auprès des chargés de cours dans le cadre de la préparation à la négociation, indique un intérêt marqué pour l'enseignement et la création. Nous apprenions que de nombreux collègues en font déjà l'expérience, dont certains à titre de créateurs de cours. En outre, nous pouvons affirmer qu'il existe au sein de nos membres une expertise que reconnait, par ailleurs, l'Université. Celle-ci soutient même que pour l'accroissement de son offre de cours, elle compte en premier lieu sur les chargés de cours.

D'autre part, c'est essentiellement du côté de ces derniers que se manifeste un intérêt à participer à ce développement. Certes, cela représente des occasions pour nous, mais qui nécessitent cependant un encadrement au chapitre des conditions de travail. D'autant plus qu'une diversité de situations prévaut actuellement et qu'il n'y a pas de « modèle » imposé par l'Université. Pour le Syndicat, il importe de connaitre la manière dont l'Université entend agir afin de rendre les conditions de réalisation et d'exécution, disons, plus « homogènes ». En outre, sans souhaiter un développement sans fin de son offre, l'UdeM vise tout de même le développement d'une vingtaine de nouveaux cours par année. Aussi, bien que sensible aux besoins exprimés par les étudiants et ressentant l'obligation d'augmenter son offre de cours en ligne afin de demeurer concurrentielle, elle demeure cependant réaliste quant à sa capacité à le faire de façon marquée.

Les environnements et les conditions de la formation à distance

L'Université de Montréal a adopté il y a quelques années la plateforme technopédagogique *Moodle*. Ce logiciel libre est devenu un des standards du monde de l'éducation supérieure. À l'UdeM, il se nomme *Studium* et a fait l'objet d'une adaptation lors de son déploiement. L'UdeM favorise donc son utilisation et souhaite généraliser certaines pratiques comme le dépôt de fichiers, la diffusion des syllabus et la remise des résultats académiques (notes) sur cette plateforme. Tout chargé de cours souhaitant en faire usage aux fins d'enseignement peut en faire la demande.

Si à première vue l'expérience vaut la peine d'être menée, il faut être conscient de l'imposante charge de travail qu'elle implique.

Ce premier cas de figure, dans lequel l'utilisation de Studium est laissée à l'initiative des enseignants, ne fait pas partie de l'offre de développement de cours à distance. Toutefois, nous demeurons vigilants quant à l'apparition possible de formules hybrides qui intègrent à la fois de l'enseignement en classe et à distance et qui, par conséquent, modifient la nature de la prestation d'enseignement. Par ailleurs, il faut dire qu'au sein de certaines Facultés, Studium s'impose déjà comme l'outil de médiatisation d'une partie des activités d'enseignement et ne laisse donc pas d'autre choix au chargé de cours que d'en faire usage; cette prescription vaut également pour les étudiants.

Un premier constat s'impose donc : l'usage des environnements technopédagogiques fait l'objet d'une expérimentation autant de la part du personnel enseignant que de celle des directions facultaires et départementales qui en découvrent les possibilités. En somme, Studium s'inscrit dans une suite logique de dispositifs technologiques ayant fait la promotion de la formation à distance. Internet, grâce à ses environnements numériques, s'impose comme étant le dispositif communicationnel par excellence pour la dispensation de l'enseignement en ligne. Le tout communicationnel impose donc des règles d'usage, mais plus encore, il favorise le développement d'une culture communément qualifiée de « numérique ». Celle-ci se déployant parfois de manière anarchique, il importe d'accorder une attention particulière à son encadrement.

L'Université de Montréal reconnaît actuellement les droits moraux au créateur du cours en ligne, tel que le stipule la loi canadienne, mais se réserve le droit de disposer de l'éventuelle exploitation à l'externe. (Photo : Archives de l'Université de Montréal)

C'est pourquoi, si le chargé de cours se révèle être au premier chef l'expert en matière de contenu, demeure la nécessité du soutien de technopédagogues et des technologues affectés à la formation à distance. Que ce soit pour la création de cours, ou encore, dans une moindre mesure, lors de la prestation d'enseignement, ils ont pour première mission d'assurer que le matériel suggéré par le chargé de cours soit utilisable. Dans un deuxième temps, ces professionnels des technologies sont là pour l'appuyer dans ses enseignements en proposant des formules pédagogiques appropriées. Cet accompagnement s'avère donc essentiel! Nous pouvons dire que si la création de cours nécessite un encadrement et une formation adaptés, il en va tout autant pour la prestation de cours en ligne. Aussi, une offre de formation suffisante afin d'éviter la déqualification devient-elle une obligation pour l'employeur, obligation qu'il reconnait dans le cadre de la négociation en cours.

En somme, le travail associé à la création de cours et à l'adaptation des formules pédagogiques à la prestation d'enseignement représente un défi, certes stimulant, mais aussi colossal! À cela s'ajoute une préoccupation au chapitre de la liberté d'enseignement : de quelle marge de manoeuvre disposons-nous? Si à première vue l'expérience vaut la peine d'être menée, il faut être conscient de l'imposante charge de travail qu'elle implique. C'est pour cela que nos discussions avec l'Université traitent aussi de ces questions. Pour l'heure, nous jugeons insatisfaisant le standard admis qui consiste à payer l'équivalent d'une charge de cours pour la création d'un cours.

Dernier point, et non le moindre, nous sommes également préoccupés par la question du droit d'auteur et des éventuelles clauses contractuelles associées au paiement de redevances. Si l'Université reconnait actuellement à l'auteur les droits moraux, tel que le stipule la loi canadienne, pour la création de cours et pour les contenus utilisés dans le cadre de cours faisant usage de Studium, d'un même souffle elle précise que le soutien accordé dans leur développement et leur déploiement suffit pour justifier un usage exclusif et ainsi disposer de leur éventuelle exploitation à l'externe. Ces discussions sensibles sont difficiles à mener dans le cadre de la présente négociation.

Stéphane Fauteux

Vice-présidence à convention collective

Des préoccupations et des principes à respecter

Notre syndicat considère qu'on ne peut pas être fermé à la formation à distance ou à la salle de classe mixte soit en ligne et traditionnelle, tant que des normes pédagogiques sont maintenues. Pour le moment nos cours sont soit en classe soit à distance, aucun cours ne mariant les deux, et l'offre de cours par l'E-Concordia est limitée, mais significative. L'enseignement à distance soulève toutefois de nombreuses préoccupations chez les enseignants à temps partiel de l'Université Concordia.

On peut d'abord questionner la persévérance des étudiants et le faible taux de réussite pour ce type d'enseignement. C'est reconnu, plusieurs étudiants abandonnent les cours à distance.

À qui appartiennent les cours et les droits d'auteur qui doivent s'y rattacher? À Concordia, nous avons déjà un problème avec Moodle, un site sur lequel l'administration nous demande d'afficher notre syllabus et nos notes de cours. Plusieurs d'entre nous résistent encore. Qui nous protège? Les lois canadiennes sont déjà très maniables en ce qui concerne les droits d'auteurs, alors se lancer en ligne augmente nos risques. De plus, à Concordia il est possible de créer un cours sans l'obtenir à l'embauche…

Beaucoup d'étudiants les prennent parce qu'ils ont la réputation d'être « faciles », exigeant moins de travail à faire. Comment la qualité de l'instruction et la rigueur pédagogique des cours en ligne sont-elles déterminées? Trop de cours à distance se préoccupent surtout de la substance descriptive, mais que fait-on de la théorie, de la philosophie ou de la pensée conceptuelle? Et le nombre d'heures pour un cours en ligne est souvent ridicule.

Les cours à distance qui acceptent 200 ou 400 étudiants nécessitent souvent des assistants qui n'ont malheureusement pas la formation nécessaire. Ils ne sont pas expérimentés dans le domaine enseigné en ligne. Comment peuvent-ils aider réellement les étudiants avec la matière?

Et finalement, qu'est-ce qui est évalué? On peut s'interroger sur la validité des examens en ligne, particulièrement les examens à choix multiples qu'on retrouve en mathématiques, ingénierie, biologie et bien d'autres champs d'études. Se pourrait-il que certains cours détruisent des années de travail pédagogique?

Des principes approuvés

Le Comité Plan et Priorités Académique (APPC) de Concordia s'est penché sur la question des cours à distance et a recommandé l'application de principes qui ont été approuvés par l'institution. Les voici :

- Les cours à distance doivent contribuer aux objectifs fixés par Concordia soit les critères aux études supérieures. Les cours à distance doivent viser l'intégration et la participation à une communauté intellectuelle; aider les étudiants à acquérir un sens critique et ceci dans un climat civil et constructif.
- Les cours à distance doivent être encouragés tant et aussi longtemps que ces cours fournissent aux étudiants l'accessibilité aux études supérieures.
- Les cours à distance et l'enseignement conventionnel en salle devraient être complémentaires.
- La qualité des cours à distance et ses composants doivent être évalués sur les mêmes bases que les cours en salle, spécifiquement en ce qui concerne le degré de difficulté universitaire et les résultats.
- Tout comme les cours en salle, les priorités et les composants des cours à distance doivent être établis par les unités universitaires et les enseignants, et ceci en suivant l'évaluation pédagogique et un curriculum adaptés aux cours à distance.
- Les cours offerts exclusivement dans un format en ligne auront à subir les mêmes processus d'approbation et de revue que tout autre cours de Concordia, spécifiquement en ce qui concerne le département, corps enseignant, et la revue du Sénat.
- Concordia devra soutenir le développement et les composants des cours à distance; devra guider les instructeurs et les programmes en abordant les défis particuliers et devra créer des outils pour assurer le succès de ses cours à distance.
- Une planification appropriée est nécessaire pour s'assurer que les étudiants et le corps enseignant ont les services, les équipements et les outils nécessaires pour le succès des cours à distance.

Francine Tremblay

Relations extérieures

UNIVERSITÉ McGILL

Pour le prestige, au détriment de la qualité

La formation à distance à l'Université McGill en est encore à ses balbutiements. Dans ce domaine, il existe essentiellement deux catégories de formation : d'une part les cours en ligne et webinaires, et d'autre part les Massive Open Online Courses (MOOC). Les MOOC ont fait leur entrée à la fin janvier 2014 avec le cours *Food for Thought*, un cours très populaire sur la science de l'alimentation offert depuis 1982, et maintenant disponible en ligne via le *McGill's Teaching and Learning Services*. Il est également prévu que d'autres cours en management et sur les catastrophes naturelles soient offerts ce printemps. Pour ce qui est des cours donnés en ligne sur le Web, ils existent à McGill depuis un moment déjà, essentiellement à l'École de musique Schulich et à l'École d'éducation permanente. Les cours offerts en éducation permanente couvrent plusieurs domaines, incluant des cours de français et d'anglais écrits, et plusieurs cours webinaires en Affaires et gestion et en Génie.

La formation à distance existe depuis de nombreuses années, mais elle semble avoir produit des résultats plutôt confus. Alors que ce type de formation permet de joindre un grand nombre de personnes et que l'information peut être efficacement et effectivement relayée, tout le côté personnel des échanges entre les étudiants, ou entre les étudiants et leur enseignant, échanges que certains considèrent comme étant un aspect essentiel de la pensée érudite et du développement, est complètement effacé. Cette façon de faire est maintenant très répandue, mais communiquer par courriel n'a pas le même impact que lorsque nous pouvons échanger en présence d'une autre personne. Ce sont deux moyens de communication qui ont leurs avantages et leurs inconvénients, et qui doivent être pris en compte par les auteurs des cours en ligne. Toutes les questions liées au droit d'auteur et à la propriété intellectuelle concernant ces cours doivent également être clarifiées, mais il ne semble pas que ces problèmes, si tous les mécanismes de protection légale sont en place, soient plus insurmontables que lors de la reproduction traditionnelle de matériel. Il y aura toujours du piratage, et il y aura probablement toujours des poursuites pour les cas les plus sérieux.

L'Université McGill a lancé son premier MOOC en janvier 2014 avec le cours Food for Thought, un cours très populaire sur la science de l'alimentation, offert en présentiel depuis 1982. (Photo : Archives de l'Université McGill)

Pour le moment, les MOOC font sensation dans le milieu de la formation à distance. Ils sont pressentis pour être la nouvelle vague du futur, même s'ils doivent encore faire leurs preuves. Ils constituent un excellent moyen pour offrir des cours donnés par les meilleurs boursiers du monde à un public presque universel. Se servir des MOOC pour faire rayonner les universités de prestige risque d'avoir un impact négatif sur la qualité de la formation. En même temps, les grands savants du monde universitaire ne sont

pas nécessairement de bons animateurs, et un cours accéléré en soixante minutes ne suffit pas pour exprimer avec finesse des théories et pensées complexes. Il n'est pas étonnant que plusieurs personnes soient même sceptiques face à toute la publicité maintenant prépondérante dans les plaidoyers en faveur des MOOC.

La formation à distance et les MOOC continueront, sans aucun doute, à faire leur chemin. Pour les personnes chargées de cours impliquées dans ce type de formation, la principale question est de connaître le rôle que leur réserve l'université. À cause du caractère prestigieux de ces cours, il est fort improbable que les chargées, chargés de cours enseignent des MOOC. Les chargés de cours pourraient encadrer les étudiants et gérer ces cours, mais on risque de confier cette tâche aux auxiliaires d'enseignement. Donc, dans le domaine de la formation à distance, le rôle qui pourrait être réservé aux chargés de cours sera probablement celui de faire la conception et d'offrir les cours de type traditionnel présentement disponibles en ligne. Il y aura peut-être conception de cours plus créatifs et novateurs, mais les chargés de cours ne peuvent compter que sur la volonté de l'université et des départements pour leur permettre de prendre l'initiative et de faire des suggestions pour des cours en ligne et qu'ils en soient responsables.

Le Syndicat des chargé-es de cours et instructeurs-trices de McGill en est présentement à négocier sa première convention collective et nous avons été trop préoccupés par cette négociation pour discuter des répercussions que les cours en ligne auraient sur le travail des personnes chargées de cours. Nous aurons par contre à nous pencher sur cette question et nous serons intéressés de savoir comment les autres universités, qui ont plus d'expérience que nous dans ce domaine, arrivent à conjuguer avec la formation à distance.

Se servir des MOOC pour faire rayonner les universités de prestige risque d'avoir un impact négatif sur la qualité de la formation.

Richard Cooper

Agent de griefs

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À RIMOUSKI

Le défi du passage de Claroline à Moodle

L'Université du Québec à Rimouski (UQAR) utilise l'environnement numérique d'apprentissage (ENA) Claroline depuis 2004. Elle fait également partie du Consortium international Claroline. Après l'expérimentation de Moodle en 2012, elle a pris la décision de faire le passage à cet ENA qui est le plus utilisé dans les universités québécoises. Claroline est utilisé dans environ 90 % des cours à l'UQAR. De plus, deux programmes d'études et plusieurs cours sont offerts en ligne à l'aide de cet ENA. On y retrouve également plusieurs sites variés qui servent à différentes clientèles (Centre d'aide à la réussite, associations étudiantes, modules, etc.). Le passage à Moodle est donc un grand défi pour toutes et tous. Des formations et un soutien particuliers sont offerts aux membres de la communauté (professeurs, chargés de cours, membres du personnel, étudiants). Les professeurs et les chargés de cours doivent ainsi transférer le contenu de leurs cours de Claroline à Moodle. Une équipe (Lévis-Rimouski) offre le soutien nécessaire pour que ce transfert se fasse dans les meilleures conditions. Une stratégie a été élaborée pour faciliter ce travail. Ainsi, trois départements font le passage à l'hiver 2014 alors que tous les autres le feront à partir du trimestre d'été 2014. Toute la communauté a reçu l'information au sujet de la stratégie adoptée par l'UQAR et d'autres communications seront transmises avant le trimestre d'été.

Michel Gendron

Conseiller aux moyens et techniques d'enseignement

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC EN ABITIBI-TÉMISCAMINGUE

Pour combler les distances, mais à quel prix?

Je ne peux m'empêcher de sourire quand je me rappelle de l'époque où j'étais moi-même aux études supérieures et qu'on m'invitait à glisser mes travaux sous une porte ou que ma note était affichée sur cette même porte… à côté de mon nom! Devenu chargé de cours à l'Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue (UQAT), je peux constater aujourd'hui que je n'ai pas et n'aurai jamais de portes physiques comme interface avec mes étudiants et je peux maintenant prendre la mesure du grand défi d'enseigner à l'UQAT. Cette dernière qui veut répondre aux besoins d'éducation universitaire sur un territoire très vaste couvrant l'Abitibi-Témiscamingue, le Nord du Québec et plus récemment, la région entourant Mont-Laurier. Il est facile de comprendre que les technologies numériques se rendent fort utiles chez nous comme des portes virtuelles pour rapprocher les gens et permettre à davantage de personnes de franchir le pas des études supérieures.

Brossons un portrait de ce qui se fait à l'UQAT sur le plan de l'utilisation des technologies numériques dans nos salles de cours physiques ou virtuelles. Débutons par les outils synchrones :

- **VIA** : Depuis 4 ans, un nombre croissant d'enseignants utilisent la plateforme VIA pour enseigner des cours de tous les cycles, à distance et en mode synchrone. Une particularité intéressante de cette plateforme, et qui a justifié son choix, consiste en la possibilité de former et faire travailler les étudiants en équipes à partir de la fonction « atelier ».

- **Scopia** : Cette nouvelle plateforme de visioconférence augmente les possibilités de configuration de salles de classe à distance en donnant la possibilité d'unir salles de conférences et ordinateurs personnels.

- **Bridgit** : Logiciel de partage d'écran permettant d'offrir un soutien, notamment aux étudiants à distance.

- **TBI (Tableau blanc interactif)** : utilisation systématique comme outil de partage d'écran et d'annotation de documents. Mais certains professeurs en font un usage plus poussé, notamment dans les programmes en enseignement où le potentiel de l'outil est poussé au maximum en utilisant les fonctionnalités du logiciel d'apprentissage collaboratif Smart Notebook.

L'UQAT explore aussi du côté des technologies asynchrones :

- À l'été 2013, l'UQAT est passée de Claroline à **Moodle**. La transition s'est faite de façon progressive sur une période d'un an. Plus de 40 formations de groupes ont été offertes, en présentiel et à distance. À la session Hiver 2014, 53 % des cours avaient été activés par l'enseignant. Les utilisations les plus fréquentes : dépôt de documents, nouvelles, forums, devoirs (remise de travaux), rendez-vous, test et notes.

- **Panopto** : Ce logiciel d'enregistrement vidéo permet de faire des capsules d'enregistrements avec une indexation du contenu. Ces capsules déposées en ligne, et par conséquent disponibles en tout temps, servent souvent à présenter un contenu théorique, représentant des cours ou parties de cours, ou pour donner de la rétroaction suite à une évaluation.

- **Cours à distance sur DVD** : Ce qui est probablement sa plus grande originalité, depuis une quinzaine d'années, l'UQAT offre des cours à distance sur DVD. Le modèle le plus ancien, qui a été développé en sciences de la gestion, consiste à enregistrer sur DVD un cours réel. Pour ce faire, l'UQAT s'est dotée d'une salle de classe pour l'enregistrement des cours à distance qui permet de capter en continu l'image et le contenu du « Smart Board ». Le tout est opéré par un technicien situé dans une salle de régie à l'extérieur de la salle de classe, ce qui diminue le stress tant pour l'enseignant que l'étudiant. Les étudiants de la région et de partout au Québec suivent donc à domicile le même cours qu'a vécu l'étudiant en classe (enseignement, questions, discussions, conférences, etc.), et ce, moyennant quelques retouches au montage. Ils exécutent les travaux requis, les transmettent à l'enseignant grâce à Moodle et se présenteront au moment prévu, dans un endroit prédéterminé,

pour faire leurs examens intra et finaux. L'UQAT a des ententes pour la surveillance d'examens sur tout le territoire québécois. Le chargé de cours (désigné par le département) qui a monté et dispensé ce cours, cède (vend) ses droits d'auteur à l'Université et disposera d'un droit de priorité pour l'encadrement subséquent des étudiants qui s'inscriront à distance (animation, répondre aux questions, évaluation des travaux et note finale). Si le chargé de cours en question décide de ne pas encadrer ses étudiants, cette tâche est attribuée tel un cours régulier selon les prérogatives des conventions collectives en vigueur. Très récemment, et c'est à la fois sous la loupe du Syndicat et en voie de négociation, un modèle différent a été adopté en sciences de la santé, où la tâche semble morcelée autant verticalement qu'horizontalement. Le morcellement horizontal se fait par la participation dans un cours donné de plusieurs personnes choisies en fonction de leurs connaissances disciplinaires. La tâche est également morcelée verticalement en ce sens que l'encadrement subséquent est offert à des personnes dont le titre varie entre auxiliaire d'enseignement, tuteur, ou chargé de cours « non conventionné ». De plus, ces tâches d'encadrement ne sont pas attribuées ou assignées en fonction d'un processus syndical. Ce qui explique pourquoi le SCCCUQAT enquête sur le sujet et l'a inclus dans l'actuel processus de négociation pour le renouvellement de la convention échue!

Jusqu'à tout récemment, la stratégie numérique de l'UQAT a reposé sur les épaules de professeurs et de chargés de cours sur une base volontaire. L'institution commettait également des ressources assez importantes pour supporter ces « aventuriers ». Les compressions ont toutefois transformé le climat à l'interne. Il apparaît informellement et formellement que la médiatisation de cours et l'utilisation des technologies en général sont devenues une manière de faire augmenter nos effectifs étudiants et hausser la moyenne du nombre d'étudiants par groupe-cours. À titre d'exemple, il s'affiche de plus en plus de cours regroupant dans une même activité des groupes à des endroits différents. Par exemple enseigner devant un groupe à Val d'Or qui est relié par visioconférence à un autre groupe installé à Rouyn-Noranda. Il n'est plus rare de voir certains collègues enseigner par visioconférence à 7 sites en même temps. Plusieurs discussions animées ont porté sur la compatibilité de certains contenus avec l'utilisation des technologies.

On ne peut penser à des cours à distance de qualité sans l'apport de technopédagogues en amont du processus et l'accompagnement technique (de l'étudiant et de l'enseignant!) pendant le déroulement d'un cours puisqu'un cours à distance nécessite des adaptations pédagogiques et on ne peut éviter les incontournables « bogues ». Malheureusement, pour des raisons budgétaires, l'UQAT a fait le choix de ne pas renouveler, pour l'instant, la moitié des postes associés aux technopédagogies.

Un côté positif à l'utilisation des technologies à l'UQAT, l'enseignant est rémunéré 150 % de la tâche normale pour une première utilisation des technologies d'enseignement à distance (en fait, pour l'apprentissage de la technologie), cependant, pour les fois suivantes, malgré le fardeau supplémentaire évident, aucune surprime n'est accordée.

De toute évidence, ces nombreuses portes virtuelles qu'ouvre l'UQAT augmentent l'accès des étudiants aux études universitaires. Le défi est de s'assurer que ces aventures se fassent dans le respect des chargés de cours, des principes de relations de travail qui ont été construites au fil des temps et du besoin de conserver une relation éducative de qualité. Enfin, nous osons espérer que cette ère de compressions ne viendra pas pervertir à tout jamais un système qui avait ses mérites.

Francis Bouffard

Vice-président

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À CHICOUTIMI

Des technologies en développement, mais une politique encore indéfinie

L'Université du Québec à Chicoutimi (UQAC) s'intéresse depuis longtemps aux nouvelles technologies pouvant être utilisées dans le cadre de l'enseignement. En 2007, l'UQAC était l'hôte du troisième Colloque provincial sur l'audiovisuel et la visioconférence. Dans le communiqué annonçant l'événement, il était mentionné que : « Un des objectifs de ce colloque est de partager et d'échanger sur les différents aspects des technologies de l'information pour améliorer les services au niveau des productions audiovisuelles et des visioconférences. Ce sera une occasion exceptionnelle pour les organisations déjà dotées d'équipements audiovisuels et de visioconférences, ou pour celles qui sont sur le point de le faire, d'évaluer et de comparer différentes approches technologiques. »

Déjà en 2007, l'UQAC possédait l'équipement nécessaire permettant d'offrir des cours à distance couvrant un vaste territoire, ce qui permettait de desservir une clientèle éloignée.

Il est intéressant de noter que ce colloque ne portait pas sur les nouvelles technologies en général, et encore moins sur une réflexion sociologique ou pédagogique concernant leur impact, mais plutôt sur un aspect spécifique et utilitaire concernant l'équipement audiovisuel en général et les aspects essentiellement techniques du processus de visioconférence en particulier.

On ne peut pas reprocher à l'UQAC de s'intéresser à cette question. Déjà à cette époque, l'UQAC possédait l'équipement nécessaire permettant d'offrir des cours à distance couvrant un vaste territoire, ce qui permettait de desservir une clientèle éloignée. On peut comprendre que le recours à des cours offerts en visioconférence revête alors une importance stratégique dans le développement de l'institution.

Cependant, en matière de nouvelles technologies, l'UQAC ne semble s'intéresser qu'au seul aspect technique et rarement à l'utilité intrinsèque de ces technologies comme instrument pédagogique dans le cadre de sa mission d'enseignement. Peut-on croire alors que le seul objectif que l'UQAC vise est celui d'augmenter sa clientèle au meilleur coût possible? Nous n'irons pas jusque-là, mais nous observons qu'une tendance à l'utilisation de plus en plus grande des technologies de cours à distance est réelle.

En effet, depuis quelque temps, nous observons que le nombre de cours offerts en utilisant cette technologie ou celle des cours en ligne est en augmentation régulière. Cette tendance est principalement concentrée dans les centres hors campus appelés Centres d'études universitaires.

Dans les trois centres d'études universitaires importants, Lac-Saint-Jean-Est (Alma), Haut-Lac-Saint-Jean (St-Félicien) et Est de la Côte-Nord (Sept-Îles), une recension rapide des cours offerts pour le trimestre d'hiver 2014 montre que plus de 30 % des cours dans ces centres se donnent en visioconférence ou en ligne.

Centres d'études universitaires	Cours offerts	Cours donnés en visio-conférence ou en ligne
Alma	12	7
St-Félicien	12	7
Sept-Îles	41	10

Cependant, il est difficile de comprendre la politique qui sous-tend ce développement. Deux arguments pourraient expliquer cette politique dont l'un est ouvertement exprimé, soit celui de l'incontournable accessibilité, les nouvelles technologies permettant de porter la connaissance là où elle était auparavant inaccessible. L'autre argument serait exprimé à mi-voix, soit l'argument économique. Les cours à distance permettent d'économiser les frais de déplacement et éventuellement d'augmenter considérablement le ratio professeur/étudiants, un seul professeur pouvant donner des cours dans trois centres à la fois.

Mais qu'en est-il de la qualité de l'enseignement offert de cette manière? Quels sont les critères sur la base desquels ces cours

doivent être mis en place, quel est leur effet réel sur l'apprentissage, sur le suivi pédagogique ainsi que sur la dynamique relationnelle entre l'enseignant et l'étudiant? Bref, ce sont là des questions fondamentales qu'une institution, d'enseignement universitaire de surcroît, doit se poser afin de fonder une politique appropriée à l'égard de ce phénomène en plein développement. Là est précisément la question! Nous avons cherché cette politique, mais nous ne l'avons pas trouvée.

En revanche, ce qu'on a trouvé, c'est une *Politique d'utilisation des technologies de l'information et de la communication dans les salles de cours*, politique qui est en fait constituée d'une suite de règles qui régissent l'utilisation des nombreux appareils électroniques qui pullulent depuis quelque temps déjà et qui sont soit des gadgets de masse, comme les téléphones intelligents, les tablettes, des ordinateurs portables, soit des moyens à vocation spécifiquement pédagogique comme les tableaux électroniques et autres instruments disponibles.

Il va de soi que devant la prolifération de ces instruments, surtout ceux à possession individuelle comme les téléphones intelligents, une salle de classe pourrait devenir un centre cacophonique où chacun, par le biais de son gadget personnel, peut définir le degré d'attention qu'il accordera aux propos du professeur par rapport à celui qu'il dédiera à la gestion de ses affaires personnelles.

À cet égard, il n'y a pas si longtemps, régnait un flou ambiant à l'UQAC. En effet, une version précédente de cette politique prévoyait « […] qu'une entente entre professeur et étudiants » établirait la manière dont on utiliserait en classe cette panoplie d'instruments. Il a fallu l'intervention insistante des enseignants, professeurs réguliers et chargés de cours, pour que soit retirée de cette politique l'obligation d'une entente entre les étudiants et l'enseignant. Bref, on avait oublié qu'un enseignant ne doit pas être mis au même niveau que l'ensemble des étudiants. Une salle de classe n'est pas un lieu où toutes les questions, sans exception, se décident à la majorité des voix. Un étrange oubli!

Mais cette « politique », puisque c'est ainsi qu'on l'appelle, n'a qu'un caractère instrumental. Elle gère l'utilisation ordonnée de la quincaillerie électronique qui chaque jour s'amplifie davantage. Elle ne dit rien sur l'utilité de celle-ci dans le cadre de l'enseignement, du processus de transmission des connaissances, des effets sur la concentration des étudiants et des méthodes pour l'améliorer en dépit de l'existence de ces nouveaux outils. Par exemple, elle ne dit rien sur la manière d'utiliser ces instruments en complémentarité ou en symbiose avec les méthodes habituelles de formation.

En conclusion, il s'avère que dans les deux cas, enseignement à distance et utilisation des TIC, on se retrouve, à l'UQAC à tout le moins, devant une contradiction étonnante entre le caractère éminemment exponentiel du développement de ces technologies et la faiblesse de la réflexion au sujet de leur impact sur l'enseignement.

Ces technologies ont sans aucun doute leur place dans une université et il n'est aucunement question ici de nier leur utilité, mais elles ont également des effets qui peuvent être nocifs. Nous sommes d'avis qu'il faut cesser en tant qu'individu ou institution d'avoir une attitude d'éponge devant ces technologies, les absorbant telles quelles, sans esprit critique, persuadés qu'il n'est pas possible de nous tromper en nous situant toujours, et par n'importe quel moyen, à la fine pointe de la technologie.

On se retrouve devant une contradiction étonnante entre le caractère éminemment exponentiel du développement de ces technologies et la faiblesse de la réflexion au sujet de leur impact sur l'enseignement.

De la même façon, nous pensons qu'il faut que cesse, dans les institutions telles que les universités, cette tendance à ne voir les nouvelles technologies que par le seul biais économique; elles attirent des étudiants par leur présence et elles permettent d'économiser sur les frais de déplacement. Elles peuvent également avoir des effets sur l'engagement de nouveaux professeurs, puisque les meilleurs d'entre eux, par la grâce de la magie de l'enseignement à distance, pourront enseigner à des milliers d'étudiants à la fois. Des MOOC (*Massive Online Open Courses*) mur à mur à la Harvard nous guettent. Ils prolifèrent. Ce serait une tragédie drapée dans le prétexte de l'accessibilité et de la démocratisation de l'enseignement.

Richard Perreault, président
Pour l'exécutif

UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE

Un phénomène en croissance à étudier avec vigilance

La formation à distance (FAD) constitue un phénomène irréversible et en expansion rapide. À l'Université de Sherbrooke, où les chargées et chargés de cours totalisent 2600 membres selon le plus récent sondage (octobre 2013), le nombre d'inscriptions aux cours en ligne a augmenté de 295 % pour un total de 5236 inscriptions, soit 2,7 % de toutes les inscriptions (2012-2013), comparativement à 0,7 % en 2009. Et il y a plus. La direction a affirmé récemment vouloir accroître cette offre (La Tribune, 20 janvier 2014, Cours en ligne : hausse de 295 %, Isabelle Pion).

Dans ce projet, deux modalités dominent : celui de la visioconférence et celui de la formation en ligne supportée par des serveurs d'enseignement. C'est ce deuxième modèle qui risque de toucher plus directement nos collègues qui enseignent un cours sur deux au premier cycle et dans certaines facultés, comme en administration et en éducation, près de trois cours sur quatre. En regard de cette évolution, le moins qu'on puisse dire est que les compétences informationnelles deviendront de plus en plus importantes dans notre rôle d'enseignant. Or, quelles seront les autres conséquences? À l'heure actuelle, il est difficile de brosser un tableau précis des impacts concrets en raison du manque de données sérielles et quantitatives reposant sur une enquête longitudinale impliquant un large bassin de cours et d'enseignants provenant de diverses facultés. Les aspects les plus tangibles et qu'on apprécie le plus facilement sont de nature positive. Parmi les raisons de choisir un cours à distance, on peut signaler la flexibilité des horaires, la possibilité de combiner ses études avec d'autres obligations ou projets, l'avantage d'aller à son rythme et même de pouvoir prendre de l'avance, et surtout l'absence de déplacement. Le format internet permet également la rapidité et une accessibilité de partout.

Il n'est donc pas étonnant qu'un nombre important d'étudiants apprécient les technologies de l'information et de la communication (TIC) et qu'ils se laissent séduire par la FAD. Dans une conférence prononcée en juin 2013 (1), Bruno Poellhuber, professeur agréé de l'Université de Montréal, a exposé les résultats d'une étude menée dans le réseau collégial qui révèle une « évaluation très positive de l'impact des TIC par les étudiants », notamment aux plans de l'apprentissage et de la motivation (81 % des répondants, à titre d'exemple, y affirment que les TIC avaient favorisé leur apprentissage). Enfin, les universités elles-mêmes y voient une occasion d'augmenter la clientèle pour répondre à des enjeux de survie devant la diminution du taux de diplomation au sein de la population native d'Amérique du Nord.

L'ampleur du phénomène et ses multiples possibilités incitent toutefois à demeurer prudent et à ne pas verser dans un engouement servile qui ferait perdre de vue un certain nombre de préoccupations syndicales légitimes. Au nombre de ces préoccupations, il importe de réfléchir sérieusement aux questions suivantes. La possibilité de grossir les groupes aura-t-elle pour effet de diluer la présence des enseignants? Un des objectifs non avoué sera-t-il d'obtenir une plus grande diplomation en embauchant moins de professeurs? Dans l'affirmative, quels en seraient les impacts sur la qualité de l'enseignement? A-t-

on vraiment bien comparé tous les avantages et inconvénients d'une pédagogie à caractère présentiel et non présentiel? Question connexe : comment baliser les grilles d'évaluation des enseignants? Quels seront ces critères et qui les déterminera? Et que dire du morcellement possible de la tâche des personnes chargées de cours et le problème coextensif d'une rémunération appropriée à partir de critères objectivement mesurables et quantifiables? Nul n'ignore que faire plus avec moins est un adage qui tend à devenir un mot d'ordre en période de compressions financières. Ces quelques questions de fond montrent bien qu'il n'est pas nécessaire de se perdre en supputations pour comprendre que la vigilance est de mise. L'expérience de la négociation a démontré que le diable est souvent dans le détail.

Somme toute, l'évolution de notre profession dans l'univers numérique est un fait d'importance dont on commence à peine à mesurer toute l'ampleur et les implications. Aussi, il m'apparaît pertinent de constituer des comités d'études sur la FAD au sein de nos syndicats respectifs et de partager nos données pour former, éventuellement et si nécessaire, un front solidaire visant la promotion tout autant que la protection et la sauvegarde de notre profession.

1. Évolutions technologiques et pratiques étudiantes : quels enjeux pour le personnel enseignant du collégial? Bruno Poellhuber, 12 juin 2013, 20e Congrès de la FEC-CSQ.

René Paquin

Vice-président aux relations inter-syndicales et avec les membres

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES

Une lettre d'entente pour combattre l'arbitraire

Il y a à peine une dizaine d'années, l'UQTR offrait peu de cours en ligne, mais dans les dernières années, ils se sont multipliés sans trop de contraintes. Une des raisons pour laquelle l'offre de cours a augmenté est due aux pressions exercées par les autorités académiques sur les responsables de département afin que des cours soient mis en ligne.

Peu à peu, nous avons vu apparaître des certificats entièrement mis en ligne ainsi que des programmes. Dans certains départements, des cours obligatoires ont été mis en ligne alors que dans d'autres départements, les étudiants ont été obligés de s'inscrire à la version en ligne du cours lorsque le cours en présentiel était complet.

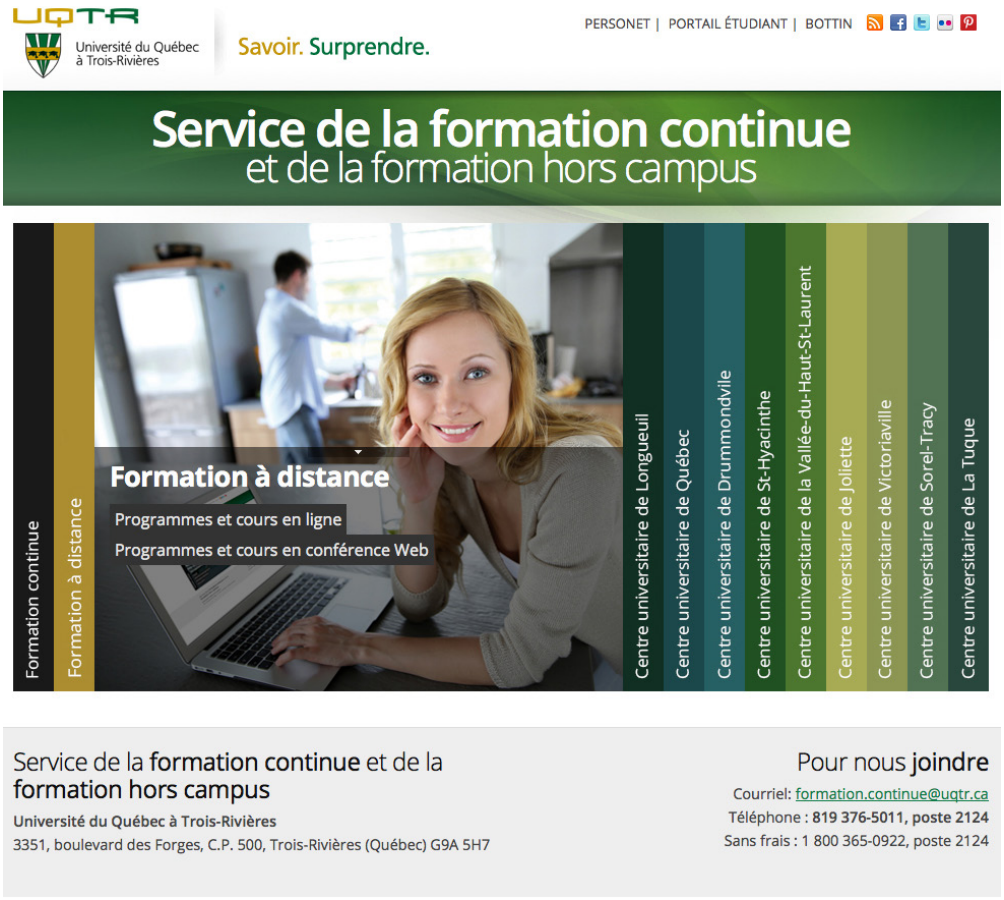
La volonté de l'université d'accaparer une part du marché des cours en ligne était telle qu'elle s'est même permis de recruter des chargés de cours de manière aléatoire sans se soucier de vérifier s'ils répondaient aux exigences de qualifications. Il a fallu le dépôt d'un grief pour qu'elle change sa pratique.

Par ailleurs, dans certains départements un bon nombre d'étudiants ont été recrutés pour s'occuper de la partie tutorat du cours, la partie pour laquelle la rémunération était nettement moins intéressante. Évidemment, la majorité de ces étudiants ne répondaient pas aux exigences de qualifications. Il nous fallait donc faire le ménage et intégrer ces cours à la convention collective en imposant des paramètres qui empêcheraient les départements de recruter qui bon leur semble et de mettre en ligne des cours sans qu'aucune règle précise ne vienne en déterminer le choix.

À l'hiver 2012, nous nous sommes réunis, des représentants du syndicat des chargés de cours et du syndicat des professeurs, dans le but de négocier conjointement une lettre d'entente. Nous avons conçu un projet dont le dépôt s'est effectué au printemps 2012 et avons conclu une entente à l'hiver 2013. Les objectifs de cette lettre d'entente étaient d'en arriver à déterminer ce que valait en terme de tâches un cours en ligne, tant du point de vue de la conception que de l'encadrement, et d'imposer une gestion académique des cours en ligne.

Les objectifs de cette lettre d'entente étaient d'en arriver à déterminer ce que valait en terme de tâches un cours en ligne, tant du point de vue de la conception que de l'encadrement, et d'imposer une gestion académique des cours en ligne.

De fait, nous avons constaté qu'aucune politique départementale ou même aucune politique issue du vice-rectorat à l'enseignement ne



présidait au choix des cours mis en ligne. Ce sont des professeurs, des étudiants aux cycles supérieurs, des chargés de cours qui faisaient tout simplement part de leur intérêt. Par ailleurs, les comités de programmes n'étaient pratiquement jamais saisis de ce dossier puisque le directeur de programmes s'en occupait sans consulter les membres de son comité.

Nous nous méfions beaucoup de cet engouement de la part des représentants de l'université qui voient dans ce mode d'enseignement un autre moyen de remplir les coffres de l'université.

Bref, l'arbitraire régnait en roi et maître et on ne parle pas ici de la qualité du contenu sur laquelle aucun contrôle n'était exercé.

Avec la lettre d'entente, nous nous sommes donc entendus sur la gestion académique d'un cours en ligne et, ce faisant, nous avons identifié les instances dont l'approbation est nécessaire pour la mise en ligne d'un cours ou d'un programme. Nous avons par la suite déterminé que pour la conception d'un premier cours en ligne le chargé de cours allait bénéficier de l'équivalent d'une charge de cours et d'une somme forfaitaire de 2 000 $. Si le chargé de cours conçoit d'autres cours en ligne, il bénéficiera d'une charge de cours s'il assume l'encadrement avec un nombre d'étudiants inscrits égal à la moyenne cible du département, moyenne à laquelle s'ajoute un pourcentage de quinze pour cent. Toutefois, si le nombre d'étudiants inscrits est inférieur, le chargé de cours se verra reconnaître l'équivalent au prorata d'une charge de cours. Ce prorata cependant ne pourra être inférieur à une demi-charge de cours. Par ailleurs, si le nombre d'étudiants est supérieur au barème ci-haut mentionné, le chargé de cours recevra 50 $ par étudiant inscrit au-delà de ce barème. Il est important de souligner qu'auparavant les chargés de cours étaient rémunérés 7 500 $ pour la conception et 50 $ par étudiant pour l'encadrement. Avec cette lettre d'entente, la conception seule n'est plus rémunérée sauf dans le cas d'un premier cours en ligne.

De plus, il est à préciser que pour les cours en ligne, la priorité sera accordée au concepteur du cours pour une période de quatre années. Cela signifie par conséquent qu'aucun professeur ne pourra prendre le cours en ligne d'un chargé de cours à moins que ce dernier ne renonce à ses droits. Il s'agit là d'un changement notable, il faut en convenir.

Enfin, nous sommes parfaitement conscients que le temps était venu de s'impliquer dans ce dossier et d'imposer des règles précises. Néanmoins, nous nous méfions beaucoup de cet engouement de la part des représentants de l'université qui voient dans ce mode d'enseignement un autre moyen de remplir les coffres de l'université.

Carole Neill

Présidente