

Situation d'apprentissage et perception de la continuité pédagogique pendant la crise

Zoé Le Squeren, Xavier Weppe & Xavier Lecocq
Université de Lille, IAE

Dans notre article précédent (Weppe *et al.*, 2020), il y a quelques semaines, nous avons questionné la notion de « continuité pédagogique » et traité de son impact sur l'activité des enseignants-chercheurs dans le contexte de la crise actuelle de la Covid-19. Nous avons évoqué la perte de repères quant aux unités de lieu, de temps et d'action qui caractérisent un cours « traditionnel » mené dans une salle de classe avec un groupe d'étudiants pendant un temps défini. Au sein de notre équipe, nous avons alors cherché à compenser la perte de repères en préservant, voire en intensifiant, le sentiment d'appartenance à une communauté d'apprentissage ; mais aussi en rappelant le sens même du concept d'apprentissage.

Dans cet article, nous nous appuyons sur un questionnaire rempli par nos étudiants dans différents parcours (formation initiale, en alternance et formation continue) et à différents niveaux (Licence 3 et Master) pour évaluer leur perception de l'apprentissage après plusieurs semaines de confinement et de mise en place de la continuité pédagogique. Nous mettons notamment en évidence que la situation d'apprentissage est importante pour comprendre la satisfaction et les difficultés de l'étudiant face à chaque dispositif pédagogique. Il apparaît également que certains dispositifs pédagogiques à distance sont considérés comme favorisant plus l'apprentissage que d'autres. Ces dispositifs « préférés » sont aussi perçus comme étant ceux qui permettent le mieux de maintenir le lien avec les enseignants et les autres élèves du groupe. Ainsi, même à distance, l'apprentissage est définitivement synchrone et collectif.

Enseignement à distance et situations d'apprentissage

Depuis six semaines, nous avons tenté de maintenir une continuité pédagogique dans nos formations à l'IAE Lille. Dans ce laps de temps, les enseignants se sont saisis des différents outils à

disposition pour proposer leurs enseignements à distance. Au-delà du passage aux cours en distanciel, nous avons surtout été amenés à gérer le ressenti des étudiants. Le nombre d'*e-mails* ou d'appels reçus a considérablement augmenté, et nous avons tenté de répondre aux inquiétudes – légitimes – de chacune et chacun, quant aux stages, à l'apprentissage, à l'organisation des cours, aux modalités d'évaluation...

Au fil de nos échanges entre collègues (une réunion visio collective hebdomadaire en plus des échanges dyadiques), nous avons perçu des différences importantes entre parcours de formation. Les étudiants en formation initiale nous ont paru moins affectés par ces nouvelles modalités d'apprentissage, car leur semestre était quasiment terminé au moment du confinement, et leur inquiétude principale s'est cristallisée sur l'annulation de leur stage de fin d'année. Il nous a semblé que la situation était parfois plus difficile à gérer pour les étudiants en alternance (contrat d'apprentissage) ; certains ont été confrontés au chômage partiel, mais d'autres ont dû poursuivre leur activité professionnelle (en télétravail ou en présentiel). Les auditeurs de formation continue nous ont paru être plus affectés par la situation. Il a en effet été impossible pour certains de suivre les enseignements à distance en raison de situations familiales et/ou professionnelles rendues particulièrement difficiles à gérer par le confinement. Evidemment, cette distinction entre parcours de formation ne doit pas nous amener à négliger les cas particuliers et autres sources de souffrance ou d'inquiétude susceptibles d'apparaître chez chacun : parent malade, petit logement, détresse psychologique, etc.

La situation actuelle nous a donc amenés à considérer les situations d'apprentissage, afin de tenter de nous adapter au mieux et de permettre au plus grand nombre (dans l'idéal, à chacun !) de continuer à apprendre. Bien sûr, des disparités existaient avant le confinement, et elles perdureront dans le futur. Mais nous pensons que l'unité de temps, de lieu, et d'action de l'apprentissage en présentiel tendait à atténuer ces disparités, au moins pendant la durée du cours. Cet épisode d'épidémie pousse aujourd'hui à se pencher davantage sur les situations d'apprentissage, et nous espérons que cela nous permettra de faire évoluer nos pratiques à l'avenir. Cette réflexion semble d'autant plus importante à l'heure où l'apprentissage à distance est une solution envisagée par un nombre croissant d'institutions. Si ces pratiques doivent se généraliser à l'avenir, il nous semble d'autant plus primordial

d'étudier le ressenti des étudiants face à ces nouvelles situations d'apprentissage.

Un questionnaire a été envoyé à tous les étudiants du Master Management et de la Licence 3 « Management et Sciences de Gestion ». Ces derniers ont eu trois jours pour y répondre. Nous avons collecté 232 questionnaires exploitables, qui fournissent des données quantitatives mais également des données qualitatives.

Présentation du questionnaire et profil général des répondants

Le questionnaire, anonyme et d'une durée de 5 minutes environ, a été administré aux 117 étudiants de Licence 3 « Management et Sciences de Gestion » (dont 86 étudiants en formation initiale et 31 étudiants en contrat d'apprentissage) et aux 219 étudiants du Master Management (dont 40 étudiants en formation initiale, 133 étudiants en contrat apprentissage et 46 auditeurs en formation continue). Nous avons obtenu 232 réponses, ce qui représente un taux de réponse de 69 %. Nos répondants sont issus de 7 groupes de formation, comme exposé dans le tableau 1 ci-après.

Le formulaire, structuré en cinq parties, nous a permis d'aborder les points suivants :

- Le profil du répondant (formation, situation personnelle et professionnelle, conditions de confinement) ;
- Le sentiment général vis-à-vis de l'enseignement à distance, comparé à une situation « normale » d'apprentissage en présentiel (stress, augmentation de la charge de travail, appréhension face aux évaluations, peur de l'échec) ;
- L'appréciation des différents types d'interaction avec les professeurs (cours en direct, échanges d'*emails*, forums, etc.) ;
- L'appréciation des différents supports mis à disposition par les enseignants (*slides* animés ou non, vidéos, documents complémentaires, etc.) ;
- La préférence pour les séances synchrones ou asynchrones, et la préférence pour la diversité ou l'unité des pratiques d'enseignement.

À la fin de chaque partie du questionnaire, un champ de commentaire permettait au répondant de préciser ou de compléter ses réponses. Nous avons ainsi collecté 165 commentaires, laissés par 109 répondants. Ces commentaires nous ont permis d'illustrer ou de compléter certaines des statistiques présentées dans ce document par des verbatim.



Deauville (9 septembre 2019)

	Nombre de répondants	Fréquence (échantillon)	Taux de réponse
Licence 3, Formation Initiale (FI)	62	27 %	72 %
Licence 3, Formation en Apprentissage (FA)	23	10 %	74 %
Master 1, Formation Continue (FC)	21	9 %	81 %
Master 1, Formation Initiale (FI)	23	10 %	57 %
Master 1, Formation en Apprentissage (FA)	30	13 %	70 %
Master 2, Formation Continue (FC)	12	5 %	60 %
Master 2, Formation en Apprentissage (FA)	61	26 %	68 %
Total	232	100 %	69 %

Tableau 1 : Nombre de répondants

Nous avons choisi, dans la suite de cet article, de distinguer les réponses en fonction du parcours de formation : formation initiale (FI), en contrat d'apprentissage (FA), ou en formation continue (FC). Comme exposé auparavant, nous avons en effet pu constater lors des échanges avec les étudiants de fortes disparités entre ces trois publics. Une distinction par niveau aurait évidemment été possible (Licence 3, Master 1, Master 2) : les étudiants les plus jeunes sont peut-être plus démunis face à l'apprentissage à distance et stressés par les sélections en Master, les étudiants de Master 2 sont probablement davantage inquiets quant à leur avenir professionnel, etc. Cette distinction ne nous a cependant pas paru pertinente, car elle aurait nécessité d'abandonner la distinction par parcours (FI, FA, FC) afin de ne pas trop réduire le nombre d'observations par catégorie (une distinction par niveau et type de formation aurait ainsi conduit à former une catégorie de 12 observations pour les Master 2 en formation continue). Au-delà de l'aspect « quantitatif » de ce choix, une distinction par niveau et par type de formation nous aurait surtout permis d'identifier des « effets professeur », ce qui n'est pas le but de cette étude. Nous ne cherchons pas à savoir si les cours de tel ou tel intervenant plaisent aux étudiants de Master 2 FC, mais plutôt de savoir si les cours vidéo, en général, sont adaptés à tous les publics.

La Figure 1 montre que notre échantillon est constitué majoritairement d'étudiants en apprentissage, puis d'étudiants en formation initiale, et minoritairement d'auditeurs de formation continue. Cette répartition est cohérente avec celle observée dans nos formations.

Formation des répondants

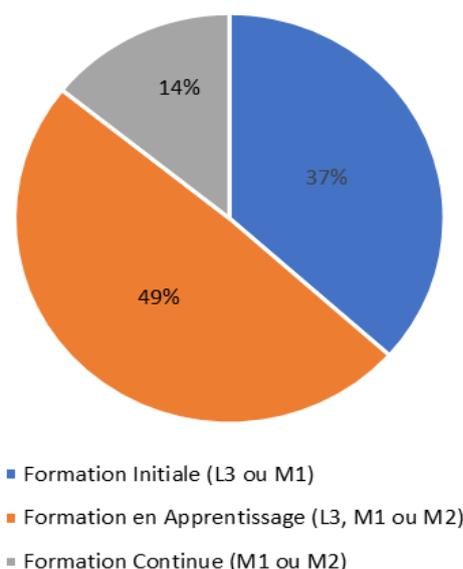


Figure 1 : La formation des répondants

Situation personnelle et professionnelle, et contraintes techniques face à l'enseignement à distance

Afin de comprendre la perception qu'ont nos étudiants de l'enseignement à distance, nous les avons interrogés sur leur situation personnelle et professionnelle, mais aussi sur les potentielles contraintes techniques qu'ils peuvent rencontrer. Ces questions, posées à la fin du questionnaire, nous ont permis de percevoir des différences entre parcours ; mais les verbatim nous rappellent que chaque situation de confinement est unique et susceptible d'engendrer des difficultés dans l'apprentissage à distance.

Age, nombre de personnes confinées, et enfants

Trois questions nous ont permis de dresser le profil « type » des répondants, pour chaque type de formation (âge, nombre de personnes confinées ensemble, et enfants).

Il apparaît bien sûr que les auditeurs de formation continue sont en moyenne plus âgés, avec un âge moyen de 37 ans. Il s'agit aussi du groupe le plus hétérogène, avec un âge compris entre 22 et 50 ans. L'âge des autres répondants est classique et cohérent (21 ans en moyenne pour les Licence 3, 22 ans pour les Master 1, et 23 ans pour les Master 2).

Le nombre de personnes confinées ensemble ne varie que légèrement, avec une moyenne à 3,21 personnes sur l'ensemble des répondants. Cette moyenne est légèrement supérieure pour les répondants en formation initiale (3,51), avec certainement davantage d'étudiants vivant au domicile parental.

Plus de la moitié de nos auditeurs en formation continue indiquent avoir des enfants (54,5 %, soit 18 répondants). Mais cette situation concerne également 2,6 % de nos étudiants en contrat d'apprentissage (soit 3 étudiants).

Parmi les personnes ayant signalé avoir des enfants, la majorité (62 %) indique devoir organiser l'école à la maison. Cette situation peut réduire drastiquement le temps disponible à consacrer à l'apprentissage à distance :

Clairement, avec les enfants,... aujourd'hui je travaille à 90 % de mon temps en soirée et la nuit jusqu'à 5h du matin sinon c'est pas possible de réussir mon année. (Étudiant(e) de M2 FC)

Dans cette situation exceptionnelle de confinement, certains étudiants en formation initiale ou en contrat d'apprentissage sont également amenés à s'occuper d'enfants de proches :

Je dois souvent aider mes 3 sœurs et frères à faire leurs devoirs. (Étudiant(e) de L3 FI)

Je n'ai pas d'enfant mais je garde quotidiennement mon neveu, âgé de 2 ans, afin de rendre service à ma sœur qui est infirmière à l'hôpital et son mari responsable approvisionnement dans l'alimentaire. Le télétravail n'est donc pas envisageable pour eux et leur nounou ne veut pas prendre le risque de prendre en charge leur enfant. (Étudiant(e) de M2 FA)

Enfin, la charge d'un enfant en bas âge et l'organisation de l'école à la maison ne sont pas les seules contraintes à considérer :

Au-delà de la charge d'enfant, il y a également la possibilité de la charge d'une personne en situation de handicap. C'est la situation au sein du foyer, ayant une enfant adulte dont le taux du handicap est de + 80 % et que je suis seule à gérer 24h/24. (Étudiant(e) de M1 FC)

La situation personnelle et la présence d'enfants ont évidemment une influence directe sur la possibilité de s'isoler au calme pour suivre les enseignements à distance, comme présenté dans la Figure 2.

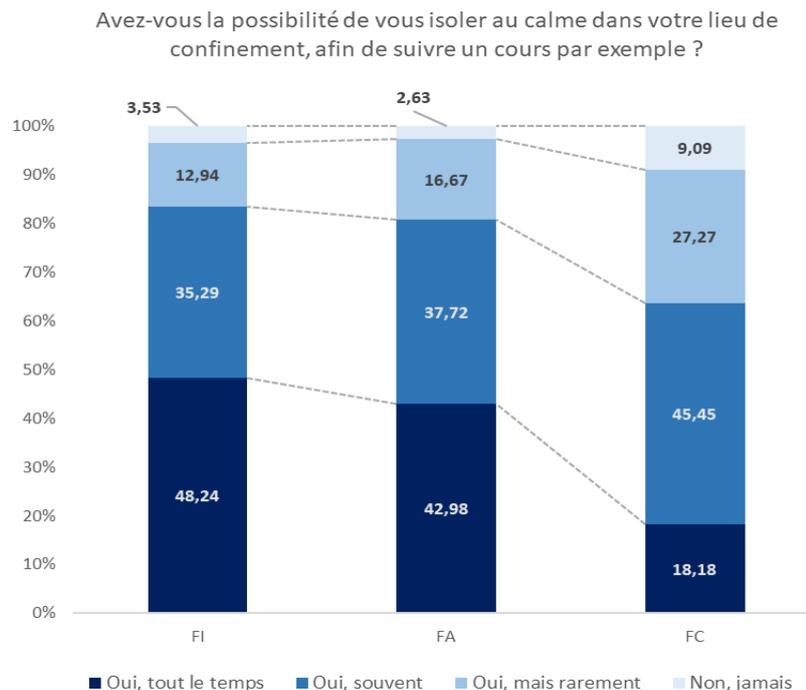


Figure 2 : La capacité à s'isoler dans le lieu de confinement

Au-delà du caractère unique de chaque situation personnelle, il semble donc que les auditeurs de formation continue, en moyenne plus âgés, doivent en général gérer des situations personnelles et familiales plus complexes, et ont beaucoup moins souvent la possibilité de s'isoler au calme pour suivre les enseignements à distance.

Situation professionnelle

Le confinement a également bouleversé la situation professionnelle de la majorité de nos étudiants. Si cela peut concerner les étudiants de toutes les formations, à travers des emplois étudiants par exemple, les publics de formation en apprentissage et de formation continue sont davantage concernés (Figure 3)

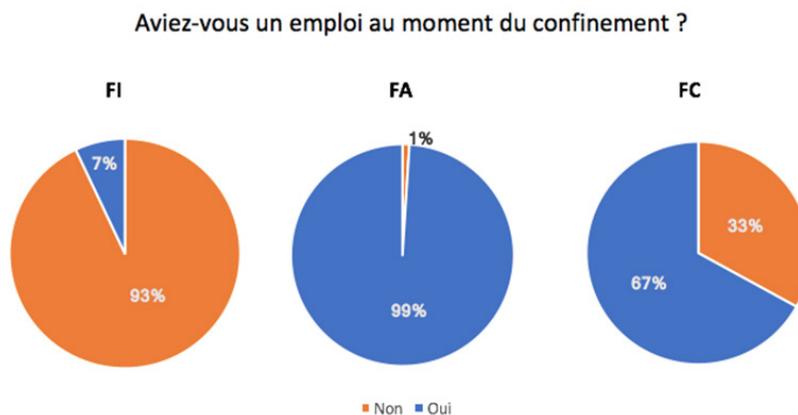


Figure 3 : Etudiants employés avant le confinement

1. De nombreux répondants ont connu plusieurs de ces situations sur les six dernières semaines, d'où une somme de pourcentages supérieure à 100 %.

Parmi les étudiants qui avaient un emploi au moment du confinement, 2,1 % indiquent avoir été licenciés, 66 % sont en situation de télétravail, 11,4 % doivent se déplacer pour leur activité professionnelle malgré le confinement, et 55,3 % ont connu une période de chômage partiel¹.

Il est intéressant de connaître la perception de la charge liée à l'activité professionnelle. La moitié des répondants ayant indiqué avoir un emploi au moment du confinement considère que leur charge de travail professionnelle a diminué (Figure 4).

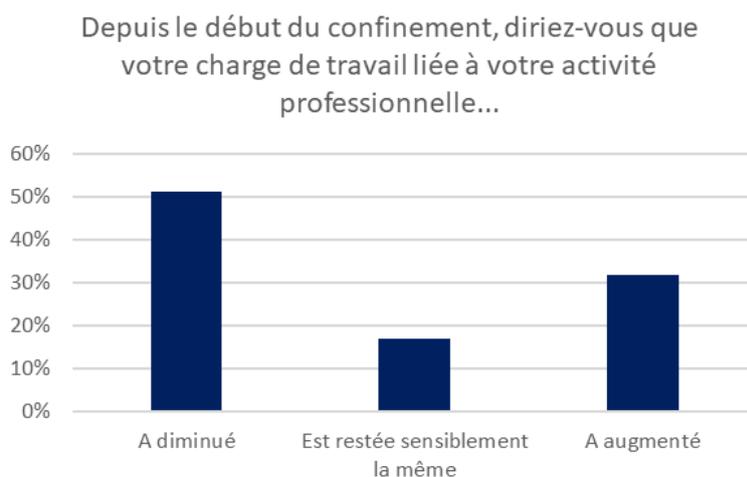


Figure 4 : L'évolution perçue de la charge de travail

Notons que ces différentes situations génèrent du stress et des difficultés variées. Ainsi, une étudiante pouvant se déplacer pour aller travailler en période de confinement écrit :

Possibilité d'aller au travail (en magasin) sur la base du volontariat donc pas facile ces temps là d'allier les cours, le mémoire et l'entreprise où nous avons énormément de travail au vu du CA perdu... J'y suis allée la dernière semaine de confinement pour aider l'entreprise... Mais avant, la situation me stressait trop. (Étudiant(e) de M1 FA)

Pour les étudiants en télétravail, il peut être difficile de « couper » de l'activité professionnelle pour se consacrer à l'apprentissage à distance :

Avec le confinement, il est compliqué de faire des semaines « école » et des semaines « entreprise ». En effet, nous avons notre ordinateur avec nous et nous ne nous coupons pas de l'entreprise. En semaine « école », je continue de répondre à mes mails et j'avance sur mes projets. (Étudiant(e) de M2 FA)

Plusieurs répondants ont également souligné les difficultés à travailler en groupe lorsque certains étudiants sont en chômage partiel et d'autres en télétravail :

Être en télétravail demande une intensité de concentration tout au long de la journée et génère du stress pour continuer à maintenir l'activité de l'entreprise. Cela complique ma capacité à me concentrer sur les cours après ma journée de travail pour avancer les dossiers de groupe par exemple. Au-delà du fait d'être à distance (que nous avons pris l'habitude de faire depuis septembre pendant nos périodes « entreprise »), le plus compliqué à gérer c'est la différence de rythme entre les étudiants qui travaillent à temps plein, à mi-temps, de temps en temps ou pas du tout. Chacun fait sa part du travail mais on ne peut pas le faire au même rythme. (Étudiant(e) de M2 FA)

D'autres étudiants considèrent que le chômage partiel génère des inégalités en période d'examen :

Le vrai problème est l'inégalité entre les étudiants en chômage partiel et ceux qui travaillent. J'entends par inégalité le manque de temps que nous avons pour réviser nos partiels. En temps normal personne en entreprise n'a le temps. Mais avec la situation certains sont défavorisés par rapport à d'autres face aux partiels. (Étudiant(e) de L3 FA)

Contraintes techniques : ordinateur et réseau Internet

L'enseignement à distance relance la question de la fracture numérique. Tout d'abord, 2,2 % des répondants (5 étudiants) indiquent ne pas disposer d'un ordinateur personnel. Parmi ces 5 étudiants, 2 indiquent ne pas avoir accès à un ordinateur partagé. Mais les disparités les plus fortes se trouvent au niveau de l'accès à un réseau Internet de qualité : 8,2 % des répondants indiquent ne pas disposer d'une connexion Internet suffisante pour suivre les enseignements à distance. Cette situation est davantage susceptible de concerner les étudiants résidant en zone rurale :

Le confinement en campagne et la qualité des réseaux obligent les étudiants à utiliser un partage de connexion avec leur propre téléphone mobile / forfait qui engendre des surcoûts. Les temps d'attente sont longs, être à la maison dans un environnement qui n'est pas forcément propice à l'apprentissage d'un niveau master n'est pas une chose simple et la coordination à distance encore moins. Au contraire, ils sont sources de tensions dans le groupe. (Étudiant(e) de M2 FA)

Ces disparités peuvent s'avérer particulièrement problématiques dans le cadre d'évaluations à distance :

Je dispose bien d'une connexion Internet mais celle-ci est parfois instable, ce qui rajoute un stress supplémentaire lors des examens notamment lorsque ceux-ci nécessitent une connexion Internet tout le long de l'épreuve. (Étudiant(e) de L3 FA)

Perception générale de l'enseignement à distance

Les situations personnelles et professionnelles évoquées dans la partie précédente peuvent provoquer chez les étudiants des sentiments tels que le stress, la solitude, ou la peur de l'échec. Nous avons donc consacré 5 questions à la perception de l'enseignement à distance. Pour chacune des questions, nous avons demandé

à l'étudiant de comparer la situation actuelle à une situation d'apprentissage « normale », en présentiel. Une échelle de Likert a permis de mesurer le degré d'accord de chaque répondant à la question formulée.

Tout d'abord, on constate une différence importante entre les différents publics en matière de stress perçu (Figure 5). Un test d'égalité des moyennes montre que les étudiants en formation continue apparaissent significativement plus stressés que les autres (moyenne à 3,88/5 sur l'échelle de Likert) ; et les étudiants en contrat d'apprentissage significativement moins stressés (moyenne à 3,01).

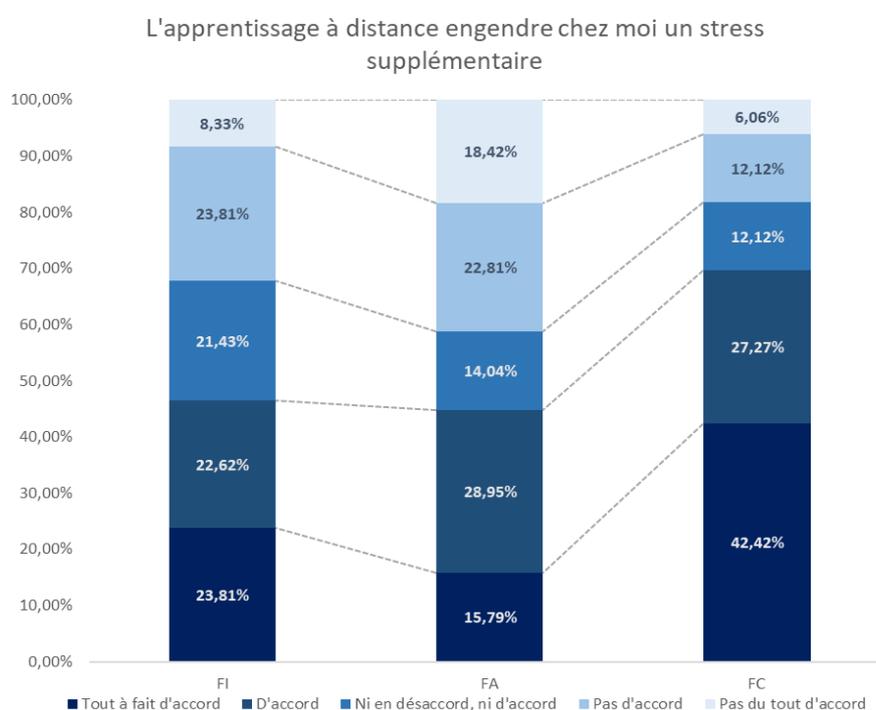


Figure 5 : Le stress induit par l'apprentissage à distance

Ensuite, les étudiants en formation continue ont, pour la plupart, l'impression que leur charge de travail a augmenté (Figure 6). Pour ces auditeurs de formation continue, la moyenne est à 4,48 sur cette affirmation tandis que pour les étudiants en formation initiale, elle est significativement plus basse (2,89). Rappelons que nos étudiants en formation initiale avaient quasiment terminé leur semestre au moment du confinement, ce qui peut contribuer à expliquer cette perception très différente.

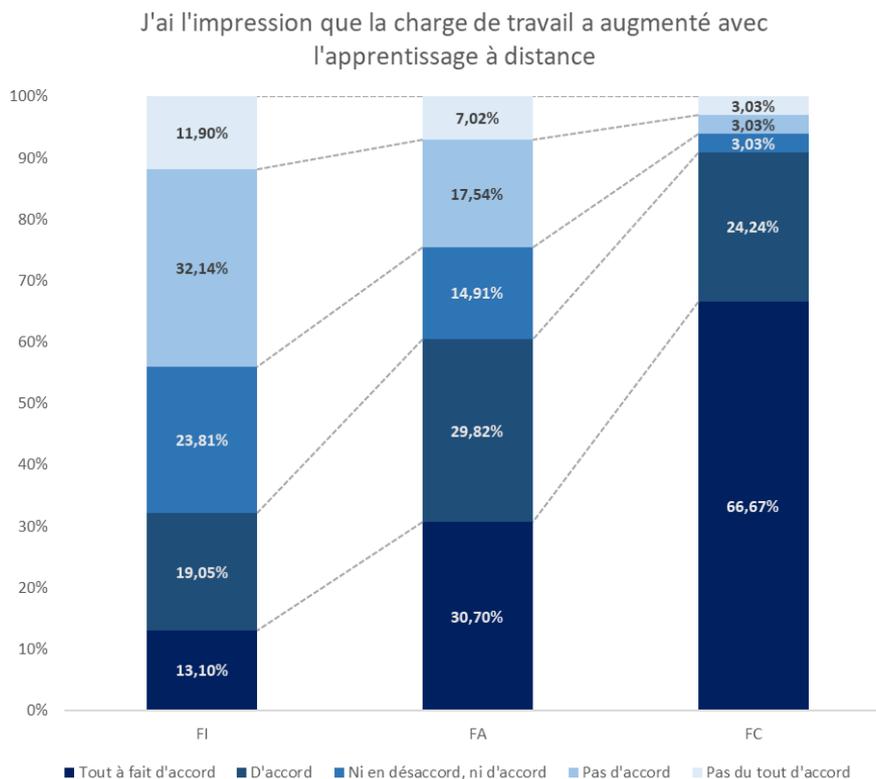


Figure 6 : L'augmentation de la charge de travail induite par l'apprentissage à distance

Enfin, l'évaluation est ressentie comme un problème. D'une part, l'évaluation à distance génère une appréhension (Figure 7). Les étudiants en contrat d'apprentissage redoutent moins les évaluations à distance, mais les étudiants en formation initiale ressentent une appréhension supérieure à la moyenne. D'autre part, depuis le confinement, la peur d'échouer est plus forte, notamment pour certains publics (Figure 8). Ainsi, les auditeurs de formation continue ont davantage peur d'échouer. C'est également le cas des étudiants en formation initiale, mais dans une moindre mesure. En revanche, les étudiants en contrat d'apprentissage ont moins peur d'échouer que la moyenne des répondants.

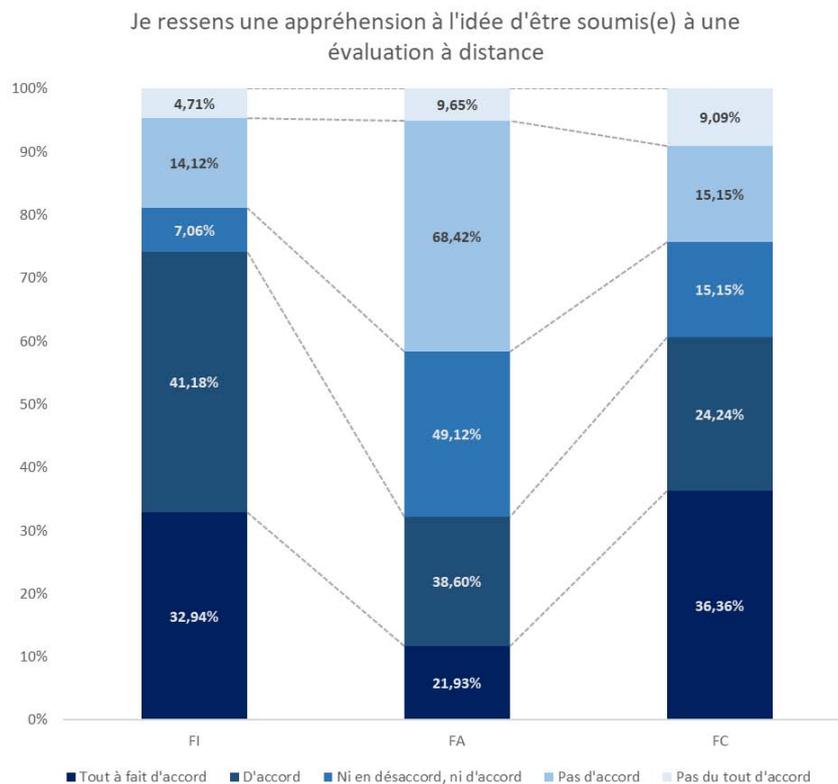


Figure 7 : L'appréhension de l'évaluation à distance

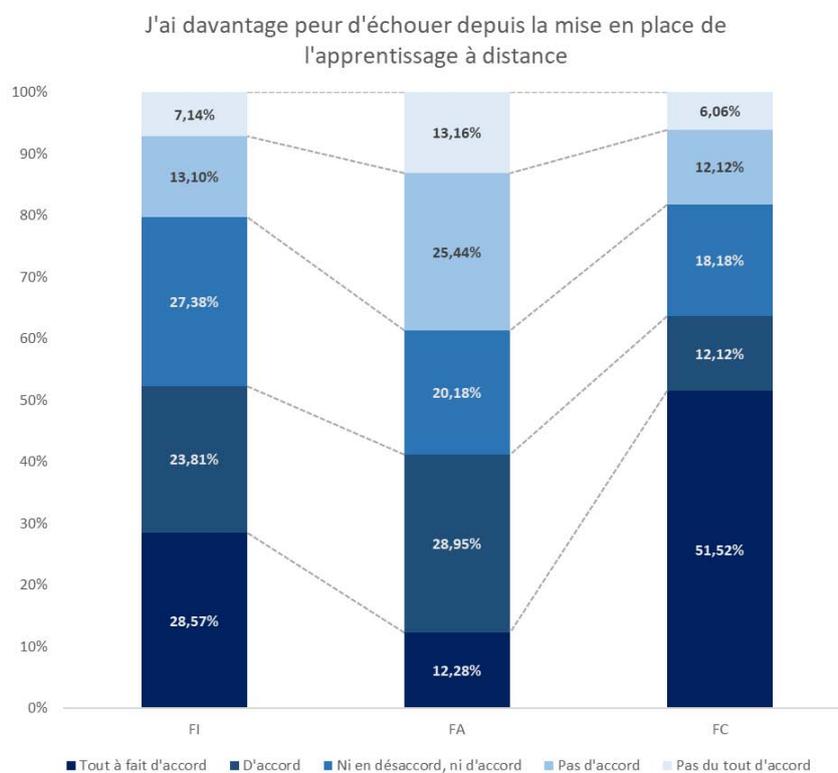


Figure 8 : L'augmentation de la peur de l'échec induite par l'apprentissage à distance

Les investigations dont nous avons rendu compte ici permettent de conclure que les différences dans les situations personnelles et professionnelles identifiées engendrent des perceptions différentes de l'enseignement à distance. Les auditeurs de formation continue sont ainsi davantage stressés, isolés, et ont davantage peur d'échouer que les autres étudiants. Certains commentaires font état de réelles souffrances psychologiques :

[...] Malgré un premier semestre satisfaisant en ce qui me concerne, je n'arrive pas à l'heure actuelle à me projeter en septembre prochain en M2 car j'ai très peur pour l'obtention de ce second semestre avec un sentiment de couler, ce qui ne m'est jamais arrivé car je suis relativement bien organisée. Je vivrais très mal les rattrapages. Culpabilité en tant que mère de famille quand mon enfant me dit « *t'as jamais le temps de rien faire avec moi. Tu ne fais que tes devoirs et tu me fais faire les miens point barre* ». C'est non sans émotion que je conclus ce questionnaire, merci de votre lecture. (Étudiante de M1 FC)

De façon étonnante, et malgré des situations professionnelles davantage affectées par le confinement, les étudiants en contrat d'apprentissage semblent moins stressés que la moyenne des répondants. Ils redoutent moins les évaluations à distance et ont moins peur d'échouer. Les étudiants en formation initiale ont, quant à eux, moins l'impression que l'apprentissage à distance a engendré une charge de travail supplémentaire mais ils appréhendent plus les évaluations à distance et ont davantage peur d'échouer. Notons que ces étudiants de formation initiale sont exclusivement des étudiants de Licence 3 et de Master 1 (nos Master 2 sont dispensés soit en apprentissage soit en formation continue). Nos résultats sont peut-être influencés par le fait que le questionnaire est parvenu aux Licence 3 à l'issue d'une semaine d'examens à distance qui a engendré chez eux beaucoup de stress, et par le fait que nos étudiants de Master 1 ont été peu concernés par les enseignements à distance.

Questionnements sur nos pratiques d'enseignement

Dans ce questionnaire, nous avons également interrogé les étudiants sur nos pratiques. Il ne s'agit évidemment pas de juger de l'investissement ou du travail des collègues, qui ont tous œuvré avec les moyens mis à disposition pour maintenir une continuité d'apprentissage. Mais on peut se demander si certaines pratiques peuvent être plus ou moins adaptées en fonction du type de public et de l'objectif poursuivi par l'enseignant. Le but est donc ici de fournir quelques statistiques descriptives et verbatim qui nous permettent de mieux comprendre la façon dont nos pratiques sont perçues par les étudiants.

Nous avons distingué deux types de pratiques : les modalités d'interaction entre l'enseignant et les étudiants (mais aussi entre les étudiants sans l'enseignant), et la mise à disposition de supports d'apprentissage. Nous avons cherché à évaluer si chaque type d'interaction et chaque type de support mis à disposition favorisait l'apprentissage, mais également permettait de maintenir une forme de relation avec la formation, c'est à dire un sentiment d'appartenance.

Types d'interaction

Nous avons recensé 6 types d'interaction possibles dans le cadre de l'enseignement à distance :

- *Les cours vidéo « en direct » (type ZOOM avec caméra activée) avec le professeur.* Dans ces séances, les étudiants voient et entendent l'enseignant en direct.
- *Les cours audio « en direct » (type ZOOM sans caméra) avec le professeur.* Ces sessions, également en direct, diffèrent des précédentes car la vidéo n'est pas activée. Le contact avec les étudiants est alors uniquement audio.
- *Les forums (tchat) « en direct » avec le professeur.* Ces forums sont souvent organisés grâce à Moodle, et l'enseignant peut alors *tchater* en direct avec les étudiants, pour des séances de questions/réponses sur un cours par exemple.
- *Les échanges d'e-mails avec le professeur.* Plutôt que des sessions vidéo, audio, ou *tchat* en direct, l'enseignant peut proposer aux étudiants de répondre à leurs questions en différé (asynchrone) par *e-mail*.
- *Les travaux de groupes (entre étudiants).* Il ne s'agit pas ici d'une modalité d'interaction avec le professeur mais entre étudiants d'une même formation.
- *Les groupes de discussion (entre étudiants).* Les étudiants de différentes formations nous ont révélé avoir créé ou réactivé des groupes de discussion (WhatsApp, Messenger, etc.) en période de confinement.

Pour chacune de ces six interactions, nous avons demandé à l'étudiant de juger à la fois si elle lui permettait de poursuivre son apprentissage, mais aussi si elle lui permettait de maintenir une forme de relation avec la formation. Les résultats sont présentés dans les figures ci-dessous.

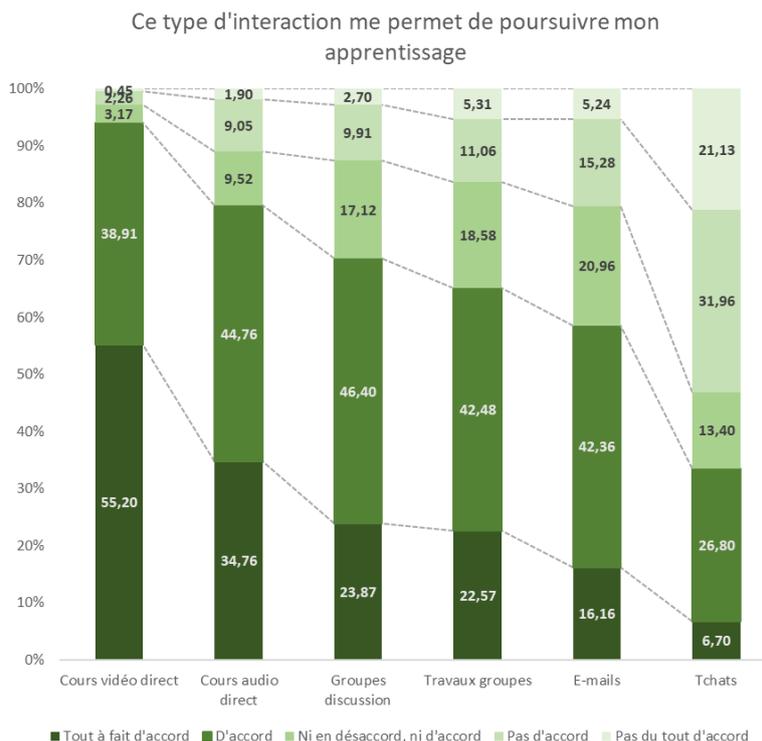


Figure 9 : Types d'interactions et apprentissage

Les étudiants interrogés ont une nette préférence pour les cours vidéo en direct, qui permettent notamment le partage d'écran et de fichiers. En revanche, les forums de discussion (*tchats*) sont mal évalués par les répondants, qui soulignent dans leurs commentaires les possibilités limitées d'interaction avec cet outil :

Je trouve que la plateforme ZOOM est très pédagogique, grâce aux partages d'écran, à la conversation qui permet de se partager des fichiers. De plus, on peut poser les questions de façon interactive. Le *chat* en revanche est long et pas du tout interactif. (Étudiant(e) de L3 FI)

Il est intéressant de constater que les répondants ont une réelle préférence pour les cours vidéo en direct, et que le pourcentage de réponses « tout à fait d'accord » est nettement plus faible pour les cours audio. Un auditeur précise ainsi :

Rien ne remplace le contact direct, l'important en cette période est de continuer à « voir » son interlocuteur. Rien de plus pénible à mon sens que de parler à un ordinateur sans voir le visage de la personne avec qui j'échange. (Étudiant(e) de M2 FC)

Certains répondants soulignent qu'il est difficile de maintenir des travaux de groupe en confinement :

C'est vraiment compliqué pour nous de faire des travaux de groupe sans se voir. C'est déjà assez compliqué en temps normal mais là, avec nos emplois du temps respectifs, nos contraintes pour ceux qui continuent de travailler, ce n'est pas une chose

facile. On avance beaucoup moins que lors d'un ZOOM.
(Étudiant(e) de M2 FA)

Plusieurs répondants insistent sur le fait que l'échange d'*e-mail* est pratique et nécessaire, mais doit être limité car chronophage. Il individualise aussi les relations :

L'échange d'email est pratique, mais cela ne devrait rester que pour des messages importants afin de ne pas se perdre dans les informations. (Étudiant(e) de L3 FA)

Proposer une interaction par mail sur certaines matières est une rupture nette entre enseignants et étudiants, et devient vite chronophage pour tous (relation *1 to 1* qui individualise la relation), c'est le mode qui me semble le moins adapté au contexte. (Étudiant(e) de M1 FC)

Au vu des résultats présentés dans les sections précédentes, on peut se demander si certains types d'interaction sont à privilégier selon les formations. La Figure 10 ci-dessous permet de comparer les moyennes obtenues lors d'un traitement quantitatif de ces variables, pour chaque type d'interaction et pour chaque parcours de formation.

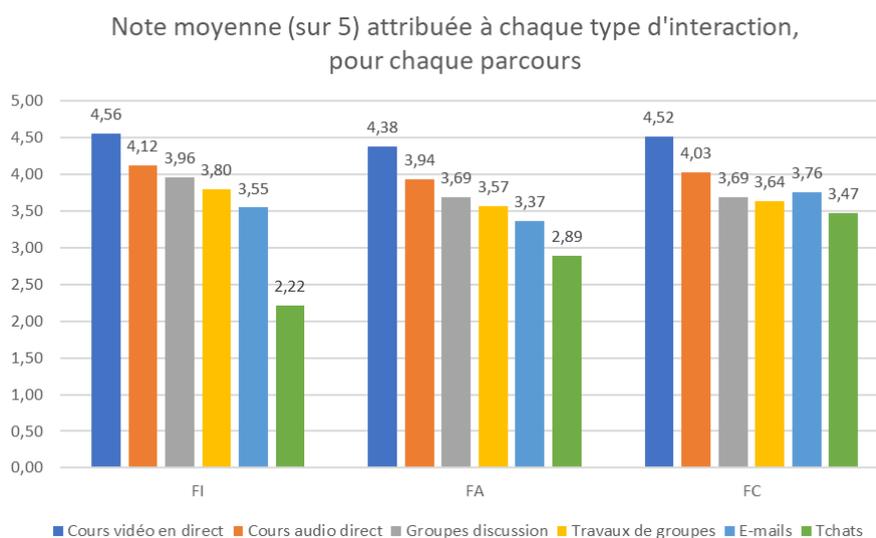


Figure 10 : Types d'interactions et apprentissage par parcours de formation

Les différentes formations semblent avoir sensiblement la même perception des différents outils. Notons que les *e-mails* semblent jouer un rôle légèrement plus important pour les auditeurs en formation continue, qui tendent peut-être à privilégier ce type d'interaction différée lorsque leurs situations personnelles rendent l'interaction en direct plus compliquée.

Lorsque nous avons demandé aux répondants si chaque type d'interaction permettait de maintenir une relation avec la

formation, les résultats ont été sensiblement identiques à la question précédente sur l'apprentissage (Figure 11). Notons qu'un traitement quantitatif des réponses a été conduit, mais il qu'à nouveau il n'a pas montré de différence significative entre les perceptions des étudiants issus de formations différentes.

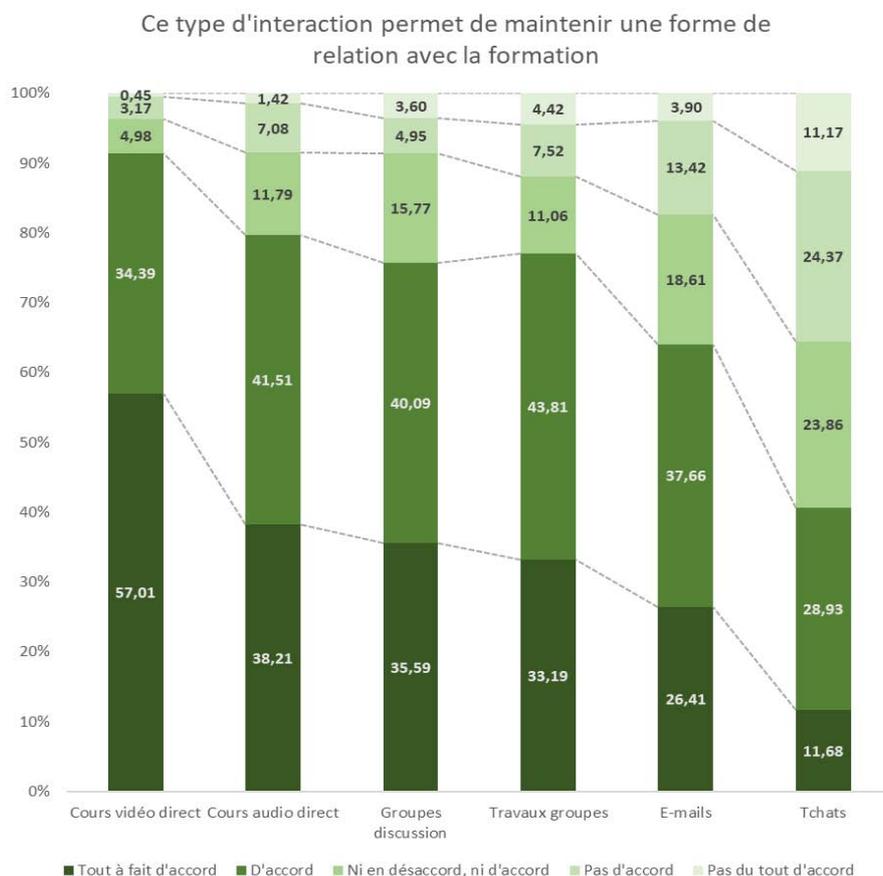


Figure 11: Types d'interactions et maintien du lien

Un auditeur de formation continue souligne ainsi que la plateforme ZOOM a permis de cultiver un réel sentiment d'appartenance à nos formations :

ZOOM est vraiment interactif. C'est vraiment l'outil qui a permis de garder le sentiment d'appartenance à l'IAE.
(Étudiant(e) de M2 FC)

Une analyse croisée des différents traitements présentés permet de constater que les types d'interaction préférés par les étudiants pour favoriser l'apprentissage sont aussi ceux qui sont considérés comme les meilleurs garants du lien avec le groupe et les professeurs.

Matériel pédagogique mis à disposition

Nous questionnons à présent le type de matériel pédagogique mis à disposition par les enseignants. Nous avons identifié 5 types de supports :

- Les *slides* (document PowerPoint ou PDF par exemple).
- Les *slides* animés avec la voix du professeur. Dans ce type de support, le fichier PowerPoint est accompagné d'un fichier audio, dans lequel l'enseignant a enregistré son commentaire sur chaque *slide*.
- Les vidéos dans lesquelles je vois le professeur. Dans ce type de vidéo, l'étudiant peut voir le professeur faire son cours (accompagné par exemple d'un visuel sur ses *slides*).
- Les vidéos dans lesquelles je vois l'écran du professeur (type manipulations Excel). Dans ce type de vidéo, l'enseignant enregistre son écran et le travail qu'il mène.

La Figure 12 et la Figure 13 montrent que les étudiants ont une nette préférence pour les formats vidéo et les *slides* animés. Ces formats permettent de bénéficier des explications du professeur tout en conférant une souplesse dans l'organisation de chacun :

Les formats des cours PowerPoint commentés par « audio » ou vidéos (YouTube) sont vraiment très bien [...] car ils apportent une flexibilité sur l'organisation personnelle pour écouter le cours au moment le plus opportun pour chacun. Ces cours sont à prendre comme exemple. (Étudiant(e) de M1 FC)

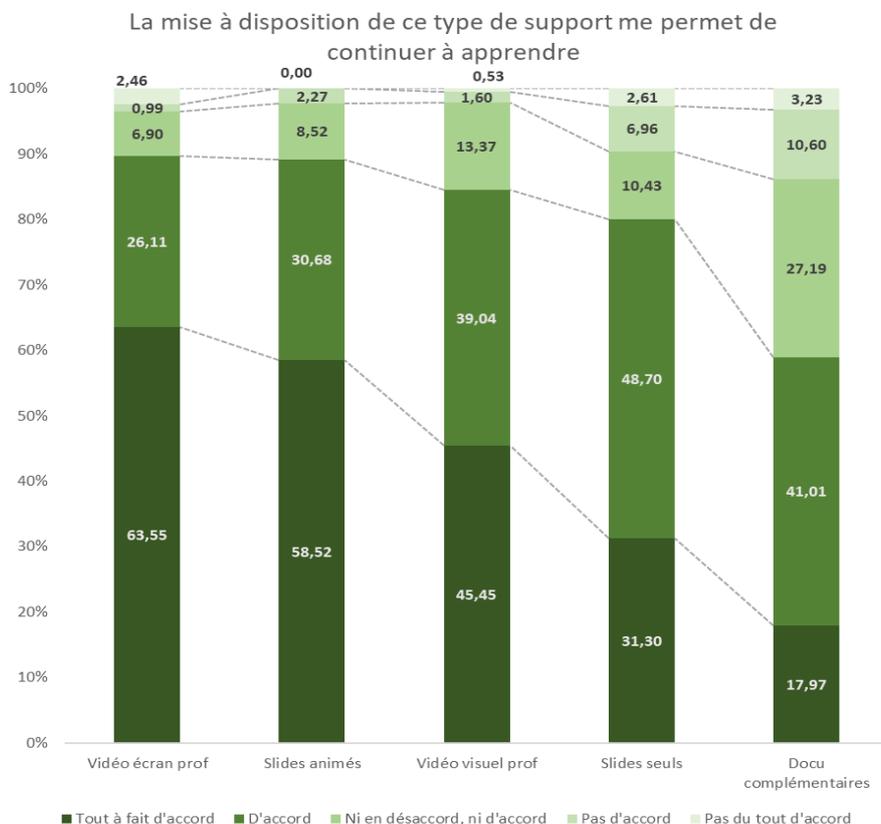


Figure 12 : Types de support et apprentissage

Les répondants semblent en revanche avoir du mal à travailler avec des *slides* seuls ou des documents complémentaires :

Les *slides* sans explications ne permettent pas un apprentissage sur le long terme. Il est plus intéressant d'avoir les explications et des exemples concrets donnés par les professeurs pour avoir illustrer et expliquer les *slides*. (Étudiant(e) de M2 FA)

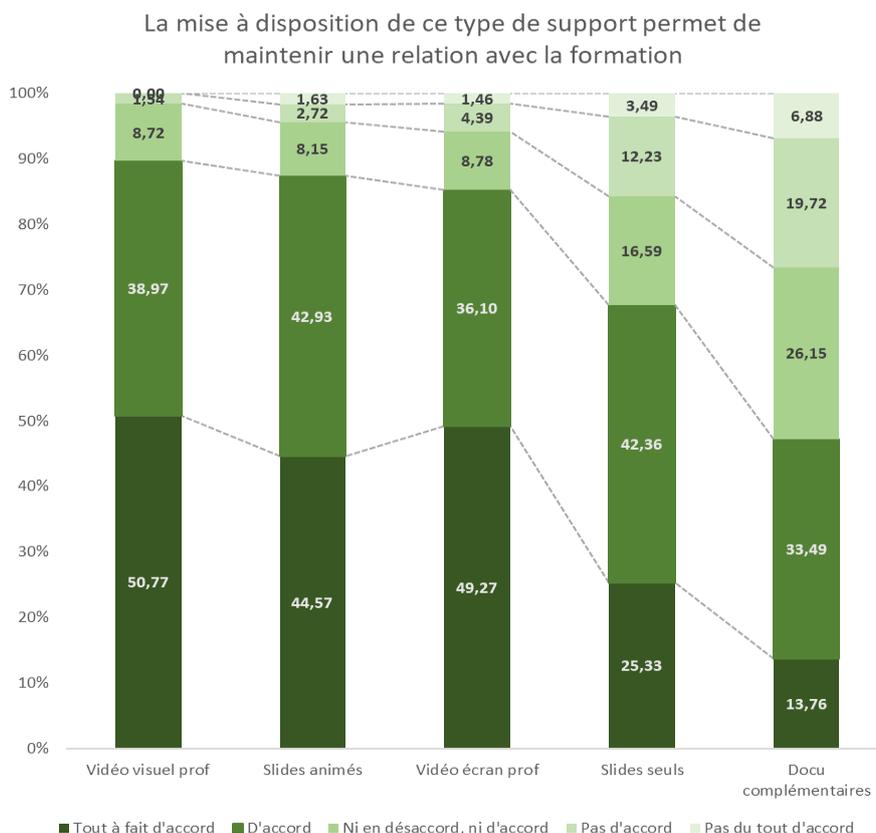


Figure 13 : Types de support et maintien du lien

Nous ne présentons pas ici les résultats par formation car les différences selon le type de public ne sont pas significatives, ni pour la qualité perçue de l'apprentissage, ni pour le maintien du lien.

Les Figures 12 et 13 montrent à nouveau, de manière très intéressante, que les types de support qui favorisent le plus l'apprentissage sont aussi ceux qui sont perçus comme assurant le mieux le maintien du lien au sein du groupe et avec les enseignants.

Synchrone ou asynchrone

Bien sûr, dans les faits, les pratiques mentionnées dans notre questionnaire se combinent souvent, et la plupart des enseignants alternent l'envoi de supports et l'animation de séances en direct. Notons simplement que la très grande majorité des répondants indiquent préférer les interactions « en direct » avec le professeur

(par opposition aux interactions « différées »). 84 % des répondants indiquent ainsi que les interactions en direct sont à privilégier pour permettre un meilleur apprentissage ; et 91 % qu'elles sont à privilégier pour maintenir une forme de relation avec la formation. Les différences sont peu significatives selon le public. L'interaction synchrone est donc à privilégier, même pour les publics devant gérer en même temps leurs activités professionnelles ou les devoirs des enfants.

Diversité des pratiques

Enfin, indépendamment de la perception de telle ou telle pratique pédagogique à distance, nous avons cherché à savoir si la diversité des pratiques et des modalités d'interaction plaisait aux étudiants et favorisait d'après eux la poursuite de leur apprentissage. Des différences assez nettes apparaissent entre formations (Figure 14) : si une majorité d'étudiants de formation initiale apprécie la diversité des pratiques, ce n'est pas le cas pour les étudiants de formation continue. Il est possible que la surcharge informationnelle créée par la diversité des pratiques (usage de différentes technologies) soit davantage difficile à gérer pour les auditeurs de formation continue, et constitue peut-être l'une des sources du stress identifié précédemment.

Le fait que mes professeurs aient mis en place des pratiques différentes selon les cours (cours vidéo en direct ou en différé, envoi de documents, mise en ligne de matériel sur Moodle, etc.) facilite mon apprentissage

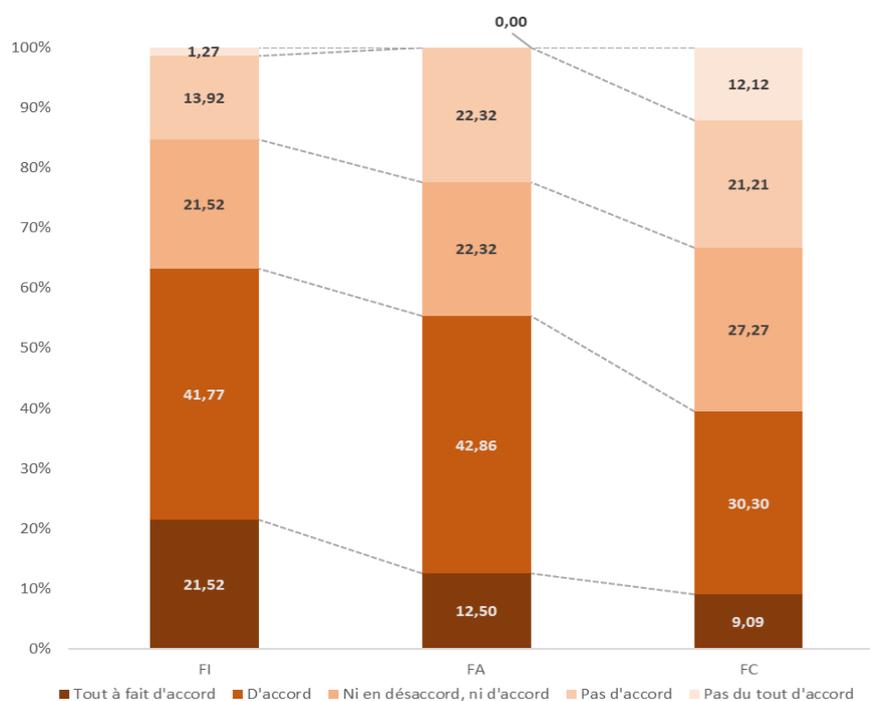


Figure 14 : Diversité des pratiques pédagogiques à distance et apprentissage

Conclusion

L'enquête menée a permis de collecter des informations très utiles pour nous, en tant qu'équipe pédagogique, sur la perception des étudiants après plusieurs semaines d'enseignement à distance.

Nos résultats montrent notamment que la situation d'apprentissage personnelle joue un rôle pour chaque étudiant. Son analyse est importante pour comprendre la satisfaction et les difficultés de l'étudiant dans le cadre d'un dispositif pédagogique donné. Mais au-delà de ces caractéristiques propres à chacune et chacun, certains dispositifs pédagogiques à distance sont considérés comme favorisant plus l'apprentissage que d'autres. C'est le cas des modalités synchrones, considérées comme beaucoup plus adaptées à l'apprentissage que les modalités asynchrones. Même lorsque les dispositifs sont asynchrones, ce sont les contenus qui privilégient une forme d'interaction avec le professeur (supports vidéo ou audio) qui sont jugés plus intéressants que des articles ou des jeux de *slides* à lire. On peut ainsi voir l'importance de la « présence à distance » évoquée par Jézégou (2010) dans les dispositifs de *e-learning*.

Un autre résultat intéressant est que les dispositifs « préférés » pour apprendre sont aussi perçus comme étant ceux qui permettent le mieux de maintenir le lien avec les enseignants et les autres élèves du groupe. Ainsi, l'apprentissage à distance considéré comme le plus adapté est synchrone et collectif. On peut voir ce résultat comme une caractéristique de l'apprentissage : on apprend mieux dans l'interaction et au sein d'un groupe. On peut aussi y voir la préférence des étudiants pour des modalités d'interaction en ligne qui se rapprochent le plus possible de la situation habituelle vécue en classe.

Cette étude nous amène à plusieurs recommandations pour une bonne pédagogie en distanciel. Nous pensons ainsi qu'il faut offrir de la souplesse aux étudiants et garder à l'esprit les situations individuelles d'apprentissage :

- En donnant la possibilité de suivre une partie du cours en différé, en privilégiant les *slides* animés ou les vidéos ;
- En maintenant des interactions en direct, en privilégiant les cours vidéo (du type ZOOM) ;
- En utilisant les *mails* de façon parcimonieuse pour la communication sur les informations les plus importantes, et en encourageant les destinataires à « répondre à tous » pour que tous les étudiants aient accès aux mêmes informations.

Bien sûr, selon le type de public, les interactions en direct et le maintien d'une forme de relation avec la formation peuvent être plus compliquées. Les auditeurs de formation continue, par exemple,

semblent témoigner de davantage de souffrances psychologiques. Chaque type de formation présente ainsi des spécificités (situation professionnelle et personnelle) qui nécessitent de s'adapter. Parmi les éléments de la situation individuelle d'apprentissage, la fracture numérique apparaît comme un facteur non négligeable. Pour faire face à ce problème, il semble préférable de privilégier la mise en ligne des vidéos (et fichiers lourds) sur des plateformes de type YouTube pour éviter aux étudiants d'avoir à télécharger les fichiers. Il convient également de privilégier les modalités d'évaluation qui ne nécessitent pas une connexion Internet sur une longue durée.

Finalement, la pédagogie à distance pourra certainement rester une modalité pour une partie des cours de nos licences et master demain. À nos yeux, son principal avantage est de conférer une certaine souplesse d'organisation dans l'apprentissage. Mais nous retenons de notre étude que les séances à distance doivent privilégier des supports audio ou vidéo, et surtout qu'elles doivent être complétées par des séances en présentiel pour maintenir une réelle communauté d'apprentissage, qui se révèle aujourd'hui nécessaire voire primordiale ■

Références

- Jézégou Annie (2010) "Créer de la présence à distance en e-learning : Cadre théorique, définition, et dimensions clés", *Distances et savoirs*, vol. 8, n° 2, pp. 257-274.
- Weppe Xavier, Le Squeren Zoé & Lecocq Xavier (2020) "Le métier d'enseignant chercheur au révélateur de la situation de crise", *Le Libellio d'Aegis*, vol.16, série spéciale Coronam semaine 2, pp. 17-32.