



HAL
open science

Basculer soudain aux cours en ligne : le regard des étudiants

Sonia Adam-Ledunois, Pierre-Emmanuel Arduin, Albert David, Béatrice Parguel

► **To cite this version:**

Sonia Adam-Ledunois, Pierre-Emmanuel Arduin, Albert David, Béatrice Parguel. Basculer soudain aux cours en ligne : le regard des étudiants. *Le Libellio d'AEGIS*, 2020, 55-67, 16 (spécial Coronam, semaine 5). hal-02954045

HAL Id: hal-02954045

<https://hal.science/hal-02954045v1>

Submitted on 10 Oct 2020

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Basculer soudain aux cours en ligne : le regard des étudiants

*Sonia Adam-Ledunois, Pierre-Emmanuel Arduin,
Albert David & Béatrice Parguel
Dauphine Recherches en Management, CNRS, Université Paris Dauphine, PSL*

Depuis plusieurs années, les innovations pédagogiques sont associées, pour une part importante, à l'environnement digital. Comme toute innovation, elles doivent apporter une amélioration, en l'espèce en matière d'apprentissage et d'acquisition de connaissance. La crise actuelle, avec la continuité pédagogique qu'elle suppose, a massivement et rapidement fait basculer en distanciel les situations d'enseignement en prenant appui sur différents outils digitaux. Après un premier article sur le vécu des enseignants dans un précédent numéro du *Libellio* (David *et al.*, 2020) consacré à l'enseignement en ligne, nous avons souhaité évaluer et comprendre les effets de la digitalisation des enseignements sur les situations d'apprentissage, tels que perçus par les principaux intéressés, les étudiants, pendant la période de confinement.

Méthodologie

Impliquant un échantillon de convenance d'étudiants dauphinois, une enquête a été conduite en ligne la semaine du 4 mai 2020, soit après 7 semaines de confinement et de déploiement de l'enseignement en ligne, principalement *via* l'outil Teams, dans un objectif de continuité pédagogique.

Les étudiants ont d'abord été invités à répondre à quelques questions générales sur leur expérience d'enseignement en ligne (ancienneté de l'expérience, outils utilisés) et à évaluer leur satisfaction globale et la proportion idéale d'enseignement en ligne :

- Je suis satisfait(e) de mon expérience d'enseignement en ligne (de pas du tout d'accord à tout à fait d'accord)
- Dans le futur, si vous aviez le choix, quel pourcentage de votre enseignement souhaiteriez-vous recevoir en ligne (0 à 100 %) ?

Nous leur avons également demandé d'évaluer la qualité de leur connexion Internet et la qualité de l'environnement dans lequel ils étaient confinés.

Les étudiants devaient ensuite successivement identifier les avantages et les inconvénients qu'ils associaient à l'enseignement en ligne, d'abord sous la forme de réponses libres, puis sous la forme de mots-clés :

- En considérant l'ensemble de votre expérience d'enseignement en ligne, quels sont, selon vous, les avantages / les inconvénients de l'enseignement en ligne ? Listez tous les avantages auxquels vous pensez, n'hésitez pas à développer et illustrer votre point de vue.
- Finalement, quels sont les 3 mots-clés qui résument pour vous les avantages / les inconvénients de l'enseignement en ligne ?

Enfin, des échelles différentielles permettaient de confronter l'enseignement en salle de classe à l'enseignement en ligne sur différents attributs : l'aisance, la motivation, la concentration, le fait de poser des questions, le fait de signaler son incompréhension, l'interaction avec les autres étudiants, l'interaction avec l'enseignant, la charge de travail personnelle. Les items (voir liste ci-dessous) ont été mesurés sur des échelles de Likert *ad hoc* en 7 points.

- Diriez-vous : Je me sens plus à l'aise en ligne / Je me sens plus à l'aise en salle de classe
- Diriez-vous : J'interagis plus avec l'enseignant en ligne / J'interagis plus avec l'enseignant en salle de classe
- Diriez-vous : J'interagis plus avec les autres étudiants en ligne / J'interagis plus avec les autres étudiants en salle de classe
- Diriez-vous : Je signale plus facilement mon incompréhension en ligne / Je signale plus facilement mon incompréhension en salle de classe
- Diriez-vous : Je pose plus de questions en ligne / Je pose plus de questions en salle de classe
- Diriez-vous : Je suis plus motivé(e) en ligne / Je suis plus motivé(e) en salle de classe
- Diriez-vous : Je suis plus concentré(e) en ligne / Je suis plus concentré(e) en salle de classe
- Diriez-vous : Ma charge de travail personnelle est supérieure en ligne / Ma charge de travail personnelle est supérieure en salle de classe

Après élimination des réponses incomplètes, l'échantillon final de 199 étudiants affiche un âge moyen de 23 ans, une majorité de femmes (67 %) et d'étudiants de niveau master (93 %). Il mixe des étudiants en formation initiale (49 %), en apprentissage (45 %) et en formation continue (6 %). En termes de logiciel, presque tous ont utilisé Teams, la moitié ont aussi utilisé ZOOM.

Une analyse quantitative sur les questions à choix fermés est d'abord menée, utilisant une analyse factorielle pour faire ressortir les principales dimensions et une régression multiple pour identifier les facteurs les plus explicatifs de la satisfaction globale des étudiants et de la proportion idéale pour eux d'enseignements en ligne.

Sur les réponses aux questions ouvertes, deux types d'analyse sont conduits :

- En premier lieu, une analyse quantitative des mots-clés positifs et négatifs a été opérée en deux temps : (1) regroupement sémantique des items en classes d'équivalences et (2) calcul de la contribution des items au poids de chaque classe d'équivalence.
- En second lieu, une analyse textuelle systématique de l'ensemble des phrases des questions ouvertes a été réalisée à l'aide du logiciel de text mining Eaagle¹. Après correction orthographique et regroupement de mots synonymes, les 200 mots les plus fréquents sont isolés, puis on repère comment ces 200 mots s'agencent entre eux par paire et le logiciel retient les 50 paires qui ont la force de signal la plus importante. La force de signal est relative à la fréquence du couple de mots dans l'ensemble du corpus et à la proximité des deux mots de la paire dans chaque phrase. La première phase du traitement est donc quantitative. Chaque couple de mots est ensuite présenté à l'interprétation face à toutes les phrases qui les incluent, ce qui permet, de façon inductive et progressive, de fabriquer des phrases de synthèse qui résument ce qui est dit. On ne sépare pas, pour cette analyse, les phrases « positives » des phrases « négatives » : l'interprétation prend en compte l'ensemble, et les polarités éventuelles sont prises en compte dans la rédaction des phrases de synthèse. Des regroupements sont opérés au fur et à mesure que l'on trouve des redondances, pour arriver finalement à une dizaine d'enseignements, conçus pour inspirer l'action.

1. Les auteurs remercient Yves Kergall, dirigeant de la société Eaagle, d'avoir mis à disposition la plateforme (<http://eaagle.com/fr/>) pour le traitement de leurs données.

Nous présentons ci-après nos résultats à partir de l'analyse quantitative et de la première phase d'analyse qualitative, réalisée à partir des mots-clés. La seconde phase d'analyse qualitative traite les réponses ouvertes, ce qui permet d'approfondir et de confirmer les résultats des deux premiers traitements.

Des étudiants satisfaits mais qui sont loin de plébisciter le tout en ligne

Dans l'ensemble, les étudiants apparaissent satisfaits de leur expérience d'enseignement en ligne avec une moyenne de satisfaction de 5 sur une échelle de 7. C'est une découverte pour beaucoup, la majorité des étudiants n'ayant jamais eu l'occasion d'expérimenter l'enseignement en ligne avant le confinement (73 %). Seuls 17 % l'avaient expérimenté l'année précédente et 10 % depuis plus longtemps. Si les étudiants ont massivement fait l'expérience des situations de cours en ligne (94 %), la palette des activités en ligne qu'ils ont pu expérimenter est plus large, reflétant

la diversité des temps pédagogiques : examens (56 %), conférences professionnelles (48 %), suivi de mémoires/*coaching* (44 %), TD (36 %) et auditions (16 %).

S'ils sont satisfaits de ce basculement des enseignements en ligne, les étudiants souhaitent idéalement conserver un équilibre entre les différents formats pédagogiques. Ils ne sont pas à la recherche d'un parcours d'apprentissage 100 % digitalisé : l'idéal serait, en moyenne, une répartition de 35 % d'enseignements en ligne pour 65 % en salle de classe. Plusieurs facteurs permettent d'expliquer cette préférence pour un enseignement au format hybride, facteurs de natures diverses qui ont pu être identifiés à partir d'analyses multivariées.

Le vécu de l'enseignement en ligne : trois registres distincts, et leur lien avec la satisfaction globale et la proportion souhaitée de cours en ligne.

Au-delà de la charge de travail personnel, l'analyse permet d'identifier trois dimensions : la dimension sociale, la dimension psychologique et la dimension technique. Ces trois dimensions structurent les perceptions des étudiants. Concrètement, cela signifie que les perceptions des étudiants sont homogènes sur les variables qui composent chacun des trois registres :

- Sur le registre social : ceux qui déclarent interagir davantage en salle de classe qu'en ligne sont aussi ceux qui posent plus de questions en salle, qui signalent plus facilement une incompréhension, qui interagissent plus avec les autres étudiants.
- Sur le registre psychologique : ce sont les mêmes qui sont à la fois plus concentrés, plus motivés et plus à l'aise en salle de classe ou, au contraire, en ligne.
- Sur le registre technique, ceux qui disposent d'une connexion de bonne (de mauvaise) qualité sont aussi ceux qui trouvent que leur environnement leur permet de travailler au calme (ou non).

La satisfaction globale des étudiants pour l'enseignement en ligne dépend en premier lieu de leur environnement matériel de travail (disposer d'une connexion Internet fiable et d'un espace personnel dédié) et en second lieu, de leur aptitude à maintenir leur attention, leur motivation et leur aisance sur ce média spécifique. Elle est plus élevée chez les étudiantes que chez les étudiants.

Le pourcentage idéal de cours en ligne par rapport aux cours en classe est, lui, lié d'abord au facteur émotionnel, puis au facteur technique : plus on se sent bien en ligne (à l'aise, motivé, concentré), mieux on est équipé (connexion, confort matériel), et plus on est en faveur d'une part importante d'enseignements en ligne.

La limitation des interactions sociales ne semble pas interférer avec la satisfaction des étudiants, et peu avec le pourcentage idéal souhaité de cours en ligne, alors que cette dimension sociale est très largement évoquée dans les questions ouvertes, comme le montre la suite de notre analyse.

Les plus et les moins : confort, accessibilité et flexibilité contre monotonie, isolement social et perturbations techniques

L'analyse des mots clés relatifs aux avantages et inconvénients ressentis permet d'affiner l'analyse des résultats et de mieux comprendre les effets positifs et négatifs associés à l'enseignement en ligne. Les figures 1 et 2 présentent les classes d'équivalences générées à partir des mots-clés positifs et négatifs ainsi que leurs poids.

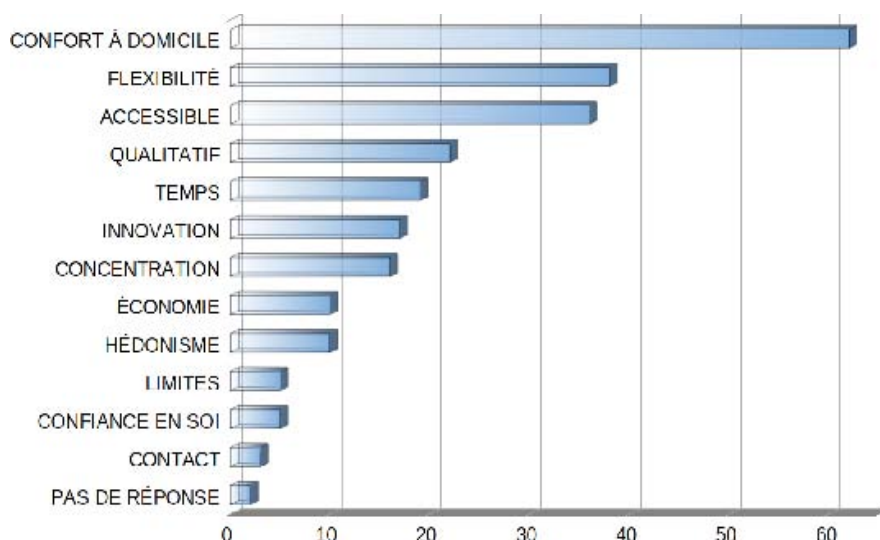


Figure 1 – Poids des classes d'équivalences générées à partir des mots-clés positifs

Parmi les aspects positifs, arrivent en premier lieu des éléments de confort matériel et de qualité de vie : les étudiants évoquent le confort de se trouver à domicile (62 items) évitant ainsi les temps de transport et bénéficiant de la flexibilité qu'autorise un cours en ligne (38 items) du fait de l'accessibilité de ces cours à distance, de la liberté de pouvoir prendre un thé, de faire autre chose en parallèle ou de ne pas avoir à supporter la contrainte de codes vestimentaires (36 items). Bref, rien de nouveau : les étudiants aiment se lever tard, ne pas avoir à prendre les transports, rester en pyjama, être libres d'écouter ou non, et avoir un moyen simple de suivre un cours.

Les effets positifs de l'enseignement en ligne sont donc essentiellement associés à des éléments de confort et de qualité de vie qui contribuent à la satisfaction générale. Les effets négatifs, nombreux, évoqués par les étudiants, incitent à modérer cette appréciation générale et à ne pas négliger le facteur social. Les étudiants regrettent notamment un passage en ligne souvent synonyme de retour à un format pédagogique « magistral » plus hiérarchisant quand les cours avaient, ces dernières années, gagné en interactivité (99 items). De même, les relations avec les autres étudiants aussi bien qu'avec l'enseignant font défaut (93 items). L'enseignement en ligne est ainsi plus désincarné et négativement associé à une déshumanisation (38 items), susceptible d'engendrer des préoccupations techniques (47 items) mais aussi un déficit de concentration (30 items). En résumé, les étudiants n'aiment pas avoir affaire à un écran noir désincarné qui expose à l'absence d'interaction et à la solitude.

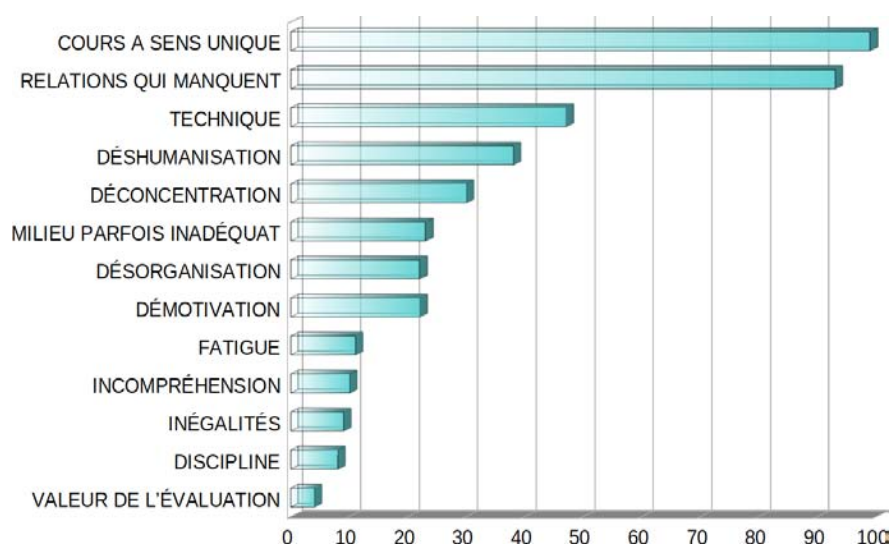


Figure 2 – Poids des classes d'équivalences générées à partir des mots-clés négatifs

Le confort que leur prodigue un cours dispensé en ligne ne compense donc pas la réduction des interactions sociales avec le groupe d'appartenance, qui se résume en ligne à la visualisation des avatars et initiales affichées en vert lorsque les étudiants prennent la parole ou à des *smileys* et autres GIFs affichés dans une *chat box*. La distanciation physique n'est donc pas totalement compensée par la proximité électronique et induit un sentiment de distanciation de l'encadrement des enseignants comme une altération de l'entraide entre étudiants dans l'acquisition de

connaissances. Ainsi il convient de noter que l'isolement – non choisi – induit par un mode d'enseignement en ligne – non choisi – est parfois mal vécu par certains. En témoigne l'accroissement considérable des demandes individuelles d'échanges téléphoniques reçues en tant qu'enseignants.

La dimension technique de l'enseignement en ligne produit ainsi des effets ambivalents : elle génère des effets positifs en matière de confort pour l'étudiant ou d'acquisition de compétences liés à l'usage des outils digitaux ; corrélativement, apparaissent des facteurs de risque en termes d'apprentissage dont les étudiants sont parfaitement conscients. La dimension technique peut ainsi non seulement constituer un obstacle au déroulé d'une activité intellectuelle (dysfonctionnements techniques) mais peut également présenter un risque d'altération de la concentration et de la motivation pour cette même activité intellectuelle. Les étudiants sentent bien qu'à domicile, les distractions et risques de déconcentration sont nombreux. Cela explique probablement une préférence pour une pédagogie hybride mêlant distanciel et enseignement en classe. Nous pouvons faire l'hypothèse que l'enseignement en ligne, s'il amplifie certains bénéfices individuels, altère de façon conséquente les dynamiques collectives, principes de solidarité ou effets de la régulation sociale qui agissent en salle de classe.

Enseignement à distance et diversité

L'appréciation de l'enseignement en ligne doit aussi être appréhendée sous l'angle de la diversité. Un élément a ainsi retenu notre attention lors des traitements statistiques. Globalement, les étudiants se sentent en moyenne plus à l'aise en classe alors que les étudiantes se sentent en moyenne plus à l'aise en ligne. Si, comme les étudiants, les étudiantes semblent globalement préférer l'enseignement en salle de classe, leurs réponses sont systématiquement plus favorables à l'enseignement en ligne que celles des étudiants sur un certain nombre d'autres items. Ainsi, en ligne, elles signalent davantage leur incompréhension que les étudiants, posent plus de questions, semblent plus motivées et plus concentrées.

La salle de classe est un écosystème public complexe qui, comme tout écosystème public, n'est pas exempt des questions de genre. La capacité, la volonté ou l'envie des femmes de s'y exprimer semblent ainsi pour partie liée aux modalités techniques d'interaction, l'environnement virtuel – le principe de la connexion à distance

couplé à l'environnement de travail sur le lieu de connexion – constituant un contexte d'expression plus apprécié par les femmes. L'anxiété sociale pourrait se trouver allégée en distanciel pour plusieurs raisons. D'abord, l'enseignement à distance prend place dans un environnement qui n'est plus, au mieux, que semi-public. Les étudiants le suivent depuis chez eux, soit un environnement familial et le plus souvent sûr. Ensuite, nous observons que les étudiants coupent généralement leur caméra et le plus souvent leur micro pour économiser la bande passante et assurer ainsi une meilleure réception du contenu proposé. De ce fait, les étudiants bénéficient non seulement d'un environnement plus structuré, moins ambigu et donc potentiellement plus confortable du fait de l'absence de prises de parole spontanées à travers la classe, mais encore d'un environnement dans lequel ils ne sont plus soumis au regard (au sens premier du terme) de leurs pairs comme de leur professeur. La perception d'être exposé(e) au jugement d'autrui peut s'en trouver automatiquement réduite. Enfin, en distanciel, les étudiants gardent la possibilité d'interagir par écrit en utilisant le *chat*, ce qui leur donne plus de contrôle sur la manière d'exprimer questions, réponses ou commentaires, et partant sur la qualité de leur interaction, tant dans son contenu que dans sa forme. En comparaison, l'interaction verbale en classe nécessite une plus grande agilité sociale et, de fait, implique la perception d'une plus grande prise de risque.

Statistiquement moins significatifs dans le cadre de l'analyse qualitative, quelques propos ont néanmoins attiré notre attention, notamment en ce qui concerne la confiance et le caractère ludique d'un enseignement dispensé en ligne. Certains étudiants ont voulu souligner la possible création d'inégalités dans l'apprentissage : un intervenant en contact direct peut adapter son propos à ceux pour qui un mode d'enseignement magistral, hiérarchisé, en ligne et non choisi peut poser problème. Ce retour à un enseignement *top-down* éloigne du modèle vers lequel les universités occidentales tendaient au début des années 2000, un modèle fait de discussions, de remises en question, de cas concrets, etc. Ceci n'est pas une fatalité, comme nous l'avons discuté dans le précédent numéro du *Libellio* consacré à l'enseignement à distance (David *et al.*, 2020).

Inversement, si participer en classe implique en général des bénéfices sociaux importants pour certains étudiants, qui se trouvent *de facto* mieux considérés par leurs pairs, et donc mieux intégrés, l'opportunité de dispositifs d'enseignement distanciels ou d'outils d'interaction par *chat* pourrait être interrogée au-delà

du confinement, notamment quand il s'agit de discuter d'idées non conventionnelles ou que le groupe inclut des étudiants internationaux probablement moins à l'aise pour exprimer leurs idées.

L'analyse des réponses aux questions ouvertes confirme huit enseignements de l'étude

L'analyse des réponses libres sur les avantages et inconvénients ressentis à l'expérience de l'enseignement en ligne complète et renforce nos résultats. Voici les huit enseignements que nous tirons de cette seconde analyse des réponses aux questions ouvertes, classés par ordre décroissant d'importance dans les opinions et ressentis exprimés.

Précisons ici que les huit phrases correspondantes sont, comme indiqué plus haut dans le paragraphe méthodologique, rédigées par l'un des auteurs en regard des verbatim correspondant à chaque thème abordé. Chacun des thèmes est repéré et interprété à partir des mots les plus fréquemment associés. Par exemple, la paire de mots clés qui se trouve dans les verbatim qui donnent *in fine* l'enseignement n° 1 sont temps et transport. Ces titres ne sont donc pas des citations directes de verbatim, pas plus que les courts développements qui les accompagnent.

1. On gagne du temps de transport, on peut se lever plus tard, mais cela ne veut pas dire qu'il n'y a pas de perte de temps pendant le cours.

Le point positif le plus évident, c'est le gain en temps de transport, perçu comme d'autant plus appréciable qu'on habite loin ou qu'on viendrait à l'université pour peu de cours. Rester chez soi permet de se concentrer sur l'essentiel, il y a moins de temps parasite lié aux contraintes de déplacement, y compris à l'intérieur de l'université. Mais il y a aussi du temps parasite chez soi : il y a des perturbations, on peut être tenté de faire autre chose, du laisser-aller est possible.

2. Il manque l'interaction avec les professeurs, et entre étudiants, et on peut vite se déconcentrer.

Ce qui vient ensuite, c'est le manque d'interactions : formelles ou plus informelles, avec l'enseignant ou entre étudiants. Beaucoup déclarent ressentir une absence de lien social, la proximité physique manque, on a une impression diffuse d'enseignants moins investis, la monotonie peut s'installer, les séances manquent de rythme, ça manque de visuel, on participe moins.

3. On est toujours tributaire de la qualité de la connexion. Pas seulement les aléas de la bande passante : le savoir-

faire technique des enseignants et des étudiants pour utiliser les outils compte aussi.

La qualité de la connexion est évidemment un facteur d'hygiène central : qu'elle soit défaillante et tout se complique, on suit moins, il faut plus de concentration, le mal de tête n'est pas loin si on a beaucoup de cours dans une journée. Des latences importantes compromettent des interactions déjà amoindries par la distance. La connexion de l'enseignant, elle aussi, peut être mauvaise. Mais on parle aussi de qualité globale de la connexion, au sens de la qualité technique globale du moment qu'on partage, et là l'aisance à utiliser les outils compte aussi.

4. On galère un peu pour le travail en groupe, même si c'est plus facile pour trouver des créneaux et des "salles". Tout va mieux pour les cours magistraux, même si c'est là que le manque de contact humain et les risques de perte d'attention sont importants.



Deauville (11 septembre 2019)

Les travaux de groupe sont perçus, à ce stade, comme difficiles à gérer pour tout le monde. La distance est jugée trop limitante pour des interactions fluides et maîtrisées. Les consignes pour les travaux de groupe sont ressenties comme difficiles à présenter, on n'a pas comme en présentiel la facilité pour l'enseignant d'aller d'un groupe à l'autre. On ne voit pas ses camarades, les tensions

peuvent s'exacerber. Pourtant, certains pensent qu'avec un peu d'organisation et de préparation, on pourrait tout à fait y arriver. Et pour trouver des salles, c'est vraiment facile ! Un paradoxe apparaît : tout est plus facile pour les cours magistraux, alors même que ce sont les cours qui sont les plus critiqués s'ils ont lieu à distance pour perte de contact humain et difficultés d'interaction.

5. C'est un peu désincarné et froid, le cours est moins immersif, le lien social manque. Il faut davantage de concentration, le cours paraît plus long, c'est plus difficile à suivre, sauf si le professeur en a profité pour adapter et clarifier son cours. Et certains professeurs savent garder leur cours attractif !

Il y a moins de ces interactions de contrôle qui permettent à l'enseignant de vérifier qu'on suit. Selon beaucoup, il manque la gestuelle, le non-verbal, tout ce qui facilite la coordination. Il n'y a « que le cours » : ce que dit l'enseignant et les documents qu'il

montre ou envoie. Il est un peu seul, d'ailleurs, avec les vidéos coupées et les micros en *mute* : on est moins « dans le cours ». Et le cours, si c'est juste la vidéo de l'enseignant en train de parler, c'est un peu froid et rébarbatif.

Beaucoup insistent sur le fait que la combinaison du manque d'interaction et des risques de distraction et de perturbation sur le lieu de connexion entraîne la nécessité de plus de concentration : c'est plus austère, un peu aride. En revanche, certains trouvent qu'au contraire c'est plus direct, il y a moins de distractions qu'en présentiel, on trouverait bien que l'enseignement à distance est plus efficace si par ailleurs les conditions techniques et le confort du lieu de connexion sont suffisants (« *et certains enseignants savent faire en sorte que leur cours reste attractif !* », comme on l'a vu plus haut.

6. C'est confortable, on peut suivre un cours depuis n'importe où, on peut bouger, on peut même enregistrer. Mais on n'est pas tous égaux en matière d'environnement de travail.

On retrouve les tempéraments des uns et des autres : dans cette situation d'enseignement à distance comme en général, certains sont à l'aise seuls chez eux devant leur ordinateur et gèrent cela très bien, d'autres ont besoin d'être en salle de classe avec d'autres. L'autre variable, au-delà des personnalités, c'est l'environnement lui-même : petite chambre bruyante, espace commun avec des tiers qui ont leur activité, et c'est beaucoup moins agréable. Donc il y a de l'égalité d'un côté – pas de transport, pas de différences de placement dans la salle, accès – ou non accès – à l'enseignant, et aussi de l'inégalité – confort relatif des lieux de connexion, qualité de la connexion, capacités individuelles de concentration. Certains apprécient de pouvoir bouger pendant le cours, et aussi d'enregistrer et se dire qu'ils pourraient y revenir. Il n'y a pas que le moment du cours et on pourrait aussi imaginer recevoir des cours d'ailleurs.

7. Il peut être plus facile de poser des questions *via* le fil de discussion. Mais il est plus difficile de présenter un travail, d'exposer un problème.

« Poser des questions », c'est une expression qui revient très souvent dans les réponses, d'où une rubrique spécifique ici, tant ce moment de la situation d'enseignement est un des moments clés. Les problèmes techniques de qualité de connexion, les perturbations sur le lieu de connexion – y compris pour l'enseignant – peuvent empêcher les étudiants de poser des questions. On n'ose guère arrêter le cours, s'il est en visio, mais, disent certains, les timides pourront s'exprimer *via* le fil de discussion. Quant à pouvoir présenter un

travail, exposer un problème, démarrer une interaction plus longue, c'est plus compliqué.

8. Durée idéale, équilibre cours magistraux/travaux de groupe, façon d'animer et de faire participer : ce n'est finalement pas si mal, mais il faut s'adapter, revisiter la façon d'enseigner, et ne pas oublier que les cours ne sont pas les seuls moments d'apprentissage.

Pour les partiels, c'est pratique, et moins stressant, d'une certaine façon (si la connexion fonctionne). Pour les cours magistraux, c'est finalement assez peu différent d'un amphi. C'est plus souple aussi pour les changements d'emploi du temps, pour des cours plus tard. Et il y a déjà pas mal de travaux de groupe – jeux d'entreprise, missions professionnelles, mémoires de recherche à plusieurs – qui peuvent être gérés à distance grâce à Teams. On doit s'adapter, les enseignants aussi, pour concevoir des cours en ligne attractifs et générateurs de lien. On n'oublie pas qu'une licence ou un master, c'est aussi des occasions d'interaction, on se crée un réseau avec des étudiants, des enseignants.

Conclusion : revenir aux fondamentaux de la pédagogie, dans un cadre éthique

Les éléments de notre enquête sont issus d'un échantillon de convenance d'environ 200 étudiants, qui ne prétend pas être représentatif de tous les étudiants de l'Université Paris Dauphine PSL. En outre, l'expérience de l'enseignement en ligne était nouvelle pour beaucoup d'entre eux, ainsi d'ailleurs que pour un certain nombre des enseignants. Il faut donc considérer que les ressentis relatés ici sont à la fois fondamentaux – les registres du social, du psychologique, de la technique, l'importance du confort matériel mais aussi relationnel, les questions d'égalité ou d'inégalité face au protocole – et provisoires : ils peuvent changer selon la montée en compétences des acteurs, l'amélioration des protocoles, l'inventivité pédagogique des enseignants, la capacité des étudiants à contribuer au niveau requis d'interaction.

Notons aussi que ces enseignements en ligne ont eu lieu après un début de semestre en présentiel, et que poursuivre en ligne une relation débutée en présentiel n'est probablement pas équivalent à une relation intégralement à distance, toutes choses égales par ailleurs.

Peu d'étudiants l'ont remarqué mais la valeur d'un diplôme peut poser question lorsque le mode d'enseignement, d'échange et d'évaluation devient uniquement et universellement distanciel. L'enseignement en ligne nous entraîne vers des questionnements de respect de la vie privée, d'éthique, mais aussi vers la nécessité

de repenser nos modes de contrôle des connaissances. Les équipes administratives qui ont été sur le pont pour aider spécifiquement à l'organisation des examens durant cette période le savent bien.

L'enseignement n° 8 interroge finalement des problématiques de fond sur les processus d'apprentissage et les modalités d'animation pédagogiques à privilégier dans le cadre d'enseignement en ligne pour réintroduire de l'interaction. Cela ne peut se résumer à une pédagogie inversée réduite à la seule diffusion amont de supports de cours parfois peu développés ou d'articles de recherche complexes, présupposant que les étudiants ont les capacités (et le temps) nécessaires pour assimiler en autonomie de telles connaissances et participer ensuite à une discussion avec l'enseignant. Il importe donc également d'imaginer des modes d'animation simples, par exemple la désignation à chaque séance d'un binôme d'étudiants référents pour animer la participation et faire la synthèse des enseignements clés, structurer les débats en groupes réduits, alterner (comme en salle de classe) les différents formats pédagogiques pour s'adapter aux différents profils d'apprenants (visuel/audio, théorique/empirique). Il ressort de cette enquête ce que nous savons déjà : si les cours en ligne tels que dispensés sont jugés plus monotones et sans interactions directes ni sociales, alors la conclusion n'est pas qu'il faut privilégier le présentiel, mais d'imaginer des façons d'enseigner à distance qui permettent l'expression de ces fondamentaux ■

Référence

David Albert, Adam-Ledunois Sonia, Arduin Pierre-Emmanuel, Berkani Akim, Damart Sébastien, Parguel Béatrice & Sali Mustapha (2020) "Basculer à distance : premiers témoignages après deux semaines de confinement", *Le Libellio d'Aegis*, vol. 16, série spéciale Coronam, semaine 2, pp. 45-52.