

ANALYSE DE LA FORMATION À DISTANCE, CONSTATS ET ENJEUX

REGROUPEMENT UNIVERSITÉ

FÉDÉRATION NATIONALE DES ENSEIGNANTES
ET ENSEIGNANTS DU QUÉBEC



Première publication : novembre 2020

Mise à jour : avril 2022

TABLE DES MATIÈRES

DESCRIPTION DU MANDAT	5
Objectifs du mandat	6
Conventions et clauses prises en compte dans cette analyse	7
Conventions des syndicats membres du regroupement université	7
Autres conventions analysées	7
Clauses de conventions visées portant sur les cours à distance	8
BLOC 1 – CONDITIONS DE TRAVAIL SUR L’ENSEIGNEMENT À DISTANCE ET CONVENTIONS COLLECTIVES	11
Enseignement à distance : multiples définitions et facettes	11
Définitions conventionnées	12
L’enseignement en mode non-présentiel : vers une pérennisation de l’urgence sanitaire?	15
Création et mise à jour de cours en FAD et conditions	16
Créer un cours en FAD : étapes du travail à réaliser	17
Obtention du contrat de création et modalités d’attribution	21
Rémunération pour la création d’un cours à distance en FAD	24
Rémunération pour la création d’une partie de cours à distance en FAD	27
Mise à jour de cours en FAD et conditions	28
Quelques constats	30
Enseignement de cours en FAD et conditions	31
Attribution des prestations d’enseignement pour les cours à distance – EQE/PECC	35
Taille des groupes-cours et autres conditions particulières	36
Rémunération forfaitaire ou par tutorat?	40
Autres enjeux relatifs aux conditions d’enseignement d’un cours à distance	43
Autres impacts de l’enseignement à distance	48
Quelques constats	49
Droits de suite et droits d’auteur	50
Trois modèles pour les droits d’auteurs	51
Portrait actuel des droits d’auteur et de propriété intellectuelle dans les conventions collectives ou règlements	56
Lorsque des redevances sont prévues	58
Liberté académique et modifications d’une œuvre	59
Quelques constats	60
Conditions de travail des professeurs et FAD	61
Négociation et ententes particulières entre les syndicats de professeures et professeurs (profs) et de chargées et chargés de cours (CdC)	61
État des réflexions et négociations	62
Clauses repérées dans les conventions collectives des professeur-es	63

Sous-traitance, délocalisation, fragmentation de la tâche et création de nouveaux corps d'emploi	65
La sous-traitance	65
La délocalisation.....	66
L'internationalisation des étudiantes et des étudiants	66
La fragmentation de la tâche et la création de nouveaux corps de métiers	67
Création de nouveaux corps d'emploi	68
BLOC 2 – POSITIONS POLITIQUES DES PRINCIPAUX ACTEURS DU MILIEU UNIVERSITAIRE	70
Actions et recommandations gouvernementales en FAD et Campus numérique.....	70
Chantier de l'université du futur	70
Campus numérique (anciennement eCampus).....	73
Positions politiques des syndicats et fédérations de professeures et professeurs.....	79
Portrait général de la situation	79
Positions politiques des associations étudiantes.....	83
Impacts sur la formation des étudiantes et étudiants et perception de la FAD.....	83
La qualité de la formation à distance selon les associations étudiantes.....	83
Évaluations et enseignement à distance.....	89
L'approche clientéliste : jusqu'où irons-nous?	89
Les conséquences sur la vie syndicale	89
Et l'environnement?	90
BLOC 3 – ANALYSE DE L'OFFRE DE FORMATION À DISTANCE	92
L'implantation de la FAD et son évolution dans chaque établissement	92
Des inquiétudes pour la rationalisation de sections de cours.....	93
La diversité de l'offre	94
Les impacts sur l'offre globale de cours (présentiel et FAD).....	95
La planification des établissements concernant le développement futur de la FAD.....	97
Les conséquences et considérations financières, actuelles et projetées, pour les établissements.....	98
La pérennisation de l'enseignement en mode non-présentiel (EMNP).....	99
ANNEXE A : PLATEFORME DE NÉGOCIATION COORDONNÉE 2019-2022 AMENDÉE EN JANVIER 2021	101
ANNEXE B : eCampus - RECOMMANDATIONS DES GROUPES DE TRAVAIL UNIVERSITAIRE	5

DESCRIPTION DU MANDAT

En guise de préambule, voici un rappel des conclusions du dernier bilan de la négociation coordonnée 2016-2019 du Regroupement université (RU) :

« La formation à distance (FAD), déjà ciblée comme un enjeu majeur dans la plateforme commune de négociation 2016-2019, se retrouvera dans la plateforme 2019-2022, et pour cause. La situation actuelle dans certaines universités est extrêmement préoccupante. Il ressort des échanges au RU et de l'information obtenue sur le sujet que les universités se sont lancées dans une course à la création de cours à distance, certaines sans avoir suffisamment de connaissances ou de compétences à l'interne pour définir adéquatement les critères requis pour le développement d'une FAD de qualité. Nos chargées et chargés de cours sont souvent les premiers à subir les ressacs de l'improvisation à certains endroits, du manque de balises à d'autres. De plus, certains discours mettent l'accent de manière soutenue sur un « essentiel fractionnement de la tâche » pour réaliser de la FAD, laissant craindre des dérives importantes quant à l'intégralité de la tâche enseignante.

Chef de file en la matière, l'Université Laval mise sur sa grande expertise et la qualité de sa plateforme d'offre de cours à distance pour attirer et y greffer d'autres établissements. L'Université semble vouloir prendre le leadership de la prochaine mouture d'un eCampus. À l'automne 2019, 23 % des crédits-cours à l'Université était en FAD, ce qui représente un peu moins de 20 % de l'offre de cours (les cours en FAD accueillent de plus grands groupes en moyenne). Mais il y a peu de balises et les contrats vont dans toutes les directions. La façon de rémunérer la création des cours à distance et les tâches liées est laissée au bon vouloir de chacun des départements. La pratique actuelle a permis de conclure qu'une seule charge de cours pour rémunérer la création d'un cours en FAD ne suffit pas et qu'il faut viser deux charges.

Pour plusieurs syndicats, le travail est tout à faire. Pour d'autres, il faut redoubler de prudence et éviter que des clauses bancales, temporairement négociées en lettre d'entente, par exemple, ne deviennent pérennes. De même, la taille des groupes-cours s'impose comme enjeu majeur; les groupes pléthoriques font éclater les horaires de travail des enseignantes et des enseignants. On craint également l'usage qui pourrait être fait des auxiliaires d'enseignement.

Par ailleurs, l'inquiétude grandit par rapport au développement de l'intelligence artificielle à l'Université Laval et de ses contrecoups possibles pour les personnes chargées de cours ou chargées d'enseignement, notamment en matière de pertes d'emploi, de déqualification du travail et d'atteinte à l'autonomie professionnelle en raison de l'automatisation d'une partie du travail. Ainsi, lors d'un panel tenu le 12 novembre 2018 à l'Université Laval, madame Lyne Bouchard¹ affirmait qu'en raison des nouvelles technologies, « les employeurs doivent tout de suite analyser les postes qui seront abolis ou modifiés afin de pouvoir repositionner les gens » car une partie des tâches sera assumée par l'intelligence

¹ Madame Bouchard est professeure à la Faculté des sciences de l'administration et vice-rectrice aux ressources humaines à l'Université Laval. Elle fut directrice de l'Observatoire en gouvernance des technologies de l'information de 2015 à 2017.

artificielle. On conçoit aisément que, dans le cas du personnel contractuel ou non permanent, le problème soit moins épineux pour les employeurs²...

Le RU a bénéficié du travail de son comité sur la FAD, alimenté par les expériences des membres, pour analyser les pour et les contre de ce qui se vit actuellement et définir ses objectifs de négociation en vue de ce qui se dessine. La deuxième phase du travail du comité a permis de définir des objectifs communs de négociation jugés à la fois réalistes et prioritaires.

Une importante phase de négociation est en cours actuellement (2021-2023) et sera primordiale pour les syndicats. Après cette première mise à jour du rapport, la réflexion et le travail du comité se poursuivront. Un prochain mandat pourra être donné après le règlement de quelques négociations locales afin d'ajouter au portrait actuel un résumé de l'évolution de la FAD dans nos universités, des conditions d'enseignement de celle-ci et des clauses que les syndicats auront obtenues pour l'encadrer. »

OBJECTIFS DU MANDAT

Objectif principal : documenter ce qui entoure la FAD dans nos universités pour développer un argumentaire fondé sur des faits afin de justifier nos demandes de négociation incluses dans la plateforme 2019-2022.

Bloc 1 – conditions de travail sur l'enseignement à distance et conventions collectives :

- la création de cours en FAD et ses conditions³;
- la mise à jour de cours en FAD et ses conditions;
- l'enseignement de cours en FAD et ses conditions⁴;
- les droits de suite et les droits d'auteur;
- les impacts sur les conditions de travail des chargées et chargés de cours (CdC)⁵;
- les partenariats ou échanges de services entre établissements ou avec l'entreprise privée;
- les actions et recommandations gouvernementales sur la FAD, incluant le eCampus.

Bloc 2 – positions politiques des principaux acteurs du milieu universitaire :

- positions gouvernementales (eCampus, chantier de l'université futur)
- les impacts sur la formation des étudiantes et étudiants et leur perception de la FAD⁶;
- la position⁷ des syndicats de CdC (et autres enseignants précaires) dans les universités;
- la position des syndicats de professeures et professeurs⁸.

² D'après la page https://www.scccul.ulaval.ca/info_scccul/editorial/lintelligence-artificielle-dans-lenseignement-un-outil-ou-une-menace/, consultée le 8 octobre 2019.

³ Octroi du mandat, formation préalable, rémunération, aide et assistance, liberté académique, etc.

⁴ Taille des groupes, intégrité de la tâche, conditions spéciales (caméras, enregistrement), alourdissement ou allègement de la tâche, etc.

⁵ Fragmentation de la tâche, subordination des CdC aux profs, nouveaux corps d'emploi, réduction de l'offre de cours, augmentation de la taille des groupes-cours, etc.

⁶ Voir à ce sujet la recherche réalisée par l'association étudiante à l'UdeM; aussi à Laval?

⁷ On parle des positions de négociation des syndicats de CdC et de profs, et non des positions politiques.

⁸ Le FQPPU aurait réalisé une enquête sur la FAD et devrait produire un rapport à l'automne 2019. L'ACPPU a publié un [énoncé de principes sur l'EAD](#).

Bloc 3 – analyse de l’offre de formation à distance⁹ :

- ⇒ l’implantation de la FAD et son évolution dans chaque établissement;
- ⇒ la diversité de l’offre¹⁰;
- ⇒ les impacts sur l’offre globale de cours (présentiel et FAD);
- ⇒ les conséquences et considérations financières, actuelles et projetées, pour les établissements¹¹;
- ⇒ la planification des établissements concernant le développement futur de la FAD.

CONVENTIONS ET CLAUSES PRISES EN COMPTE DANS CETTE ANALYSE

CONVENTIONS DES SYNDICATS MEMBRES DU REGROUPEMENT UNIVERSITÉ

- Association des maîtres d’enseignement de l’École de technologie supérieure (AMEÉTS) :
Convention 2015-2020
- Syndicat des chargées et chargés de cours de l’Université Laval (SCCCUL) :
Convention 2019-2022
- Syndicat des chargées et chargés de cours de l’Université de Montréal (SCCCUM) :
Convention 2017-2021
- Syndicat des chargées et chargés de cours de l’Université du Québec à Chicoutimi (SCCCUQAC) : **Convention 2018-2020**
- Syndicat des chargées et chargés de cours de l’Université du Québec à Rimouski (SCCCUQAR) : **Convention 2017-2021**
- Syndicat des chargées et chargés de cours de l’Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue (SCCCUQAT) : **Convention 2015-2022**
- Syndicat des chargées et chargés de cours de l’Université du Québec en Outaouais (SCCC-UQO) : **Convention 2017-2021**
- Syndicat des chargé-es de cours à l’éducation aux adultes de l’Université Concordia (SCCEAUC) : **Convention 2018-2021**
- Syndicat des chargé-es de cours de l’École de technologie supérieure, Service des enseignements généraux (SCCÉTS-SEG) : **Convention 2019 -2022**
- Syndicat des chargé(e)s de cours et instructeurs(trices) de McGill (SCCIM/MCLIU)
- Syndicat des professeures et professeurs enseignants de l’Université du Québec à Montréal (SPPEUQAM) : **Convention 2015-2019**
- Syndicat des tuteurs et tutrices de la Télé-université (STTTU) : **Convention 2017-2024**

AUTRES CONVENTIONS ANALYSÉES

- Syndicat des chargées et chargés de cours de l’Université de Sherbrooke - CSQ (SCCCUS) :
Convention 2015-2018

⁹ La constante et rapide évolution de la FAD dans les établissements ne permettra pas d’obtenir des résultats durables.

¹⁰ Types de cours et pourcentage de chacun, lieux où se donnent les cours, pourcentage de l’offre globale de cours dans chaque institution et pourcentage par discipline, etc.

¹¹ Économies, coûts supplémentaires, aide gouvernementale, embauche, baisse ou augmentation des inscriptions, etc.

- Syndicat des chargés de cours de l'Université du Québec à Trois-Rivières – Section locale 2661 du SFCP (SCCUQTR) : **Convention 2015-2020**
- Association des professeur.e.s à temps partiel de l'Université d'Ottawa (APTPUO) : **Convention 2018-2021**
- Association des professeur-es contractuel-les de l'ENAP/Alliance de la fonction publique (APCENAP) : **Convention 2018-2021**

CLAUSES DE CONVENTIONS VISÉES PORTANT SUR LES COURS À DISTANCE

- AMEÉTS : Aucune clause dans la convention collective
- SCCC-UQO : Aucune clause dans la convention collective
- SCCIM/MCLIU : Aucune clause dans la convention collective
- SPPEUQAM : Aucune clause dans la convention collective, mais hypothèse de règlement. L'enseignement en mode non-présentiel est encadré par une lettre d'entente et une négociation sur la FAD débutera en décembre 2022
- SCCCQAR : Lettre d'entente n° 8 : Enseignement à distance dans des grands groupes
- SCCCQAC : Lettre d'entente n° 62 : Création des volets de formation à distance
- SCCCUL : Quatre clauses : deux sont repérées dans le chapitre de l'attribution (13.07; 13.08) et deux sont intégrées au chapitre de la rémunération (23.18; 23.19)
- SCCCUM : Lettre d'entente n° 44 :

IMPORTANT – Cette lettre d'entente est échue depuis le 31 mai 2020. Mise à part cette lettre d'entente ciblée directement sur la FAD, on retrouve deux autres clauses dans la convention : la clause 24.01, qui touche la propriété intellectuelle et les redevances pour un cours à distance; et la clause 2.5 de la lettre d'entente n° 2 pour la Faculté de l'éducation permanente, qui touche certaines dispositions particulières pour la création, la mise à jour ou la refonte d'un cours à distance pour cette Faculté.

- SCCCQAT : Annexe K : Formation à distance; clause 17.04 (comité sur la pédagogie universitaire)
- SCCÉTS-SEG : Clause 2.24 (définition de l'enseignement)
- SCCEAUC : Clause 2.09 pour la définition; Lettre d'entente n° 4 : Reconnaissances des exigences de la période probatoire pour l'enseignement électronique ou à distance
- STTTU : convention qui encadre en totalité l'enseignement à distance

Au total, pour les 12 syndicats qui composent le Regroupement Université :

- Quatre syndicats n'ont aucune clause de convention collective en lien avec la formation à distance et les conditions de travail qui s'y appliquent. C'est le cas pour le MCLIU, pour le SCCC-UQO, pour le SPPEUQAM et l'AMEÉTS.
- Trois syndicats ont signé une lettre d'entente qui prévoit de négocier les dispositions nécessaires au développement de la FAD, le SCCCQAR, le SPPEUQAM et le SCCCQAC. Ces lettres indiquent essentiellement qu'à la suite d'une politique institutionnelle sur la FAD, les parties vont travailler les différentes clauses avec les relations de travail.
- Un syndicat a une entente sur la FAD mais échue depuis le 31 mai 2020 (SCCCUM). Fait important à relever : l'employeur a décidé de manière unilatérale de ne pas reconduire la

lettre d'entente n° 44 au printemps 2020, alors que celle-ci venait à échéance au moment de la pandémie. Les enjeux de rémunération n'ont pas été rediscutés.

- Un syndicat a une seule clause, portant sur la définition (SCCÉTS-SEG).
- Trois syndicats proposent des conditions particulières pour l'enseignement à distance (SCCCUL, SCCCQUAT, SCCEAUC).
- Un syndicat a une convention totalement centrée sur l'enseignement à distance (STTTU).

Mentionnons que seules les clauses portant explicitement sur la FAD ont été énumérées. Or, plusieurs clauses portant sur l'enseignement régulier en classe ont des conséquences sur la FAD ou sur l'enseignement en non-présentiel. Notons les clauses traitant des primes pour les groupes de grande taille ainsi que celles portant sur la moyenne cible d'étudiantes et d'étudiants par cours. De plus, des clauses portant sur la liberté académique, la propriété intellectuelle ou l'enregistrement des cours, bien qu'elles n'aient pas été conçues pour la FAD, sont susceptibles d'amener une protection supplémentaire en limitant le droit de gérance de l'employeur.

Pour les deux autres syndicats de chargés et chargées de cours à Sherbrooke et à Trois-Rivières, il faut noter que le SCCCUS n'a aucune clause dans sa convention collective (en attente de la plus récente convention) et que le SCCUQTR a prévu une lettre d'entente spécifiquement élaborée autour de cette forme d'enseignement, intitulée *Lettre d'entente n° 12 sur les cours en ligne*. La convention de l'APTPUO a aussi été analysée et trois clauses spécifiques ont été repérées (5.1.4.2 sur les outils technologiques; 10.1.5 sur le remboursement des frais Internet; 10.14.2.4 sur les droits dévolus à d'autres personnes pour utiliser le matériel en ligne développé par un auteur). Mis à part ces trois articles, l'ensemble de la convention s'applique indépendamment que les cours soient en présentiel ou en ligne.

De plus, à l'APCEPNAP, la Lettre d'entente n° 4 adoptée en même temps que la Convention collective 2018-2021 encadre partiellement et de manière temporaire la FAD. Cette entente « temporaire et sans admission » fixe notamment le salaire de la prestation des cours et, « de manière exceptionnelle », la mise à jour des cours. Toutefois, cette lettre d'entente n'encadre pas la médiatisation d'un nouveau cours car l'École « n'a pas complété sa réflexion ». Ainsi, cette médiatisation de nouveaux cours est réservée au corps professoral.

Enfin, mentionnons qu'une attention devrait être portée aux conditions de travail d'autres corps d'emploi qui interagissent ou sont susceptibles d'interagir avec la FAD. En premier lieu, les **professeures et les professeurs** sont des acteurs incontournables. À la TÉLUQ, ce sont eux qui détiennent le monopole de la médiatisation des cours, qu'ils soient réguliers ou à contrat. À l'UQO, le SPUQO a négocié la *Lettre d'entente n° 2021-11* pour encadrer un projet pilote en Sciences de l'éducation.

Il est d'un intérêt majeur de s'intéresser à ces conventions collectives pour trois raisons. D'abord, les conventions collectives du corps professoral sont généralement plus « matures » du point de vue de la FAD, notamment en ce qui concerne la propriété intellectuelle. Des éléments pourraient donc inspirer les syndicats de personnes chargées de cours. Ensuite, il existe, dans plusieurs universités, une logique d'équité entre les différents corps d'emplois. Des gains obtenus par le corps professoral sont susceptibles d'être plus faciles à négocier par nos syndicats. Enfin, il faut prendre conscience de la hiérarchie qui existe entre les deux corps d'emploi, que ce soit pour l'attribution des cours ou pour « l'encadrement » des personnes chargées de cours. Certaines clauses concernant les personnes chargées de cours sont incluses dans les conventions collectives de professeures et de professeurs. Considérant qu'elles et ils ont priorité dans l'attribution des cours, nous pouvons envisager qu'une division du travail se mettra en place, où la conception des

cours en FAD sera majoritairement attribuée aux profs et l'encadrement aux personnes chargées de cours.

N'oublions pas qu'il faut rester vigilants avec les **étudiantes et les étudiants salariés**. En règle générale, leur convention collective ne leur permet pas d'enseigner. Toutefois, ils peuvent corriger et répondre aux questions. L'élargissement du recours de ces étudiantes et étudiants salariés est une menace dans l'implantation de la FAD. Cette menace s'est particulièrement manifestée à la TÉLUQ par la création des postes de correctrices et de correcteurs, qui allaient gruger des tâches des personnes tutrices. Notons toutefois qu'à la TÉLUQ, ce travail n'est pas réservé aux étudiantes et aux étudiants. D'ailleurs, ce corps d'emploi n'est pas à l'abri du fractionnement de la tâche. Par exemple, l'Université d'Ottawa a créé une nouvelle catégorie d'emploi afin d'appuyer le corps enseignant dans les cours comodaux : les **lutins technologiques**. Les seules tâches pouvant être effectuées par ces lutins sont de gérer les caméras de la vidéoconférence, de fermer des micros et de relever les questions dans le clavardage du cours. En aucun cas, ces lutins ne doivent faire de la correction ou de la recherche bibliographique, tâches réservées aux assistantes et aux assistants. Ainsi, ces lutins ne sont pas syndiqués et ont un salaire moindre.

Les **conseillères et les conseillers pédagogiques**, pour leur part, sont plus sollicités avec le développement de la FAD. Dans certains établissements, ils n'agissent qu'en appui au corps enseignant. Dans d'autres, ils sont davantage des représentantes et des représentants de l'employeur sur divers comités institutionnels, un peu à l'instar de ce qu'on observe dans le réseau collégial. À l'UQO, des membres du Centre de soutien et d'innovation en pédagogie universitaire participent à des comités qui sanctionnent des personnes chargées de cours à la suite d'une évaluation des enseignements jugée insatisfaisante ou d'une plainte étudiante. Ainsi, nous pouvons observer une situation semblable à celle dans les cégeps où un lien hiérarchique semble se mettre en place entre personnes conseillères pédagogiques et chargées de cours.

Un dernier corps d'emploi à surveiller est celui des **formatrices et formateurs de la formation continue** non-créditée. Ce type de formations est en croissance constante dans les universités (et dans les cégeps). Or, exception faite de l'Université Concordia, ces formatrices et ces formateurs ne sont pas syndiqués. Cette situation n'était pas problématique tant qu'il y avait une cloison claire entre formations créditées et non-créditées. Or, avec la FAD, des « économies d'échelle » pourraient être réalisées en basculant des contenus d'un type de formation à l'autre.

BLOC 1 – CONDITIONS DE TRAVAIL SUR L'ENSEIGNEMENT À DISTANCE ET CONVENTIONS COLLECTIVES

ENSEIGNEMENT À DISTANCE : MULTIPLES DÉFINITIONS ET FACETTES

Différentes notions sont utilisées pour désigner l'enseignement à distance, selon les modalités technopédagogiques choisies. Parmi celles-ci, on retrouve les cours synchrones, les cours asynchrones, les cours comodaux, les cours hybrides. L'enjeu de parvenir à une définition claire est particulièrement important pour éviter les « vides juridiques », alors que certaines universités ne considèrent pas les cours hybrides comme étant des cours à distance selon les définitions qu'elles proposent (p. ex. à l'Université Laval, où la FAD « n'exige aucun déplacement », voir la définition ci-après, ce qui n'est pas le cas « mur-à-mur » pour les cours hybrides et comodaux).

Il faut ainsi relever que l'enseignement à distance se caractérise par une multitude de formes d'enseignement et qu'un cours donné peut être entièrement ou partiellement à distance (p. ex. hybride) avec une proportion « présentiel/à distance » qui peut être très variable. Dans le cas de l'enseignement en forme hybride, le cours est alors partiellement à distance, par exemple entre 20 et 80 % de son contenu, ce qui a notamment pour impact de rendre plus difficile l'élaboration et la détermination des conditions de travail visant la création de cours en FAD.

Un autre type de cours à la marge de la FAD est celui en mode présentiel multisite. Ainsi, les étudiantes et les étudiants doivent se déplacer à l'Université dans une salle de classe. Toutefois, le cours est offert par une enseignante ou un enseignant se trouvant sur un autre campus ou dans une autre université. Ce type de cours est particulièrement présent dans les programmes « Réseau » de l'Université du Québec. Tel est le cas, par exemple, de la Maîtrise en gestion durable des écosystèmes forestiers offerte conjointement par l'UQAM, l'UQAT et l'UQO. Certaines universités multicampus ont également développé ce type de cours telles que l'ÉNAP et l'UQO.

Certaines questions liées à ces définitions sont importantes, telles que :



Pouvons-nous considérer l'enseignement hybride comme une forme d'enseignement à distance, selon ce qui est conventionné?

Pouvons-nous intégrer les cours comodaux comme cours à distance (des cours où, de façon simultanée, une partie des étudiants sont présents en classe et une partie sont présents à distance de façon synchrone)?

Qu'en est-il des cours enregistrés pour être visionnés ultérieurement?

Faut-il prévoir des conditions particulières pour ces formats de cours spécifiques?

Comment est définie la FAD dans les différentes universités (p. ex. politique institutionnelle) et dans les conventions collectives?

À l'Université Laval, la formation à distance est définie comme un « système de formation qui permet à un étudiant d'apprendre seul ou en situation de collaboration, à l'aide de matériel didactique approprié, par différents moyens de communication et avec le soutien à distance de l'enseignant et de personnes-ressources. Cette formation offre une flexibilité d'horaire à l'intérieur

du calendrier universitaire et n'exige aucun déplacement, à l'exception de ceux requis pour les évaluations sommatives des apprentissages » (Politique institutionnelle de l'Université Laval).

Du côté de l'Université d'Ottawa, selon le Service d'appui à l'enseignement et à l'apprentissage (SAEA), l'enseignement à distance est défini comme « *un ensemble de cours qui se donnent en vidéo ou audioconférence à partir du campus principal de l'Université d'Ottawa* ». Certains cours sont entièrement offerts par « Webconférence » et ont pour caractéristique de permettre aux étudiantes et aux étudiants de discuter avec leur ressource enseignante en temps réel.

Pour avoir un aperçu des définitions d'usage sur ce campus : <https://saea.uottawa.ca/site/cours-a-distance>.

Selon la convention des professeures et professeurs à temps partiel, les conditions de travail prévues à la convention collective sont applicables pour l'enseignement à distance comme pour l'enseignement en présentiel, à trois articles près (nous le verrons plus loin).

Pour l'UQAT, les modes d'enseignement à distance sont divisés en trois grands types :

- 1- Les classes virtuelles synchrones, où « l'échange avec les autres apprenants ou avec les tuteurs s'effectue en temps réel, par chat, par web-conférence ou par visioconférence. Les formations synchrones permettent également de partager des applications et d'interagir sur celles-ci au moment où le tuteur leur donne la main sur le document partagé »;
- 2- L'environnement numérique d'apprentissage en mode asynchrone, où « l'échange avec les autres apprenants ou avec les tuteurs s'effectue via des modes de communication ne nécessitant pas de connexion simultanée »;
- 3- L'enseignement hybride.

Pour l'enseignement hybride, trois cas de figure sont possibles : à distance, entre séances synchrones et asynchrones; en présence et à distance, en mode synchrone; en présence et à distance, en mode synchrone et asynchrone.

On constate ainsi les multiples facettes et possibilités de l'enseignement à distance, en mode synchrone ou asynchrone, pour une partie ou pour l'ensemble d'un cours. Il convient alors de réfléchir à l'importance de conventionner les conditions de travail permettant de prévoir ces différents modes d'enseignement. Cela est d'autant plus important qu'il faut éviter qu'un syndicat se retrouve face à des situations d'enseignement non prévues par la convention collective et que celles-ci puissent être contournées par l'employeur.

DÉFINITIONS CONVENTIONNÉES

On retrouve dans quelques conventions collectives des définitions spécifiques de l'enseignement à distance pour les syndicats qui ont négocié des conditions particulières de ce mode d'enseignement. Pour une autre, la notion de cours à distance est intégrée à la définition plus générale de l'enseignement (c'est le cas pour la convention de l'ÉTS). Celles-ci sont présentées dans le tableau ci-dessous.

Tableau 1 : Définitions conventionnées de l'enseignement à distance

SYNDICAT – Article	DESCRIPTION
SCCEAUC Art. 2.09	<u>Cours électronique et à distance</u> « Désigne tout cours offert en totalité à l'extérieur de la salle de classe traditionnelle par l'utilisation de moyens électroniques et identifié comme étant un cours électronique ou à distance dans l'affichage. ».
Art. 2.10	<u>Cours hybride</u> « Désigne tout cours offert en partie par l'utilisation de moyens électroniques et identifié comme étant un cours hybride dans l'affichage ».
SCCÉTS-SEG Art. 2.24	<u>Enseignement</u> « Désigne toute activité impliquant une personne titulaire ou la personne remplaçante et des personnes étudiantes visant l'apprentissage et l'évaluation du contenu d'un cours. L'enseignement peut prendre la forme de cours magistraux, de séminaires, de laboratoires, de travaux pratiques, d'ateliers, d'encadrement de cours médiatisés, de cours à distance ou toute autre méthode pédagogique approuvée par les instances universitaires compétentes ». On distingue notamment cours magistraux et cours électroniques à distance à l'article 16.01 portant sur les types de cours. Les formes hybrides de cours (en partie présentiel et en partie à distance) sont exclues des définitions.
SCCCUM Art. 1.19	<u>Cours à distance</u> « Le cours à distance est un cours qui conduit à l'obtention de crédits universitaires dans le cadre des programmes à l'Université. Il permet à l'étudiant d'étudier à l'aide de supports pédagogiques médiatisés, notamment l'imprimé, l'audiovisuel et l'informatique ».
Lettre d'entente n° 44, Art. 1	La lettre d'entente n° 44 prévoit huit définitions spécifiques autour de la formation à distance : Enseignement à distance « Formule pédagogique utilisée dans le cadre d'un cours qui inclut une délocalisation entre les étudiants et le chargé de cours dans une proportion variable ». Formation en ligne « Système de formation qui propose de l'enseignement dispensé entièrement à distance, synchrone ou asynchrone. Il peut cependant comporter des contraintes d'horaire ou de déplacement requises pour les évaluations des apprentissages des étudiantes et étudiants ». Formation hybride « Système de formation qui propose de l'enseignement mixte, combinant, en proportion variable, des activités d'enseignement

SYNDICAT – Article	DESCRIPTION
	<i>offertes en présence des étudiantes et étudiants et de l'enseignant (mode présentiel) ainsi que des activités de formation en ligne, synchrones ou asynchrones. La proportion du mode présentation et de la formation en ligne dans le cadre d'un cours est déterminée au moment de la création, ou de la refonte d'un cours ».</i> 4. Formation autoportante <i>« Système de formation en auto-apprentissage avec des activités entièrement formatées, c'est-à-dire que le matériel fourni aux étudiantes et étudiants couvre toute la matière du cours et comprend tous les exercices et les travaux à réaliser ».</i> 5. Activités synchrones <i>« Activités de formation à distance offertes à l'aide d'un outil de communication en temps réel et qui supposent la présence simultanée de l'enseignant et des étudiants ».</i> 6. Activités asynchrones <i>« Activités de formation à distance qui se déroulent en temps différés au choix de chaque personne : enseignant et étudiant ».</i> 7. Cours en ligne <i>« Cours en enseignement à distance de type "formation en ligne" ou "formation hybride" ».</i> 8. Refonte d'un cours en ligne <i>« Désigne la modification substantielle de l'une ou de plusieurs des composantes d'un cours en ligne ».</i>
SCCCUQAT Art. 1.1.1 de l'Annexe K Art. 2.1.9 Art. 2.1.10	<u>Formation à distance</u> <i>« La présente annexe vise les cours crédités asynchrones à distance et la médiatisation de cours ».</i> <u>Cours asynchrone</u> <i>« Cours qui ne se produit pas dans le même temps, où les échanges entre les étudiantes et la professeure ou la chargée de cours s'effectuent en différé. Par exemple, lorsqu'une étudiante visionne un cours enregistré sur un support numérique ».</i> <u>Cours hybride</u> <i>« Cours qui combine à la fois un enseignement synchrone et asynchrone ».</i> <u>Médiatisation d'un cours à distance</u> <i>« On entend par la médiatisation de cours ou d'une portion d'un cours la planification, la préparation, la dispensation, ainsi que la participation à la réalisation et au montage du contenu visuel dans le but de l'utiliser ensuite sur une certaine période de temps dans le cadre de la formation à distance asynchrone ou hybride ».</i> Cette convention distingue clairement les cours entièrement à distance en mode synchrone et les cours hybrides. L'annexe K porte

SYNDICAT – Article	DESCRIPTION
	exclusivement sur l’enseignement des cours asynchrones et donc donnés entièrement à distance.
STTTU	Pas de définition repérée
SCCCUL	Pas de définition repérée
SCCUQTR	<u>Cours en ligne</u> <i>« Aux fins de l’application de la présente lettre d’entente, un cours en ligne est un cours offert de façon asynchrone, dont au moins 80 % du contenu est diffusé sur Internet ou sur tout autre support informatique ».</i>

Fait important à noter pour les conventions du SCCCUQAT et du SCCCUM, il n’est pas observé de distinction entre les cours à distance de type asynchrone ou synchrone. Une seule convention fait mention des cours hybrides ou comodaux, celle du SCCCUM, où la formation hybride est intégrée à la définition de « cours en ligne ».

Pour le SCCCUL et le STTTU, malgré la proportion importante, voire la totalité, de cours offerts dans ces deux universités, aucune définition de cours à distance n’est repérée dans ces conventions. Les politiques institutionnelles des universités prévoient dans certains cas des définitions relatives à la formation à distance.

L’analyse des conventions permet également d’observer l’utilisation de **différentes notions dans les conventions pour désigner la formation à distance**. À l’UQAR, on parle « d’enseignement à distance », à l’Université Laval il s’agit de « cours à distance » et de « médiatisation d’un cours traditionnel » lorsque celui-ci est transféré d’un mode présentiel vers un mode médiatisé; à Concordia on parle de « cours électronique et à distance »; à l’UdM on choisit « cours à distance » et à l’UQAC on privilégie pour le moment « formation à distance ».

Note : s’assurer que l’utilisation de termes différents dans les conventions collectives, par exemple « cours à distance » ou « cours médiatisé », ne porte pas préjudice ou atteinte aux droits des personnes chargées de cours en suggérant des entendements différents et des difficultés dans l’application et l’interprétation des conventions collectives.

L’ENSEIGNEMENT EN MODE NON-PRÉSENTIEL : VERS UNE PÉRENNISATION DE L’URGENCE SANITAIRE?

La pandémie de la COVID-19 a amené aussi un nouveau type de cours hétéroclite, l’enseignement en mode non-présentiel (EMNP). L’EMNP se voulait, au départ, une adaptation des cours réguliers afin d’assurer la continuité du service public. Dans la majorité des universités, aucune lettre d’entente n’a été signée pour encadrer cette pratique. Le SCCC-UQO a, pour sa part, signé une lettre d’entente chaque trimestre pour encadrer l’EMNP. La définition adoptée dans la lettre d’entente a laissé une grande liberté aux chargées et chargés de cours pour livrer leurs cours :

« Les activités d’enseignement (cours, stages, laboratoires) en non-présentiel sont des activités permettant aux étudiants de poursuivre leur apprentissage par tout autre moyen que ceux en présentiel. Ces activités peuvent être des lectures, des travaux et examens transmis par voie électronique, des forums de discussions, des courriels, des échanges virtuels, des dépôts de documents, des capsules vidéo, etc., et ce dans le respect de la liberté académique, de la finalité des programmes et en tenant compte des contraintes logistiques. »

Mentionnons que, dans la majorité des universités, la rémunération de l’EMNP n’était pas revalorisée. Toutefois, dans l’hypothèse de règlement ratifiée par le SPPEUQAM, un montant forfaitaire de 500 \$ a été offert à tous les membres qui avaient enseigné au moins un cours en EMNP pendant la pandémie. Cette entente vient régler des griefs déposés pendant la pandémie.

Là où la situation est plus inquiétante, c’est dans la pérennisation de l’EMNP au-delà de la pandémie. La demande étudiante pour des cours à distance fait en sorte que ces cours se développent. À l’UQO, les cours en EMNP sont prévus au calendrier à l’automne 2022 et à l’hiver 2023, bien que la situation sanitaire ne soit pas encore connue. Ainsi, l’EMNP apparaît comme une FAD *low cost* (à bas coût) car elle n’implique pas de revalorisation salariale. Au SPPEUQAM, seule une compensation de 750 \$ pour un cours enseigné pour la première fois en EMNP est accordée de manière temporaire mais sera renégociée. Toutefois, le Syndicat conteste toujours la directive de l’UQAM permettant à une personne chargée de cours malade de pouvoir donner son cours en vidéoconférence.

Les syndicats auront de la difficulté à gérer les demandes patronales concernant l’EMNP. D’une part, les personnes chargées de cours ont majoritairement acquis les compétences techniques pour offrir ce type de prestations. De plus, l’intérêt pour l’EMNP n’est pas présent que dans la population étudiante; plusieurs enseignantes et enseignants trouvent en la distance des avantages personnels : réduction des temps de déplacement, conciliation travail-famille, possibilité d’enseigner davantage, etc.

Cependant, nous pouvons nous questionner sur la qualité de l’EMNP. Des séances de trois heures en vidéoconférence ne sont généralement pas efficaces pour transmettre la matière et capter l’attention, notamment pour des grands groupes. D’un autre côté, l’EMNP est peut-être le « produit dérivé » de la FAD qui protège le mieux l’autonomie professionnelle des personnes chargées de cours.

CRÉATION ET MISE À JOUR DE COURS EN FAD ET CONDITIONS

Pour amorcer la réflexion ici, voici un extrait du dernier bilan de la négociation coordonnée, qui fait le point sur les différents gains obtenus dans les conventions collectives du RU :

« Aux termes des dernières négociations, le SCCCUQAT est parvenu à mieux baliser la FAD, entre autres, avec un comité paritaire incluant les personnes chargées de cours, représentantes de l’Université et professeurs. Les cours synchrones dispensés par vidéoconférence sont maintenant mieux rémunérés lorsqu’il s’agit d’une première dispensation de cours. L’enseignement et le développement des cours asynchrones sont maintenant beaucoup mieux encadrés.

Au SCCCUM, la lettre d’entente n° 2 Faculté de l’éducation permanente [FEP] a été bonifiée pour assurer que les cours à distance de la FEP soient assujettis aux clauses de la convention au même titre qu’un cours régulier, et la lettre d’entente n° 44 Projet pilote – Création et

enseignement de cours en ligne a, quant à elle, été intégrée à la convention. Au SCCCUL, la convention assure dorénavant une rémunération minimale de 175 heures payées au tarif des tâches liées pour la création d'un nouveau cours à distance, une demande soutenue par le RU. »

Ainsi, si certaines avancées ont permis de baliser davantage la FAD dans les conventions collectives depuis les trois dernières années, des réflexions importantes demeurent alors que plusieurs éléments sont toujours absents des conventions collectives.

CRÉER UN COURS EN FAD : ÉTAPES DU TRAVAIL À RÉALISER



Parmi les questions à discuter, en voici une importante : **qu'entendons-nous par la création d'un cours à distance?** S'agit-il de la création d'un tout nouveau cours dont le syllabus et le contenu du cours sont également à développer? S'agit-il de la conversion d'un cours en présentiel en cours médiatisé? Est-ce que toutes les formes de médiatisation d'un cours (asynchrone, synchrone) peuvent être définies comme étant une création de cours à distance? Si non, faut-il alors définir des clauses spécifiques pour chacun des cas de figure? Est-ce qu'un cours hybride et partiellement à distance doit être rémunéré au prorata du % de séances du cours qui seront créées à distance?

D'autres questions, par exemple sur le rôle de certains intervenants et le recours à des ressources techniques et professionnelles de l'université mobilisées dans le projet de création de cours, doivent par ailleurs être réfléchies.

Enfin : d'où provient la demande pour créer un cours en FAD? Pour la qualité de l'enseignement, pouvons-nous conventionner que les cours basculés à distance doivent aussi être maintenus en présentiel?

La création d'un cours en FAD exige une planification et un développement importants. En fait, **c'est un changement de paradigme** qui s'impose lorsqu'on réfléchit à la création d'un cours à distance, et ce, **pour au moins trois raisons**.

D'abord, la création d'un cours en FAD impose une révision en profondeur du design pédagogique du cours. Tout doit être repensé pour ce format d'enseignement et pour en assurer la diffusion pérenne et conforme aux diverses exigences, par exemple en matière de droits d'auteur, de droits à l'image ou d'utilisation de la voix.

Ensuite, cette création exige beaucoup plus d'heures de travail que la préparation d'un cours traditionnel, comme nous le verrons dans les pages suivantes.

Enfin, chaque création d'un cours en FAD est une expérience singulière et importante en soi, qui a une finalité de plus longue durée qu'une expérience ponctuelle d'enseignement, comme c'est le cas pour l'enseignement d'un cours en présentiel à forfait.

Cette section vise donc ici à mettre en évidence le travail normalement attendu pour concevoir un cours en FAD à partir de certains documents repérés. Deux phases sont généralement circonscrites dans la création d'un cours en FAD, celle de la conception et celle de la production.

La première phase est celle de la conception. Dans cette phase, au moins 12 tâches doivent être réalisées, selon un guide élaboré par l'Université Laval (source : <https://www.enseigner.ulaval.ca/ressources-pedagogiques/introduction-la-formation-distance>).

Une des pistes intéressantes pour réfléchir aux implications et à la rémunération de ce travail consiste alors à comparer les tâches qui sont normalement dévolues aux forfaitaires qui donnent des cours en présentiel avec celles à faire pour créer un cours à distance. La comparaison nous permet de cerner l'ampleur, la durée et les particularités du développement d'un cours à distance, en amont de son enseignement.

Tableau 2 : Tâches en conception de FAD

TÂCHES	COMMENTAIRES
1. Former une équipe	L'équipe de travail doit être composée minimalement de l'enseignant spécialiste de contenu qui développe le cours et d'un ou d'une conseillère en formation, qui est spécialiste de design pédagogique. Le ou la professeure responsable du cours est aussi généralement impliqué. Peut s'ajouter des assistantes ou assistants (p. ex. étudiante ou étudiant) ou spécialiste multimédia dans certains cours. C'est l'enseignante ou l'enseignant qui assure le développement du cours qui est responsable de l'équipe et de sa gestion. Tâche en ajout qui n'est pas prévue pour les cours en présentiel. Cela implique de prévoir du temps pour planifier et tenir les réunions d'équipe, faire le suivi avec chacun des membres tout au long de l'avancement des travaux. Par ailleurs, il faut tenir compte du degré de responsabilité additionnelle pour mener à bien le travail réalisé compte tenu des ressources humaines, financières et technopédagogiques engagées.
2. Identifier les caractéristiques du cours et les situer dans le programme	Identifier, par exemple, s'il s'agit d'un cours obligatoire, à quel moment survient-il dans le cheminement, s'il y a des préalables au cours, quels sont les objectifs d'apprentissages à atteindre et les compétences à développer, etc. Tâche en ajout s'il s'agit d'un nouveau cours en FAD (de même que pour un nouveau cours en présentiel).
3. Analyser le public cible	Identifier les particularités du public cible, faire une analyse des expériences, compétences, cheminement, etc. du public cible auquel s'adresse le cours. Tâche en ajout qui n'est pas prévue pour les cours en présentiel. Ce travail vise à bien planifier le développement du cours en FAD pour éviter de « rater la cible » et que le cours et ses exigences mènent à l'abandon des étudiants ou à une trop faible participation des étudiantes et étudiants compte tenu des ressources mobilisées.
4. Définir le but et les objectifs généraux du cours	Vérifier si les objectifs généraux et spécifiques du cours sont adaptés pour le développement d'un cours en FAD et, s'il y a lieu, les réviser. Tâche qui est différente pour les cours à distance, même si présente aussi pour les cours en présentiel. Cela suppose de connaître les tenants et aboutissants de l'enseignement en FAD, et exige un travail additionnel de conceptualisation du cours compte tenu de sa pérennité.
5. Structurer le contenu	Étape importante pour identifier et structurer tous les thèmes importants dans le développement du cours en FAD. Tâche particulièrement exigeante pour les cours en FAD, qui est aussi présente pour les cours en présentiel. Toutefois, le temps consacré à cette tâche peut varier considérablement selon qu'il s'agit d'un nouveau cours ou d'un cours existant et à jour, selon que le cours est développé à partir d'un

TÂCHES	COMMENTAIRES
	manuel ou non ou qu'il exige de faire une importante recension des publications scientifiques récentes. S'il existe déjà des PPT, des cartes conceptuelles, des graphiques, etc. Dans tous les cas, il sera nécessaire de faire un travail rigoureux de mise à jour du contenu pour pouvoir structurer le cours.
6. Définir les objectifs spécifiques des unités d'apprentissages	Selon le guide consulté qui a été élaboré par l'UL, il est préférable idéalement de définir cinq ou six objectifs par unité d'apprentissages. Ces objectifs doivent être clairs, concis et permettre l'acquisition de connaissances et de compétences par les étudiantes et étudiants. Tâche qui doit être repensée dans un format FAD. En lien avec les activités d'enseignement et d'apprentissages qui sont complètement revues et révisées dans le cadre d'un cours FAD. Contrairement à l'enseignement traditionnel, le cours en FAD offre beaucoup moins de marge de manœuvre pour ajuster l'enseignement ou développer du matériel pédagogique tout au long de la session.
7. Prévoir l'évaluation des apprentissages	Trois modes d'évaluation possibles : diagnostique, formative, évaluative. Tâche qui doit être totalement repensée dans un format FAD. Concevoir des évaluations dans un enseignement à distance exige de connaître et d'apprivoiser les possibilités offertes par le recours aux technologies (p. ex. formulaire en ligne, création et utilisation d'avatar¹²).
8. Élaborer les stratégies pédagogiques	« Les stratégies pédagogiques choisies comprennent un ensemble d'activités d'enseignement et d'apprentissage incitant les étudiants à réfléchir, analyser, synthétiser et résoudre des problèmes en plus d'offrir des occasions d'échanger entre eux. Ces activités sont supportées par des médias et des outils technologiques pertinents et efficaces. » Tâche qui doit être complètement repensée dans un format FAD. Nécessité de suivre des formations en technopédagogie pour évaluer les possibilités et définir les stratégies les plus adaptées aux objectifs du cours, avec l'aide de spécialistes.
9. S'assurer du respect du droit d'auteur, de la personne et de la vie privée	Construire du matériel pédagogique qui soit respectueux des droits de la personne (p. ex. pas de message à caractère racial). Par ailleurs, nécessité de faire des démarches pour obtenir les autorisations d'utilisation du droit d'auteur, mais aussi d'utilisation de l'image ou de la voix (p. ex. si vidéo en ligne). Tâche partiellement en ajout par rapport à l'enseignement traditionnel. Une conception en amont qui ne laisse pas le droit à l'erreur, qui doit être pensée dans une visée de protection durable du droit d'auteur et du respect de la vie privée. Peut impliquer de faire signer des autorisations à des intervenants, etc.
10. Choisir la formule d'encadrement	Synchrone, asynchrone, mixte, etc. Pour identifier les meilleures façons d'accompagner et d'encadrer les étudiantes et étudiants en prévoyant rencontres, forums, plateformes de communication virtuelle, etc.

¹² Les avatars sont des personnages virtuels pouvant être créés et utilisés dans le cadre de l'enseignement et des apprentissages. Pour en savoir plus : <https://cursus.edu/articles/42759/lavatar-pour-personnaliser-leducation>

TÂCHES	COMMENTAIRES
	Tâche en ajout par rapport à l'enseignement en présentiel. À réfléchir, parmi une multitude de possibilités nouvelles, les modalités d'accompagnement et le rôle de la ressource enseignante.
11. Dresser la liste du matériel à produire	Pour avoir une idée des différents éléments à développer, du matériel à construire selon chacune des étapes du cours. Tâche qui doit être repensée dans un format FAD. Nouveau type de matériel didactique, analyser les différents possibles, etc. Par ailleurs, contrairement au cours en présentiel, il faut que toutes les étapes soient réalisées avant le début du cours, avoir tout prévu et tout développé.
12. Établir l'échéancier de réalisation	Selon le guide consulté, depuis le lancement du projet jusqu'au début de la diffusion en ligne, il faut prévoir de 3 à 6 mois pour l'adaptation d'un cours existant, et de 6 à 12 mois pour un tout nouveau cours. La démarche de rédaction, de correction et d'intégration de tout le matériel didactique sur un portail de cours* (concept privilégié à l'Université Laval) s'effectue en effet au rythme d'environ « une ou deux unités d'apprentissage », selon l'envergure du travail à effectuer (ce qui est très variable en nombre d'heures par mois, selon les choix et stratégies pédagogiques choisis). Tâche en ajout qui n'est pas prévue pour les cours en présentiel. Ce travail vise à bien planifier le développement du cours. Il est important de noter ici que la durée de création d'un cours à distance varie selon qu'il s'agisse d'un cours complètement nouveau ou qu'il s'agisse d'adapter un cours existant.

La seconde phase est celle de la production. Cette phase est spécifique au format d'enseignement à distance, qui exige de développer le cours AVANT sa prestation. Trois étapes sont prévues.

Tableau 3 : Tâches en production de FAD

TÂCHES	COMMENTAIRES
1. Réaliser le matériel didactique	Il peut s'agir de développer le site Web du cours, de préciser les diverses sections du cours (p. ex. objectifs, évaluations, contenu et activités, calendrier), de créer le matériel et les capsules vidéos. Tâche centrale dans le travail de développement d'un cours en FAD. Cette tâche est sans doute la plus exigeante en fait de temps alloué. Prévoir du temps pour planifier et tenir les réunions d'équipe, consulter les ouvrages, travailler avec des intervenants. Tâche lourde et laborieuse qui fait toute la différence entre le temps consenti à la préparation d'un cours en présentiel et à la préparation d'un cours à distance.
2. Réviser le matériel	Cette tâche implique trois types de révision : révision du contenu; révision pédagogique (sur les stratégies pédagogiques et d'évaluation); révision linguistique. Tâche en ajout qui n'est pas prévue dans les cours en présentiel.
3. Faire une mise à l'essai	Tester le cours avec un petit groupe d'étudiants pour vérifier la qualité technopédagogique. Apporter les correctifs nécessaires. Tâche en ajout qui n'est pas prévue pour les cours en présentiel. Cette étape est rarement effectuée (à l'Université Laval) et implique ainsi de donner le cours à une première reprise et de tester l'enseignement auprès

	d'une cohorte d'étudiants. Il faut ainsi prévoir une rémunération pour enseigner le cours.
--	--

En définitive, la création d'un cours en FAD comporte de nombreuses étapes qui doivent être développées en amont de la prestation d'enseignement. D'ailleurs, une période de 6 à 12 mois est généralement planifiée pour concevoir un nouveau cours à distance avec les équipes technopédagogiques avant de pouvoir offrir le cours à des étudiantes et des étudiants. Au SCCUQTR, c'est un minimum de 12 mois qui est prévu. Ainsi, la création d'un cours en FAD est impossible à concevoir « à la dernière minute ».

OBTEINTION DU CONTRAT DE CRÉATION ET MODALITÉS D'ATTRIBUTION

?	Qui doit obtenir le contrat de création/médiatisation d'un cours en FAD? Comment l'attribution doit-elle être réalisée? Comment cette attribution se distingue-t-elle selon qu'il s'agit d'un nouveau cours ou de la médiatisation d'un cours déjà existant en présentiel?
---	---

L'analyse des conventions met en évidence trois principaux cas de figure pour les chargées et chargés de cours.

Pour le premier cas de figure, l'attribution pour la création/médiatisation d'un cours à distance (rappelons que cette distinction n'est pas toujours claire) est réalisée par une **offre de contrat à une personne chargée de cours qui a déjà enseigné le cours en présentiel et qui détient le plus de points**. Puisque la personne qui crée un cours en FAD est réputée « spécialiste de contenu », la priorité d'attribution peut alors être accordée à l'une ou l'autre de ces personnes, en privilégiant celle qui est la plus pointée. C'est notamment ce qui est prévu à la convention collective du SCCCUL :

« Lorsqu'une unité désire confier la conversion d'un cours traditionnel en cours à distance (médiatisation d'un cours existant) à un chargé de cours, le responsable de l'unité offre cette tâche aux chargés de cours qui ont déjà donné le cours. Parmi les chargés de cours qui ont déjà donné le cours et qui ont exprimé leur intérêt, le responsable de l'unité confie la tâche au chargé de cours ayant le plus de points dans la liste de classement. » (SCCCUL, Art. 13.18)

Idem dans la convention du SCCCUQAT pour l'attribution des charges de médiatisation de cours :

« À partir des candidatures reçues, la charge de médiatisation de cours est attribuée en priorité à la chargée de cours l'ayant déjà médiatisé, s'il y a lieu. Ensuite, la charge de cours est attribuée à la candidate détenant la reconnaissance des EQE pour enseigner le cours en classe et ayant le plus haut pointage de priorité » (SCCCUQAT, art. 11.4.4 et 11.4.5).

Dans ce cas de figure, la personne la plus pointée pour le cours est prioritaire pour l'attribution, excepté (pour le SCCCUL) si la personne la plus pointée n'a jamais enseigné le cours. C'est uniquement dans un deuxième temps que des chargées et chargés de cours, qui détiennent les exigences de qualifications pour l'enseignement (EQE)/le profil d'engagement des chargées et chargés de cours (PECC) du cours sans toutefois l'avoir enseigné, peuvent obtenir le contrat.

Selon cette convention, si aucun chargé de cours pointé n'est disponible pour ce contrat, il faut procéder par affichage d'un contrat en tâches liées, selon les modalités prévues par la convention, ou encore conformément aux pratiques d'attribution prévues dans la convention du SCCCUQAT.

Pour le deuxième cas de figure, l'attribution se fait par affichage et par processus de sélection par l'unité auprès du bassin de chargées et chargés de cours qui ont des points sur le cours visé ou, en deuxième lieu, qui détiennent du pointage dans l'unité ou le département.

La lettre d'entente n° 44 du SCCCUM prévoit un processus d'attribution de la création de cours en ligne par affichage et par sélection :

- Affichage des cours à développer à distance sur le site web des facultés et transmission par courrier électronique au syndicat et à tous les chargés de cours pointés de l'unité d'embauche avec des précisions sur les exigences de qualification.
- Par la suite, sélection par l'Université, qui peut choisir le ou la chargée de cours de son choix parmi les personnes ayant du pointage sur le cours visé par la création du cours à distance : « L'Université attribuera, avec pointage, le projet de création de cours en ligne à la chargée ou au chargé de cours de son choix, parmi les trois (3) candidats ayant le plus de pointage sur le cours visé par la création » (Art. 13, Lettre d'entente n° 44).
- Finalement, la lettre n° 44 prévoit que le contrat puisse être alloué à un candidat externe même si un chargé de cours sur la liste de pointage a postulé. Ce contrat est toutefois donné sans pointage : « Exceptionnellement, si aucun candidat n'est retenu, l'attribution pourra se faire à un candidat externe, et ce, sans pointage » (Art. 14, Lettre d'entente n° 44). Le pointage est accordé au candidat externe seulement si « aucun candidat possédant les exigences de qualification n'a manifesté son intérêt lors de l'affichage » (art. 15).

Il n'y a donc pas de priorité accordée à la personne détenant le plus de points pour le cours visé. L'enjeu de la sélection par l'Université oblige celle-ci à établir sur la base de quels critères se fera l'attribution et à justifier sa décision au Syndicat dans l'éventualité où la personne qui obtient le contrat n'est pas celle qui est la plus pointée. Cette situation, qui offre une flexibilité à l'Université, est toutefois propice à des iniquités ainsi que des contestations et recours juridiques.

Dans la pratique, on a pu observer, de la part de l'Université, un exercice de « recrutement préalable » lorsque de tels contrats sont affichés. Cette pratique peut avoir pour effet de contourner insidieusement les listes de pointage et favoriser les candidats présélectionnés par l'établissement. Il est donc important de verrouiller ces possibilités contraires à l'esprit syndical.

Dans l'éventualité où il s'agit d'un nouveau cours ou d'un cours qui n'a jamais été attribué à une personne chargée de cours (i.e. qu'aucun chargé de cours n'a été à ce jour reconnu comme ayant les qualifications pour enseigner le cours), le mode d'attribution privilégié peut alors être calqué sur celui des EQE/PECC et procéder de la manière prévue aux conventions collectives dans le cas d'un nouveau cours qui devient disponible aux personnes chargées de cours. Cela exige de mener un processus de création, d'adoption et de reconnaissance des EQE/PECC puisque le cours doit par la suite être enseigné par la personne qui a créé le cours.

À ce propos, les syndicats doivent se positionner sur ce que doit contenir (ou non) un EQE/PECC par rapport à la maîtrise des aspects technologiques liés à la FAD. La revendication la plus adéquate serait à l'effet de ne pas écarter des candidats et candidates spécialistes de contenu sous prétexte que ces derniers ne détiennent pas, au moment de l'octroi du contrat, toutes les compétences

technologiques requises, mais plutôt que l'Université s'engage à assurer la formation des personnes chargées de cours.

En dernier recours, les conventions pourraient prévoir le recrutement d'une personne qui n'est pas dans le bassin. Il importe alors de s'interroger sur le fait d'attribuer ou non du pointage pour la création de cours à distance.

Pour le troisième cas de figure, repéré dans la convention des chargées et chargés de cours de l'Université du Québec à Trois-Rivières, **l'attribution se fait selon une liste de pointage particulière et développée exclusivement pour les cours en ligne**. Autrement dit, il y a deux listes de pointage pour les personnes chargées de cours, une pour les cours en présentiel et une autre pour les cours en ligne (lettre d'entente n° 13, art. 11 et suivants).

Ainsi, pour la création d'un cours à distance, le contrat est offert prioritairement aux chargées ou chargés de cours qualifiés pour ce cours sur la liste de pointage des cours en ligne. Dans l'éventualité où cette liste est épuisée, l'attribution peut alors être faite aux personnes chargées de cours qualifiées pour le cours et qui se retrouvent sur la liste de pointage des cours en présentiel. En dernier lieu, si aucun chargé de cours pointé n'accepte le contrat, l'Université peut procéder selon les mesures prévues à cette convention collective à l'embauche d'une nouvelle personne.

Clause de réserve pour la création de cours à distance.

La clause de réserve constitue un autre élément important touchant l'attribution du contrat de création d'un cours à distance : s'assurer de verrouiller le recours possible à la clause de réserve pour obtenir un contrat de création ou de médiatisation d'un cours à distance.

La convention du SCCCUQAT indique clairement « *qu'une charge de travail pour médiatisation ne peut pas être réservée en vertu de la clause de réserve* », de même qu'une charge d'encadrement d'un cours asynchrone ou de tutorat (Art. 11.2.1 et 11.2.2 de la lettre d'entente K). Cet enjeu est central dans la mesure où cette convention prévoit que l'auteur du cours à distance a priorité pour le donner par la suite.

Pour d'autres conventions, le processus d'attribution prévu pour l'octroi de tels contrats semble empêcher le recours à la clause de réserve, avant d'avoir d'abord offert ce contrat aux personnes chargées de cours, mais cela n'est pas clairement indiqué ni totalement empêché si jamais le processus d'attribution du contrat de création ne puisse pas être attribué à un chargé de cours qualifié ou qui se qualifie : « *S'il n'y a pas de chargé de cours qualifié pour créer le cours que l'Université souhaite mettre en ligne, c'est la clause 9.10 qui s'applique* » (SCCCUQTR, Lettre d'entente n° 13, Art. 13).

Cette disposition et ses éventuelles conséquences (notamment sur les droits de suite) renforce l'importance accordée au fait que le processus d'attribution pour la création de cours à distance relève d'un processus conventionné et doit permettre d'éviter que de tels contrats puissent être alloués à des personnes visées par la clause de réserve.

RÉMUNÉRATION POUR LA CRÉATION D'UN COURS À DISTANCE EN FAD

?

Combien vaut le travail de création d'un cours à distance?

Comment évaluer ce travail? Par l'analyse minutieuse des tâches et compétences?

Quels sont les critères à considérer dans l'analyse de la valeur de ce travail?

Que prévoient les conventions collectives?

Ce travail doit-il être rémunéré à forfait ou à l'heure?

Existe-il une variation possible dans la rémunération pour la création d'un cours à distance, en fonction des objectifs ou enjeux particuliers d'un cours par rapport à un autre?

Qu'en est-il des budgets totaux octroyés pour la FAD dans les universités?

On peut d'abord regarder du côté des administrations universitaires et des budgets qui sont alloués aux directions d'unité pour développer les cours en FAD. À l'Université Laval, par exemple, un montant d'environ 10 000 \$ est octroyé par l'administration aux unités qui veulent développer un cours à distance, ce qui peut constituer une dépense cible au sein de l'établissement. À l'Université Laval, la politique institutionnelle de la FAD offre 5000 \$ au département pour un cours hybride, peu importe les pourcentages du développement du cours à distance. Le ratio pour la partie à distance varie entre 20 % et 80 %.

Il n'y a pas d'autres informations publiques, par exemple dans les politiques de formation à distance des différentes universités, qui indiquent les budgets octroyés pour le développement des cours en FAD.

Au-delà de ces indicateurs financiers, d'autres critères majeurs doivent être pris en compte pour faire cette évaluation.

- La durée prévue de la réalisation du travail. Selon les sources consultées et les conventions collectives, la création d'un cours en FAD exige de 6 à 12 mois pour réaliser l'ensemble des étapes, et ce, à raison d'une à deux unités d'apprentissages par mois. Chaque unité d'apprentissage est orientée autour d'objectifs spécifiques à atteindre et de méthodes d'évaluation, qui peut être équivalent à une ou plusieurs séances de cours. Le plus souvent, la durée normale de réalisation est de 12 mois.
- Le degré de responsabilité. Considérant la pérennité du cours et les ressources mobilisées pour la création d'un cours à distance (travail d'équipe, recours à des spécialistes de la pédagogie et à des ressources professionnelles), le travail est exigeant et la rémunération doit en tenir compte.
- Les connaissances et les compétences. Les enseignants et enseignantes sont réputés spécialistes de contenu et détiennent des connaissances à jour et pointues de haut niveau pour réaliser ce travail. On leur demande de fixer un contenu spécialisé qui sera disponible pour l'enseignement pour un certain nombre d'années, un peu comme l'est un livre ou un ouvrage prévu pour l'enseignement. Par comparaison, un tel ouvrage exige de nombreux mois de travail (souvent plus d'une année, voire des années).

Reprenons ces questions importantes : Existe-il une variation possible dans la rémunération pour la création d'un cours à distance, en fonction des objectifs ou enjeux particuliers d'un cours par rapport à un autre? Devons-nous reconnaître ou non cette variation dans la rémunération, par

exemple en établissant une rémunération minimum mais non limitative et pouvant être ajustée aux besoins, au temps nécessaire et aux attentes liées à la création d'un cours en FAD?

Le débat soulevé par ces questions n'est pas simple. D'un côté, la flexibilité dans la rémunération pourrait permettre de reconnaître financièrement un travail plus que substantiel, par exemple dans le cas d'un cours en FAD avec avatars (voir précédemment) et mises en situation en ligne. Cette flexibilité reconnaît et offre de plus grandes possibilités, si l'Université y consent en versant une rémunération plus importante, pour créer un cours très élaboré au plan technopédagogique, ou encore qui tient compte de la complexité inhérente à la création d'un cours en particulier (p. ex. expériences de laboratoire). Cette ouverture peut toutefois causer des déséquilibres et iniquités dans la rémunération offerte aux personnes chargées de cours, selon les départements et selon l'évaluation (toujours relativement approximative) de la charge de travail.

De l'autre côté, la rémunération non flexible et fixe pour toute création de cours, à forfait, reprend la logique structurelle de l'ensemble de nos conventions collectives fondées sur le forfait, c'est-à-dire qu'elle n'opère pas de distinction dans la rémunération peu importe l'importance de la charge de travail et le temps consacré. Ainsi, on évite de créer un système différent, par rapport au cours en présentiel. Mais cela peut aussi s'avérer un piège, le *piège de la compétence et de la reconnaissance*. Puisque le travail est pérenne et sera visible par plusieurs pairs, les enseignants et enseignantes pourraient chercher à développer le meilleur cours possible et s'investir sans compter, indépendamment des heures consacrées au final. Ce sont leurs compétences et leur réputation qui sont en jeu après tout. Nous pourrions aussi observer une forme d'iniquité dans la rémunération, puisqu'une personne chargée de cours a été payé 150 heures mais en a consacré 300 au total.

Si on regarde du côté des conventions, plusieurs ont pris des ententes particulières concernant la rémunération de la création d'un cours en FAD (voir le tableau ci-dessous). Le plus souvent, ces ententes prévoient une rémunération fixe à forfait. Au SCCCUL, contrairement à d'autres syndicats dont la rémunération est calculée selon une base forfaitaire, la création est rémunérée par l'obtention d'un contrat à l'heure en tâches liées d'au moins cent soixante-quinze (175) heures de travail, ce qui équivaut à une charge de cours et un sixième. Il s'agit d'un minimum et la rémunération peut varier selon l'ampleur du projet de développement du cours en FAD, de sa complexité dans la structuration du contenu et du matériel pédagogique à développer. À titre d'exemple, nous avons déjà vu des contrats de plus de trois charges de cours pour développer un cours en FAD.

À l'Université d'Ottawa, pour les professeures et professeurs à temps partiel, aucune clause spécifique n'est prévue pour tout ce qui concerne la rémunération pour la création d'un cours en FAD. Ainsi, les rémunérations octroyées pour développer de tels cours sont totalement discrétionnaires et force une négociation « à la pièce » entre la direction et la personne chargée de cours.

Il faut souligner que, dans certaines universités, la création d'un cours à distance est une tâche réservée au corps professoral. C'est le cas à la TÉLUQ où les professeurs réguliers et les professeurs sous contrat, unis dans une même accréditation syndicale, détiennent le monopole de la création de cours. Les tutrices et tuteurs ne sont pas habilités à créer des cours à distance, malgré des demandes en ce sens lors de la dernière négociation de la convention collective. Ils peuvent néanmoins être engagés comme assistantes ou assistants par des professeures ou des professeurs pour les appuyer dans la création de cours. C'est aussi le cas à l'ÉNAP où, pour l'instant, les chargées et chargés de cours ne sont habilités qu'à enseigner les cours hybride et en ligne, les excluant de la création de cours à distance. De son côté, le SPUQO a signé la lettre d'entente 2021-11 portant

sur le projet pilote d'un certificat en ligne dans le Département des sciences de l'éducation. Considérant que le SCCC-UQO n'a pas été approché pour ratifier une telle lettre d'entente, les personnes chargées de cours sont *de facto* exclues de ce projet pilote.

Tableau 4 : Rémunération pour la création d'un cours en FAD

SYNDICATS	CE QUI EST CONVENTIONNÉ	N° D'ARTICLE
SCCCUL	<i>La création d'un cours à distance est rémunérée sur la base de la rémunération des tâches liées dans le cas des chargés de cours à forfait ou de la rémunération des chargés d'enseignement, selon le cas. La création d'un cours à distance nécessite au moins cent soixante-quinze (175) heures de travail.</i> Cela équivaut à un minimum d'une charge de cours + 1/6	23.18
SCCCUM	<i>La rémunération pour la création d'un cours en ligne correspond à l'équivalent d'une charge de cours en fonction du nombre de crédits (clause 19.01a de la convention collective).</i> <i>Une indemnité de vacances égale à 8 % du salaire est incluse dans le taux prévu pour la création du cours en ligne.</i>	Lettre d'entente n° 44, art. 18-19.
SCCCUM (Faculté de l'éducation permanente)	Faculté de l'éducation permanente : <i>La rémunération lors de la création d'un cours à distance de trois (3) crédits est au minimum trente-cinq mille dollars (35 000 \$) et au maximum quarante-cinq mille dollars (45 000 \$).</i> Pourquoi un tel écart de rémunération entre la création d'un cours FAD « régulier » et celle d'un cours FAD en « éducation permanente »? Selon le Syndicat, l'écart reflète une réalité qui n'a plus cours. À l'époque, « le ou la chargée de cours était responsable des contenus (rédaction d'un manuel, de l'enregistrement des cours et parfois du suivi des étudiants). En outre, très peu bénéficiaient de soutien technopédagogique. Le temps de création était aussi plus long. Également, la Faculté n'affichait pas lesdits cours aux fins de prestation; elle embauchait des auxiliaires en travaux pratiques ou encore des personnes chargées de cours payés aux tarifs étudiant pour le soutien offert ».	Lettre d'entente n° 2, art. 12.01
SCCCUQAT	Charge de médiatisation d'un cours à distance. Contrat d'enseignement à durée déterminée qui peut comprendre l'obligation d'enseigner. Cours en mode asynchrone L'équivalent de 2 charges (90 heures) pour un cours, mais cela peut inclure l'obligation d'enseigner. Plus précisément : « <i>Le double des heures normalement consenties pour l'enseignement du même cours en classe</i> ». Cours en mode synchrone L'équivalent d'une ½ charge de cours additionnelle pour enseigner un cours en mode synchrone qui se donne pour la première fois (voir capture d'écran en page 26).	Lettre d'entente K Art. 14.1.1; art. 12.10

SYNDICATS	CE QUI EST CONVENTIONNÉ	N° D'ARTICLE
SCCEAUC	Rien à ce sujet dans la convention	
SCCETS-SEG	Rien à ce sujet dans la convention	
STTTU	Rien à ce sujet dans la convention	
SCC UQTR	Conception d'un premier cours en ligne : pour un chargé de cours qui n'a jamais conçu de cours en ligne à l'Université, l'équivalent d'une charge de cours + une somme forfaitaire additionnelle de 2 000 \$. Le travail doit être réalisé dans les 12 mois.	Lettre d'entente n° 12, art. 3.1

RÉMUNÉRATION POUR LA CRÉATION D'UNE PARTIE DE COURS À DISTANCE EN FAD

?	Pour la rémunération de la création d'un cours à distance, quelles distinctions pouvons-nous établir entre les modes synchrones et asynchrones? Entre les modes comodal et hybride? Faut-il prévoir une rémunération au prorata pour le développement d'une partie du cours à distance (p. ex. 1 crédit / 3 = le tiers de la rémunération prévue)?
----------	---

L'analyse des conventions montre que ces divers cas de figure sont rarement conventionnés.

- À l'Université Laval, par exemple, les clauses relatives à la FAD touchent exclusivement les cours entièrement développés à distance (ou qui ont plus de 80 % de contenus à distance, selon les balises de la politique institutionnelle) et fait notamment l'impasse sur les cours hybrides, i.e. dont le contenu est développé en ligne pour 20 à 80 % du contenu. Dans ce cas, l'offre de contrat (et le nombre d'heures nécessaire à sa réalisation) est laissée à la discrétion de la personne responsable d'unité, ce qui peut occasionner des disparités importantes entre les unités, mais aussi permettre d'offrir des contrats plus substantiels (par exemple, l'équivalent de trois charges de cours).
- La convention du SCC UQTR indique que la lettre d'entente vise les cours développés à distance, i.e. dont le contenu est de 80 % ou plus en ligne. Aucune autre mention sur la rémunération de cours hybrides ou synchrones n'est repérée.
- Pour le SCCCUM, la lettre d'entente n° 44 s'applique pour tous les cours en ligne, ce qui inclut aussi, selon leur définition conventionnée, les cours hybrides, mais ne prévoit pas de dispositions particulières selon les modalités d'enseignement synchrones ou asynchrones.
- Pour la Faculté de l'éducation permanente (LE n° 2), dont la rémunération de la création d'un cours en FAD est de 35 000 à 45 000 \$, la portée de cette lettre n° 2 vaut pour tous les types de cours à distance selon le Syndicat. Et ce, malgré le préambule de la lettre d'entente n° 44 (maintenant échue) : « La lettre d'entente n° 2 de la convention s'appliquera à la FEP exclusivement pour la création de cours en ligne autoportant ».
- Par rapport au mode synchrone, la convention du SCCCUQAT prévoit une rémunération spécifique, à 150 % du forfait, pour une *première prestation d'un cours en mode synchrone* :

Cours dispensé par vidéoconférence

- 12.09** Les cours dispensés sous la forme de vidéoconférence (synchrone) sont assujettis à toutes les dispositions de la Convention collective.
- 12.10** Une chargée de cours devant offrir, à la demande du département, du module ou du comité de programme de cycles supérieurs afférents, un cours à distance en temps réel mode synchrone se verra attribuer, exclusivement lors de la première session de dispensation de ce cours, l'équivalent de 150 % du taux de traitement d'une charge de cours prévu à l'article 24.01.
- 12.11** Le pointage de priorité prévu à l'article 10.03 a) est aussi majoré à 150 % pour le cours en vidéoconférence à cette session.
- 12.12** Les activités d'enseignement créditées offertes à distance en temps réel incluent l'utilisation d'une variété de médiums technologiques, telles que la visioconférence, la plateforme Via, le logiciel Scopia, le logiciel Zoom, etc.

- L'hypothèse de règlement du SPPEUQAM prévoit, pour sa part, une bonification de 750 \$ pour une première prestation d'un cours en mode synchrone. Cette clause devra être renégociée à partir de décembre 2022.

MISE À JOUR DE COURS EN FAD ET CONDITIONS

Les conditions relatives à la mise à jour ou la refonte d'un cours à distance sont très peu conventionnées. Lorsqu'elles le sont (p. ex. pour le SCCCUM), les conditions sont peu précises et peuvent favoriser des contrats et des conditions négociées à la pièce.

Les deux articles de la Lettre n° 44 (SCCCUM) à ce sujet indiquent que : 1) les modifications substantielles d'un cours sont à la demande de l'Université et seront payées au prorata de la portion de cours à modifier; 2) que ce travail fera l'objet d'un affichage sans que le concepteur du cours puisse avoir une priorité (Art. 42 et 43).

Dans la convention collective du SCCCUL, il est simplement mentionné que l'élaboration de matériel pédagogique, incluant pour un cours à distance, constitue une tâche liée à l'enseignement (et est donc rémunérée au taux des tâches liées prévu, soit 1/150^e du forfait [ou charge de cours]). Ainsi, une ou un chargé de cours peut être embauché par une unité pour réaliser un tel contrat de mise à jour d'un cours à distance (Art. 9.06). Relevons toutefois que cela est à risque de créer des écarts substantiels dans les conditions de travail pouvant être offertes par les unités, ainsi que des écarts marqués dans l'évaluation de la tâche et du travail pour élaborer du matériel pédagogique. Il est à noter que selon la convention ces tâches doivent être affichées et pointées.

Pour l'Université Laval, la mise à jour du cours est similaire à ce qui est attendu pour les cours en présentiel et suppose que celle-ci soit réalisée par l'enseignante ou l'enseignant à chaque nouvelle mise à l'horaire du cours. Le Bureau de soutien à l'enseignement, qui gère les enveloppes octroyées aux départements pour les cours à distance, refuse d'ailleurs d'octroyer de l'argent aux départements pour les mises à jour.

À l'ÉNA, si, de manière exceptionnelle, la personne chargée de cours est amenée à faire une mise à jour mineure d'un cours en ligne, celle-ci sera rémunérée 27,81 \$ par étudiant inscrit.

La convention du SCCCUQAT est celle qui prévoit les modalités les plus spécifiques pour la mise à jour de cours à distance. Dans le cas de mises à jour mineures et de certaines adaptations nécessaires, cela fait partie de la tâche de la personne responsable du cours. Voici d'ailleurs les responsabilités attendues de cette personne (et non pas de la personne tutrice) au regard de la rémunération additionnelle octroyée :

ANNEXE B - PROTOCOLE D'ENTENTE POUR LA MÉDIATISATION D'UN COURS ASYNCHRONE

RESPONSABILITÉS LIÉES À LA RESPONSABILITÉ D'UN COURS

1. Mise à jour entre les médiatisations

- S'assurer que tous les documents soient ajustés en fonction des changements apportés;
- S'assurer que le contenu du cours soit mis à jour et utiliser les moyens technologiques et pédagogiques pour le faire;

2. Mise à jour des plans de cours à chaque session

- Vérifier et mettre à jour le plan de cours et le placer sur la plateforme informatique de gestion de cours (Moodle);
- Solliciter des suggestions d'amélioration.

3. Mise à jour des examens

- S'assurer que les mises à jour des examens soient effectuées et acheminées, si nécessaire, dans les différents centres.

Convention du SCCCUQAT

Par ailleurs, selon cette convention, l'UQAT peut demander « *de réviser, en partie, le matériel d'enseignement, y compris les enregistrements* » (Art. 3.4 : Annexe sur le protocole de médiatisation) et doit d'abord proposer ce travail à la personne autrice ou co-autrice. L'entente sur le contenu, la rémunération et les frais est négociée entre les parties.

Dans le cas de refontes majeures ou de modifications substantielles d'un cours, la convention du SCCCUQAT prévoit qu'un cours puisse être « *re-médiatisé* ». Autrement dit, il s'agit de la création d'un nouveau cours. Toutefois, le choix de la personne est laissé à l'Université, en respect des conventions et règles départementales en vigueur. Cela n'est pas spécifié clairement, mais la rémunération prévue semble être la même que pour la médiatisation d'un cours.

Plusieurs éléments additionnels devront être évalués pour baliser les mises à jour des cours en FAD, tels que :

- Cerner et préciser les notions de « refonte d'un cours » et de « mise à jour d'un cours ».

- Identifier les éléments à considérer dans la charge de travail. Puisque certaines mises à jour, comme des capsules narrées pour des vidéos, demandent plus de temps, faut-il alors prévoir de la flexibilité dans l'organisation du travail?
- Dresser une liste des tâches et du processus de travail durant une mise à jour ou refonte substantielle : s'agit-il essentiellement des mêmes étapes que pour la création d'un cours à distance?
- Rémunération : réflexions sur un prorata ou une autre formule. Rémunération semblable ou distincte pour les mises à jour et pour la création? Dans le cas de mises à jour d'une partie du cours, un paiement au prorata est-il la meilleure solution? Cela peut toutefois s'avérer un piège si la demande de modification est exigeante (p. ex. faire une capsule sur des interventions et manipulations biologiques filmées).
- S'assurer de négocier des clauses qui prévoient le pointage de ces tâches et des mécanismes d'attribution de cette tâche de mise à jour ou refonte, se positionner par rapport à la priorité à donner à l'auteur initial du cours. Cela n'est généralement pas le cas dans les conventions consultées.

QUELQUES CONSTATS

À la lumière des divers éléments rapportés dans cette section, cinq principaux constats sont à retenir par rapport à la création et à la mise à jour de cours en FAD :

⇒ **Constat 1** : Des écarts importants existent dans la rémunération de la création d'un cours en FAD.

Pas d'uniformité à cet égard dans les conventions collectives de chargées et chargés de cours. Ces écarts sont observés tant sur la forme de la rémunération (à l'heure vs à forfait) que sur les montants alloués pour créer un cours en FAD.

⇒ **Constat 2** : Toutes les formes de création et d'enseignement de cours à distance ne sont pas conventionnées (risque de « vide juridique »).

Plusieurs cas de figure intermédiaires d'enseignement à distance (p. ex. cours hybride dont 40 % du contenu est à distance; cours synchrone) ne sont pas couverts par les clauses conventionnées.

⇒ **Constat 3** : Il importe de clarifier la rémunération de création d'un cours à distance selon qu'il s'agit de médiatiser un cours déjà existant (en présentiel) ou d'un nouveau cours.

Il est nécessaire de s'assurer que l'entente relative à la rémunération pour la création d'un cours à distance ne vise pas seulement les « nouveaux cours », c'est-à-dire ceux dont le contenu est à développer. Elle doit aussi viser les cours existants, qui ont déjà un contenu de cours et qui sont basculés en cours à distance.

Par ailleurs, faut-il reconnaître que les exigences du travail sont les mêmes, en s'appuyant sur le nombre de crédits-cours et ainsi ne pas opérer de distinction dans la rémunération?

Selon la logique des conventions, que l'on donne un nouveau cours jamais enseigné ou que l'on enseigne le même cours depuis 10 ans, la rémunération forfaitaire est sensiblement la même (excepté dans les cas où les échelles salariales reconnaissent l'ancienneté). À cette règle, le SCC UQTR fait exception car quand quelqu'un donne un cours pour la première fois, il y a

une majoration salariale de 25 %. Cette majoration s'applique autant aux cours à distance qu'aux cours en classe.

Il s'avère donc important de s'interroger sur les implications de ces deux cas de figure sur les conditions de travail et la rémunération.

- ⇒ **Constat 4** : Toujours concernant la rémunération, aucune distinction n'est généralement opérée, par exemple selon les objectifs d'apprentissages ou les exigences particulières liés à la création du cours.

Faut-il prioriser un modèle de rémunération unique pour tous les cours créés ou favoriser des clauses plus flexibles, permettant ainsi de prendre en compte le degré de difficultés particulier du développement du cours en FAD? Serait-il pertinent d'offrir une rémunération plus flexible, avec un montant minimum, afin de protéger les créateurs de cours dont les objectifs d'apprentissage exigent un plus long investissement de temps et dont le travail de mise à distance du cours est particulièrement complexifié? C'est le cas, par exemple pour la création d'ateliers en laboratoire à distance (biologie, géographie, qui pourrait exiger de filmer diverses séquences d'interventions sur le terrain ou en laboratoire), comparativement à des contenus de cours plus théoriques.

- ⇒ **Constat 5** : Pas de consensus observé sur la possibilité ni sur la manière de faire des mises à jour ou des refontes et de les rémunérer pour les cours en FAD.

Concernant les mises à jour des cours en FAD, certaines universités ont développé un modèle de « coquille FAD » fixe pour une durée définie durant laquelle les mises à jour ne sont pas autorisées. Ce modèle valorise le recours à des tutrices et tuteurs, i.e. qui encadrent les cours sans les modifier.

Dans d'autres cas, les mises à jour mineures peuvent être réalisées à chaque fois que le cours est mis à l'horaire. Toutefois, cela n'est pas spécifiquement rémunéré (plutôt inclus dans le forfait, selon le principe qu'« un cours, c'est un cours », ou encore dans la charge de travail du responsable du cours). Cependant, il importe de demander des autorisations pour les mises à jour dans le cas où la personne enseignante n'est pas l'autrice du cours.

Cette question est complexe pour au moins deux raisons. D'abord, si des mises à jour sont possibles, comment les droits d'auteur seront-ils protégés lorsque l'enseignant qui apporte des mises à jour n'est pas l'auteur du cours? Ensuite, si des mises à jour ne sont pas possibles, ne vient-on pas dès lors brimer l'autonomie professionnelle en refusant à la ressource enseignante qui donne le cours de modifier les contenus de cours et les activités pédagogiques?

Enfin, il importe de s'interroger sur les deux notions de « mises à jour » et de « refonte du cours » qui sont utilisées dans les conventions collectives et qui doivent être distinguées. La refonte d'un cours exige des modifications tellement substantielles que l'on peut convenir qu'il s'agit d'un nouveau cours. Différemment, les mises à jour sont plutôt des adaptations à un cours existant qui pourraient être rémunérées au prorata des heures demandées.

ENSEIGNEMENT DE COURS EN FAD ET CONDITIONS

Cette section vise à montrer les aspects conventionnés relativement à l'enseignement d'un cours en FAD et autres conditions. Autrement dit, quelles sont les conventions qui prévoient des conditions de travail spécifiquement en lien avec l'enseignement de cours en FAD?

L'enseignement d'un cours à distance peut être assimilé aux tâches normalement dévolues à un ou une chargée de cours qui enseigne en présentiel. C'est le cas du SCCCUL, où aucune différenciation des tâches n'est opérée selon le mode d'enseignement (art. 9.03 : « *une charge de cours, quel que soit le mode d'enseignement, implique pour chaque cours [...]* »). Si cette assimilation permet de conserver des acquis pour l'enseignant (« un cours, c'est un cours »), elle pose toutefois problème en ne mettant pas suffisamment bien en évidence les particularités d'un enseignement à distance. Cela suppose que les activités d'enseignement sont essentiellement les mêmes pour un cours en présentiel comme pour un cours à distance, incluant la préparation et la prestation de cours, la production du matériel pédagogique nécessaire, l'encadrement des étudiantes et étudiants.

L'enseignement d'un cours à distance peut par ailleurs être distingué de l'enseignement traditionnel. C'est le cas à l'UQAT où l'enseignement est divisé selon deux groupes de tâches. On peut obtenir une charge de responsabilité d'un cours asynchrone; dans ce cas, le contrat consiste à assumer la responsabilité d'un cours asynchrone ou à obtenir une charge d'encadrement d'étudiantes et d'étudiants à distance qui est limitée plutôt à l'encadrement des étudiantes et étudiants à distance (principe de tutorat). Le nombre d'heures et la rémunération varient selon l'un ou l'autre des contrats.

Si les tâches de la personne chargée se résument généralement à un paragraphe, tel n'est pas le cas du tutorat. Les tâches des tutrices et tuteurs de la TÉLUQ sont finement conventionnées. Ce protocole d'encadrement est énoncé à l'article 5 de la convention collective.

Article 5 de la convention collective du STTU (2017-2024)

5.01 Responsabilité générale

En lien fonctionnel avec le corps professoral et sous la responsabilité hiérarchique du directeur du Service des ressources académiques, la personne salariée assure l'encadrement ou l'encadrement restreint à la correction des étudiants des cours de premier (1er) cycle qui lui sont assignés en vue de favoriser leur autoapprentissage.

À cette fin, elle effectue les tâches nécessaires à l'exercice de ses responsabilités.

La personne salariée effectue ses tâches et exerce ses responsabilités pédagogiques conformément à la réglementation des études de premier (1er) cycle en vigueur à l'Université TÉLUQ et selon les modalités prévues dans les différentes politiques, procédures, guides ou textes administratifs pour autant que ces modalités soient compatibles et conformes avec les dispositions de la convention.

5.02 Tâches

Assignations

a) La personne salariée effectue les tâches d'encadrement nécessaires à l'exercice de ses responsabilités.

Plus précisément, elle effectue les tâches suivantes :

1. Elle initie un contact personnalisé avec chaque étudiant au démarrage du cours, puis, le cas échéant, aux moments prévus dans la formule d'encadrement du cours. Pour ce faire, la personne salariée utilise le moyen qui lui semble le plus approprié (téléphone, courriel ou visioconférence). La personne salariée initie aussi un tel contact personnalisé avec chaque étudiant rendu à la moitié de son cours afin notamment de faire le point avec lui sur son cheminement dans le cours. Il est entendu que cette tâche ne s'applique qu'au moment où l'Université TÉLUQ met en place une fonctionnalité permettant à la personne salariée d'être avisée de la mi trimestre d'un étudiant.

2. Nonobstant ce qui précède, elle initie un appel téléphonique ou visioconférence de démarrage avec tout nouvel étudiant. Un nouvel étudiant est celui qui n'a pas encore complété trois (3) cours à l'Université TÉLUQ avec ou sans succès.
Il est entendu que cette tâche ne s'applique que lorsque l'Université TÉLUQ met en place une fonctionnalité permettant à la personne salariée d'identifier les nouveaux étudiants.
3. Elle répond à toute communication des étudiants dans les délais prévus à la clause 11.02. Pour ce faire, la personne salariée utilise le moyen qui lui semble le plus approprié (téléphone, courriel ou visioconférence), après entente avec l'étudiant, si ce dernier formule une demande particulière à la personne salariée, à moins que la formule d'encadrement du cours n'exige un outil spécifique.
4. Elle imprime, s'il y a lieu, les travaux et examens.
5. Elle annoté, corrige, et note les travaux et les examens qui servent à l'évaluation des apprentissages.
6. Elle retourne les travaux et les examens dans les délais prévus à la clause 11.04.
7. Elle fournit, lorsque la formule pédagogique du cours le prévoit, une rétroaction écrite sur les activités de ses étudiants.
8. Elle achemine les résultats au Bureau du registraire dans les délais prévus à la réglementation en vigueur.
9. Elle contacte dès que possible tout étudiant qui tarde à remettre un travail noté.
Il est entendu que cette tâche ne s'applique qu'au moment où l'Université TÉLUQ met en place une fonctionnalité permettant à la personne salariée d'automatiser l'envoi d'un courriel personnalisé dès le retard dans le travail d'un étudiant.
10. Elle signale et documente tout cas présumé de plagiat et de fraude.
11. Elle participe aux sessions de formation de cours, d'évaluation d'un cours et de perfectionnement lorsque sa présence est requise.
12. Elle effectue toute autre tâche découlant de nouvelles formules d'encadrement que l'Université TÉLUQ pourrait mettre en place pendant la durée de la convention.

Assignations restreintes à la correction

b) La personne salariée effectue les tâches d'encadrement restreint à la correction nécessaires à l'exercice de ses responsabilités.

La personne salariée assure la correction des travaux et examens des étudiants qui lui sont assignés.

Plus précisément, elle effectue les tâches suivantes :

1. Elle imprime, s'il y a lieu, les travaux et examens;
2. Elle annoté, corrige et note les travaux et les examens qui servent à l'évaluation des apprentissages;
3. Elle retourne les travaux et les examens corrigés via le Portail Encadrement dans les délais prévus à la clause 11.04;
4. Elle fournit, lorsque la formule pédagogique le prévoit, une rétroaction écrite sur l'activité sommative concernée;
5. Elle saisit les résultats via le Portail Encadrement dans les délais prévus à la réglementation en vigueur;
6. Elle signale tout cas présumé de plagiat et de fraude et informe le professeur responsable du cours des motifs de son signalement;

c) Dans le cadre d'une assignation restreinte à la correction, la personne salariée n'a aucun contact avec les étudiants, hormis pour effectuer une évaluation orale sommative auquel cas, l'interaction se limite

uniquement à l'évaluation en question. L'étudiant est référé au professeur responsable du cours advenant toute autre question.

5.03 Responsabilités pédagogiques

Assignations

a) Les principales responsabilités pédagogiques de la personne salariée sont de soutenir les étudiants, incluant ceux qui bénéficient d'un report d'échéance de leur cours, dans la démarche pédagogique du cours et d'évaluer leurs apprentissages.

Plus précisément, la personne salariée exerce les responsabilités pédagogiques suivantes:

1. Elle aide l'étudiant à comprendre les objectifs du cours, l'articulation des contenus, la démarche pédagogique et les modalités d'évaluation décrites dans le Cahier de l'étudiant ou ce qui en tient lieu.
2. Elle conseille l'étudiant afin de l'aider dans sa démarche d'apprentissage.
3. Elle clarifie les parties de la matière et les différents concepts avec lesquels les étudiants éprouvent des difficultés particulières.
4. Elle corrige, note et commente les travaux et les examens des étudiants qui servent à l'évaluation des apprentissages selon les barèmes établis.
5. Elle fournit une rétroaction écrite sur les travaux notés, les examens et, lorsque la formule pédagogique du cours le prévoit, sur les activités des étudiants, qui les aide à comprendre leurs erreurs, à reconnaître leurs points faibles et, s'il y a lieu, qui leur propose des pistes d'amélioration.
6. Elle anime ou participe activement aux forums de discussion, aux ateliers, conférences téléphoniques ou télématiques, si la direction du département le requiert, afin d'enrichir les échanges et de plus, si elle effectue l'animation, de favoriser la participation étudiante.
7. Elle prend les moyens appropriés pour communiquer clairement et efficacement.
8. Elle favorise, dans ses interactions avec les étudiants, le respect, l'empathie et l'écoute active.
9. Elle respecte la formule d'encadrement ainsi que l'approche pédagogique et scientifique du cours.

Assignations restreintes à la correction

b) La personne salariée exerce les responsabilités pédagogiques suivantes :

1. Elle corrige, note et commente les travaux et les examens des étudiants qui servent à l'évaluation des apprentissages selon les barèmes établis;
2. Elle fournit une rétroaction écrite sur les travaux notés, les examens et, lorsque la formule pédagogique du cours le prévoit, sur l'activité sommative concernée des étudiants, qui les aide à comprendre leurs erreurs, à reconnaître leurs points faibles et, s'il y a lieu, qui leur propose des pistes d'amélioration.
3. Elle respecte la formule d'encadrement restreint à la correction, de même que l'approche pédagogique et scientifique du cours.

ATTRIBUTION DES PRESTATIONS D'ENSEIGNEMENT POUR LES COURS À DISTANCE – EQE/PECC



Faut-il prévoir des clauses spécifiques pour l'attribution des prestations d'enseignement à distance?

Combien de cours peuvent être attribués à distance et jusqu'à quel point les modalités d'attribution doivent-elles différer des cours en présentiel?

Est-ce que la personne chargée de cours peut/doit indiquer sa préférence pour l'attribution de cours en présentiel ou à distance? Est-elle pénalisée si elle refuse d'enseigner un cours à distance?

Est-ce qu'une personne chargée de cours qui détient les EQE/PECC pour un cours en présentiel est automatiquement reconnue comme ayant les qualifications pour l'enseigner à distance?

À noter : la question des droits de suite et d'une « attribution automatique » à la personne créatrice du cours en FAD est traitée dans la section suivante « Droits de suite et droits d'auteur ».

À l'**Université du Québec à Trois-Rivières**, le modèle d'attribution des cours qui a été conventionné met de l'avant une double liste de pointage, selon le mode d'enseignement en présentiel ou à distance. Ce cloisonnement des listes fait qu'une personne qui donne le cours en présentiel ne se verra pas attribuer le cours à distance et inversement.

Ce modèle par cloisonnement des listes a été privilégié par le syndicat en raison des enjeux de droits d'auteur pour les cours en FAD et des attributions automatiques à l'auteur prévues dans cette convention. L'effet revers toutefois de ce modèle repose sur la conception que c'est le mode de prestation et les habiletés technopédagogiques, et non le contenu du cours, qui définit si un ou une chargée de cours a les compétences pour enseigner le cours. Les chargés et chargées de cours sont des spécialistes de contenu. Les spécialistes des modes d'enseignement, ce sont les technopédagogues.

À l'**Université Laval**, cette façon de procéder contreviendrait également au mode de reconnaissance des PECC, où on ne peut pas empêcher une personne chargée de cours d'enseigner un cours en FAD sous prétexte qu'elle n'a pas déjà enseigné à distance. Ainsi, la personne qui enseigne le cours en présentiel peut se voir attribuer le cours à distance.

Pour les syndicats qui ont prévu des droits de suite (priorité à l'autrice ou l'auteur de donner le cours), l'attribution des cours à distance a-t-elle préséance sur l'attribution des cours en présentiel?

À l'**Université de Montréal**, jusqu'à tout récemment la Lettre d'entente n° 44 prévoyait qu'à l'exception de la priorité accordée au concepteur pour les deux premières offres de cours à l'intérieur d'une période de deux ans, « *l'affichage et l'attribution pour la prestation des cours en ligne s'insèrent dans le processus normal d'attribution des cours et toutes les clauses de la convention collective en vigueur s'appliquent* » (LE n° 44, Art. 48).

À l'**Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue**, les prestations d'enseignement sont attribuées prioritairement à l'autrice ou l'auteur, comme nous le verrons plus loin. En ce qui a trait aux EQE nécessaires pour enseigner à distance, la lettre d'entente prévoit que : « *les exigences de qualification à l'enseignement (EQE) en formation à distance de type médiatisation, responsabilité ou encadrement sont celles déterminées en vertu de l'Article 8 de la Convention, soit les mêmes que*

pour les cours en présentiel » (Annexe K, Art. 8.1). Cela dit, il est prévu de distinguer les EQE pour l'encadrement à distance et pour les cours en présentiel : « la reconnaissance des EQE pour l'encadrement d'un cours à distance ne confère aucun droit pour postuler sur le cours en présentiel ou obtenir la responsabilité d'un cours asynchrone ». (Annexe K, Art. 8.2)

Au STTTU, l'attribution ne se fait pas par cours mais plutôt par assignations. Une assignation correspond à l'encadrement d'une étudiante ou d'un étudiant. Ainsi, suivant la liste de priorité, les personnes tutrices obtiennent à chaque tour d'attribution un maximum de 45 assignations (simple emploi) ou de 15 assignations (double emploi). La tutrice ou le tuteur en simple emploi et à temps plein peut recevoir jusqu'à 185 assignations par trimestre et 516 assignations par année. Ce type d'attribution a comme conséquence de disloquer le groupe-cours. Ainsi plusieurs sont susceptibles d'encadrer des étudiantes et étudiants d'un même cours. Ce modèle est donc davantage basé sur l'individu (l'étudiante ou l'étudiant) que sur le groupe. Enfin, notons que les membres du STTTU peuvent également obtenir des assignations restreintes à la correction. Dans ce cas, les personnes tutrices n'offriront pas l'encadrement; elles ne feront que corriger et seront rémunérées 55 % du salaire de l'assignation régulière. Lorsque les personnes tutrices obtiennent des assignations restreintes, ce sont les professeures et les professeurs qui gardent la responsabilité de l'encadrement.

TAILLE DES GROUPES-COURS ET AUTRES CONDITIONS PARTICULIÈRES

L'inquiétude relative à la standardisation et à la rationalisation de l'offre de cours en raison de l'enseignement à distance est bien réelle. Ces inquiétudes sont manifestées par divers syndicats en temps de pandémie, notamment par ceux dont l'université a plus d'un campus (p. ex. l'UQO, l'UQAR ou encore les enseignants du Cégep de l'Abitibi-Témiscamingue¹³).

D'ailleurs, depuis l'automne 2021, les cours offerts en mode non-présentiel à l'UQO sont accessibles aux étudiantes et aux étudiants des deux campus, bien qu'ils soient rattachés à l'un ou l'autre des campus à des fins d'attribution des cours. Certains départements, qui ne sont pas présents à Saint-Jérôme, approuvent cette situation car ils trouvent une « nouvelle clientèle », ce qui permet de maintenir davantage de cours. Toutefois, le fait que des cours puissent être offerts à la population des deux campus donnent la possibilité d'écarter des personnes chargées de cours en assignant ce cours à un campus plutôt qu'à un autre à des fins d'attribution, chaque personne chargée de cours étant rattachée à un campus.

On le voit depuis le début de la pandémie, l'enseignement à distance est fortement à risque d'accroître le nombre d'étudiants par cours, jusqu'à voir la création de « cours immenses », composés de 300, 400, voire 700 étudiantes et étudiants dans certaines universités.

Voici au moins trois impacts majeurs d'une telle organisation du travail en grands groupes ou en groupes immenses :

1. Cela occasionne un impact sur la quantité de travail disponible pour les chargées et chargés de cours en raison d'une réduction probable de l'offre globale de cours et de sections de cours (i.e. sections d'un même cours) affichés.
2. Cela occasionne un impact sur la nature du travail d'enseignant universitaire. Si, une fois la médiatisation finalisée, ces enseignants peuvent investir un peu moins de temps dans la préparation de cours ou le développement de matériel pédagogique (quoique pour

¹³ Accéder au texte à : <https://www.msn.com/fr-ca/actualites/abitibi-temiscamingue/les-enseignants-du-cegep-de-l-abitibi-temiscamingue-inquiets-de-possibles-mises-a-pied/ar-BB152PGx?ocid=spartan-ntp-feeds>

certaines cours les mises à jour sont importantes), l'encadrement des étudiants est toutefois beaucoup plus exigeant en raison de l'accompagnement individualisé qu'un tel enseignement exige, de même qu'il est décuplé en raison du nombre croissant d'étudiants.

3. Cela provoque le transfert d'une partie du travail des chargées et chargés de cours (évaluations, accompagnement des étudiants) vers des auxiliaires d'enseignement. Autrement dit, que l'enseignement et l'encadrement des étudiants universitaires soient transférés à d'autres étudiants universitaires. Cette situation doit être fortement dénoncée en raison des répercussions négatives sur la qualité de l'enseignement.

Dans les conventions collectives, on retrouve **deux formes principales de balises relatives à la taille des groupes et l'encadrement des étudiants**, auxquelles s'ajoute une troisième, développée dans le contexte de la pandémie pour l'enseignement en mode non présentiel, dans le cadre d'ententes écrites ou verbales qui prévoient des dispositions relatives à la taille des groupes-cours.

Premier cas de figure

Pour le premier cas de figure, la taille des groupes-cours à distance est balisée à partir des ratios existants pour les cours en présentiel, auxquels sont ajoutés environ 15 à 30 % d'étudiants supplémentaires pour établir les nouveaux ratios des cours à distance. Ainsi, ces balises reconnaissent une plus grande capacité de prise en charge d'étudiants et d'étudiantes comparativement aux cours en présentiel, et ce, pour une même rémunération.

À partir de ces ratios (variables d'un département à l'autre à l'UQTR), s'il est possible d'accroître le nombre d'étudiantes et d'étudiants inscrits au cours, une compensation financière par étudiant est toutefois prévue pour tout dépassement.

- **Concordia** : « *Pour les cours électroniques ou à distance : l'effectif étudiant dans un groupe-cours sera déterminé selon les objectifs pédagogiques du cours avec un maximum de soixante-cinq (65)* » (SCCEAUC, Art. 16.02 c et 16.03 c). Le maximum normalement prévu pour les cours en présentiel est de cinquante.

La compensation financière pour tout dépassement est de 1/65^e par étudiant additionnel. Il peut y avoir des ententes particulières entre les parties pour des cas exceptionnels. À noter : la convention prévoit qu'en raison des abandons, c'est lors de la troisième semaine de cours que le calcul pour le dépassement est effectué.

- **UQTR** : « *Le chargé de cours qui assume l'encadrement d'un cours en ligne bénéficie de la reconnaissance de tâche suivante, selon le cas : une charge de cours, si le nombre d'étudiants inscrits est égal à la moyenne cible du département plus 15 %. (...)* » (Art. 4.7, Lettre d'entente n° 12).

Dans cette convention, le rationnel de la taille maximale est établi à partir des politiques de chaque département pour la taille des groupes des cours à distance. S'il y a dépassement du 15 %, une compensation de 50 \$ par étudiant additionnel est prévue.

- **UQAM** : La taille du groupe-cours à distance ne peut pas dépasser celui en présence.

Deuxième cas de figure

D'autres conventions ne prévoient aucun aménagement particulier concernant l'enjeu de la taille des groupes et l'enseignement à distance. Dans ces cas, les modalités qui s'appliquent pour la taille des groupes sont les mêmes que pour l'enseignement d'un cours en présentiel. Puisque la taille maximale des groupes-cours n'est pas conventionnée, il faut alors se référer aux articles relatifs à l'aide pédagogique, qui prévoient des mesures d'aide pédagogique pour les grands groupes.

C'est le cas pour au moins deux syndicats :

- **Université de Montréal** : La lettre d'entente n° 44, qui a balisé les cours à distance jusqu'au 31 mai 2020, ne comporte aucune mention spécifique sur la taille maximale des groupes ni de compensation financière prévue pour les grands groupes. Dans ce cas, il est probable que les politiques de soutien à l'enseignement de chacun des départements et facultés soient prises en compte pour offrir du soutien aux enseignantes et aux enseignants qui ont des grands groupes, en vertu de la Lettre d'entente n° 15.
- **Université Laval** : Aucune indication n'est repérée sur la taille des groupes-cours pour les cours à distance comme pour les cours en présentiel. Dans cette convention, la politique d'aide pédagogique s'applique pour les plus grands groupes, selon l'une ou l'autre des deux possibilités suivantes et en prenant le plus petit nombre des deux : 1) s'il y a plus d'étudiants que le nombre prévu par le contingentement du cours, selon la politique départementale; 2) s'il y a plus de 60 étudiants inscrits (Article 16).

La convention prévoit de rémunérer un auxiliaire d'enseignement ou une personne chargée de cours qui le demande l'équivalent de 2,5 heures au taux horaire des tâches liées de correction et de surveillance d'examen (environ 23 \$/heure, donc 57,50 \$ par étudiant additionnel). À noter que le ou la responsable d'unité n'est pas obligée de donner le contrat à la personne enseignante.

- **UQO** : Il existe plusieurs mécanismes qui limitent la taille des groupes et qui s'appliquent également aux cours en mode non présentiel. D'abord, la Lettre d'entente n° 3 fixe la moyenne cible des cours de premier cycle à 35 étudiantes et étudiants. Dès que la moyenne monte à 38, un mécanisme se met en place pour faire diminuer cette moyenne. Il est à noter que le SPUQO et le SCCC-UQO ont ratifié la même lettre d'entente.

Un second mécanisme repose sur les primes des grands groupes définis par l'article 12.06. Ces primes ont été pensées pour que l'Université n'ait pas d'intérêt économique à avoir des groupes de trop grandes tailles. Voici la rémunération prévue pour les groupes de grande taille :

71 à 90 étudiants : 1,25 charge de cours
91 à 110 étudiants : 1,5 charge de cours
111 à 130 étudiants : 1,75 charge de cours
131 à 150 étudiants : 2 charges de cours
151 à 170 étudiants : 2,25 charges de cours
171 à 190 étudiants : 2,5 charges de cours
191 à 210 étudiants : 2,75 charges de cours
211 à 240 étudiants : Trois (3) charges de cours.

Enfin, l'article 12.06 prévoit aussi un budget d'assistantat/correction de 50 000 \$ pour les groupes de grande taille. Chaque département doit attribuer des assistantes ou des assistants sans discrimination entre les personnes professeures et chargées de cours.

- **UQTR** : Il existe également une bonification pour les groupes pléthoriques :

Clause 16.06 A) – Groupes pléthoriques :

- Groupe-classe comportant entre 50 et 57 étudiants = bonification de 0,075;
- Groupe-classe comportant entre 58 et 64 étudiants = bonification de 0,15;
- Groupe-classe comportant entre 65 et 74 étudiants = bonification de 0,25;
- Groupe-classe comportant entre 75 et 87 étudiants = bonification de 0,375;
- Groupe-classe comportant entre 88 et 97 étudiants = bonification de 0,5;
- Groupe-classe comportant entre 98 et 107 étudiants = bonification de 0,6;
- Groupe-classe comportant entre 108 et 117 étudiants = bonification de 0,7;
- Groupe-classe comportant entre 118 et 127 étudiants = bonification de 0,8;
- Groupe-classe comportant entre 128 et 137 étudiants = bonification de 0,9;
- Groupe-classe comportant 138 étudiants et plus = bonification de 1.

Cette situation est préoccupante en raison des possibilités accrues qu'offre le numérique pour intégrer un très grand nombre d'étudiantes et d'étudiants dans un même cours à distance ou comodal (alors que la grandeur de l'auditorium contribue généralement à limiter leur nombre pour un cours en présentiel). Ultimement, à défaut de prévoir des « sections de cours », une seule personne enseignante serait requise pour enseigner un cours à distance qui intègre 400 étudiantes et étudiants ou plus (et dont la limite peut-être aussi élevée que le nombre d'inscriptions permis par le système, i.e. 999 pour Moodle et le portail de cours développé par l'Université Laval). Selon cette éventualité, il importe aussi de s'assurer que les auxiliaires d'enseignement, embauchés comme soutien à l'enseignement, ne remplacent pas le travail d'encadrement de la personne chargée de cours.

À défaut de bien le conventionner, il pourrait alors y avoir un déplacement du travail d'encadrement vers d'autres corps d'emploi, dont des personnes auxiliaires. Dans le cas de très grands groupes, la personne chargée de cours devient alors « gestionnaire » du travail de nombreux auxiliaires d'enseignement (jusqu'à 12 pour un seul cours dans des exemples qui ont été rapportés par des membres du SCCCUL).

Troisième cas de figure

Des balises claires sur la taille maximale des groupes ont été développées en temps de pandémie (lettre d'entente particulière ou entente verbale). Il est à noter qu'en date du mois de juin 2020, deux syndicats étaient parvenus à intégrer cet enjeu dans le cadre d'une entente prévue dans le contexte de pandémie et qui vise notamment l'enseignement en mode non présentiel (qui a été distingué des cours à distance habituels par le regroupement université).

- ⇒ **UQO** : « L'Université s'engage à ne pas dépasser plus de quarante (40) étudiants par groupe-cours. Exceptionnellement, l'Université pourra dépasser ce nombre jusqu'à un maximum de cinq (5) étudiants. Dans ce cas, la personne chargée de cours recevra un montant de 1/150^e de la charge de cours par étudiant excédant quarante (40) étudiants. Il

est entendu entre les parties que les maximums déjà établis en-deça de quarante (40) étudiants seront maintenus pour le trimestre d'été 2020 » (Lettre d'entente : Covid-19 – Poursuite des activités en non-présentiel à l'été 2020). Cette entente n'a cependant pas été reconduite à l'automne 2020.

⇒ **ÉTS** : pas de lettre d'entente signée pour l'été 2020, mais une entente verbale de limiter la taille des groupes-cours à 35 étudiantes ou étudiants pour la session. La limite a été rehaussée à 40 étudiantes ou étudiants par groupe-cours pour la session d'automne 2020.

RÉMUNÉRATION FORFAITAIRE OU PAR TUTORAT?

Parmi les conventions qui prévoient des dispositions de rémunération spécifiques pour les cours à distance, trois formes de rémunération de la prestation/de l'enseignement/de l'encadrement d'un cours à distance ont été repérées.

Forme 1. L'enseignement par tutorat

Un modèle développé dans les conventions du STTTU et du SCCCUQAT

On utilise le vocabulaire « encadrement des étudiants » plutôt que prestation ou enseignement d'un cours à distance. Ce modèle a pour principaux avantages de reconnaître **la valeur de l'encadrement pour chaque étudiant** à encadrer et de permettre **d'offrir un cours à distance malgré une faible inscription**, en raison de la modulation des coûts au prorata du nombre d'étudiantes et d'étudiants. Par exemple, au SCCCUQAT, un cours qui compte 120 étudiantes et étudiants permet à la personne chargée de cours de toucher une rémunération équivalant à environ 3 fois le forfait. Par ailleurs, une rémunération pour la responsabilité de démarrage et une rémunération plus importante pour le premier bloc d'étudiants (entre 2 et 10) sont prévues pour couvrir certaines tâches (p. ex. accès et mise à jour du site de cours).

Il a toutefois comme inconvénients de **réduire la rémunération dans le cas de petits groupes**, ainsi que de « **réduire** » la portée du travail enseignant, notamment à la lecture des responsabilités dévolues à la ressource enseignante.

Pour ce dernier inconvénient, l'annexe B du SCCCUQAT sur le protocole d'entente pour la médiatisation d'un cours asynchrone distingue bien les responsabilités de la personne responsable d'un cours (une responsabilité qui peut aisément être transférée dans la charge de travail des professeures et professeurs) de celles de la personne responsable de l'encadrement des étudiantes et étudiants. En ne pouvant pas mettre à jour les cours développés en FAD (ce qu'il était possible de faire dans l'enseignement en présentiel), il y a une certaine dévalorisation du rôle de la personne enseignante qui est dans les faits la spécialiste du contenu, mais « qui n'y touche pas ».

En réalité, ce problème ne se pose pas vraiment lorsque les cours créés sont dans l'accréditation du syndicat : lorsqu'un chargé de cours est l'auteur, il conserve généralement son rôle de responsable de cours et agit comme tuteur. Le cours n'est ainsi pas transféré à une autre personne et le problème demeure donc surtout théorique. Autrement dit, il n'y a pas de « hiérarchisation » des personnes chargées de cours, i.e. que la chargée de cours responsable du cours délèguerait le travail d'encadrement (tutorat) à une autre chargée de cours sous sa responsabilité.

Normalement, c'est plutôt une division horizontale du travail qui est prévue si le travail est divisé pour un même cours, i.e. que les étudiants sont partagés entre deux personnes chargées de cours qui vont réaliser l'ensemble du travail d'accompagnement pour chacun des sous-groupes.

Le problème se pose davantage lorsqu'un professeur a recours à des personnes tutrices, qui doivent encadrer à partir du matériel fourni et élaboré par la ou le professeur.

La définition de « tutrice » est d'ailleurs intégrée à la convention du SCCCUQAT et est centrée sur l'encadrement : « *Dans le cadre de la formation à distance, il s'agit d'une professeure ou d'une chargée de cours qui effectue l'encadrement des étudiantes inscrites à un cours asynchrone en fonction de la description de tâche définie dans le protocole de médiatisation joint...* ». Selon le syndicat, cette création de deux titres d'emploi était nécessaire pour éviter de créer une brèche énorme et s'assurer que toutes les personnes, responsables de cours comme tutrices, soient visées par l'accréditation du SCCCUQAT. Notons que le travail de tuteur concerne aussi l'accréditation des professeures et professeurs.

À l'ÉNAP, la rémunération du « tutorat » est de 250,32 \$ (+8 % d'indemnités vacances) par étudiante ou étudiant inscrit, ce qui correspond à environ 1/32^e de la charge de cours. Toutefois, s'il y a moins de 15 inscriptions, un montant forfaitaire correspondant à 15 étudiantes et étudiants est assuré, ce qui correspond à une rémunération de 48 % d'une charge de cours. Il faut noter que l'ÉNAP n'offre que des cours de cycles supérieurs, ce qui fait en sorte que les groupes sont généralement plus petits et que les étudiantes et les étudiants sont plus « engagés », ce qui est susceptible de demander un plus grand encadrement. Cette rémunération est régie par la Lettre d'entente n° 4, qui se veut temporaire et sans admission.

Forme 2. L'enseignement « forfaitaire »

Le SCCCUM, le SCCEAUC et le SCCCUL ont prévu de tels arrangements dans leur convention collective. À l'Université Laval, la politique institutionnelle qui a été adoptée fait valoir « *qu'une activité de formation à distance fait partie de la charge de travail de l'enseignant au même titre que toute autre activité de formation prévue par les conventions collectives* ». Pour le SCCEAUC, contrairement aux deux autres syndicats, une rémunération additionnelle est toutefois octroyée dans le cas du dépassement de la taille maximale des groupes (voir la section à ce sujet portant sur la taille des groupes-cours en page 36).

Ce modèle de rémunération est ainsi calqué sur les cours en présentiel et donc sur ce qui a été développé historiquement dans les conventions collectives pour l'enseignement. Cela représente au moins deux avantages. D'abord, ce modèle met en valeur le principe selon lequel « **un cours, c'est un cours** », c'est-à-dire que peu importe le mode choisi pour l'enseignement, les tâches à réaliser et le travail à faire sont relativement les mêmes en présentiel et à distance (p. ex. préparer le cours et son contenu, préparer des activités d'apprentissages, assurer la prestation du cours, encadrer les étudiantes et les étudiants, évaluer les apprentissages). Ensuite, il **empêche le fractionnement du travail et de la rémunération** entre les personnes conceptrices (embauchées de manière ponctuelle et occasionnelle pour créer ou mettre à jour des cours à distance) et les tutrices et tuteurs (qui encadrent les apprentissages des étudiantes et des étudiants).

Du côté des inconvénients toutefois, tel qu'évoqué dans la section précédente sur la taille des groupes-cours, on peut s'inquiéter de voir apparaître des « **cours immenses** » où tous les étudiants et les étudiantes sont regroupés dans une seule et même section, et où **le travail d'encadrement est transféré à des auxiliaires d'enseignement** (des étudiantes universitaires qui encadrent d'autres étudiantes universitaires). Dans cet esprit, il importe de défendre des conditions d'enseignement soutenables, c'est-à-dire de s'assurer d'offrir des sections de cours malgré le tronc commun à distance (des capsules théoriques, par exemple). Tout le reste du travail d'enseignement est à faire.

Forme 3. Une approche mixte, combinant à la fois une rémunération à forfait et une rémunération au prorata selon le nombre d'étudiants

Le SCC UQTR a privilégié une telle approche.

Selon ce modèle, dans un intervalle de plus ou moins 15 % de la moyenne cible identifiée par chaque département, un cours à distance est rémunéré sur la base du forfait conventionné pour les cours en présentiel. Dans les cas où « l'encadrement d'un cours » (c'est le terme privilégié par à l'UQTR) déroge à la hausse ou à la baisse de ce 15 % par rapport au nombre d'étudiants inscrits, la rémunération est ajustée. Si plus de 15 % à la moyenne cible du département, la rémunération additionnelle est de 50 \$ par étudiant au-delà du barème fixé. Si moins de 15 % à la moyenne cible, la rémunération est établie au prorata, tout en respectant la rémunération plancher qui est fixée à une demie ($\frac{1}{2}$) charge de cours.

Par exemple, on peut comprendre que s'il y a 75 étudiants inscrits pour un cours dont la moyenne cible est de 100 étudiants (donc 25 % de moins), la rémunération est de 75 % du forfait. S'il y a 125 étudiants inscrits (25 % de plus, donc 10 % de plus que le barème fixé), on peut calculer une rémunération d'un forfait + 500 \$ (50 \$ X 10 étudiants de plus que le barème fixé).

Une question demeure toutefois concernant cette troisième forme de rémunération : pourquoi avoir choisi de changer le mode de calcul selon que la variation est à la hausse ou à la baisse? Ce modèle n'apparaît pas avantageux pour les chargés et chargées de cours. De fait, la baisse de rémunération est beaucoup plus importante que la hausse de rémunération lorsque le nombre d'étudiants au cours déroge des barèmes fixés.

Pour reprendre l'exemple ci-haut de 75 étudiants inscrits pour un cours ayant une moyenne cible de 100 (et supposant le forfait à 10 000 \$), la baisse au prorata du forfait sera de 2500 \$. En ayant 125 étudiants inscrits, donc 25 % de plus que la moyenne-cible, le montant additionnel payé est de 500 \$ (10 étudiants en sus X 50 \$). Et même si la rémunération est de 50 \$ par étudiant à partir du 101^e, soit 25 X 50 \$, cela ne correspond qu'à 1250 \$, soit la moitié moins que la baisse.

S'il permet de baliser les groupes-cours à distance à partir des cibles identifiées pour les cours en présentiel, ce modèle occasionne cependant une trop grande variabilité de la taille des groupes en raison de la grande disparité politique entre les départements, selon un entretien réalisé avec la présidente du Syndicat. Ce modèle entraîne une iniquité sur la charge de travail des enseignantes et des enseignants pour l'encadrement des étudiantes et étudiants, et le syndicat mentionne que cet aspect sera éventuellement discuté lors de leur prochaine négociation.

Tableau 5 : Analyse de la rémunération pour l'enseignement de cours à distance

SYNDICATS	RÉMUNÉRATION CONVENTIONNÉE POUR L'ENSEIGNEMENT	N° ARTICLE
SCCCUL	Rémunération forfaitaire selon le nombre de crédit-cours, comme pour l'enseignement en présentiel : « Dans le cas spécifique de l'enseignement d'un cours à distance, le traitement pour un cours de trois (3) crédits est celui d'une charge de cours de quarante-cinq (45) heures, à moins d'entente entre les parties. Si le nombre de crédits est inférieur ou supérieur à trois (3) crédits, le traitement est au prorata du nombre de crédits. »	Art. 23.19

SCCCUM	Pas d'article mentionné qui porte spécifiquement sur la rémunération de l'enseignement des cours à distance, selon le processus normal de rémunération prévue comme pour l'enseignement en présentiel.	
SCCEAUC	Pas d'article qui porte sur la rémunération de l'enseignement des cours à distance. Rémunération selon le forfait, auquel s'ajoute une compensation financière dans le cas d'un dépassement du groupe maximal (65).	
SCCETS-SEG	Pas d'article qui porte spécifiquement sur la rémunération de l'enseignement des cours à distance.	
SCCCUQAT	Deux voies possibles pour la rémunération de l'enseignement à distance. Une rémunération comme responsable du cours et une rémunération comme tutrice ou tuteur pour des tâches d'encadrement établie par nombre d'étudiants. Cela implique trois aspects à intégrer dans le calcul de la rémunération : 1) responsabilité de démarrage; 2) responsabilité fixe; 3) tutorat par étudiant/étudiante.	Art. 14.03 de la lettre d'entente K.
STTTU	Rémunération par étudiant, assigné en fonction de son classement dans l'échelle salariale.	Art. 21.01 et suivants
APCENAP	Rémunération par étudiant en maintenant l'intégralité du groupe-cours. Plancher de rémunération à 15 étudiants.	Lettre d'entente n° 4
SCC UQTR	Rémunération forfaitaire équivalant à une charge de cours si + ou – 15 % du nombre d'étudiants inscrits par rapport à la moyenne établie pour un département. Compensation si au-delà (50 \$ par étudiant) et prorata du forfait si en deçà de cette limite.	Art. 4.7 de la lettre d'entente n° 12

AUTRES ENJEUX RELATIFS AUX CONDITIONS D'ENSEIGNEMENT D'UN COURS À DISTANCE

- **Le recours à la clause de réserve pour l'enseignement d'un cours à distance.** Les situations sont variables selon l'analyse des conventions collectives. Pour le SCCCUL, le recours à la clause de réserve par les départements est possible pour l'enseignement de cours à distance, puisque ce sont des cours au même titre que les cours en présentiel. Dans la même veine, la convention du SCCUQTR indique que les départements « *peuvent recourir à la clause de réserve pour assumer l'encadrement des cours en ligne* » (Lettre d'entente n° 13, art. 18).

Différemment, au SCCCUQAT, si l'auteur principal du cours qui détient la priorité pour l'enseignement refuse la tâche d'encadrement, le département peut alors procéder à l'identification d'une ressource, conformément à la convention collective. Toutefois, l'annexe K empêche le recours à la clause de réserve et prévoit qu'une « *charge de responsabilité de cours asynchrone ou de tutorat ne peut pas être réservée en vertu de la clause de réserve* » (Art. 11.2.2). Enfin, il n'y a pas de clause réserve au STTTU. Toutefois, les tutrices et tuteurs sont en concurrence avec les professeures et les professeurs sous contrat. Les membres du SPPTU choisissent leurs assignations avant les membres du STTTU.

- **L'accès à de la formation payée.** La formation doit-elle être obligatoire et rémunérée? Non obligatoire et non rémunérée? À la discrétion de la personne chargée de cours? Offerte par l'Université ou remboursée par le fonds de soutien professionnel? Le fonds de soutien professionnel est normalement consacré à payer les frais d'inscription et de déplacement des formations, mais pas les heures (temps) allouées à la formation. Aucune mention n'est faite concernant l'enseignement à distance.

La maîtrise ou non de compétences informatiques en lien avec l'enseignement en FAD ne doit pas être utilisée comme exigences de qualification (EQE) ou profil d'exigences (PECC) (excepté si le contenu du cours exige l'enseignement de logiciels informatiques particuliers, par exemple) car cela pourrait avoir pour effet d'empêcher un ou une chargée de cours d'enseigner en FAD.

Selon les positions syndicales, toute formation requise ou exigée par l'employeur devrait être rémunérée. Les universités doivent également s'engager à rendre disponible les formations nécessaires pour l'adaptation aux outils technologiques d'enseignement et mettre à la disposition du corps enseignant un soutien régulier avec du personnel spécialisé.

Dans le cadre des mesures exceptionnelles mises en place avec la pandémie, certaines clauses ont été négociées relativement à cet enjeu.

Tiré du projet de lettre d'entente été 2020 du STTTU : « l'employeur s'engage à fournir gratuitement toute la formation requise ainsi que les ressources techniques ou technopédagogiques nécessaires au soutien de la mise en application des mesures implantées par l'Université TÉLUQ. Plus précisément, si de la formation est requise pour l'utilisation de nouveaux logiciels aux fins de la mise en application des mesures implantées par l'Université TÉLUQ en vertu de la présente, l'employeur s'engage à rémunérer la personne salariée pour le temps requis pour la participation à cette formation ».

Ainsi, au STTTU, suivre une formation collective est rémunérée. Si la formation découle de changements de logiciel ou de plateforme numérique, la rémunération est tirée à même les budgets de l'université (article 15.06). Les formations régulières relèvent du Comité paritaire de perfectionnement qui dispose d'un budget de 40 000 \$. Ainsi, des formations par les pairs peuvent être créées où les personnes qui donnent les formations et celles qui les suivent sont rémunérées. Cette rémunération correspond à un taux horaire qui correspond à 1/3 de l'assignation. En 2019, ce salaire était situé entre 47,04 \$ et 58,80 \$ de l'heure selon l'échelon salarial. Cependant, il semble que l'employeur bloque la création de certaines nouvelles formations et que le budget ne soit pas entièrement dépensé. De plus, comme au SCCC-UQO, il semble qu'on assiste à une professionnalisation de la formation pédagogique où les pairs sont remplacés par des conseillères et des conseillers pédagogiques.

À l'UQAM, l'hypothèse de règlement adoptée en avril 2022 permet la rémunération (à 52 \$/h) de 6 heures de formation pédagogique pour les personnes chargées de cours nouvellement embauchées et de 3 heures par année pour les autres. Elles sont payées à même le budget de l'université.

- **L'accès à l'aide technopédagogique individualisée et au mentorat.** Cette aide existe dans la majorité des universités, notamment au sein d'un centre de pédagogie universitaire ou de son équivalent. Elle pose parfois problème. En effet, nous pouvons observer que des

conseillères et des conseillers pédagogiques sont également représentants de l'Employeur dans des comités institutionnels. C'est le cas de l'UQO où la directrice du Centre de soutien et d'innovation en pédagogie universitaire (CSIPU) est représentante patronale aux comités de pédagogie et d'intégration des personnes chargées de cours. Elle fait aussi régulièrement partie des comités d'évaluation à la suite d'une plainte étudiante ou d'une évaluation jugée insatisfaisante, comités qui peuvent donner des sanctions administratives. Ainsi, le CSIPU représente à la fois la main gauche (celle qui aide) et la main droite (celle qui punit) de l'employeur, ce qui incite à remettre en question la confiance que l'on peut avoir envers les personnes conseillères pédagogiques.

Une alternative à cette aide pédagogique offerte par l'employeur repose sur l'aide par les pairs ou le mentorat. Au début de la pandémie, une entente entre le SCCC-UQO et le Décanat de la gestion académique a été conclue afin de permettre cette aide par les pairs, notamment sur l'utilisation de Moodle, de Zoom et des outils pour concevoir des capsules vidéo. Toutefois, le renouvellement du programme a été bloqué par les conseillers pédagogiques qui étaient aussi présents sur le Comité d'intégration. Des griefs ont ainsi été déposés.

Dans l'entente de principe entre l'UQTR et le SCC UQTR de mars 2022, le mentorat entre pairs ainsi que la rémunération des mentors ont été reconnus. De plus, une lettre d'entente prévoit un projet pilote dans quatre départements afin que des personnes chargées de cours plus anciennes (25 points d'ancienneté) facilitent l'intégration des nouvelles. Cette intégration est rémunérée jusqu'à 60 heures par an, payées au taux de 1/180^e de la charge de cours.

En somme, l'aide par les pairs a plusieurs avantages : elle favorise la confiance des membres, constitue une source de revenus pour le mentor et contribue à l'autonomie professionnelle de notre corps d'emploi.

- **L'accès à des locaux.** Une personne chargée de cours qui en fait la demande peut-elle avoir accès à un local sur le campus pour enseigner à distance? Une telle disposition n'a pas été repérée dans les conventions collectives. Pour le STTU, il est clair que le travail se réalise depuis le domicile de la tutrice ou du tuteur.

S'assurer de permettre l'accès à des locaux sur le campus aux chargés et chargées de cours qui en font la demande pour fournir la prestation d'enseignement.

Si le travail se fait à partir du domicile, certaines universités émettent des relevés fiscaux (T-2200 et TP-64.3). C'est notamment le cas de l'UQAM, de l'Université d'Ottawa et de l'Université de Montréal. Depuis plusieurs années, le SCCC-UQO demande ce formulaire à l'employeur sans succès.

- **L'accès à du matériel informatique.** Si nécessaire, qui doit fournir le matériel informatique permettant à la personne chargée de cours de donner sa prestation d'enseignement?

Pour tous les types d'enseignement, l'accès à un ordinateur, principal outil de travail de l'enseignant, est essentiel. L'achat de ce type d'équipement, mais aussi de logiciels, de casques d'écoute, de micros, etc. est généralement possible par le fonds de soutien professionnel que détiennent les chargés et chargées de cours. Faut-il prévoir d'autres mesures? Cependant, certaines universités considèrent ces dépenses comme un revenu imposable.

Dans la convention du SCCCUQTR : « *Un chargé de cours a droit au budget pour matériel et fournitures prévu à la clause 21.03 de la convention collective une seule fois, soit lors de son 1^{er} encadrement, soit lors de la signature de son 1^{er} contrat de licence* » (Lettre d'entente n° 13, art. 31).

Les services technopédagogiques des universités prêtent également sur demande des équipements informatiques nécessaires à la personne enseignante. Ainsi, il est raisonnable de prévoir que l'employeur s'assure du prêt d'équipement ou d'une compensation monétaire pour l'utilisation d'outils destinés à l'enseignement à distance.

Pour la personne chargée de cours qui accepte une prestation d'enseignement à distance, qui doit fournir l'équipement de bureau et le mobilier? Qui doit payer pour la connexion Internet? Vérifier ce qui est prévu juridiquement pour un salarié contractuel en télétravail.

Exemple de clause

La présente ne peut avoir pour effet l'obligation pour la chargée ou le chargé de cours d'acquérir du matériel ou des équipements qui seraient nécessaires à l'adaptation de ses cours en enseignement en mode non présentiel. Dans le cas où la chargée ou le chargé de cours ne dispose pas déjà du matériel informatique indispensable à l'adaptation de ses cours en enseignement en mode non présentiel, l'Employeur fournit ou prête le matériel informatique visé sur demande, dans la mesure du possible. Pour les chargées et chargés de cours ne disposant pas déjà d'une connexion Internet, l'Employeur assume les frais raisonnablement encourus de la connexion Internet sur demande, sur présentation d'une facture présentant les nouveaux frais de branchement, et ce, uniquement pour la durée de la présente.

Selon la convention du STTTU, « *la personne salariée fournit l'équipement informatique et téléphonique nécessaire à l'encadrement des étudiants qui lui sont assignés* », dont un branchement obligatoire à un service Internet de haute performance.

À l'APTPUO (Ottawa), un membre qui enseigne un cours en ligne doit disposer des outils technologiques nécessaires (« *lorsqu'un membre enseigne un cours en ligne, l'Employeur doit s'assurer que le membre dispose des outils technologiques nécessaires pour assurer la livraison du cours* », art. 5.1.4.2).

Dans certaines lettres d'entente signées à l'été 2020 (COVID-19), l'engagement de l'établissement permettait de fournir tous les outils pédagogiques aux chargées et chargés de cours qui en avaient besoin.

- **Le remboursement de frais liés au matériel informatique.** Du côté du STTTU, la personne tutrice reçoit « *une compensation monétaire de deux dollars (2.00 \$) par assignation (...) pour la mise à niveau et l'entretien de son matériel informatique personnel, et ce, jusqu'à un maximum de cinq cent seize (516) assignations par année* » (art. 22.03). Également, chaque personne salariée a accès aux différents logiciels bureautiques, antivirus et portail d'encadrement (art. 22.04).

Dans les autres conventions, ce type de dépenses est généralement couvert par les fonds de soutien professionnel. Par exemple, à l'Université Laval, les chargées et chargés de cours accumulent 120 \$ par cours dans leur fonds de soutien, i.e. 1200 \$ par année pour les chargées et chargés d'enseignement qui accumulent 10 points de classement.

- **Les frais de connexion Internet.** Qui doit payer les frais de connexion Internet pour la prestation d'enseignement? Du côté du STTTU, la personne tutrice est responsable de détenir le matériel adéquat pour son enseignement, dont une connexion Internet de haute performance. L'employeur va rembourser les frais de connexion Internet de la façon suivante : taux variable selon le nombre d'étudiants encadré, qui peut aller de 30 % du montant mensuel (1 à 39 étudiants) jusqu'à 100 % du montant mensuel (plus de 161 étudiantes et étudiants).

Autre exemple généralement prévu dans les conventions collectives, les chargées et chargés de cours ont accès à des services de secrétariat et de connexion au réseau sans fil sur le campus. Peu de dispositions particulières sont prévues pour le paiement de frais de connexions Internet pour les conventions qui ont des clauses au sujet de l'enseignement à distance.

À l'APTPUO, les frais d'Internet sont remboursés jusqu'à un maximum de 15 \$ par mois sur présentation de reçus pendant la session où le cours est enseigné.

- **L'accès à du soutien à l'enseignement en tout temps pendant la prestation d'enseignement.** Cet enjeu est-il normalement balisé dans les conventions collectives où des dispositions relatives à l'enseignement à distance sont prévues? À l'Université Laval, cet élément n'est pas conventionné comme tel. Toutefois, la politique adoptée par le conseil universitaire encadre ce soutien lors du développement du cours et pourrait être intégré à la convention collective : « *l'Université offre aux enseignants, ainsi qu'au personnel concerné, un accompagnement professionnel qui tient compte des évolutions technologiques, à toutes les étapes de réalisation d'un projet de développement d'une activité de formation à distance* » (politique institutionnelle).
- **Temps de réponse pour l'encadrement des étudiantes et étudiants.** La convention collective des chargées et chargés de cours de l'UQTR balise le temps maximal de réponse par voie électronique : un délai maximal de 48 heures pour les jours ouvrables est prévu. Les mêmes délais sont prévus du côté du STTTU, où « *la personne salariée répond à toute communication téléphonique ou télématique de l'étudiant dans les deux (2) jours ouvrables suivant le jour de sa demande* » (Art. 11.02). À l'Université Laval, cet enjeu n'est pas conventionné, mais un temps de réponse de 48 heures est annoncé dans la politique institutionnelle.

Au-delà du temps de réponse, il faut être vigilant sur l'emploi des outils de l'employeur pour interagir avec les étudiantes et les étudiants. À la TÉLUQ, on voit apparaître des outils de mesure de la « performance » qui évalue « l'efficacité » de réponse de la personne tutrice. Cette pratique est susceptible d'amener un stress supplémentaire et de restreindre l'accès au décrochage numérique.

Nous devons aussi rester vigilants face à l'importation de mesures de satisfaction du service à la clientèle qui pourrait inclure un enregistrement des conversations « pour améliorer le service » ainsi que l'implantation d'un sondage de satisfaction après chaque interaction avec une personne tutrice. Évidemment, nous ne sommes pas encore rendus là. Toutefois, cette perspective ne semble pas si farfelue.

- **Période probatoire pour l'enseignement d'un cours à distance.** La convention du SCCEAUC (convention 2018-2021) prévoit des périodes probatoires distinctes pour l'enseignement en présentiel et pour l'enseignement à distance. Plus précisément, l'article 11.03 indique que « *la période probatoire pour enseigner électroniquement ou à*

distance, qui est différente mais qui peut être concurrente avec la période probatoire pour enseigner en classe dans le même département, est également de trois (3) sessions d'enseignement, à effectuer à l'intérieur d'une période n'excédant pas neuf (9) sessions consécutives ». Au paragraphe suivant, est précisé que si une personne a déjà terminé sa période probatoire pour enseigner électroniquement ou à distance dans un autre département, « *le Centre peut considérer qu'elle satisfait en tout ou en partie aux exigences de la période probatoire, en ce qui concerne l'enseignement électronique ou à distance, dans le nouveau département* ». Par ailleurs « *À chaque session de sa période probatoire la personne chargée de cours doit observer un cours électronique ou à distance donné par d'autres personnes chargées de cours du même département et produire un rapport d'observation sur lequel elle sera évaluée* » (Art. 11.10 d).

Aucune autre clause n'a été repérée à ce sujet pour l'enseignement à distance dans les conventions collectives, ce qui suppose que les dispositions habituelles qui y sont prévues pour la période de probation s'appliquent.

Au SCCUQTR, il n'est pas indiqué dans la convention si le fait d'avoir une double liste de pointage a un impact sur la période probatoire (par exemple, s'il y a deux périodes probatoires, une pour les cours à distance et l'autre pour les cours en présence).

- **Cumul du pointage des cours enseignés en présentiel et à distance.** Ce point met de l'avant l'importance de conventionner le cumul du pointage, peu importe la forme d'enseignement. Deux façons de faire sont repérées.

La convention du SCCUQAT indique précisément cet aspect : « *Chaque charge de cours à distance donne du pointage de priorité conformément à l'article 10 de la Convention selon les heures d'enseignement déterminées (...).* Ce pointage ajoute à celui en présentiel » (Lettre d'entente n° 12, Art. 10.1.1). Il n'y a pas non plus de liste distincte à l'Université Laval et dans les autres ententes considérées.

À l'UQTR, différemment, s'il « *n'y a qu'une seule liste de qualifications et celle-ci s'applique tant aux cours en présentiel qu'aux cours en ligne* », on note toutefois que le pointage est séparé entre deux listes : « *une liste de pointage distincte est mise sur pied pour les cours en ligne* » (Art. 4, Art. 5).

AUTRES IMPACTS DE L'ENSEIGNEMENT À DISTANCE

- **Diversité des modes pédagogiques avec l'approche CUA** (Concept universel d'apprentissage). Dans l'esprit de cette approche, il importe de prendre en considération la variabilité des apprenants et de valoriser ainsi une diversité des méthodes pédagogiques et des modes d'évaluation. Cette conception d'un apprentissage différencié entre les personnes met de l'avant que ce n'est pas la personne apprenante qui s'adapte, mais plutôt la personne enseignante, renversant ainsi les rôles traditionnels entre les deux.

Dans le cadre d'un enseignement à distance, où chaque étudiante et étudiant progresse à son rythme, un temps de réponse court (48 heures) et un très grand nombre d'étudiantes et d'étudiants (grand groupe), la charge de travail est fortement multipliée.

- **Impact négatif sur la vie départementale et les liens avec les collègues.** Le développement effréné de l'enseignement à distance peut occasionner des impacts négatifs sur les milieux universitaires et le personnel enseignant. Nous pouvons notamment soulever les enjeux suivants : isolement, effondrement du collectif de travail, perte du soutien des pairs, campus déserté par les étudiantes et les étudiants.

Les aspects de la vie universitaire affectée touchent autant le corps enseignant que la communauté étudiante. En réduisant considérablement le nombre d'étudiants sur le campus, cela réduira aussi les services offerts (cafétéria) entraînant un bouleversement de la vitalité du campus. Il importe finalement de s'assurer de favoriser en présentiel les services de dépannage aux étudiants et étudiantes.

- **Impact négatif sur la motivation et la persévérance des étudiantes et étudiants.** On repère quelques études réalisées sur cette question qui montrent une plus difficile persévérance et un abandon plus fréquent des étudiantes et des étudiants qui s'inscrivent à des cours ou à des programmes à distance. Est-ce que le problème s'est accentué ou résorbé au cours des dernières années avec la montée de l'offre de l'enseignement à distance? Cet aspect serait éventuellement à explorer scientifiquement, en faisant une brève recension de la littérature récente.

Par ailleurs, il ne faut pas négliger non plus les problématiques de santé mentale et d'isolement dans un contexte d'enseignement en FAD, qui peuvent aussi mener les étudiantes et les étudiants à abandonner leur projet d'études. Ici aussi, il pourrait être intéressant d'approfondir les études pour mieux comprendre ces aspects et sensibiliser les universités à prendre des décisions qui tiennent compte de ces facteurs dans le développement de la FAD.

QUELQUES CONSTATS

Quatre principaux constats sont à retenir par rapport à l'enseignement et à la rémunération des cours à distance.

- ⇒ **Constat 1** : Sans surprise, la taille des groupes-cours est un enjeu central pour éviter des conditions d'enseignement difficiles et des pertes d'emploi.

Plusieurs craintes associées à cet enjeu pour les chargées et chargés de cours, par exemple rationalisation et perte de sections de cours (un seul cours mis à l'horaire même si plus de 400 étudiantes inscrites), transfert de l'encadrement vers des auxiliaires d'enseignement, surcharge de travail, etc.

- ⇒ **Constat 2** : Les formes de rémunération déjà conventionnées sont hétérogènes et chacune comporte son lot d'avantages et d'inconvénients.

Le fait de repérer au moins trois formes de rémunération différentes laisse présager des négociations laborieuses entre les parties patronale et syndicale. Chacune d'elle peut être tentée de « piger » parmi les différents modèles et clauses conventionnées pour justifier ses positions. « L'effet remorque » est alors plus difficile à revendiquer, puisqu'il y a plusieurs remorques auxquelles s'accrocher.

- ⇒ **Constat 3** : La transformation du travail d'enseignement vers un travail moins intéressant mais plus « lourd » en termes de charge est une crainte bien réelle.

La séparation nette du travail entre la conception et l'encadrement pose le risque de modifier considérablement le travail de la personne chargée de cours et de lui retirer son chapeau de

« spécialiste de contenu ». Quelle est la valeur de son travail si elle ne peut pas infléchir le contenu de l'enseignement qui est dispensé? De plus, l'individualisation de l'encadrement, combinée à la croissance de la taille des groupes-cours augmentent le nombre d'interactions avec chaque étudiant et, par conséquent, la charge de travail.

⇒ **Constat 4** : Plusieurs conditions de travail particulières ne sont pas conventionnées, par exemple l'accès à du matériel et des ressources technopédagogiques, l'accès à un local si l'enseignant en fait la demande, le paiement des heures de formation, etc.

Il importe de distinguer quelles sont les conditions particulières de travail qui doivent être conventionnées pour baliser correctement les aspects spécifiques de l'enseignement à distance versus ceux de l'enseignement en présentiel. Les conventions actuelles élaborées sur l'enseignement en présentiel pourraient « échapper » certaines de ces conditions.

DROITS DE SUITE ET DROITS D'AUTEUR

Cette section présente une analyse détaillée de ce qu'on retrouve dans les conventions collectives en matière de droits d'auteur, de droits de suite et de propriété intellectuelle. Elle vise à mettre en évidence les enjeux particuliers relatifs aux droits d'auteur et à l'enseignement à distance, de même qu'à relever les écarts qui existent entre ce qui est actuellement conventionné et ce qu'il importe de conventionner pour répondre aux particularités de l'enseignement à distance (sous toutes ses formes).

En matière de développement et de création de cours à distance, plusieurs questions apparaissent importantes par rapport à ces enjeux. Relevons plus particulièrement celles-ci :



Au moment de la création d'un cours en FAD, qui est l'autrice ou l'auteur et qui détient les droits sur ce cours à distance?

Dans quel cas l'Université pourrait-elle se prévaloir être l'autrice de l'œuvre ou, différemment, utiliser pour ses besoins d'enseignement l'œuvre d'une personne chargée de cours autrice? Seulement pour la version originale pour laquelle l'Université a payé le contrat de développement et a fourni les ressources ou, plutôt, pour toutes les versions mises à jour par la personne chargée de cours?

Une personne qui enseigne un cours dont elle n'est pas l'autrice peut-elle le modifier? Si oui, à quelles conditions?

L'auteur ou l'autrice du cours à distance détient-elle des droits de suite, lui permettant de donner prioritairement le cours qu'elle a créé lorsque celui-ci est mis à l'horaire? Si oui, à combien de reprises, de trimestres ou pendant combien d'années?

Qu'en est-il de l'équité – entre professeures et professeurs et chargées et chargés de cours ET entre personnes chargées de cours – relativement au fait de reconnaître ou non des droits de suite? Qu'est-ce qui est équitable, notamment par rapport à l'accès au travail entre les corps enseignants, à la reconnaissance du droit d'auteur, mais aussi, plus spécifiquement dans l'accréditation syndicale, au regard des conditions prévues entre ceux et celles qui enseignent en présentiel versus à distance?

Qu'arrive-t-il dans le cas d'un cours créé par plusieurs personnes (co-autrices)? Sont-elles co-autrices à part égale? Qu'arrive-t-il si des droits de suite sont prévus?

Est-ce que l'Université peut utiliser l'œuvre créée pour ses propres besoins d'enseignement? Si oui, quelles sont les conditions qui doivent s'appliquer (p. ex. consentement, redevances)? Peut-elle utiliser l'œuvre pour d'autres fins que l'enseignement?

Qu'en est-il de la pratique visant à payer des redevances pour utiliser du matériel pédagogique produit par une autrice ou un auteur dans les établissements universitaires?

Comment les clauses existantes en matière de droit d'auteur dans les conventions collectives doivent-elles être modifiées pour répondre aux enjeux spécifiques des chargés et chargées de cours qui créent des cours à distance?

En janvier 2021, le *Devoir* rapportait qu'un « professeur décédé [donnait] un cours virtuel à l'Université Concordia ». Ce cours comprenait des capsules vidéo de Marc-François Gagnon. Or, les étudiantes et les étudiants n'avaient pas été mis au courant que leur professeur était décédé. Même l'enseignant responsable du cours ne l'était pas! Cette situation pose plusieurs problèmes éthiques sur le droit d'auteur ainsi que sur la santé psychologique des étudiantes et des étudiants. Un étudiant avait déclaré au *Devoir* : « C'était glauque. J'étais sur le point de lui poser une question. Quand tu comprends que quelqu'un que tu croyais vivant est en fait décédé, c'est déconcertant. À ce point, j'avais évidemment mis la vidéo en pause. Et quand je l'ai relancé, sachant que le professeur Gagnon n'était plus parmi nous, j'ai ressenti une grande tristesse¹⁴. »

Les clauses actuellement négociées sur les droits d'auteur, pour plusieurs conventions collectives de chargées et chargés de cours, ne s'attardent pas spécifiquement à l'enjeu de création d'un cours à distance. Alors que le cours développé en FAD repose sur un « format lourd » et relativement pérenne qui est généralement soutenu par des ressources de l'université, cette dernière souhaite pouvoir l'utiliser pour ses besoins d'enseignement. Une révision des aspects de droits d'auteur et de propriété intellectuelle s'impose donc par rapport à ce qui a été conventionné pour l'enseignement en présentiel.

Néanmoins, certaines clauses adoptées anciennement ont pu protéger les personnes chargées de cours contre une imposition arbitraire de l'enregistrement ou du comodal en temps de pandémie. Tel a été le cas de l'article 25.08 de la convention collective du SCCC-UQO : « Avant d'autoriser le visionnement, la diffusion, la télédiffusion ou la retransmission de toute autre manière de l'enregistrement d'un cours ou d'une partie de cours d'une personne chargée de cours, l'Université doit conclure un accord avec le Syndicat quant à la rémunération qui sera versée à la personne chargée de cours pour chaque visionnement, diffusion, télédiffusion ou retransmission de toute autre manière ».

TROIS MODÈLES POUR LES DROITS D'AUTEURS

Dans les cas où ces enjeux sont conventionnés, **trois modèles sont repérés** dans les diverses conventions collectives pour les personnes contractuelles qui sont rémunérées pour développer des cours en FAD.

¹⁴ RIOPEL, Alexis, « Un professeur décédé donne un cours à l'Université Concordia », *Le Devoir*, 30 janvier 2021.

Modèle 1 : reconnaissance de l’auteur, droits de suite, mais licence d’utilisation exclusive accordée à l’Université

Le premier modèle est cerné autour d’une reconnaissance de la personne chargée de cours comme auteure et d’une priorité d’enseignement accordée à l’auteure de l’œuvre lorsque le cours qu’elle a créé est mis à l’horaire. En contrepartie, l’utilisation de l’œuvre pour les fins d’enseignement est réservée à l’université qui a fourni les ressources dans le développement d’un cours en FAD.

Priorité de longue durée à l’auteur

Les autrices et auteurs détiennent la priorité d’attribution sur les autres personnels enseignants, incluant les profs, tel que mis de l’avant dans la convention du SCCCUQAT : « *La chargée de cours qui médiatise un cours est nommée auteure et elle assume en priorité la tâche de responsabilité de ce cours. Dans le cas de co-auteurs, le protocole de médiatisation doit spécifier le partage de la responsabilité du cours et des heures de rémunération.* »

Dans l’éventualité où l’auteur ou l’autrice ne puisse pas assurer l’enseignement du cours dont il ou elle est l’autrice, le cours est alors attribué à une autre enseignante (SCCCUQAT, Annexe K, art. 1.4.2, 1.4.4 et 1.4.5).

Cette priorité de longue durée, en balisant les droits de suite pour plusieurs années, protège l’accès au travail des chargées et chargés de cours vis-à-vis des professeures et professeurs, qui ne peuvent s’approprier les cours développés en FAD par les personnes chargées de cours. Elle favorise ainsi une plus grande équité entre ces corps enseignants. Différemment, elle empêche aussi d’autres personnes chargées de cours d’avoir accès à ces contrats et crée des systèmes à double vitesse entre les personnes qui enseignent en FAD et les personnes qui enseignent en présentiel. La notion d’équité est ici soumise à la balance des inconvénients : laquelle des deux situations est la moins inéquitable.

Cette question d’équité dans l’attribution des charges de travail mériterait assurément un plus large débat. Tous les systèmes d’attribution développés dans les conventions collectives visent à permettre une répartition plutôt équitable du travail, par tour d’attribution. Les nouvelles dispositions requises pour l’enseignement en FAD, notamment pour les droits de suite, ont-elles des répercussions significatives sur cette visée?

Cela est vrai aussi pour le SCCUQTR, où les chargées et chargés de cours qui développent des cours à distance ont priorité pour assumer l’encadrement des étudiantes et étudiants pour toute la durée de la licence consentie à l’Université, qui est de quatre années (Art. 4.1 a de la lettre d’entente n° 12).

Utilisation exclusive par l’Université

Qu’en est-il de la reconnaissance du droit d’auteur et de l’utilisation de l’œuvre par l’Université?

Ce modèle (qui est aussi développé par l’UQTR et le SCFP) met de l’avant que l’auteur du contenu d’un cours à distance doit permettre d’accorder à l’Université « *une licence de droits d’auteur, exclusive, non transférable, irrévocable et sans limite territoriale, lui permettant de reproduire et de diffuser le cours en ligne, incluant les modifications que l’auteur apportera à ce cours (...)* » (SCCUQTR, art. 5.1 a de la lettre d’entente n° 12). À l’UQTR, la durée de cette entente est de quatre ans à partir du moment où le cours en ligne est offert pour la première fois.

L’entendement prévu entre les parties a pour effet d’empêcher une personne chargée de cours d’utiliser son matériel dans une autre université, si ce matériel a été développé avec l’aide du

Services des TIC de l'Université. Autrement dit, elle ne sera pas privée de ce droit, si et seulement si, les ressources de l'Université n'ont pas été utilisées pour développer le cours. Quant à l'UQAT, il est possible d'utiliser librement le matériel développé pour un autre cours enseigné à l'UQAT, mais pas dans une autre université. Malgré cela, la personne chargée de cours conserve le droit d'utiliser le contenu des informations pour des fins personnelles et pour d'éventuelles publications sous d'autres formes (voir annexe « Protocole de médiatisation » dans la convention du SCCCUQAT).

Une annexe à la convention du SCCCUQAT prévoit des dispositions spécifiques relatives aux droits d'auteur dans le cadre d'un « *Protocole d'entente pour la médiatisation d'un cours asynchrone* », dont :

- L'obligation pour l'auteur ou les co-auteurs de remettre les travaux, notes de cours et évaluations dans différents formats de documents;
- L'obligation d'indiquer le nom de l'auteur sur tous les documents du cours asynchrone;
- L'obligation de proposer le travail de révision du cours à l'auteur. L'impasse dans la négociation sur le contenu, la rémunération ou les frais peut exiger d'avoir recours à un tiers pour parvenir à une entente;
- Liberté de choix à l'Université pour réembaucher une autre personne pour re-médiatiser un cours. Important, car se distingue du point précédent : révision vs re-médiatisation;
- Aucune reconnaissance de droit d'auteur pour le personnel technique et professionnel en soutien au développement de l'œuvre;
- Une redevance de 1000 \$ à l'auteur ou aux co-auteurs « *en considération de l'autorisation accordée par l'auteur d'utiliser son œuvre ou une partie importante de celle-ci* »;
- Priorité de donner le cours à enseigner à l'auteur ou aux co-auteurs;
- Des précisions en cas de refus ou d'incapacité à donner le cours (p. ex. transfert de la responsabilité temporaire à un co-auteur ou par une autre ressource);
- L'obligation, pour l'auteur, d'assurer l'encadrement des étudiants lors de la première session où le cours est mis en ligne.

La convention collective des professeures et professeurs de la TÉLUQ (SPPTU) prévoit également :

« que la professeure, le professeur s'engage, tant que l'œuvre sera utilisée par l'Université, à ne pas céder son droit d'auteur ou concéder une licence à un autre établissement d'enseignement, ni autoriser un autre établissement d'enseignement ou une organisation à utiliser l'œuvre à des fins de formation à distance, sauf s'il y a consentement écrit exprès de l'Université. (article 27.10.1) ».

Néanmoins, la conceptrice ou le concepteur peut publier le contenu de son cours sous la forme d'un ouvrage en gardant tous les droits. Par ailleurs, la licence d'exploitation de l'Université est révoquée dès que cette dernière n'utilise plus le cours. L'article 27.10.2 précise que si l'université n'utilise plus l'œuvre pendant deux années, sa licence deviendra caduque et que l'auteur ou l'autrice récupérera tous les droits.

Redevances : entre oui et non

Contrairement au SCCCUQAT, il n'y a aucune redevance pour la diffusion du cours pour le SCCUQTR considérant que celle-ci « *est incluse dans la rémunération prévue à la présente lettre d'entente pour les cours en ligne* » (art. 5.2 de la lettre d'entente n° 12). Toutefois, en dehors des fins d'enseignement, « *l'Université reconnaît que l'auteur d'une œuvre est le propriétaire du droit*

d'auteur sur cette œuvre (ainsi) les redevances produites par l'utilisation de l'œuvre lui appartiennent » (Art. 23.04).

Des modalités sont prévues à la lettre d'entente n° 13 dans l'éventualité où une personne chargée de cours refuserait de renouveler la licence octroyée après quatre ans.

Des cours « immobilisés » pour plusieurs années

Selon ce modèle, le cours à distance est relativement « figé » pour un certain nombre d'années puisqu'un *« chargé de cours qui assume l'encadrement d'un cours en ligne ne peut en modifier le contenu s'il n'en est pas l'auteur »* (Art. 4.5 de la lettre d'entente n° 12).

S'agit-il d'une possible entrave à l'autonomie professionnelle et à la liberté académique normalement dévolues aux enseignantes et aux enseignants?

Modèle 2 : reconnaissance de l'autrice ou de l'auteur et licence d'utilisation non exclusive accordée à l'Université

Dans le deuxième modèle, la ressource enseignante qui développe le cours à distance est reconnue comme auteure, mais les droits de suite sont balisés de façon plus courte dans la durée et la licence d'utilisation est non exclusive, c'est-à-dire que la personne chargée de cours peut utiliser le contenu du cours dans d'autres universités (sans toutefois pouvoir céder son droit d'auteur ou permettre l'utilisation de l'œuvre créée par une autre université).

Priorité de courte durée à l'autrice ou à l'auteur

Au SCCCUM comme au SCCCUL, l'attribution d'un cours à distance créé par un chargé ou une chargée de cours lui accorde une priorité **de le donner à deux reprises et sur une période maximale de deux ans** (si la personne chargée de cours a indiqué ce choix sur son formulaire de candidature au SCCCUM; si le cours est prévu à l'horaire et est disponible pour les personnes chargées de cours au SCCCUL).

« Malgré les dispositions relatives à l'inscription et à l'attribution, un chargé de cours qui a obtenu un contrat en tâches liées affichées pour créer un cours à distance se voit offrir ce cours en priorité pour les deux premières fois où le cours devient disponible pour les chargés de cours. Cet article s'applique pour les deux premières années suivant sa mise à l'horaire » (SCCCUL, Art. 13.07).

« La chargée de cours ou le chargé de cours qui a obtenu, avec pointage, la création d'un cours en ligne a une priorité pour la prestation du cours. Cette priorité s'exerce pour les deux (2) premières offres du cours, sur une période maximale de deux (2) ans, en autant que la chargée de cours ou le chargé de cours ait indiqué ledit cours comme étant son premier choix sur son formulaire de candidature », SCCCUM, Lettre d'entente n° 44, Art. 49).

Ce modèle aborde de manière différente la question de l'attribution des cours à distance. Il soutient que si la personne est suffisamment bien rémunérée pour créer le cours (et que si les mécanismes d'attribution accordent le contrat à la personne la plus pointée), elle n'a pas systématiquement la priorité pour donner le cours pendant toute la durée de vie du cours. L'enjeu ici consiste à éviter de développer un modèle d'attribution des charges de cours à deux vitesses, soit que celles et ceux qui développent des cours à distance ont des garanties plus fortes vis-à-vis de l'emploi et des charges offertes que celles et ceux qui donnent des cours en présentiel, dont l'attribution par EQE/PECC et par pointage est établie depuis des dizaines d'années.

C'est d'ailleurs pour éviter ce piège, et du fait qu'est octroyée une priorité à l'autrice ou l'auteur du cours, que le SCCUQTR a privilégié la création de deux listes de pointage distinctes, une pour l'enseignement en présentiel et l'autre pour l'enseignement à distance.

Licence d'utilisation non exclusive par l'Université

La licence d'utilisation non exclusive permet à la personne chargée de cours de réutiliser le contenu du cours (et non le matériel créé) dans d'autres cours ou d'autres universités où elle enseigne. Il ne s'agit pas de céder les droits d'auteur à l'Université, mais plutôt de l'autoriser, à certaines exceptions près qui pourraient être balisées, à utiliser le cours et son contenu pour ses besoins d'enseignement propres et par le fait même de transférer le matériel de cours à une autre ressource enseignante.

Pour le SCCCUM, la durée de cette licence accordée à l'Université de Montréal est balisée pour une période de cinq ans, qui débute à la date de la première utilisation de l'œuvre.

Pour le SCCCUL, des discussions tripartites sont présentement en cours.

Des cours « évolutifs » malgré le format lourd

Cela dit, divers défis se posent, notamment concernant les mises à jour du cours pour une personne enseignante qui n'est pas l'autrice du cours. Qui doit faire les mises à jour? Est-ce que l'autrice ou l'auteur initial doit donner son accord et à quelles conditions peut-il refuser (p. ex. atteinte au droit moral). Est-ce que les mises à jour impliquent d'ajouter une autre personne autrice à l'œuvre créée?

Pour le SCCCUM, des dispositions prévoient que la licence puisse permettre la mise à jour des cours et ainsi la modification de l'œuvre par l'université. Voir à ce sujet les articles 25 et 27 de la lettre n° 44 :

- « Cette licence prévoit que l'Université peut modifier l'Apport de la chargée ou du chargé de cours, son format ou son contexte d'utilisation. Dans ce cas, la chargée ou le chargé de cours doit être informé de la nature des modifications envisagées et de leur justification » (art. 25).
- « La chargée ou le chargé de cours permet à l'Université d'utiliser l'Apport de la chargée ou du chargé de cours, aux fins de développer le cours, de la mettre à jour et de le communiquer aux conditions décrites ci-après dans l'Entente » (art. 27).

Modèle 3 : Tous les droits d'auteur et moraux appartiennent à l'enseignant

Dans la lettre d'entente 2021-11 du SPUQO sur le projet pilote en Sciences de l'éducation, les droits d'auteurs appartiennent exclusivement aux conceptrices et aux concepteurs. Toutefois, il est mentionné que cette clause devra être renégociée dans trois ans ou lorsqu'une professeure ou un professeur quitte l'Université. Voici la clause 7 de cette lettre d'entente :

« La ou le professeur.e auteur.e détient les droits d'auteur / moraux relatifs à la propriété intellectuelle du contenu du cours médiatisé en conformité avec la Politique sur la propriété intellectuelle en vigueur à l'Université. Toutefois, dans le cadre de la présente entente, après une période de trois ans, et / ou au départ de la / du professeur.e de l'Université, les parties s'entendent pour discuter de la suite à convenir relativement aux droits d'auteur / moraux relatif[s] à la propriété intellectuelle du cours médiatisé. Dans le contexte de coauteur.e, les

professeur.e.s impliqué.e.s détiennent les droits d'auteur / moraux au prorata du dégagement respectivement reconnu »

PORTRAIT ACTUEL DES DROITS D'AUTEUR ET DE PROPRIÉTÉ INTELLECTUELLE DANS LES CONVENTIONS COLLECTIVES OU RÈGLEMENTS

Tableau 6 : Enjeux ciblés dans les conventions collectives actuelles sur les droits d'auteur
(CdC : chargée et chargé de cours)

UNIVERSITÉ	À QUI APPARTIENNENT LES DROITS D'AUTEUR	UTILISATION PAR L'UNIVERSITÉ, SI CONSENTEMENT	MODIFICATION DE L'ŒUVRE EST-ELLE POSSIBLE?	REDEVANCES POUR DU MATÉRIEL PÉDAGOGIQUE SOUS FORME ÉLECTRONIQUE
Université Laval (régulier)	CdC, sauf si a été rémunéré spécifiquement pour une tâche	Oui, si consentement	Oui, avec autorisation de l'auteur	Non
UDM (FAD – LE 44)	CdC Le chargé de cours ne peut pas céder son droit d'auteur pendant 5 ans ni utiliser dans une autre université	Oui, pour ses fins d'enseignement, sans consentement	Des mises à jour qui ont pour effet de céder les droits d'auteur à l'université.	Oui, à distance (900 \$ pointé ou 1100 \$ non pointé)
UQAM	CdC	Oui, si consentement	Droits moraux	En principe non. Possible, avec protocole d'entente à la suite d'une aide exceptionnelle de l'Université
MCGILL	CdC	Oui, sans consentement	Oui, en informant l'auteur	N/A
UQAC	CdC	Oui, avec le consentement de l'auteur, sauf pour les documents rémunérés spécifiquement par l'Université (*problème pour FAD)	Pas d'indication spécifique, mais les documents utilisés doivent conserver le nom de l'auteur	N/A Excepté si protocole d'entente spécifique
UQO	CdC	Oui, avec le consentement de l'auteur	Droits moraux	À discuter entre les parties dans le cas d'enregistrement d'un cours ou d'une aide exceptionnelle de l'Université

UNIVERSITÉ	À QUI APPARTIENNENT LES DROITS D'AUTEUR	UTILISATION PAR L'UNIVERSITÉ, SI CONSENTEMENT	MODIFICATION DE L'ŒUVRE EST-ELLE POSSIBLE?	REDEVANCES POUR DU MATÉRIEL PÉDAGOGIQUE SOUS FORME ÉLECTRONIQUE
UQAR	CdC	Oui, avec le consentement de l'auteur	Pas mentionné	Pas de redevances prévues
UQAT (FAD)	CdC	Oui, mais l'Université peut l'utiliser pour ses besoins d'enseignement si l'auteur du cours ne l'enseigne pas	Non, excepté si c'est nécessaire, et le travail de révision est d'abord proposé à l'auteur	Oui, 1000 \$ remis à l'auteur ou aux co-auteurs lors de la remise du matériel complété au département
Concordia	CdC	Le ou la chargée de cours reconnaît le droit à l'Université d'utiliser les plans de cours Possibilité d'une entente particulière pour la production de matériel pédagogique donné	Pas mentionné	Non
ÉTS	CdC	Oui, avec l'autorisation de l'auteur		Redevances peuvent être négociées avec le Syndicat pour l'utilisation, diffusion de l'enregistrement d'un cours
TÉLUQ	..	..	..	N/A
Sherbrooke	CdC, excepté s'il a été rémunéré spécifiquement pour une tâche	Pas mentionné	Pas mentionné	N/A
UQTR Régulier	CdC	Oui, avec le consentement écrit pour l'enseignement régulier	Pas mentionné	Non, pour le matériel régulier (p. ex. plans de cours, notes)
FAD	CdC	Licence de droits d'auteur exclusive, non transférable, irrévocable et sans limite territoriale	Non, un seul auteur.	Non

Sources : conventions collectives

LORSQUE DES REDEVANCES SONT PRÉVUES

Dans la majorité des conventions, les personnes chargées de cours ne peuvent pas demander de redevances pour utiliser une œuvre produite dans le cadre de leur travail comme forfaitaire, même s'il s'agit d'une œuvre électronique ou informatisée (quoique bien peu de clauses conventionnées traitent des œuvres informatiques ou électroniques). Le texte de MCLIU est sans équivoque à cet égard : « *En aucun cas une Personne salariée ne peut exiger des redevances pour l'utilisation d'une œuvre produite dans le cadre des dispositions de la clause 12 de la Convention Collective tels que : les Cours reproduits sous forme audiovisuelle, les plans de Cours, ...* » (art. 20.01).

MCLIU : la convention permet à l'Université d'utiliser l'œuvre produite par une personne chargée de cours si cela est pour ses fins d'enseignement.

Le cours à distance, une œuvre particulière? Le format est « figé » et les universités veulent pouvoir accéder plus facilement aux œuvres produites aux fins des besoins pédagogiques pour la formation créditée.

Si des redevances sont possibles dans certains cas, elles ne sont pas versées de façon systématique. Au SCCC-UQO, de telles redevances peuvent être négociées entre les parties.

Encore une fois, certaines clauses peuvent concerner à la fois des cours en classe et des cours à distance. Par exemple, l'enregistrement des cours peut aussi se faire dans le cadre d'accommodement pour une étudiante ou un étudiant en situation de handicap. Dans ce cas, devrait-on rémunérer la personne chargée de cours pour le temps consacré à l'enregistrement et à sa transmission? Comment l'université peut-elle s'assurer que le droit d'auteur et le droit à l'image soit respecté quant à cet enregistrement. Des redevances doivent-elles être versées? À l'UQO, des personnes chargées de cours ont déjà eu des mesures disciplinaires pour avoir refusé d'enregistrer le cours pour de tels accommodements.

Tableau 7 : Redevances associées aux droits d'auteur

SCCC-UQO, art. 25.08	Redevances possibles dans le cas de l'enregistrement d'un cours ou d'une partie de cours <i>« Avant d'autoriser le visionnement, la diffusion, la télédiffusion ou la retransmission de toute autre manière de l'enregistrement d'un cours ou d'une partie de cours d'une personne chargée de cours, l'Université doit conclure un accord avec le Syndicat quant à la rémunération qui sera versée à la personne chargée de cours pour chaque visionnement, diffusion, télédiffusion ou retransmission de toute autre manière ».</i>
SCCCUM, art. 24.01	Redevances assurées pour l'utilisation d'un cours à distance, avec ou sans pointage <i>« Dans les cas des cours en enseignement à distance, la chargée et le chargé de cours qui est auteur concepteur d'un cours portant un sigle reçoit une redevance de neuf cent dollars (900 \$) avec un pointage calculé selon les dispositions de la clause 9.04 g) ou mille cent dollars (1 100 \$) sans pointage à chaque diffusion de la série du cours qu'il a produite avec l'Université. La chargée ou le chargé de cours doit indiquer à l'Université son choix définitif de compensation qui est valide pour la durée de la présente convention collective. »</i>
SCCCUQAT	Redevances pour la création de cours à distance

Protocole d'entente sur la médiatisation, art. 5.4	« Une redevance de mille (1000) dollars est versée à l'auteur ou aux co-auteurs, une fois l'ensemble du matériel d'enseignement et d'évaluation remis au département. Cette redevance est versée en considération de l'autorisation accordée par l'auteur d'utiliser son œuvre ou une partie importante de celle-ci ».
Art 8.1	Commercialisation et vente – les redevances vont à l'Université « Advenant la commercialisation en tout ou en partie du matériel d'enseignement (notamment la formation non-créditée), y compris les enregistrements, les redevances reviennent exclusivement à l'UQAT jusqu'à concurrence des frais de production. L'excédent est partagé également entre l'auteur, l'UQAT et le département ».

LIBERTÉ ACADÉMIQUE ET MODIFICATIONS D'UNE ŒUVRE

Dans le cadre du développement d'un cours à distance asynchrone et avec des capsules autoportantes (qui se distingue de l'enseignement en mode non présentiel qui a fait l'objet de lettres d'entente à l'hiver, à l'été et à l'automne 2020), deux préoccupations particulières en matière d'autonomie professionnelle et de liberté académique peuvent être identifiées.

1. Premièrement, le développement d'un cours en FAD ne se fait généralement pas seul et mobilise une équipe d'au moins deux à trois personnes. La ressource enseignante spécialiste de contenu à qui est confié le mandat de développer le cours a-t-elle toute la latitude nécessaire pour prendre les meilleures décisions pédagogiques? À l'Université Laval, le programme de formation à distance prévoit qu'une professeure ou un professeur responsable du cours soit désigné pour chaque création d'un cours à distance, en plus de la personne enseignante spécialiste de contenu et du personnel technopédagogique. En plus de protéger les droits d'auteur pour la personne enseignante contractuelle qui développe le contenu du cours (qu'il faut protéger à 100 %, car qu'arrive-t-il avec les droits de suite, si la ou le professeur responsable développe 10 % du cours? Détient-il 10 % des droits d'auteur? Comme co-auteur, a-t-il priorité pour donner le cours?), il importe de protéger son autonomie et sa liberté académique, malgré le travail d'équipe avec d'autres intervenants. Il faut s'assurer que la personne chargée de cours soit reconnue comme autrice afin qu'elle dispose du pouvoir final de choisir certaines modalités pédagogiques, des contenus enseignés et n'est ainsi pas reléguée au statut d'exécutante.
2. Deuxièmement, la personne chargée de cours qui enseigne un cours en FAD qu'elle n'a pas créé (autre autrice ou auteur) peut-elle apporter toutes les modifications souhaitées au cours conformément à l'autonomie professionnelle dont elle dispose dans la convention collective? Comme nous l'avons vu, certaines ententes « verrouillent » la possibilité d'apporter des modifications.

Dans le cas où la personne enseignante peut faire des modifications, comment doit-elle s'y prendre en tout respect du droit d'auteur (p. ex. droit moral, consentement, droit de refus)? Cette question est importante et délicate, car elle a un effet rebond sur le droit d'auteur, puisque la personne enseignante est obligée d'informer l'auteur des modifications apportées à son œuvre.

Enfin, voici un exemple de clauses qui a été élaborée dans le contexte Covid-19 et qui énonce la liberté académique et l'autonomie professionnelle dont dispose chaque personne chargée de cours pour l'enseignement en mode non présentiel (LE été 2020, SCCCUL):

Pour les fins de la présente, l'enseignement en mode non présentiel peut prendre la forme de suggestions de lectures, de travaux divers, d'examens, de création de forums ou tout autre lieu virtuel d'échanges entre la chargée ou le chargé de cours et ses étudiantes et étudiants, de capsules vidéo filmées en mode synchrone ou asynchrone, pour visionnement d'une prestation d'enseignement magistrale en direct ou en différé et tout autre moyen choisi ou déterminé par la chargée ou le chargé de cours, dans le but d'atteindre les objectifs pédagogiques visés dans son ou ses cours.

Les outils ou moyens mentionnés au paragraphe précédent ne sont pas limitatifs, sont mentionnés à titre purement indicatif et relèvent exclusivement du choix et du jugement de la chargée ou du chargé de cours, pour autant qu'ils favorisent l'atteinte des objectifs pédagogiques initialement visés aux cours qu'elle ou il dispense.

QUELQUES CONSTATS

Six constats à retenir :

⇒ **Constat 1** : Peu de précisions et de balises spécifiques qui concerne la formation à distance en matière de droits d'auteur dans les conventions collectives

Les droits d'auteur sont conventionnés ou régis par règlement, mais si ceux-ci protègent plutôt bien les personnes chargées de cours pour l'enseignement en présentiel, ils ne prennent pas bien en compte les spécificités relatives à la formation à distance.

⇒ **Constat 2** : Angle mort sur les notions de co-auteur et de co-autrice

En cas de co-production d'une œuvre par plusieurs auteurs (et différents corps d'emploi), à qui appartiennent les droits d'auteur? Qui est d'abord visé par les droits de suite? Le SCCCUL a prévu des clauses relatives à cet aspect, mais la gestion de cette situation n'est pas simple, notamment pour identifier lequel des co-auteurs a la priorité de donner le cours, ou encore comment partager l'enseignement et la rémunération, si les co-auteurs proviennent de corps d'emploi différents (p. ex. chargée de cours et professeure).

Au SCC UQTR, pour éviter ce dilemme et ses éventuelles conséquences à gérer, le choix a été délibérément fait d'accorder le droit d'auteur à une seule personne.

Au SPUQO, dans le cadre de la Lettre d'entente 2021-11, les droits d'auteurs/moraux sont reconnus au prorata du dégagement obtenu par chaque professeure ou professeur pour la médiatisation du cours.

⇒ **Constat 3** : Des règles à clarifier sur les modifications possibles (ou non) d'une œuvre de l'auteur ou de l'autrice par l'Université ou une autre enseignante, ainsi que sur l'obtention d'un consentement, y compris en cas de décès.

Dans certains cas, l'œuvre est « figée », dans d'autres cas, elle peut être modifiée. Lorsqu'il y a modification de l'œuvre d'un auteur ou d'une autrice, à partir de quel pourcentage de modification peut-on reconnaître qu'il s'agit d'un nouvel auteur ou autrice (principale) ou qu'il s'agit d'une œuvre multiauteurs?

⇒ **Constat 4** : Liberté d'académique versus utilisation de l'œuvre d'autrui : des flous persistent
Se posent ici de nombreuses questions. Par exemple : Quoi prévoir par rapport à pouvoir utiliser/modifier l'œuvre d'autrui? Quel arbitrage faire entre le respect de l'œuvre d'un auteur ou d'une autrice et la liberté académique des enseignantes et des enseignants?

⇒ **Constat 5** : Rémunération pour l'utilisation de l'œuvre : comment se positionner?
Faut-il rémunérer la personne chargée de cours pour toute utilisation d'un enregistrement d'une partie d'un cours?

⇒ **Constat 6** : Enfin, il faut soulever divers autres problèmes et risques, dont des problèmes relatifs à la protection de l'œuvre contre la reproduction sans le consentement, par exemple dans l'établissement (l'Université) ou sur les plateformes numériques (p. ex. Studocu, Course Hero).

Prévoir prendre des mesures avec l'Université pour protéger le matériel des personnes chargées de cours (tiré du document de coordination pour les revendications de l'enseignement en mode non présentiel – automne 2020)

- « Sur Moodle ou toute autre plateforme pédagogique, demander qu'en cas de dépôt d'enregistrement ou de documents, il ne soit pas possible pour les étudiants de les télécharger;
- Exiger l'affichage d'un bandeau à l'intention des étudiants annonçant leurs obligations en vertu de nos droits de propriété intellectuelle;
- Demander à ce que l'université traite en comité des infractions académiques les cas d'étudiants qui diffuseraient notre matériel ou tout enregistrement non autorisé d'un cours ou d'une partie de cours en contravention à nos droits;
- Obtenir une garantie que le matériel sera retiré de la plateforme (et détruit) après un délai raisonnable ».

En terminant, réaffirmons l'importance de baliser le droit d'auteur. Des histoires d'horreur ont pu être observées dans la période récente. Par exemple, l'Université Laurentienne en situation de faillite a pu vendre, voire liquider, des cours à distance sans l'accord de l'auteur¹⁵. Soulignons aussi que, d'après le sondage effectué par la FNEEQ en 2021, 15 % des personnes chargées de cours enseignaient dans au moins deux universités. Ne pas pouvoir récupérer le contenu du cours d'une université à l'autre est susceptible d'amener davantage de précarité pour nos membres et de compliquer l'exercice de leur travail.

CONDITIONS DE TRAVAIL DES PROFESSEURS ET FAD

NÉGOCIATION ET ENTENTES PARTICULIÈRES ENTRE LES SYNDICATS DE PROFESSEURES ET PROFESSEURS (PROFS) ET DE CHARGÉES ET CHARGÉS DE COURS (CDC)

La négociation de conditions relatives à la FAD pourrait être tripartite, i.e. que les conditions sont négociées conjointement pour les éléments principaux, comme c'est le cas dans certaines universités. D'ailleurs, cette obligation de transparence dans les négociations entre syndicats est conventionnée pour au moins l'un d'entre eux : « Dans le cadre de la négociation avec le SPUQAT

¹⁵ SENG, Bienvenu, « Propriété intellectuelle : les cours en ligne face à un risque de commercialisation », Radio-Canada, 10 avril 2021.

des conditions de travail relatives à la FAD, l'employeur s'engage à informer le SCCCQAT de tout projet de modification de l'organisation du travail d'enseignement à distance » (SCCCQAT).

À Trois-Rivières, les conditions encadrant la FAD sont les mêmes pour les profs que pour les CdC et ont été négociées conjointement. Ainsi, la négociation de nouvelles conditions pour la FAD pourrait se faire de manière tripartite, selon un entretien réalisé avec la présidente du SCC UQTR. Cependant, aucune mention à cet effet n'a été repérée dans la convention.

À l'inverse d'une négociation tripartite, d'autres universités, dont l'Université Laval, n'ont pas négocié conjointement avec les profs et les CdC les conditions qui concernent la FAD. Pour cette université, le fait que les clauses de la FAD soient intégrées dans les conventions collectives, et donc qu'aucune lettre d'entente particulière soit prévue pour cette forme d'enseignement, peut contribuer à individualiser les négociations pour chacune des parties.

Qu'en est-il pour la lettre d'entente n° 44 négociée à l'UdM? Les balises des conditions de la FAD sont-elles applicables aux profs? Selon la convention 2017-2022 du SGPUM, les termes généraux de l'encadrement de la FAD ne semblent pas être les mêmes pour les profs. Le principal risque consiste alors à se faire imposer les conditions négociées par un autre groupe, en réduisant notamment le rapport de force.

Enfin, dans l'hypothèse de règlement adoptée par l'Assemblée générale du SPPEUQAM, on y retrouve l'impossibilité d'accorder l'exclusivité de la FAD aux professeures et professeurs du SPUQ. Toutefois, il semble probable que l'UQAM décide de négocier les conditions de la FAD d'abord avec le SPUQ, puis avec le SPPEUQAM.

ÉTAT DES RÉFLEXIONS ET NÉGOCIATIONS

Pour développer cette section, des entretiens ont été réalisés avec certaines présidentes et présidents de syndicats de CdC pour connaître l'état des pourparlers et des discussions sur ce sujet entre les universités et les syndicats de profs. À la lumière de l'analyse des sites Internet de ces derniers, peu de positions claires ont été repérables.

L'objectif principal ici ne consiste alors pas de documenter l'ensemble des situations locales, ce qui s'avérerait peu efficace au regard de l'évolution rapide de ces enjeux dans le contexte actuel. De fait, tant les négociations locales que les visées de chaque université risquent d'être bouleversées pendant et après la pandémie en ce qui concerne l'enseignement à distance et l'enseignement en mode non présentiel. Il s'agissait plutôt d'identifier les différentes manières de travailler ces questions au sein de chacun des établissements et avec les principaux groupes concernés, par exemple de manière tripartite ou conjointe, et de vérifier où en sont globalement les discussions et revendications principales.

Liste des questions qui ont été posées :

- À votre connaissance, est-ce que des négociations sur la formation à distance sont en cours (ou ont eu cours) actuellement entre l'Université et le syndicat des profs?
- À votre connaissance, quel est le degré d'ouverture du syndicat des profs vis-à-vis de la formation à distance?
- Avez-vous déjà eu des discussions sur vos positions et celles du syndicat des profs relativement à cet enjeu? Si oui, ces positions sont-elles plutôt similaires ou plutôt divergentes?

- Avez-vous convenu de négocier de manière tripartite (université, professeurs et professeurs, personnes chargées de cours) sur le développement et l'enseignement de la FAD? Qu'en est-il de cette volonté au sein de votre université?
- Quels sont les enjeux les plus importants pour le syndicat des profs selon vous?

L'analyse des échanges permet d'établir **trois modèles** relativement aux positions des syndicats de professeurs et leur façon de travailler au local :

Tableau 8 : Modèles de négociation des syndicats de professeurs et professeurs

MODÈLES	RÈGLES DE FONCTIONNEMENT ET ÉTAT DES POURPARLERS	SYNDICATS ET UNIVERSITÉS VISÉS
MODÈLE 1 : Des négociations tripartites et des ententes détaillées sur la FAD	Un projet de l'Université qui a été discuté avec les deux syndicats enseignants. L'Université a négocié (ou pourrait négocier) avec les syndicats de personnes professeurs et de personnes chargés de cours les mêmes clauses pour encadrer la FAD, exceptés pour les enjeux qui touchent spécifiquement un groupe. Si un changement est négocié pour un groupe, il visera normalement l'autre groupe. Ce pattern aboutit généralement à des lettres d'entente très développées sur la création et l'enseignement de cours en FAD.	UQTR UQAT
MODÈLE 2 : Pas de négociation coordonnée, des discussions exploratoires sur la FAD et décentralisées	L'Université n'a pas soumis de projet clair pour développer la FAD et encadrer les conditions de travail. Elle travaille de manière exploratoire avec chacun des syndicats de professeurs et professeurs et de chargées et chargés de cours (p. ex. via des comités paritaires ou négociations locales). Au regard des positions historiques des syndicats de professeurs et professeurs, peu d'intérêt de négocier la FAD (p. ex. UQAM). Les positions entre les syndicats sont sensiblement les mêmes mais aucune entente n'est convenue pour négocier conjointement cet enjeu.	UQAC UQO UQAM
MODÈLE 3 : pas de coordination et des ententes parfois différenciées sur la FAD	L'Université a balisé les conditions de la FAD de manière distincte entre les groupes, de façon isolée, et ce qui s'applique pour un groupe ne s'applique pas nécessairement pour l'autre. Les discussions ne sont pas du tout coordonnées.	ULaval UDM

CLAUSES REPÉRÉES DANS LES CONVENTIONS COLLECTIVES DES PROFESSEUR-ES

Selon un document préparé par Louise Briand du secteur Éducation de la Fédération des professionnels (CSN) et déposé en novembre 2019, on observe que les syndicats qui ont développé des clauses liées à la FAD dans leur convention collective sont essentiellement les mêmes que les

syndicats de chargées et chargés de cours. Ainsi, l'UQAT, l'UQTR et l'UdM sont les universités qui ont pris le plus d'engagements signés avec les profs sur la FAD.

Ce « *Répertoire des clauses des conventions collectives relatives à la formation ou l'enseignement en ligne ou à distance* » (sauf TÉLUQ) dans les conventions collectives des professeurs et professeurs d'université est divisé autour de 16 enjeux. Voici les principaux points relevés dans ce document :

1. Définitions : seule l'UQAT a conventionné les définitions des différents types de cours avec le syndicat de professeurs.
2. Description des tâches : l'UQAT a prévu une description de tâches qui se distingue selon que le professeur est responsable du cours (mise à jour, préparation d'examen, supervision des tuteurs, etc.) ou tuteur (encadrement et suivi des étudiantes et étudiants). À l'UQTR, l'enseignement d'un cours en FAD comprend la conception, la préparation, la mise à jour et l'enseignement.
3. Reconnaissance de tâches et rémunération : très variable selon les quatre universités (UQAT, UQTR, Polytechnique, UdM). De manière générale, priorité à l'auteur pour l'encadrement du cours et cela équivaut à une tâche d'enseignement. Le dégagement pour la création d'un cours en ligne n'est pas clairement précisé.
4. Échelles de rémunération : seulement pour l'UQAT, paliers multiples indexés.
5. Production des cours : devis de médiatisation à signer à l'UQAT, qui prévoit les blocs à filmer, le contenu, les intervenants, les activités d'apprentissages, etc.
6. Conditions relatives à l'encadrement : à l'UQTR, délai de 40 heures ouvrables pour répondre aux étudiantes et aux étudiants. Comme pour le syndicat de chargées et chargés de cours, aucune possibilité de modifier le contenu du cours dont on n'est pas l'auteur.
7. Soutien technique et professionnel : à l'UQAT, oui.
8. Gestion académique, création et retrait de l'activité : généralement, par un comité de programme et l'assemblée départementale (UQTR et UQAR).
9. Commande de l'activité : à l'UQTR, c'est le comité de programme.
10. Attribution de l'activité : conventionnée seulement à l'UQAT et c'est le département qui en est responsable.
11. Modalités de gestion du déroulement : l'UQAT et le syndicat ont convenu d'un devis d'encadrement du cours (activités d'apprentissage, échéanciers, modalités de réalisation).
12. Évaluation de la prestation : l'UdM et le syndicat ont conventionné que les cours en ligne sont évalués en ligne.
13. Droit d'auteur / propriété intellectuelle : UQTR, Concordia et UdM indiquent qu'une licence est accordée à l'Université pour diffuser le cours (durée de quatre ans qui est balisée du côté de l'UQTR). Droits d'auteur appartiennent aux professeurs et professeurs. Pas de licence commerciale octroyée à ces universités. À l'Université Concordia, l'auteur doit donner son autorisation pour que le cours puisse être enseigné par une autre personne.
14. Soutien aux professeurs, professeurs : à l'ULaval, le soutien de l'Université est assuré pour la préparation ou l'enseignement d'un cours à distance. À l'UdM, les ressources

technopédagogiques, méthodologiques et matérielles sont reconnues comme nécessaires dans la convention des professeurs.

15. Relations de travail : à l'UQAT, le comité des relations de travail est responsable du suivi et de la mise en œuvre des clauses conventionnées pour la formation à distance.
16. Lettre d'entente : quelques universités ont prévu des lettres d'entente pour étudier la question de la formation à distance.

SOUS-TRAITANCE, DÉLOCALISATION, FRAGMENTATION DE LA TÂCHE ET CRÉATION DE NOUVEAUX CORPS D'EMPLOI

La dématérialisation de l'enseignement universitaire amène son lot d'inconnus. La « Bataille de la TÉLUQ » a démontré que dans une université « publique », nous n'étions pas à l'abri de pratiques néolibérales et d'une privatisation partielle du service public. De plus, les lois du travail ne sont pas toujours adaptées à ce type de travail, que ce soit pour les accidents de travail ou pour les clauses anti-briseurs de grève.

LA SOUS-TRAITANCE

La sous-traitance est présente depuis longtemps dans les établissements d'enseignement post-secondaire. Elle se manifeste notamment dans les activités commerciales de l'institution, notamment dans les concessions alimentaires et dans les librairies. De plus, dans plusieurs universités, les services de sécurité sont aussi sous-traités. Dans les cas que nous venons de mentionner, la mission de l'université n'est pas affectée.

Dès 2016, l'Université TÉLUQ a commencé à sous-traiter à l'Institut Matci deux éléments centraux de la mission de l'université : le recrutement et l'encadrement pédagogique des étudiantes et des étudiants. Cette sous-traitance a touché près du tiers des étudiantes et des étudiants de premier cycle¹⁶. Les victimes de cette sous-traitance étaient évidemment les tutrices et les tuteurs, mais aussi le personnel de soutien qui se voyaient retirer une partie de son travail : le recrutement. Évidemment, l'enseignement en salle de classe peut également être touché par la sous-traitance. Toutefois, nous croyons que la menace est plus importante en ce qui concerne la FAD.

À la suite de la grève historique du STTTU, la clause 3.08 b) encadre maintenant la sous-traitance sans toutefois l'interdire :

« L'employeur ne peut donner en sous-traitance les tâches et responsabilités accomplies par les salariés couverts par le certificat d'accréditation, si cela a pour effet de réduire l'offre d'assignments, de diminuer la charge de travail ou d'entraîner la mise à pied d'un salarié. Les partenariats avec des établissements d'enseignement reconnus et des organismes publics ou parapublics ne sont pas considérés comme étant de la sous-traitance au sens de la présente clause ».

Bien qu'imparfaite, cette clause protège mieux que celle d'autres conventions collectives où l'université peut recourir à la sous-traitance après avoir « consulté » les syndicats. Tel est le cas de l'article 3.02 du SCCC-UQO :

¹⁶ TURGEON, Nancy et Nicolas HARVEY, « Conflit de travail des tuteurs et tutrices de la TÉLUQ : bilan pour la communauté universitaire », Nouveaux Cahiers du socialisme, no 23, hiver 2020, p. 184-187.

« Le Syndicat prend acte que l'Université s'engage à ce que tout statut d'enseignant qui n'est pas déjà prévu à la convention collective des professeures et professeurs ou à celle des chargées et chargés de cours de l'Université ne soit créé et aucun contrat de sous-traitance ne soit octroyé quant à l'enseignement d'un cours, et ce, avant que le Syndicat ne soit informé des intentions de l'Université, ne soit invité à en discuter avec elle et n'ait eu l'occasion de lui faire part de ses commentaires par écrit ».

La clause 3.12 de la convention collective du SCCCUQAT est probablement celle qui protège le mieux de la sous-traitance. En effet, elle ne comprend pas d'exception et le syndicat possède clairement un droit de veto sur le recours à la sous-traitance :

« Sous réserve des dispositions de la Convention collective des professeures et des ententes entre les parties, que ce soit par sous-traitance ou de toute autre façon et pour quelque raison que ce soit, aucune personne ou personne morale autre qu'une personne salariée de l'unité d'accréditation ne peut dispenser des activités d'enseignement créditées et couvertes par un emploi de l'unité d'accréditation ».

LA DÉLOCALISATION

Si la sous-traitance peut à la fois concerner l'enseignement en classe et l'enseignement à distance, la délocalisation ne concerne, pour sa part, que la FAD. Depuis le développement d'Internet et la baisse des coûts de la téléphonie internationale, on a pu observer une délocalisation de certains centres d'appels dans les pays du Sud, notamment au Maroc, en Tunisie et au Sénégal pour les pays francophones.

L'enseignement universitaire n'est probablement pas à l'abri de telles délocalisations de l'encadrement et de la correction de la FAD. Les syndicats devront se méfier des partenariats entre les universités ainsi que des programmes universitaires en cotutelle. N'oublions pas que les conditions de travail et les conditions salariales des personnes chargées de cours du Québec sont parmi les meilleures au monde pour ce corps d'emploi précaire. Certaines universités pourraient, sous couvert d'internationalisation et d'humanisme, développer des partenariats avec des universités du Sud afin d'économiser les coûts des formations.

L'INTERNATIONALISATION DES ÉTUDIANTES ET DES ÉTUDIANTS

Avec la déréglementation des frais de scolarité, les universités québécoises, y compris les francophones, accueillent de plus en plus d'étudiantes et d'étudiants internationaux¹⁷. Cet accueil amène des défis pédagogiques importants. Par exemple, ces étudiantes et ces étudiants sont surreprésentés dans les comités de disciplines pour plagiat. Souvent, les universités ont failli à la tâche de les intégrer. Malheureusement, ils sont souvent vus comme une simple source de revenus. En somme, les universités québécoises ne s'internationalisent pas pour les bonnes raisons : circulation des connaissances, expérience internationale, développement économique et social, etc.

Le SCC UQTR avait même inscrit, dans son dernier cahier de négociation, une demande quant à une prime salariale pour ces étudiantes et ces étudiants internationaux. Le syndicat prétendait que cette surcharge de travail devait être compensée par une prime. Cette demande n'a pas fait partie de l'entente de principe.

¹⁷ VAILLES, Francis, « Les étudiants internationaux transforment les universités », Montréal, *La Presse*, 19 avril 2022.

Cette déréglementation des frais de scolarité fait en sorte que les universités sont moins dépendantes de la subvention gouvernementale. En effet, cette dernière était conditionnelle à un titre de séjour canadien et à une présence en personne. Ainsi, il est désormais plus rentable d'offrir des cours à des personnes se situant à l'étranger et ne demandant pas de visa pour entrer au Canada. Pour plusieurs, obtenir un diplôme québécois sans avoir à défrayer les frais de transport et de subsistance est un avantage important. De plus, les ressortissants de plusieurs pays francophones ont de la difficulté à obtenir un visa canadien¹⁸.

Ces étudiantes et ces étudiants habitant à l'étranger peuvent amener des défis supplémentaires. Certains se plaignent du décalage horaire des cours synchrones. On observe un taux d'absentéisme important. D'autres commettent des erreurs de décalage horaire pour la remise des examens et des travaux. Plusieurs se plaignent d'un trop grand contenu québécois des cours pour lesquels ils ne sont pas familiers.

Cette internationalisation peut aussi toucher les chargées et chargés de cours. Certains ont décidé, pendant la pandémie, de quitter la région, voire le pays. L'Université Laval a décidé d'imposer un lieu de résidence au Québec. L'UQAC a permis à des chargés de cours français de donner leurs prestations à distance à partir de la France et sans visa canadien. Ces questions sont préoccupantes, notamment en ce qui concerne les lois du travail.

LA FRAGMENTATION DE LA TÂCHE ET LA CRÉATION DE NOUVEAUX CORPS DE MÉTIERS

La fragmentation des cours peut être horizontale (dans un même corps d'emploi) ou verticale (dans différents corps d'emploi).

La fragmentation horizontale

Des cours fragmentés, c'est-à-dire où il y a plusieurs enseignantes et enseignants qui font leur partie, existait déjà avant la FAD. C'était notamment un enjeu syndical important au SCCCUL. Nous pouvons penser que cette fragmentation pourrait s'accélérer dans la médiatisation des cours. En effet, l'utilisation de capsules vidéo rend plus facile cette fragmentation, tout en gardant une stabilité de l'apprenant en n'ayant qu'une seule personne enseignante encadrante ou tutrice. D'ailleurs, la lecture de la Lettre d'entente 2021-11 du SPUQO laisse présager un recours important à des cours fragmentés.

La fragmentation est susceptible d'alourdir la tâche des chargées et chargés de cours. En effet, concevoir une seule séance de cours est probablement plus chronophage que de concevoir entièrement un cours de trois crédits, toute proportion gardée. Si la rémunération est calculée au prorata de la contribution du cours, comme c'est prévu dans la Lettre d'entente 2021-11, nous pouvons croire que le salaire horaire effectif sera moindre. Selon le mode d'attribution des cours, il est fort probable que cette fragmentation réduise la stabilité de l'emploi des personnes chargées de cours.

La fragmentation verticale

La fragmentation verticale a déjà été abordée plus haut. Nous pouvons l'observer dans la dichotomie conception et encadrement d'un cours, notamment lorsque les concepteurs sont profs et les encadreurs sont chargés de cours. Parfois, on y ajoute une personne responsable du cours.

¹⁸ CHAMPAGNE, Sarah R., « Ottawa refuse de plus en plus d'étudiants francophones, surtout venus d'Afrique », Montréal, *Le Devoir*, 19 novembre 2021.

Bref, cette fragmentation verticale accroît l'autorité d'un corps de métier sur l'autre. Nous pouvons considérer que cette hiérarchie est quasi-systématique à la TÉLUQ.

Plus tôt, nous avons aussi abordé la question des groupes pléthoriques, où les tâches de correction sont notamment données à des correctrices et des correcteurs. Cette situation place l'enseignante ou l'enseignant à la tête d'une PME où il doit encadrer la correction et « gérer des ressources humaines ». La conséquence est également une diminution des occasions de travail pour les chargées et chargés de cours tout en diminuant la qualité de la prestation.

La médiatisation est aussi susceptible de diviser le travail avec des personnes appartenant à un autre corps de métier, notamment au groupe professionnel (informatique, technopédagogie, vidéastes, etc.). Leur présence peut mener à une uniformisation des cours à distance et restreindre l'autonomie professionnelle. Rappelons aussi que, dans certaines universités, les conseillères et les conseillers pédagogiques peuvent être assimilés à des représentants de l'employeur. Cette perspective rappelle le modèle qui s'est développé dans le réseau collégial.

CRÉATION DE NOUVEAUX CORPS D'EMPLOI

La bataille de la TÉLUQ a également été marquée par la création de deux nouveaux statuts, celui de professeure et de professeur sous contrat (syndiqué au SPPTU) et celui de correctrice et de correcteur (non syndiqué). Ainsi, c'est sur trois fronts que le STTTU a dû lutter, incluant la sous-traitance.

Les professeures et les professeurs sous contrat ont, comme le nom l'indique, des contrats à durée déterminée de 12 à 24 mois avec possibilité de renouvellement. Ces enseignantes et enseignants contractuels sont exclus des articles de la convention du SPPTU qui concerne la permanence (12), la sécurité d'emploi (13), la promotion (14), le régime de perfectionnement et de congés sabbatiques (15), le congé sans traitement (19) et le régime de retraite (25 et 26).

Elles et ils peuvent être amenés à faire de la recherche, à médiatiser un cours et à encadrer des étudiantes et des étudiants. Toutefois, l'article 2.16.1 indique qu'ils doivent principalement contribuer à l'enseignement. L'article 7.6.2 précise davantage leurs tâches : « La professeure, le professeur sous contrat a une tâche entre 154 et 176 jours en enseignement (70 % à 80 %), entre 22 et 44 jours en activités de recherche et création (10 % à 20 %) et de 22 jours en services à la collectivité internes (10 %) ».

Le nombre d'étudiantes et d'étudiants à encadrer est colossal selon l'article 7.12.3 :

« Cette charge comprend également, la responsabilité d'un maximum de 78 jours consacrés au suivi des apprentissages et à la correction des travaux et examens des étudiantes, étudiants inscrits dans ses cours de 1^{er} cycle à raison de 7 étudiants par jour, soit 546 étudiantes, étudiants. Au-delà de ces 546 étudiants et jusqu'à un maximum de 1092 étudiants, la professeure, le professeur sous contrat n'assure que le suivi de leurs apprentissages et délègue la tâche de correction de leurs travaux et examens ».

Toutefois, dans la recommandation du conciliateur adoptée par l'Assemblée générale du STTTU, ces tâches étaient limitées à 385 assignations par année sans possibilité de recourir à des correctrices et des correcteurs. De même, les professeures et les professeurs réguliers ont été limités à 84 assignations sans correcteurs et à 168 assignations avec correcteurs. De plus, leur proportion est limitée à 30 % des professeures et professeurs réguliers. Ainsi, le SPPTU a prévu des mécanismes pour ne jamais être mis en minorité par ce nouveau corps d'emploi. Il semble toutefois que les professeures et les professeurs sous contrat se limitent actuellement à environ 15 %.

Le tableau suivant montre qu'il y a eu une baisse de l'attribution des assignations aux tutrices et tuteurs depuis 2016. Toutefois, depuis 2019, nous pouvons observer que ces attributions augmentent. Il semblerait que la hausse se poursuive car les inscriptions à la TÉLUQ augmentent plus rapidement que l'embauche de nouveaux membres du corps professoral.

Pourcentage des assignations attribuées aux personnes tutrices ¹⁹				
2016	2017	2018	2019	2020
87 %	73 %	45 %	53 %	64 %

En ce qui concerne la correction, les tutrices et tuteurs du STTTU occuperaient majoritairement cette fonction pour l'instant. Ils ont d'ailleurs la priorité pour obtenir ces tâches avec un salaire correspondant à 55 % de l'affiliation. L'université peut aussi engager à l'externe des correctrices et des correcteurs non syndiqués. Toutefois, cette pratique ne serait pas majoritaire aujourd'hui.

La transformation partielle du tutorat en correction pose certains problèmes. Le premier est évidemment la déclassification de la profession. Par ailleurs, le salaire est le même pour des cours nécessitant plusieurs heures de correction (travaux longs, dissertations, etc.) et pour des cours en nécessitant moins. Contrairement aux correctrices et correcteurs des autres universités, la rémunération se fait par forfait et non à un véritable taux horaire. Enfin, ces tâches de correction amènent de l'imprévisibilité salariale car la rémunération cesse lorsqu'un étudiant ou une étudiante abandonne un cours, y compris après la date d'abandon.

Encore une fois, soulignons que la création de nouveaux statuts n'est pas propre à la FAD. Pensons à la catégorie de chargées et chargés d'enseignement, qui est susceptible d'être créée autant dans les syndicats de personnes professeuses que de personnes chargées de cours.

La formation continue non créditée

En 2022, la TÉLUQ proposait au STTTU de ratifier une lettre d'entente permettant le déploiement de formations continues non créditées avec des tutrices et des tuteurs non syndiqués. Ce type de formation est actuellement en croissance importante. Or, dans les autres universités québécoises, seuls les enseignantes et les enseignants du Syndicat des chargé-es de cours de l'éducation aux adultes de l'Université Concordia (SCCEAUC/CUCEPTFU) sont syndiqués.

Une réflexion devrait être engagée sur les risques de côtoyer ces formatrices et ces formateurs non syndiqués, notamment dans les cours de langue, de gestion des ressources humaines et de communication. Une logique d'économie d'échelle pourrait pousser des universités à récupérer des contenus de cours médiatisés de la formation créditée vers la formation non créditée et vice-versa. Nous pouvons surtout nous questionner sur le fait qu'un nombre de plus en plus important d'enseignantes et d'enseignants de nos universités échappent à nos accréditations syndicales et sont laissés seuls face à l'arbitraire de l'employeur.

¹⁹ Données compilées par le STTTU.

BLOC 2 – POSITIONS POLITIQUES DES PRINCIPAUX ACTEURS DU MILIEU UNIVERSITAIRE

ACTIONS ET RECOMMANDATIONS GOUVERNEMENTALES EN FAD ET CAMPUS NUMÉRIQUE

CHANTIER DE L'UNIVERSITÉ DU FUTUR

L'année 2019-2020 a vu naître le Chantier de l'université du futur, dont le mandat consistait à réfléchir à l'évolution du milieu universitaire au regard des transformations profondes des sociétés et des expériences professionnelles, à proposer des pistes d'action devant mener au dépôt de recommandations et de propositions au ministère de l'Enseignement supérieur. Ce chantier était piloté par Rémi Quirion, scientifique en chef du Québec. Il a fait suite à un colloque tenu à l'ACFAS au printemps 2019 et intitulé « *L'Université du XXI^e siècle : enjeux, défis et perspectives* ».

Le groupe de travail du Chantier était composé de 14 membres provenant du milieu universitaire, du gouvernement et du milieu des affaires, dont un chargé de cours, Sylvain Marois, aussi ancien vice-président du regroupement université de la FNEEQ.

Consultation des acteurs

En septembre 2020, le scientifique en chef Rémi Quirion a déposé [un document](#) regroupant les dix recommandations retenues à la suite des échanges et discussions avec les membres du groupe de travail. Deux recommandations se sont plus tard ajoutées durant les consultations sur ce rapport réalisées en novembre 2020 auprès des divers groupes d'acteurs du milieu universitaire. Un [nouveau document](#) faisant état du résultat des quatre journées de délibération a été publié en février 2021.

Dans le document de consultation initial, plusieurs manquements ou angles morts ont été observés par les acteurs de la FNEEQ et du Regroupement université, principalement orientés autour de quatre enjeux : « *les personnes chargées de cours (tout comme le personnel professionnel de recherche), leurs précarités (en terme de conditions de travail et de santé psychologique), la collégialité et les violences à caractère sexuel, ainsi qu'un glissement sémantique (managériale) des plus préoccupants* » (tiré du document de la FNEEQ en réponse à ces recommandations). Certains constats sont aussi à l'effet que les conclusions liées à ce chantier ne permettent pas de sortir des sentiers battus.

Que retenir à propos de la FAD dans le document sur le Chantier de l'université du futur?

En matière de formation à distance, les recommandations du Chantier sont peu explicites et les préoccupations des personnes chargées de cours, sur la concurrence inter-universités et la croissance des groupes-cours par exemple, semblent amplifiées par certaines parties du document.

Premièrement, le document s'avance sur le rôle incontournable du numérique pour le futur des universités, suggérant que la pandémie ait pu permettre de montrer à quel point les universités ont été capables de développer rapidement leurs habiletés numériques (présentées comme une « innovation numérique et éducative »). Aux points 1.2.5 et 4.2, le rapport fait le point sur les impacts du numérique dans les universités, que ce soit sur le partage et la circulation des

connaissances ou sur les pratiques d'enseignement. Selon le rapport, « *la généralisation du numérique doit permettre en particulier de soutenir le développement d'une formation à distance de grande qualité dans les universités québécoises* » (p. 22). Plus loin, sans indiquer lesquels, le document souligne toutefois l'importance de prêter attention aux impacts négatifs des nouvelles modalités du numérique.

La position du document à l'égard de la FAD est très claire et indique qu'il faut profiter du contexte de la pandémie pour entraîner une transformation des universités par le numérique. Sans surprise, les rédacteurs avancent que « *l'essor des ressources numériques ouvre un grand nombre de perspectives de renouvellement, d'enrichissement et de transformation des pratiques universitaires d'enseignement, de recherche et de transfert de connaissances* » (p. 70). La prudence est toutefois de mise et exige d'analyser les impacts positifs et négatifs de cette transition.

Quatre principes sont présentés comme incontournables dans le développement de la FAD selon ce document du Chantier de l'université du futur (p. 70) :

1. Le premier principe mentionne l'importance de bien soutenir les étudiantes et les étudiants dans un contexte d'enseignement à distance. Les pratiques développées par la TÉLUQ sont présentées comme étant exemplaires;
2. Le deuxième principe est majeur pour soutenir nos négociations : « *reconnaître que la conception et le développement de cours asynchrones de qualité constituent une charge de travail importante* »;
3. Le troisième principe rappelle l'importance de garantir la qualité des infrastructures, pas seulement informatiques, mais aussi humaines et matérielles. Effectivement, l'enseignement à distance ne peut se concrétiser sans l'octroi de ressources (humaines, matérielles, financières, informatiques) suffisantes.
4. Enfin, le quatrième principe évoque que le soutien et l'accompagnement des étudiantes et étudiants sont des enjeux primordiaux pour la réussite de la FAD. Cet accompagnement individualisé exige d'importantes ressources.

Notons au final que le document fait l'impasse sur la manière dont les universités vont devoir s'assurer de respecter ces principes.

Les rédactrices et rédacteurs de ce rapport s'interrogent par ailleurs sur la façon de parvenir à recréer des cours en FAD de la même qualité que ceux en présentiel. Le concept de « captiver » est mentionné à quelques reprises. Cela est préoccupant et risque de nous amener sur une pente glissante : les cours dans l'université du futur ne doivent plus simplement permettre « d'enseigner » des connaissances mais supposent de viser à « rendre captif », c'est-à-dire de mettre en œuvre des modalités d'enseignement qui relèvent de nouvelles pratiques technologiques susceptibles d'encourager la surenchère et les compétitions entre les personnes enseignantes (les « cours à succès », qui pourraient mettre l'accent sur les prouesses technologiques plutôt que sur le contenu des connaissances et la qualité scientifique).

On parle également beaucoup dans le document de pédagogie active et inclusive pour « moderniser » l'enseignement universitaire. Que ce soit par l'auto-apprentissage, la pédagogie inversée, l'apprentissage expérientiel, la personnalisation des méthodes d'encadrement et des cheminements scolaires (notamment), les rédacteurs du rapport du Chantier sur l'université québécoise du futur appellent clairement à une transformation majeure de l'enseignement universitaire appuyée par le numérique.

En bref, en portant attention à l'angle de la formation à distance dans ce rapport, la transition par le numérique, impulsée par la pandémie, aura des conséquences durables pour les universités du futur.

À propos des commentaires issus des journées de délibérations et intégrés au rapport final

Les commentaires qui ont été retenus à la suite des journées de délibérations de novembre 2020 et intégrés au rapport final viennent conforter les conclusions du document de consultation initial et apportent relativement peu de bémols aux inquiétudes et aux considérations soulevées précédemment. La FAD a été principalement abordée lors de la troisième journée de délibérations (10 novembre 2020) qui passait en revue les recommandations 7, 8 et 11 du document de consultation.

« Captiver » l'étudiante ou l'étudiant durant sa formation afin de favoriser sa réussite semble un objectif largement accepté et a été alimenté de plusieurs suggestions pour l'atteindre. Par exemple, l'enrichissement continu des compétences pédagogiques du personnel enseignant a été identifié comme moyen important d'y parvenir de même que la « pratique d'une pédagogie active et attentive aux antécédents et aux besoins de la communauté étudiante ». Dans ce contexte, il est intéressant de noter que l'impact de la précarité de « certains groupes d'emploi ayant un rôle à jouer dans le soutien à la réussite étudiante » ne passe pas entièrement sous silence et qu'il faille s'en préoccuper et mieux soutenir ces groupes (rec. 8, p. 32). Cette inclusion dans le rapport final constitue minimalement la reconnaissance que la précarité est un enjeu que le développement de la FAD – perçu comme un moyen de captiver – ne peut qu'exacerber (par exemple, par la taille excessive des groupes-cours et la diminution de leur nombre, ou la concentration de l'offre en FAD dans quelques établissements dominant et l'affaiblissement de l'offre de cours en région).

Sur la recommandation 7 qui touche l'accroissement de la fréquentation universitaire aux trois cycles, on note que des préoccupations diverses liées à l'accès aux technologies et aux ressources en ligne par les populations étudiantes sont partagées par plusieurs intervenant-es. Les gens soulignent que cet accroissement de la fréquentation passe, entre autres, par « *la réduction, voire l'élimination à court terme, de la fracture numérique afin de faciliter l'accessibilité* » (p. 30). Dans le même ordre d'idée, on revient plus loin avec l'importance d'« *accélérer l'accessibilité à Internet haute vitesse (encore très variable d'une région à l'autre) et aux outils et environnements numériques, pour toutes et tous et sur l'ensemble du territoire, tout en tenant compte de l'inégalité des moyens financiers des personnes et des familles* ». Enfin, on souligne que la FAD doit être utilisée comme un « *moyen et non comme une fin en soi, avec un esprit pédagogique critique [...]* » et qu'elle doit être de qualité et respecter l'autonomie des établissements (rec. 8, p. 32). Ces commentaires retenus ont l'avantage de relativiser la FAD de même que l'environnement et les contraintes dans lesquels elle doit évoluer. Ils permettent aussi de constater que, dans le contexte actuel, la FAD n'est pas la panacée contre les problèmes d'accès à l'éducation supérieure et que le Québec a encore beaucoup à faire pour qu'elle soit une solution égalitaire.

Sur la recommandation 11 du rapport qui aborde le rôle central des universités en matière d'innovations sociales, technologiques, pédagogiques et organisationnelles, l'*inclusion de tous les groupes d'emploi* et la *collégialité* sont identifiées comme des moyens de dynamiser l'innovation (p. 34). Cependant, les notions de fluidité et d'agilité mixées à celle de l'innovation ressortent de manière très forte des commentaires retenus et renforcent le spectre de la marchandisation de

l'éducation et de l'arrimage aux besoins de l'industrie, surtout dans le contexte où la FAD et l'IA gagnent de plus en plus en popularité. La *collégialité* dont il est ici question ressemble davantage à une séance de remue-méninges où les idées d'un maximum de gens peuvent être récupérées qu'à un exercice de consultation tenant compte des positions et considérations de chaque groupe d'emploi sur la FAD et l'innovation.

Finalement, la concurrence inter-université qui constitue une réelle préoccupation par rapport au développement de la FAD y est soulevée (p. 20); on insiste sur la collaboration inter-université en dénonçant le mode de financement actuel qui « *impose une logique clientéliste* ».

CAMPUS NUMÉRIQUE (ANCIENNEMENT ECAMPUS)

En rappel du bilan de la négociation regroupée 2016-2019 :

« Le projet d'un eCampus a retenu l'attention du RU. Durant quelques années, le concept a cheminé dans les coulisses du ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, principalement sous le gouvernement libéral. En avril 2018, dans le cadre du Chantier sur le projet « eCampus, FAD Enseignement supérieur » – durant les consultations duquel le ministère n'a pas jugé essentiel d'inviter la FNEEQ à participer –, on présente les objectifs poursuivis avec le eCampus²⁰. Outre ces cinq objectifs, on vise également un fort positionnement à l'international favorisant le recrutement étudiant, et la réalisation d'économies dans les coûts de formation. Le RU y voit de nouvelles menaces envers l'intégrité de la tâche enseignante, la reconnaissance de l'expertise de ses membres et le maintien de leur emploi. D'autres menaces telles une inévitable marchandisation de l'éducation et la perte d'expertise régionale par l'uniformisation d'une offre globale sont facilement envisageables. Au moment d'écrire ce bilan, le eCampus, bien que toujours dans la mire du gouvernement caquiste, ne fait pas consensus auprès des différents acteurs et aucun nouveau développement n'est attendu à court terme ».

Objectifs visés par la création d'un eCampus

En mai 2020, le gouvernement du Québec précisait ses intentions relativement à la création d'un eCampus. Malgré certaines réserves des différents acteurs impliqués, le gouvernement cherchait alors à donner un coup d'accélérateur à son projet de eCampus et visait l'atteinte de certains objectifs à court terme (quelques mois). Sur le site du ministère de l'Éducation et du ministère de l'Enseignement supérieur en juillet 2020, le projet du eCampus était rendu à la deuxième étape de sa mise en œuvre. Après avoir travaillé avec différents acteurs des établissements d'enseignement lors de la première étape (qui s'est conclue en avril 2019), le gouvernement s'est ensuite attelé à développer des actions structurantes autour de trois axes :

1. définir la formation à distance et en ligne;
2. cartographier l'offre actuelle, les projets en développement et les expertises;

²⁰ Voir le *Cahier du participant, Chantier eCampus-FAD – Enseignement supérieur*, ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, avril 2018. Les cinq objectifs définis étaient de regrouper l'offre de FAD des collèges et des universités, d'encourager la reconnaissance et le transfert d'équivalences entre établissements, d'encourager le déploiement d'une offre de qualité, de favoriser les partenariats inter-établissements et un développement concerté de la FAD et de soutenir la constitution d'un réseau d'expertise en FAD.

3. préciser les services, outils et ressources à offrir selon les besoins des étudiants et du personnel.

Dans son infolettre du 26 mai 2020, le gouvernement présentait un suivi sur les cinq composantes recherchées par le projet, structuré autour de quatre objectifs. En voici un bref résumé :

- ⇒ **Composante 1 : Banque de Ren** (banque mutualisée de ressources éducatives numériques)

Consensus observé pour cette composante du projet

- ⇒ **Composante 2 : Espace de partage d'expertise**

Consensus observé pour cette composante du projet. La mise en ligne était prévue sur un assez court terme.

Pour les deux premières composantes, les établissements d'enseignement avaient été invités à recenser les ressources disciplinaires et didactiques en soutien à l'enseignement et à l'apprentissage à distance à partir d'un classeur.

La date visée par le gouvernement pour « mettre en place une démarche d'indexation plus officielle et une politique éditoriale en collaboration avec les instances du eCampus » était le 30 septembre 2020.

- ⇒ **Composante 3 : Répertoire de FAD**

Pour ce point, le ministère désirait mettre en place rapidement ce répertoire, dont la première ébauche contiendrait uniquement les cours en FAD développés avant la pandémie de COVID-19.

Selon le ministère, il s'agissait d'une priorité énoncée par les groupes étudiants.

Toutefois, il n'y a pas eu de consensus ferme sur cette composante du projet, en raison des nombreuses questions qui étaient toujours en suspens et ayant des impacts sur l'offre de cours et les conditions de travail.

Parmi les préoccupations toujours importantes du ministère indiquées dans l'infolettre : la gestion de l'offre, la reconnaissance des équivalences, le financement, les enjeux liés aux conventions collectives.

- ⇒ **Composante 4 : Appel de projets pour les CLOM** (cours en ligne ouverts massivement)

L'appui au développement des CLOM, déjà partiellement réalisé.

Ces CLOM sont centrés sur l'apprentissage des compétences numériques. Des appels d'offres ont été lancés en février 2020 et cinq projets (deux cours sur la formation à distance, un sur la compétence numérique, un sur la profession enseignante et un sur l'intelligence artificielle) ont alors été attribués et devaient être disponibles au grand public dès l'automne 2020. Deux autres CLOM se sont ajoutés pour répondre à des besoins immédiats en contexte de pandémie, *J'enseigne à distance* et *J'étudie à distance* développé par l'Université TELUQ.

- ⇒ **Composante 5 : Appel de projets pour les ENA** (Environnement numérique d'apprentissage)

Appui des établissements d'enseignement dans le développement de ces ENA. Le gouvernement pourra financer les projets.

Consensus pour cette composante.

Recommandations des groupes de travail universitaire

Dans le rapport du chantier sur le eCampus paru le 8 mai 2020 (LIEN : [Rapport Chantier mai 2020](#)), il fut mentionné que le sous-chantier universitaire était celui qui recueillait le moins d'adhésion autour des diverses recommandations étudiées.

Cinq axes furent analysés par les groupes de travail universitaire (voir le tableau qui suit) :

AXE 1 : Financement des universités

À retenir : peu de consensus sur les recommandations, notamment division entre les tenants d'une révision du mode de financement des universités (course à l'effectif) et ceux et celles qui préfèrent le mode actuel.

AXE 2 : Développement et gestion de l'offre

Les propositions pour cet axe ont occasionné beaucoup de commentaires. Globalement, les consultations étaient à l'effet qu'il y avait un accord sur un répertoire de cours comme l'Ontario mais à certaines conditions, dont un principe d'équité à réfléchir entre les universités pour éviter que ce répertoire ne profite plus avantageusement aux grandes universités qui ont plus de programmes et de ressources.

AXE 3 : Reconnaissance d'équivalences

Plusieurs inquiétudes et problèmes soulevés, dont la reconnaissance d'équivalences qui serait difficilement gérable, ne devrait pas être automatique, pourrait avoir des impacts financiers et serait encore plus difficile à appliquer à l'échelle des cours (approche par compétences).

AXE 4 : Encadrement des étudiantes et des étudiants et déclaration des effectifs

Opposition car cet encadrement relève de chacune des universités. D'accord pour maintenir le système de gestion des données sur l'effectif universitaire.

AXE 5 : Évolution du rôle du personnel

Sur l'axe 5, qui touche directement l'évolution du rôle du personnel dans les universités, les cinq recommandations suivantes (nos 38 à 42) étaient les plus susceptibles d'avoir un impact sur les conditions de travail et l'emploi des personnes chargées de cours. En voici les principales analyses du groupe de travail universitaire et des consultations menées jusqu'en novembre 2020, tirées du document sur le Chantier eCampus :

Tableau 9 : Analyses des recommandations nos 38 à 42

N° REC.	RECOMMANDATION	TAUX D'ADHÉSION DES GROUPES DE TRAVAIL
R. n° 38	Inclure un volet de reconnaissance à l'échelle des compétences entre les cours (approche par compétences) *Peu viable, préférable de travailler à l'échelle des cours plutôt qu'une approche « nationale » par compétences. La liberté académique des professeurs est également soulignée.	24 %
R. n° 39	Offrir une plateforme commune destinée au personnel enseignant pour les universités qui n'en n'ont pas. *Peu d'adhésion	31 %

N° REC.	RECOMMANDATION	TAUX D'ADHÉSION DES GROUPES DE TRAVAIL
R. n° 40	Faire un inventaire ainsi qu'une analyse des besoins et de l'expertise des établissements en matière de FAD.	91 %
R. n° 41	Mettre en réseau, sous forme de répertoire, les ressources éducatives libres (REL)	98 %
R. n° 42	Réflexion sur l'évaluation des apprentissages et des compétences *Dépasse la portée du eCampus	47 %

Le développement du Campus numérique en avril 2022

Après quelques rencontres de groupes de travail et d'« utilisateurs-trices » auxquelles la FNEEQ a participé inégalement de mai 2019 à novembre 2020, puisqu'elle n'y était pas convoquée de manière régulière, plusieurs mois se sont écoulés avant qu'elle ne soit à nouveau invitée à une rencontre sur le Campus numérique.

Séance d'information du MEES

En février 2022, le MEES convoquait les représentant-es des établissements et des personnels du milieu de l'enseignement supérieur à une rencontre pour les informer des avancements et du calendrier de développement du Campus numérique. La FNEEQ et les autres représentant-es syndicaux furent plutôt convoqués à une deuxième séance d'information le 23 mars 2022, alors qu'une troisième séance devait regrouper les représentant-es des associations étudiantes. La rencontre à laquelle la FNEEQ a participé s'est avérée être essentiellement une séance de promotion de la formation à distance.

Le MEES a d'abord présenté les orientations et objectifs du Plan d'action numérique sur lesquels s'accroche le développement du Campus numérique, soit :

- Exploiter le numérique comme vecteur de valeur ajoutée dans les pratiques d'enseignement et d'apprentissage (orientation 2 du Plan);
- Favoriser le déploiement de l'offre de formation à distance en fonction des besoins et des différents ordres d'enseignement (objectif 2.3 de l'axe 5 sur la formation à distance);
- Regrouper l'ensemble de l'offre de formation à distance en enseignement supérieur (Campus numérique) (mesure 21 du Plan).

Par la suite, les résultats d'un sondage réalisé durant la pandémie auprès des étudiant-es ont été présentés aux participant-es. Près de 1500 étudiant-es ont répondu à des questions visant à connaître leur intérêt pour la FAD. Le MEES s'appuie sur les grandes lignes de ce sondage pour expliquer et justifier ses choix. Ainsi, il en ressort que l'intérêt ou le désintérêt des étudiants sont sensiblement égaux tant pour le retour sur les campus pour des cours en présence (30 % défavorable, 28 % plutôt neutre et 42 % favorable) que le désir d'avoir des cours à distance (30 % défavorable, 27 % plutôt neutre et 43 % favorable). Les modes de FAD ont aussi été sondés et les étudiant-es ont signifié à 33 % leur préférence pour les cours entièrement à distance, à 45 % pour les cours hybrides et à 22 % pour le comodal. Environ la moitié des répondant-es a indiqué son intérêt pour une vitrine qui présenterait l'ensemble des cours et programmes offerts en FAD en enseignement supérieur. Enfin, 34 % ont indiqué le « lieu » comme motivation première pour opter pour un cours à distance, alors que 30 % indiquait le « temps » et 27 % la « formule pédagogique ».

Les invité-es à la rencontre ont jugé le questionnaire très directif et ont remis en question la validité des résultats dans ce contexte.

Par la suite, l'accent a été mis sur la vitrine d'accès à l'offre de cours, de programmes, de ressources et de services présentée comme le « répertoire unique de l'offre collégiale et universitaire en formation à distance ». Son module de recherche permet de trier selon divers critères répondant aux intérêts de la personne étudiante, allant du domaine d'études jusqu'au mode de FAD, à la langue ou aux cours crédités ou non. Deux onglets principaux sont présents, soit l'accès à ce répertoire et l'accès à des ressources et services pour les personnes enseignantes.

Cet onglet cible le développement de la FAD, largement encensé durant la rencontre. Il est ressorti de la présentation que les intentions du ministère vont bien au-delà de la seule vitrine permettant l'accès aux ressources en FAD provenant des établissements. En effet, il a été question d'accès à du financement et à des ressources pour les enseignant-es dans un objectif de les inviter à développer des formations à distance. Sur le site du Plan d'action numérique du gouvernement du Québec où le Campus numérique²¹ y est désigné comme sa mesure phare, un feuillet promotionnel est disponible depuis janvier 2022. Le Campus y est décrit comme la vitrine de la formation à distance en enseignement supérieur au Québec qui se décline en répertoire de cours et de programmes en enseignement supérieur, en répertoire de ressources et de services et en portail d'initiatives soutenues par le MEES. On y résume les principales informations fournies durant la rencontre de mars 2022 dont le fait que le personnel enseignant et professionnel y bénéficiera d'une accessibilité accrue aux ressources permettant de soutenir la pratique, d'échanges facilités et d'une innovation favorisée. Parmi les initiatives soutenues par le MEES, on trouve, entre autres, un pôle d'expertise en FAD qui valorisera les bonnes pratiques, la mutualisation des ressources et le partage d'expertise ainsi qu'un appel à projets collaboratifs interétablissements en développement de FAD. Plusieurs aspects de ces mesures constituent de l'ingérence dans les conditions de travail des enseignant-es, ce qui a été promptement dénoncé. Aucun consensus n'a été établi entre le MEES et les représentant-es des syndicats qui ont demandé une prochaine rencontre sur ce sujet; le ministère s'est engagé en ce sens.

Le MEES a de plus annoncé vouloir mettre en branle le Campus numérique dès l'automne 2022, ce qui a été perçu comme une tentative de récupération des ressacs de la pandémie afin de mousser l'intérêt pour le Campus. Le ministère s'apprête d'ailleurs à embaucher une firme pour cette réalisation. Les principales prochaines étapes de développement annoncées sont :

- la mise en ligne de la vitrine du Campus numérique à l'automne 2022;
- la mise à l'essai d'une solution sur la gestion de la reconnaissance des équivalences à l'été 2023;
- la bonification de la vitrine de l'été 2023 à l'hiver 2024, incluant la reconnaissance des équivalences et l'évolution des services en termes d'expérience utilisateur.

La dernière partie de la rencontre a donné lieu à une solide critique de la part des personnes présentes qui ont aussi dénoncé, entre autres, le processus de consultation des divers acteurs et actrices du milieu de l'enseignement supérieur. Malgré la promesse des responsables du projet de procéder à des améliorations et d'inclure les représentant-es syndicaux dans les prochaines étapes

²¹ LIEN Plan numérique : <http://www.education.gouv.qc.ca/dossiers-thematiques/plan-daction-numerique/plan-daction-numerique/>.

LIEN Campus numérique : <http://www.education.gouv.qc.ca/dossiers-thematiques/plan-daction-numerique/ecampus/>

de développement du Campus, davantage de questions que de réponses ont émergées de cette rencontre, qualifiée d'inquiétante par nos représentant-es présent-es.

Après plusieurs mois de mutisme sur l'évolution du Campus numérique, il est clair qu'à ce jour, les inquiétudes initiales qui avaient été soulevées ne peuvent se résorber. Il faudra surveiller l'ingérence dans les conditions de travail des ressources enseignantes, les risques d'atteinte à leur autonomie professionnelle de même que le respect de leurs droits d'auteur et de la propriété intellectuelle. Il faut aussi s'inquiéter de la reconnaissance du mode comodal comme mode d'accès à la FAD, mis de l'avant au même titre que le mode hybride ou la diffusion entièrement à distance.

Gouvernance et Campus numérique

En novembre 2020, une recommandation à l'effet que la gouvernance du eCampus pourrait être assurée par un organisme à but non lucratif et composé de plus de 50 % des membres du réseau n'avait pas suscité un très fort enthousiasme avec un appui à seulement 61 % des personnes consultées. Selon cette recommandation, l'OBNL devait être rattaché au gouvernement et les employés et employées recrutés par « prêts de service ». Bien que le plan de travail du Campus numérique indique que le choix du type d'organisme de gouvernance soit réglé, la séance d'information de mars 2022 n'aura pas permis d'en savoir davantage à ce sujet, si ce n'est qu'un comité sera mis sur pied pour poursuivre les discussions. La FNEEQ et les autres fédérations et regroupements de syndicats ont insisté sur l'importance d'être présents sur ce comité. Beaucoup de travail reste encore à faire pour développer une méthode de gouvernance qui soit satisfaisante et consensuelle au sein des acteurs impliqués dans le projet eCampus.

Quant à l'enjeu relatif à l'offre de cours, il est encore très présent et suscite toujours des inquiétudes.

Brio : un eCampus inter-régional

BRIO est une plateforme de partage de contenu de formations, créée par l'Université Laval, qui regroupe les établissements d'enseignement supérieur de la région de Québec, dont l'Université Laval elle-même ainsi que les cégeps de la région de Québec²² auxquels s'est également joint le Cégep de Saint-Hyacinthe. La plateforme BRIO (LIEN : <https://www.brioeducation.ca/>) est décrite comme « *un espace d'apprentissage conçu pour développer de nouvelles compétences et enrichir ses connaissances* » qui vise surtout le personnel en exercice pour la formation continue.

Cette plateforme cible la formation continue et les établissements y mettent leurs ressources en commun. Elle regroupe un grand choix de cours, de conférences, de programmes pour la formation de l'étudiante ou de l'étudiant généralement déjà engagé sur le marché du travail. Tout le parcours de l'étudiant est intégré dans une seule plateforme (un « parcours d'apprenant ») et cela l'amène à rester mobilisé davantage sur les offres de formation de sa région : « *Le parcours d'apprenant c'est l'ensemble des formations suivies sur Brio. C'est un espace pour se fixer des objectifs et pour suivre sa réussite, mais aussi une façon simple de partager ses succès avec son employeur ou son ordre professionnel* ». En avril 2022, la plateforme Brio propose 534 formations et ressources dans plusieurs domaines.

²² Les cégeps de Limoilou, Sainte-Foy et Garneau participent à la plateforme Brio.

Le eCampusOntario

En décembre 2021, le gouvernement ontarien a annoncé²³ l'intégration dans le eCampusOntario du « Portail de micro-titres de compétences de l'Ontario », une « passerelle vers l'apprentissage continu accessible [qui] facilitera la tâche de tous les apprenants qui souhaitent perfectionner leurs compétences et se recycler pour les emplois en forte demande de demain. Tirant parti de son expertise dans le domaine des microcertifications, eCampusOntario est heureuse de lancer une plateforme qui permettra aux Ontariennes et aux Ontariens de faire, en un seul endroit, la recherche d'une formation rapide et flexible sur les compétences que recherchent les employeurs afin d'offrir aux entreprises les talents dont elles ont besoin. » Des collèges publics et privés, des universités et des établissements autochtones participent à l'offre de ces microcertifications qui sont le plus souvent proposées en ligne, de courte durée et qui répondent majoritairement à des besoins spécifiques ciblés par des employeurs.

Actuellement dédié à la formation continue, on peut anticiper que ce type d'utilisation au service des entreprises et des besoins immédiats du marché du travail s'étende éventuellement à des formations régulières. Le risque que du matériel développé pour des cours non crédités soit récupéré pour des cours crédités est aussi à craindre. Enfin, le Québec ne risque-t-il pas, à plus ou moins court terme, de s'inspirer de ce modèle pour alimenter l'offre de FAD sur le Campus numérique?

POSITIONS POLITIQUES DES SYNDICATS ET FÉDÉRATIONS DE PROFESSEURES ET PROFESSEURS

PORTRAIT GÉNÉRAL DE LA SITUATION

La Fédération québécoise des professeures et professeurs d'université (FQPPU) a réagi en mars 2021 à l'annonce du budget de la Coalition Avenir Québec (CAQ) et à la part prévue pour les universités du Québec ([Lien à la publication](#)). Alors qu'elle se réjouissait des investissements pour faciliter leur fonctionnement et des sommes supplémentaires allouées aux Fonds de recherche, elle s'inquiétait cependant « des investissements de 85 millions de dollars sur cinq ans visant à “déployer plus de solutions numériques dans les établissements d'enseignement supérieur” et “consolider et développer des pratiques pédagogiques spécialisées” ». La fédération remet en perspective le travail colossal des enseignant-es pour faire face à la situation pandémique et les limites démontrées par l'enseignement en mode non présentiel. Elle insiste également sur la prérogative des ressources enseignantes de privilégier les méthodes pédagogiques et le mode d'enseignement qu'elles jugent préférables pour leur cours. Conséquemment, elle s'inquiète que ces sommes puissent être utilisées pour déployer et imposer des modes d'enseignement hybrides ou comodaux une fois la crise sanitaire résorbée. La FQPPU invitait alors le MES à travailler avec les professeur-es, les chargé-es de cours et les étudiant-es « à une évaluation des impacts des mesures d'enseignement à distance qui ont été déployées durant la pandémie [...] de manière à déterminer, sur une base documentée, comment utiliser de manière rationnelle et efficiente ces importants investissements ».

²³ Lien à l'annonce du gouvernement : <https://news.ontario.ca/fr/release/1001346/lontario-offre-de-nouveaux-programmes-de-formation-rapide>

En date d'avril 2022, le site Internet de la FQPPU n'a pas permis de retracer les positions officielles de la Fédération sur le développement du eCampus. Une prise de position a été repérée dans le magazine *Affaires Universitaires* ([Lien vers l'article](#)) et sur son site Internet, où la Fédération dénonçait le fait d'être écartée de l'élaboration du projet et soulevait des inquiétudes sur la tâche, les conditions de travail et la relation pédagogique :

S'ils n'étaient pas contre le projet, les professeurs se disaient mis de côté dans son élaboration : « Les professeurs, chargés de cours, étudiants et professionnels n'ont pas été conviés à contribuer au développement de l'eCampus », déplorait Jean-Marie Lafortune, alors président de la FQPPU.

La fédération syndicale réclamait une représentation paritaire de la FQPPU aux différents comités d'implantation et de gestion du fonctionnement du eCampus, ainsi qu'un comité paritaire de négociation des conditions de travail affectées par cette innovation.

« Nous anticipons des impacts sur la relation pédagogique, voire sur la qualité de la formation, de même que sur la tâche professorale, les conditions de travail des professeurs et les conventions collectives », expliquait M. Lafortune.

Par rapport au Chantier de l'université du futur, la FQPPU a indiqué que parmi toutes les réflexions soulevées pour l'avenir des universités, c'est le respect de la liberté académique qui est la plus importante pour les représentant-es des professeurs et professeurs :

« Un élément nous tient néanmoins particulièrement à cœur, soit la protection de la liberté académique. Nous estimons en effet qu'il s'agit de l'enjeu le plus important qui émane de ce chantier pour que, dans le futur, l'université québécoise soit en mesure de poursuivre ses missions dans l'intérêt public, tout en conservant la confiance des citoyennes et citoyens du Québec dans la capacité des universités, de leurs professeurs et du personnel de recherche et d'enseignement, de produire des connaissances et de les transmettre à l'abri de toute ingérence, qu'elle soit morale, politique ou économique. Nous appelons ainsi de nos vœux le dépôt d'un projet de loi visant à garantir l'exercice de cette liberté académique au sein de nos universités ».

Dans le cadre de cette consultation, la FQPPU a aussi avancé quelques positions relatives à la formation à distance et au eCampus qui ont été publiées le 23 octobre 2020. Clairement, ces positions se montrent favorables au développement exponentiel de la FAD dans les universités. Nous les reprenons ici :

Recommandation 19

Que les établissements universitaires, en collaboration avec les associations et les syndicats représentant les professeurs, négocient des protocoles visant à mieux encadrer le développement de la formation à distance et assurer sa qualité.

Recommandation 20

Que le ministère de l'Enseignement supérieur fournisse les ressources nécessaires à la mise en œuvre de ces protocoles à même un fonds dédié, notamment en ce qui a trait aux infrastructures nécessaires au déploiement de la FAD et à l'embauche de ressources technopédagogiques ou d'auxiliaire.

Recommandation 21

Que le gouvernement du Québec sursoit au déploiement du eCampus d'ici à ce que les universités québécoises ne soient plus en mode de gestion de crise sanitaire et que les groupes représentant le corps professoral et enseignant, ainsi que ceux représentant la

population étudiante, aient pu faire des propositions pour l'amélioration du projet de campus numérique.

Plus avant, la FQPPU se dit favorable à quatre critères essentiels pour assurer la qualité de la formation à distance, critères avancés par le Groupe de travail dans le rapport. Ceux-ci sont :

- « *Tenir compte des spécificités inhérentes à la formation à distance;*
- *Reconnaître que la conception et le développement d'un cours à distance nécessitent plus de temps que le développement d'un cours régulier et faire en sorte que cela soit reconnu adéquatement dans la tâche des professeurs et des enseignants;*
- *Garantir une infrastructure de qualité : ressources physiques, humaines, logistiques et informatiques adéquates;*
- *Offrir aux étudiants l'accompagnement et le soutien nécessaire à leur apprentissage, ce qui implique de limiter le nombre d'étudiants par groupe-cours ».*

Par ailleurs, plusieurs autres principes sont jugés importants dans le développement de la formation à distance, repris ici brièvement :

- La conception, la diffusion et la révision des cours en FAD doit rester la prérogative des enseignants universitaires (pas de sous-traitance à l'externe).
- Un temps suffisant et des ressources technopédagogiques sont nécessaires pour concevoir du matériel pédagogique en FAD.
- Il est important de respecter la liberté académique et les approches pédagogiques choisies par les enseignantes et enseignants.
- Le droit d'auteur doit être reconnu sur l'ensemble du matériel produit.
- Pour utiliser le matériel produit en tout respect des droits d'auteur, l'université doit s'assurer d'obtenir l'accord de l'auteur (par exemple, par le biais d'une licence d'utilisation).
- La protection des données personnelles des utilisateurs des cours à distance doit être garantie.
- La réussite est tributaire de la qualité de l'encadrement des étudiants, du soutien à la persévérance et de l'évaluation adéquate des apprentissages.

La Fédération des professionnelles (FP-CSN), secteur éducation, qui regroupe notamment deux syndicats de professeurs d'université, a également publié un mémoire dans le cadre des consultations du Chantier de l'université du futur. Sa position sur le développement futur de la FAD est beaucoup plus catégorique et invite à rejeter les « impératifs technologiques » qui dicteraient le développement tous azimuts de la FAD, sans égard au bien-fondé de la mission des établissements d'enseignement supérieur.

L'internationalisation et les technologies : pourquoi et pour qui?

« Nous notons que le document de réflexion fait l'impasse sur le projet eCampus, un projet redouté par plusieurs considérant que ses visées, sa gouvernance, son impact sur le réseau en général et les établissements en région en particulier, etc., sont, encore à ce jour, indéfinies. Pour la CSN, l'implantation et le développement de nouvelles technologies de l'information, en particulier de diverses formes d'enseignement à distance, doivent non seulement être remis en question : l'implantation et le développement doivent se faire »

dans le respect strict de la mission principale des universités et des cégeps, de la liberté académique et du droit de propriété intellectuelle des enseignantes et des enseignants. » Nous suggérons que cette mise en garde est toujours pertinente ».

À la mise à jour du présent rapport en avril 2022, la recherche sur le site de la FP-CSN n'a pas permis de trouver de nouveaux développements sur les positions de la fédération en matière d'enseignement à distance.

Du côté de l'Université d'Ottawa, l'enseignement en bimodal (ou comodal) imposé par l'administration pour le trimestre d'automne 2021 a été vertement dénoncé par les syndicats de la Coalition intersyndicale de l'Université d'Ottawa (CIUO)²⁴, dont font partie l'Association des professeur-es à temps partiel de l'Université d'Ottawa (APTPUO) et l'Association des professeur-es de l'Université d'Ottawa (APUO), dans un article paru le 28 octobre 2021 dans le quotidien *Le Droit*.²⁵

Ce sont environ 400 cours que l'Université a décidé d'offrir en bimodal à l'automne, et ce, sans consultation des actrices et acteurs impliqué-es et sans respecter l'avis de ses propres expert-es qui recommandaient d'attendre avant d'implanter un tel « projet pilote ». Malgré de multiples ratés et des problèmes importants ayant été soulevés par les membres de la coalition, l'administration s'est entêtée à conserver cette façon de faire pour le trimestre d'hiver 2022. Outre l'insatisfaction importante et généralisée à l'égard des cours bimodaux, certains problèmes récurrents ont été soulevés :

- une formation inadéquate sur la préparation et la prestation des cours bimodaux;
- un manque de moyens technologiques adéquats;
- un manque de mesures d'adaptation;
- une expérience étudiante appauvrie;
- le non-respect de conventions collectives.

Par ailleurs, la taille des groupes-cours a aussi été soulevée comme un enjeu important dans le dysfonctionnement des cours en bimodal ainsi que les conditions « insensées » d'un enseignement simultané à des groupes d'étudiant-es en présence et en virtuel.

Pour le trimestre d'hiver 2022, l'APUO a souligné à ses membres²⁶ l'absence de lettre d'entente sur les formats d'enseignement. Elle affirme ne pas avoir donné son consentement « *pour permettre à l'employeur d'assigner aux membres des cours en format d'enseignement non conventionnel sans leur consentement préalable* » et leur rappelle leur droit de déposer un grief si ils ou elles se voient imposer d'enseigner en bimodal sans y avoir consenti préalablement.

²⁴ La Coalition intersyndicale regroupe sept syndicats et associations : le Syndicat étudiant de l'Université d'Ottawa (SÉUO), l'Association des étudiant.e.s diplômé.e.s (GSAÉD), le local 2626 du Syndicat canadien de la fonction publique (SCFP), l'Association des professeurs de l'Université d'Ottawa (APUO), l'Association des professeur.e.s à temps partiel de l'Université d'Ottawa (APTPUO), le personnel de soutien de l'Université d'Ottawa (PSUO) et les professionnels des TI de l'Université d'Ottawa.

²⁵ Lien à l'article : <https://www.ledroit.com/2021/10/29/lenseignement-bimodal-pourfendu-a-luniversite-dottawa-4d2f86a47c60a05f62853cf7c8b51bf0>

²⁶ Lien au message : <https://apuo.ca/informations-importantes-pour-la-session-dhiver-2022-2/?lang=fr>

POSITIONS POLITIQUES DES ASSOCIATIONS ÉTUDIANTES

L'analyse des positions politiques des associations étudiantes permet de constater que celles qui se sont positionnées sur cet enjeu ne sont pas contre la FAD, mais souhaitent que les conditions de son développement soient bien balisées. Faut-il rappeler que la qualité ou la médiocrité de l'enseignement ne sont pas spécifiques à un mode d'enseignement par rapport à un autre?

À quels besoins doit répondre la formation à distance selon les groupes étudiants? Est-ce que les positions des associations étudiantes sont similaires ou divergentes à l'échelle du Québec? Est-ce qu'elles sont similaires entre le 1^{er} cycle et les 2^e et 3^e cycles? Quelles sont les grandes préoccupations et les enjeux des étudiantes et étudiants à l'égard du développement de la FAD? C'est notamment à ces questions que s'attardent la présente section.

IMPACTS SUR LA FORMATION DES ÉTUDIANTES ET ÉTUDIANTS ET PERCEPTION DE LA FAD

Deux enjeux sont mis de l'avant dans cette section, soit : 1) les positions politiques des associations étudiantes ; 2) les enjeux liés à la qualité attendue des cours en FAD.

Développement de la formation à distance ou de la formation en présentiel

Sur le développement de la formation à distance par rapport aux cours en présentiel, certaines associations étudiantes se positionnent en faveur de permettre aux étudiants de choisir les modalités d'enseignement qui leur conviennent le mieux. Autrement dit, il s'avère important que leurs membres puissent choisir le mode d'enseignement souhaité et, du même souffle, que les étudiantes et les étudiants ne soient pas obligés de suivre leurs cours à distance. La recommandation n° 16 de l'avis de la formation à distance publié par la CADEUL (Asso 1^{er} cycle, Université Laval) fait valoir que :

« Que tous les cours obligatoires dans le cheminement d'un étudiant de premier cycle soient aussi offerts en mode présentiel ou comodal, afin qu'il puisse choisir le mode de formation qui lui convient » (recommandation n° 16, CADEUL, 2015).

Évidemment, la qualité des cours est aussi importante. Cette qualité est assurée par divers enjeux selon les associations étudiantes.

LA QUALITÉ DE LA FORMATION À DISTANCE SELON LES ASSOCIATIONS ÉTUDIANTES

Combien de grandes associations étudiantes ont pris position sur cette question? Quels sont les éléments importants, du point de vue des étudiants, pour assurer la qualité de la formation à distance? En plus de la qualité, quels sont les autres aspects à considérer pour le développement de la formation à distance dans les universités?

⇒ **Constat** : avant la pandémie, la FAD ne semblait pas être une préoccupation très importante pour les associations étudiantes, tant au niveau national qu'au niveau local, si l'on se fie aux cahiers des positions et au projet politique adopté par leurs instances et publiés sur leur site Internet respectif.

Une analyse des sites Internet des principales associations étudiantes des universités a également été faite, dressant ainsi un portrait des documents et des positions en lien avec

la FAD (à jour en avril 2022). En caractère gras, les associations étudiantes qui ont publié un avis ou un mémoire spécifiquement sur cet enjeu :

UEQ (national) : Au plan national, l'Union étudiante du Québec a publié une position sur la formation à distance en février 2021 ([LIEN](#)) pour respecter les orientations de 2018-2019 et la résolution prise à cet effet : « *Que l'UEQ développe son discours sur la formation à distance* ». Pour définir sa position, l'UEQ a émis 39 recommandations dont certaines touchent les conditions de travail des chargées et chargés de cours. Par exemple, elle demande que « les universités québécoises offrent tous les cours obligatoires de leurs programmes en présentiel (...), même s'ils peuvent aussi être offerts en ligne » (rec. 20) ou que « les universités québécoises fassent appel à une équipe d'experts et d'expertes en technopédagogie pour la conception des activités de formation à distance de qualité » (rec. 21). Si la recommandation 20 rejoint les positions de la FNEEQ et du regroupement, la suivante devrait être bien balisée pour éviter que le travail des technopédagogues n'empiète sur la liberté des personnes enseignantes de choisir les solutions pédagogiques qu'elles jugent les plus appropriées pour leur enseignement.

D'autres recommandations ciblent des formations aux ressources enseignantes qui seraient soit obligatoires, par exemple sur les méthodes d'enseignement à distance et les évaluations (rec. 24) pour toute personne responsable d'un cours en FAD, soit disponibles ou accessibles de manière continue, par exemple sur l'utilisation des outils technologiques (rec. 23) ou sur le perfectionnement en matière de méthodes d'enseignement à distance et d'évaluation (rec. 25). Elle recommande aussi que le questionnaire de l'évaluation de l'enseignement d'un cours en FAD soit adapté au contexte du cours et au rôle de la personne enseignante, et qu'une période « en classe » lui soit consacrée pour favoriser la participation.

Sur l'accessibilité temporelle des cours, l'UEQ mentionne les besoins variables de la communauté étudiante en matière de cours synchrones ou asynchrones et recommande de sensibiliser les personnes enseignantes à cette réalité en leur proposant de « simplement » enregistrer les séances synchrones pour les rendre ensuite disponibles en ligne (rec. 9).

L'UEQ veut aussi voir chaque établissement adopter une politique institutionnelle qui encadre la formation à distance. Celle-ci inclurait minimalement une définition de la FAD, des principes concernant le développement des activités, leur aspect communicationnel et l'évaluation des apprentissages, ainsi que la responsabilité de chacune des parties impliquées dans la FAD. Les recommandations 1 à 4 incluent des mesures d'encadrement de la FAD allant de ces politiques à un guide des bonnes pratiques. La recommandation 5 défend le principe « que le droit de dispenser de la formation universitaire à distance demeure l'exclusivité des établissements d'enseignement accrédités par le gouvernement du Québec tel que le prévoit la Loi sur les établissements d'enseignement de niveau universitaire. »

La télésurveillance est également dénoncée comme invasive, intrusive et génératrice de stress. L'UEQ recommande plutôt des examens en présence d'abord ou que les évaluations à distance soient mieux adaptées et qu'elles ne requièrent la télésurveillance qu'à la demande de la communauté étudiante. Dans ces cas, elle ajoute que les ressources enseignantes devraient être formées et outillées sur les logiciels pour les utiliser correctement.

Enfin, sans surprise, l'UEQ distingue la FAD planifiée et organisée de l'enseignement en mode non présentiel qu'a imposé la pandémie et met en garde contre toute récupération de ce type d'enseignement qui aurait un impact sur la qualité de l'enseignement.

MAGE-UQAC (tous, UQAC) : dans son *Plan stratégique 2020-2021* ([LIEN](#)), l'association étudiante de l'UQAC a identifié quatre principes concernant la FAD et ciblant la qualité de l'enseignement à distance, le support en cas de problème pédagogique, la santé mentale et l'anxiété des étudiant-es. Aucun document élaborant sur ces sujets n'a cependant été trouvé sur le site de l'association.

FAECUM (Udm) : avis sur la FAD publié en 2017. Mise en ligne en septembre 2020 d'une note sur « La télésurveillance des évaluations à distance » ([LIEN](#)) puis d'un guide de bonnes pratiques sur la « Surveillance numérique des examens avec Zoom » en 2021 ([LIEN](#)). Ce dernier document inclut une liste de contrôle à l'intention des enseignant-es et des consignes aux étudiant-es. La FAECUM y convient que la surveillance d'examen peut être requise pour limiter les risques de fraude et vérifier l'identité des étudiant-es et que « [d]ans la procédure de surveillance numérique des examens avec ZOOM, l'atteinte à la vie privée est limitée dans le temps et dans l'espace » et se distingue du « *proctoring* » (du logiciel *ProctorExam*).

CADEUL (1^{er} cycle, UlaVal) : avis sur la FAD en 2015; avis sur la pédagogie inversée en 2017; cahier de positions en 2021 qui reprend des résolutions contenues dans l'avis de 2015 (positions 55 à 73). La FAD est aussi abordée dans le *Plan directeur 2020-2021* (septembre 2020) et, plus récemment, dans le *Plan directeur 2021-2022* (septembre 2021). Un nouvel « Avis sur la formation à distance à l'Université Laval pour l'année 2021-2022 » a aussi été émis en août 2021 ([LIEN](#)).

AELIÉS (2^e et 3^e cycles, ULaval) : mémoire rédigé en 2014. Dans son « Plan d'action 2021-2022 » ([LIEN](#)), l'AELIÉS intègre une action (4.6.2) touchant la FAD, soit de « Veiller à ce que la formation à distance conserve sa qualité du point de vue de l'enseignement et de l'apprentissage. »

AGE-UQO : pas de site Internet. Redirigé vers un profil Facebook. Pas de position repérée au sujet de la FAD.

AGECAR (UQAR, campus de Rimouski) : le dernier document repéré et disponible sur leur site Internet est un cahier de positions 2017-2018 dans lequel aucune position relative à l'enseignement à distance.

AGECALE (UQAR, campus de Lévis) : pas de position repérée au sujet de la FAD.

UQAM, sept associations facultaires :

ADEESE-UQAM : cahier de positions adopté en août 2019 : aucune position relative à la FAD;

AÉÉSG-UQAM : mémoire sur la planification stratégique du recteur, 2015-2020. Est notamment prévu « que les cours donnés en FAD (en ligne ou hybride) soient assujettis aux mêmes règles d'évaluation que les cours donnés en présentiel » et « que le développement de la formation à distance soit encadré par une politique institutionnelle ». L'association appuie par ailleurs la position de la FNEEQ à l'effet

que le choix de la formation à distance ne doit pas être motivé par des mesures d'économie;

AESPED-UQAM : pas de position repérée au sujet de la FAD;

AESSUQAM : pas de document récent repéré sur leurs positions;

AFÉA-UQAM : pas de position repérée au sujet de la FAD;

AFELC-UQAM : pas de document récent repéré sur leurs positions;

AFESH-UQAM : pas de document récent repéré sur leurs positions;

Les critères de qualité de la FAD

Seules trois grandes associations étudiantes ont publiquement fait valoir leurs préoccupations à l'égard de la qualité de la formation à distance. La Fédération des associations étudiantes du campus de l'Université de Montréal (FAECUM) a publié un avis sur la question en 2017, un document de 46 pages met de l'avant cinq critères de qualité.

À l'Université Laval, les associations étudiantes de la CADEUL (1^{er} cycle) et de l'AELIÉS (2^e et 3^e cycles) ont participé, par le biais d'un Comité, à la rédaction d'une grille des bonnes pratiques concernant l'enseignement en ligne. Cette grille regroupe 54 énoncés, qui sont regroupés en huit thèmes.

Les huit thèmes qui composent [la grille des bonnes pratiques](#) pour la formation à distance à l'Université Laval, soutenue par la CADEUL et l'AELIÉS, sont largement inspirés d'autres articles scientifiques parus sur cette question (entre parenthèses, repérés dans un article). Voici les huit thèmes retenus :

1. **Aperçu du cours et présentation (Présentation de cours et introduction)** : plan de cours clair et qui informe les étudiants de tous les aspects importants pour le fonctionnement du cours.
2. **Objectifs généraux et spécifiques (Objectifs d'apprentissage)** : les objectifs sont clairement définis, cohérents et mesurables.
3. **Évaluation des apprentissages (Travaux et évaluation)** : les évaluations sont cohérentes avec les objectifs poursuivis, elles sont variées et réparties sur l'ensemble de la session, les consignes et critères d'évaluation sont clairs, etc.
4. **Activités d'enseignement et d'apprentissage (Matériel d'enseignement)** : les modules doivent être cohérents, les activités doivent soutenir l'apprentissage actif, la charge de travail des étudiants est correcte, etc.
5. **Interactions entre étudiants (Activités du cours et interactions de l'apprenant)** : diversité des activités, outils de travail collaboratifs, forums et espaces d'échanges pour soutenir les interactions, etc.
6. **Modalités d'encadrement (Support de l'étudiant)** : le rôle de l'enseignant, les modalités de communication, l'enseignant doit intervenir auprès des étudiants peu actifs, la netiquette, la fréquence des contacts, etc.
7. **Utilisation des technologies (Technologies du cours)** : privilégier des outils institutionnels, éviter les liens Internet brisés, outils variés qui stimulent l'intérêt.
8. **Ressources pédagogiques (Accessibilité)** : des ressources pédagogiques à jour, des bibliographies qui sont accessibles, droits d'auteur explicités, documents pertinents et variés (capsules, vidéos, textes)

Au regard de l'ensemble de ces documents, voici **six enjeux et préoccupations soulevés par les associations étudiantes** en ce qui concerne la qualité attendue de la formation à distance.

Tableau 10 : Enjeux et préoccupations soulevés par les associations étudiantes

ENJEU 1	L'importance des interactions entre enseignants et étudiants, ainsi que de permettre une discussion en ligne sur les éléments contenus dans le plan de cours	Pour assurer une formation de qualité, la qualité et la quantité des échanges avec les étudiants sont importantes : forums de discussion, soutien en ligne et par courriel, séances en atelier, suivis réguliers sur les apprentissages, etc. Doit aussi permettre, comme en présentiel, de discuter du plan de cours et d'y apporter des modifications au besoin. ⇒ Enjeu important pour le corps enseignant, qui met en relief le temps accordé à l'encadrement des étudiants pour offrir une formation de qualité. Demande une disponibilité accrue du personnel enseignant.
ENJEU 2	L'importance de développer des méthodes d'évaluation variées et qui mesurent réellement le potentiel et les apprentissages des étudiants (éviter le plagiat)	Pour assurer une formation de qualité, les étudiants doivent pouvoir bien connaître les attentes de chacune des évaluations, doivent compter sur une rétroaction rapide de leurs évaluations formatives et sommatives, doivent pouvoir être évalués sur différentes compétences et connaissances, etc. ⇒ Cela soulève l'importance de l'encadrement et du temps consacré à l'accompagnement.
ENJEU 3	L'importance de pouvoir accéder à une matière qui est pertinente et à jour	Pour assurer une formation de qualité, les cours doivent être à la fine pointe des connaissances et prendre en compte les plus récentes recherches scientifiques. Les associations étudiantes, comme la FAECUM, demandent à ce que des mécanismes de vérification de la matière enseignée soient prévus et que les cours soient régulièrement adaptés (p. ex. 3 ans). ⇒ Cet enjeu exige un investissement continu des enseignants pour mettre à jour le contenu des formations à distance.
ENJEU 4	L'importance de pouvoir privilégier des outils technopédagogiques appropriés (p. ex. plateformes informatiques) et que les enseignants soient bien formés à les utiliser	Pour assurer une formation de qualité, les outils utilisés doivent être conviviaux et facilement utilisables. Ils doivent aussi permettre de consulter la correction des évaluations faites à distance. ⇒ Un enjeu qui montre l'importance de la formation du personnel enseignant
ENJEU 5	L'importance de permettre aux étudiants	Afin d'améliorer la qualité, les étudiants et étudiantes veulent pouvoir se prononcer sur la qualité des cours en

	de faire une rétroaction sur le cours, la qualité du contenu et des évaluations au regard des objectifs poursuivis	ligne et, par conséquent, demandent à ce que les formulaires d'appréciation soient adaptés afin de tenir compte des particularités de l'enseignement à distance. Veulent pouvoir utiliser des questionnaires variés et à partir d'outils d'analyse spécifiquement adaptés à la formation à distance.
ENJEU 6	L'importance des évaluations en présentiel	Certaines associations étudiantes se sont prononcées contre les logiciels de télésurveillance (dont l'AELIÉS à l'Université Laval). Il faut s'assurer d'évaluer correctement les apprentissages des étudiants et sans trop de risques de plagiat. Inquiétudes pour les enseignants à qui on demande de plus en plus de prévoir des évaluations à distance. Il ne faut pas évoquer les déterminismes technologiques pour banaliser le plagiat.

La pédagogie inversée

Le principe de « classe inversée » est de plus en plus mis en avant lorsqu'on parle de formation à distance. Cela suppose que la partie théorique du cours soit acquise à la maison, par exemple par des capsules de formation développées en appui avec les technologies, et que la partie en classe soit davantage centrée sur le soutien pédagogique, la réalisation d'exercices et de travaux en commun, où l'enseignant agit alors comme mentor ou accompagnateur.

Selon cette posture, l'**enseignement hybride** est valorisé et la partie d'enseignement en classe est réalisée auprès de différents groupes restreints plutôt qu'en grand groupe.

Selon l'*Avis sur la pédagogie inversée publié par la CADEUL (2017)*, de plus en plus d'étudiants font valoir l'intérêt, pour eux, de pouvoir planifier les moments pour acquérir la partie magistrale, de réécouter les enregistrements de façon à mieux assimiler la matière ou encore de pouvoir profiter d'un enseignement plus collaboratif car en plus petits groupes. L'Avis fait valoir par ailleurs que différents contenus de cours ne se prêtent pas très bien à ce type de pédagogie, par exemple lorsqu'il s'agit de comprendre des formules ou des enjeux sociaux complexes, sans pouvoir poser de questions ou réagir directement avec l'enseignant. Dans ces cas, il peut être difficile de poursuivre les apprentissages et dénouer rapidement le problème de compréhension. Les échanges par courriel ou par forum sont peu appropriés pour parvenir à bien expliquer la matière.

Malgré l'avis des étudiants, il faut relever les inconvénients pour les enseignants et enseignantes, tels que : multiplication des outils pédagogiques à développer; formations nombreuses pour acquérir les compétences à utiliser les technologies et dont le temps alloué est souvent non rémunéré selon les conventions; très longues heures de travail exigées pour parvenir à un résultat satisfaisant (p. ex. capsules narrées avec montage, etc.); réduction des interactions spontanées entre l'enseignante et les étudiants; développement de contenu en « capsules » qui est moins propice au partage d'expériences vécues, pour ne nommer que ceux-là.

Par ailleurs, cela implique de négocier de nouvelles clauses dans les conventions collectives pour prendre en compte l'enseignement hybride et ses impacts sur les attributions de cours, etc.

ÉVALUATIONS ET ENSEIGNEMENT À DISTANCE

L'enjeu des évaluations dans le cadre de l'enseignement à distance serait fort pertinent à approfondir et pourrait éventuellement faire l'objet d'une réflexion plus poussée. Celle-ci pourrait s'articuler autour de certains éléments :

- Quels types d'évaluations pour les cours à distance? Faut-il maintenir les évaluations en présentiel?
- Le discours visant les impératifs technologiques pour adapter les évaluations en ligne est préoccupant. Le Comité école et société de la FNEEQ parle d'ailleurs d'un « discours technophile ou l'obsession de l'innovation ».
- Comment contrer le plagiat dans les évaluations réalisées à distance et comment éviter que les examens se retrouvent sur des plateformes de partage de contenu?
- Un débat important est à faire sur l'utilisation ou non des logiciels de télésurveillance.
- Inquiétudes grandissantes face au déploiement des plateformes en ligne qui « partagent » des documents qui appartiennent aux personnes chargées de cours et aux personnes enseignantes.
- Impacts sur la charge de travail, car oblige à refaire constamment les évaluations (et par conséquent, à modifier les contenus de cours).

L'APPROCHE CLIENTÉLISTE : JUSQU'OUÛ IRONS-NOUS?

Un autre chantier de réflexion pourrait être amorcé ici pour s'interroger sur les dérives de l'approche clientéliste adoptée par les universités. Dans cette approche, on observe que les universités se transforment sous le poids des demandes étudiantes.

Ces thèmes sont brièvement abordés par le Comité école et société, notamment sur les regards critiques posés sur l'enseignement à distance et le numérique, tournés autour de trois mythes : le mythe de l'accessibilité; le mythe de l'étudiant autonome et le mythe de l'enseignant accompagnateur.

Par rapport à cette approche clientéliste, les dérives initiées par le spectre d'une « formation à la carte » et du « nomadisme de l'étudiant » seront également à explorer.

LES CONSÉQUENCES SUR LA VIE SYNDICALE

Le développement de la FAD peut signifier une dispersion des membres d'un syndicat de chargées et chargés de cours. Ceci peut redéfinir la vie syndicale ainsi que le déroulement des instances. Une pression des membres peut survenir pour que les instances se déroulent à distance ou en comodal. Les changements aux statuts et règlements peuvent avoir une incidence sur le rapport de force, notamment sur un vote de grève.

Si une part importante des membres habitent à l'extérieur du campus, maintenir des instances uniquement en présence est susceptible d'exclure une partie importante des membres de la démocratie syndicale. Plusieurs solutions ont été adoptées par des syndicats de chargées et chargés de cours :

- Le syndicat peut défrayer les frais de déplacement des personnes venant aux instances syndicales. Évidemment, une telle politique a des coûts importants. De plus, ce n'est pas

parce que les frais de transport sont remboursés que les personnes chargées de cours habitant loin pourront se déplacer.

- Le syndicat peut tenir des instances multisites. Dans ce cas, les membres doivent se déplacer pour participer aux instances. Toutefois, plusieurs salles sont connectées en vidéoconférence. Cette pratique est répandue dans les syndicats nationaux de la FNEEQ : le STTTU (Québec et Montréal), le SCCCUQAR (Rimouski et Lévis) et le SCCC-UQO (Gatineau, Saint-Jérôme et Montréal). Le SCCC-UQO n'a pas de campus à Montréal mais avait décidé, il y a quelques années, d'accommoder ses nombreux membres habitant la Métropole en réservant une salle à l'UQAM.
- Le Syndicat peut tenir des instances en comodal. La pratique a été instaurée au SCCCUQAT depuis plusieurs années. Le défi à l'UQAT est qu'il existe un nombre important de campus en Abitibi-Témiscamingue et dans les Laurentides. De plus, le développement de la FAD fait en sorte que les membres du syndicat sont répartis dans toutes les régions du Québec. Le comodal peut poser deux problèmes : celui de la confidentialité et de l'intégrité des votes ainsi que celui du message politique. En effet, comment s'opposer à l'enseignement comodal lorsqu'on tient les instances en comodal?
- Le Syndicat peut tenir entièrement ses instances à distance. C'est la voie qu'a choisie le SCCC-UQO dans sa réforme des Statuts et règlements de mars 2022. Ainsi, les conseils syndicaux et la majorité des assemblées générales pourront se tenir à distance. Cependant, les assemblées générales portant sur la grève, la ratification d'une convention collective, la dissolution ou la désaffiliation devront impérativement se tenir en présentiel.

En somme, la dispersion des membres pourra avoir des conséquences sur la vie syndicale. La question pourrait également se poser pour des personnes qui vivent, de manière temporaire ou permanente, à l'étranger. Quel serait leur intégration aux instances syndicales? Comment seraient-ils couverts par les lois du travail? Y a-t-il un risque de *dumping* social? Toutes ces questions devront être étudiées.

En terminant, mentionnons qu'à la TÉLUQ, les embauches ne se font que dans les régions de Montréal et de la Capitale nationale. Ceci facilite grandement le déroulement des instances syndicales du STTTU. Peut-on envisager de telles demandes dans nos conventions collectives?

ET L'ENVIRONNEMENT?

Un des nombreux arguments pour développer la FAD est la diminution de l'empreinte carbone. Toutefois, nous pouvons douter que la FAD soit moins polluante que l'enseignement en classe. En effet, la FAD, autant pour le corps enseignant que pour les étudiantes et les étudiants, demande généralement un renouvellement plus fréquent du matériel informatique. Ceci pose des problèmes de recyclage et de production, notamment en ce qui concerne l'exploitation minière ainsi que des terres rares.

De plus, on évalue que le numérique contribue actuellement à 4 % des émissions de GES et que 30 % de la consommation d'énergie mondiale sera consacrée au numérique d'ici 2030. Nous pouvons même croire qu'un court déplacement en voiture solo est moins polluant que de suivre un cours en vidéoconférence.

Ainsi, nous pouvons assez facilement déconstruire l'argument d'une FAD carboneutre. Actuellement, le Regroupement cégep de la FNEEQ étudie la possibilité d'inclure des demandes environnementales dans le cahier de la prochaine négociation. Considérant l'urgence climatique,

il est fort probable que des syndicats de chargées et chargés de cours emboîtent le pas et développent de telles demandes.

BLOC 3 – ANALYSE DE L’OFFRE DE FORMATION À DISTANCE

Citation du bilan de la négociation regroupée :

« Revenons encore sur la formation à distance – dans toutes ses déclinaisons – qui s’affiche comme l’un des sujets incontournables des prochaines années. Sa grandissante popularité auprès des dirigeants des universités, la conviction qu’elle constitue la panacée pour accommoder les « clientèles étudiantes » locales et attirer celle de l’international, son statut de porte d’entrée de « l’enseignement à l’ère numérique », les économies d’échelle qu’elle sous-tend pour certains employeurs, ne sont que quelques-unes des raisons qui la propulse à l’avant-plan des éléments à baliser dans le cadre de nos prochaines négociations. Avec elle, s’amènent des enjeux majeurs que le conflit à la TÉLUQ, entre autres, a déjà bien cadrés : uniformisation et standardisation de l’enseignement, dévalorisation et fractionnement de la tâche d’enseignement, création de nouveaux corps d’emploi, appel à la sous-traitance, éclatement des horaires de travail, augmentation de la taille des groupes-cours, etc. Dans le contexte actuel d’une course à la FAD qui se dessine dans plusieurs établissements, ces enjeux prennent une dimension particulière qui force le Regroupement à une réflexion en profondeur sur la manière d’aborder les futures négociations qui encadreront cette FAD ».

Cette section dresse quelques grandes lignes sur l’enjeu relatif à l’offre de cours actuelle et future en enseignement à distance et des principes et valeurs qui guideront le développement de cette offre. Évidemment, le portrait est incomplet et la situation qui prévalait avant la pandémie sera nécessairement transformée, dès maintenant et pour les prochaines années.



C’est pour cette raison qu’il serait opportun de produire un guide d’analyse permettant de recueillir des données concrètes sur les impacts réels observés dans chacune des universités par rapport à l’offre de formation à distance et à ses conséquences dérivées (p. ex. pertes de sections de cours). Cette proposition doit être évaluée par le comité FAD et le regroupement université et certains éléments sont brièvement identifiés dans ce bloc.

L’IMPLANTATION DE LA FAD ET SON ÉVOLUTION DANS CHAQUE ÉTABLISSEMENT

À l’échelle du Québec, nous constatons un développement très inégal de la formation à distance entre les différentes universités. Alors que l’Université Laval offre plus de 120 programmes et plus de 1000 cours en ligne, que l’UQAT fait de la formation à distance depuis plus de 35 ans dans plusieurs domaines d’études (agriculture, études autochtones, environnement minier, éducation, etc. – le nombre de cours et de programmes concernés n’est pas identifié clairement), d’autres universités n’ont à peu près aucunement développé la FAD, comme c’est le cas à l’UQO, par exemple (évidemment, sans tenir compte du développement de l’enseignement en mode non présentiel mis de l’avant de toute urgence par les universités depuis le début de la pandémie).

À l'ÉNAP, sur 116 cours offerts au total, 24 sont aussi donnés en ligne. Ainsi, trois microprogrammes, trois programmes courts de second cycle et trois diplômes d'études supérieures spécialisées (DESS) sont offerts entièrement en ligne. Les programmes de maîtrise et de doctorat, pour leur part, peuvent être faits partiellement à distance.

Les universités qui ont fortement développé la FAD appuient leur vision sur des politiques adoptées par leurs instances. Ainsi, l'UQAT, l'UQTR, l'ULaval ont des politiques qui donnent certaines balises et définitions relatives au développement de la FAD au sein de leur établissement pour encadrer son développement. Ces politiques demeurent plutôt générales et présentent surtout les principes généraux, les définitions, le partage des responsabilités (Université, facultés, départements, enseignantes et enseignants, étudiantes et étudiants), la création d'un organisme qui coordonne les demandes de développement de ce type de cours à l'échelle du campus et autres enjeux de gouvernance.

DES INQUIÉTUDES POUR LA RATIONALISATION DE SECTIONS DE COURS

La rédaction de la première version de ce document en pleine pandémie et crise sanitaire a fait en sorte que la photo portant sur la situation de la FAD et de l'enseignement à distance s'est avérée beaucoup plus floue et temporaire que ce que nous aurions souhaité en d'autres circonstances. Chose certaine, la situation risque d'évoluer très rapidement pour les prochaines années compte tenu du basculement vers l'enseignement en mode non présentiel pour toutes les universités au Québec, et du fait que certaines d'entre elles en ont profité pour développer de façon pérenne certains cours qui étaient en présentiel en cours à distance (c'est le cas notamment de la Faculté des sciences de l'éducation à l'Université de Montréal).

Que va-t-il se passer après la pandémie? À quoi va servir la FAD? Servira-t-elle la rationalisation et la croissance exponentielle des groupes-cours? La rationalisation de la FAD à l'échelle du Québec est-elle envisageable? Servira-t-elle la logique marchande en vue d'un recrutement plus massif à l'international? À l'inverse, est-ce que les étudiantes et étudiants québécois s'inscriront à distance dans des universités hors Québec, puisque toutes les universités auront dorénavant développé une partie de leurs programmes d'études à distance?

Plusieurs questions majeures resteront donc à résoudre au cours des prochains mois et prochaines années, notamment sur le développement futur de la FAD et l'offre de formation à distance dans les universités du Québec et la manière dont celle-ci va se développer (p. ex. FAD en mode asynchrone, synchrone, hybride, etc.).

De nombreux acteurs universitaires et syndicaux, dont la FNEEQ et son comité École et société, ont fait part, depuis le début de la pandémie, de leurs inquiétudes concernant la pérennisation de l'enseignement à distance à des conditions désavantageuses pour les enseignantes et les enseignants, les étudiantes et les étudiants, et non dûment négociées entre les parties. Nous ne répéterons pas ici les imposants travaux et réflexions de ce comité, qui sont tout à fait complémentaires au présent document (**DOCUMENT 1 : [Enseignement à distance](#) ; DOCUMENT 2 : [Enseignement au temps du coronavirus](#)**).

Pour une même université, la formation à distance en mode synchrone peut favoriser le regroupement de sections de cours normalement offerts sur des campus différents, par exemple à l'Université de Trois-Rivières pour les campus de Drummondville, et où l'enseignement est décentralisé dans différentes régions (p. ex. l'Assomption). Si la rationalisation des cours est possible dans les universités où un cours peut regrouper plus de 400 étudiantes et étudiants parce

qu'il est à distance et qu'il permet des économies d'échelle, cela pourrait donner en partie raison au gouvernement de vouloir rationaliser des cours à l'échelle nationale. En empruntant cette voie, les universités renforcent la vision de la possible rationalisation des cours et condamnent elles-mêmes la qualité de l'enseignement.



ANALYSE DE LA TAILLE DES GROUPES-COURS PAR CHACUN DES SYNDICATS

Depuis le début de la pandémie, la plupart des universités ont refusé de baliser la taille des groupes-cours. Prétextant des enjeux budgétaires, cette position est inquiétante et préoccupante.

Il demeure impératif de recueillir des données locales pour connaître la manière dont les universités se sont comportées par rapport à la taille des groupes-cours, en comparant l'évolution du nombre d'étudiants pour les mêmes cours, avant et pendant la pandémie.

Recommandation : Faire un portrait « avant / après » de la taille des groupes-cours

LA DIVERSITÉ DE L'OFFRE

De nombreuses universités ont commencé à questionner leur modèle d'enseignement à l'aune des transformations impulsées par la pandémie et des changements de comportements des étudiantes et étudiants.

Pendant cette transition, les syndicats sont restés aux aguets et devront à nouveau être interpellés pour faire un bilan post-pandémie : qu'est-ce que vous savez sur la planification de la FAD dans vos établissements? Comment la pandémie a-t-elle modifié les visées de votre université, selon vous?

Pour chaque établissement, la manière dont se développe l'offre de formation à distance est aussi importante à analyser. L'offre de cours à distance au sein d'une université peut se diversifier selon :

- Les types de modalités d'enseignement à distance (comodal, synchrone, autoportant).
- L'orientation particulière de l'établissement, en nombre de cours ou en nombre de programmes entièrement à distance. Les politiques institutionnelles sont-elles orientées vers un pourcentage de cours à développer en FAD dans tous les programmes ou visent-elles plutôt de permettre d'avoir des programmes qui soient entièrement enseignés à distance, notamment pour rejoindre les personnes en formation continue?



ANALYSE DES MODALITÉS DE L'OFFRE DE COURS À DISTANCE

Exception faite de l'Université Laval, qui a pris un virage hybride et comodal il y a quelques années, la formation à distance qui s'est développée avant la pandémie était surtout asynchrone.

Pour certains syndicats (dont celui de Trois-Rivières), il est probable que les universités choisissent de développer de nouvelles modalités d'offres à distance, plus hybrides et en partie synchrone, ce qui bouleverse les ententes négociées sur le modèle « lourd » de la FAD. Ces données seront importantes pour convenir des conditions de travail, qui sont bien différentes dans un cas ou dans l'autre.

LES IMPACTS SUR L'OFFRE GLOBALE DE COURS (PRÉSENTIEL ET FAD)

La pandémie de COVID-19 entraînera assurément des conséquences durables sur l'offre de cours à distance. Pour diverses raisons (p. ex. choix budgétaires des universités, investissements déjà réalisés pour développer le cours en FAD, pressions accrues de la communauté étudiante pour une offre d'enseignement à distance, orientations gouvernementales), **l'offre globale de cours à distance risque de croître de manière exponentielle** au cours des prochaines années dans les universités du Québec.

Qu'est-ce qui motive une université à mettre certains cours en particulier en FAD ou tout un programme entièrement à distance? Avant la pandémie, trois principales raisons étaient normalement évoquées pour développer des cours en FAD :

1. Le cours s'adresse à une grande population (par exemple, n'oblige pas de détenir de cours préalable ou de cours trop spécialisés);
2. Le cours développé s'insère dans un programme qui est déjà offert à distance;
3. Le cours ou le programme de formation s'adresse à des personnes en cours de carrière, dans une perspective de « formation tout au long de la vie ».

Le portrait, à ce stade-ci, reste difficile à tracer. Parmi les questions importantes qui doivent continuer à nourrir les réflexions des syndicats et qui ont été abordées par le Comité école et société, en voici au moins trois :

- Comment analyser les impacts à long terme d'un virage important de l'enseignement supérieur à distance? Ces impacts sont à la fois pédagogiques, sociaux et syndicaux, tels que relevés par le Comité école et société qui s'est penché brièvement sur ces questions.
- Quelles sont les conséquences éventuelles sur les conditions de travail et les conditions d'enseignement? En réponse à cette large question, plusieurs éléments ont été soulevés tout au long de ce rapport. Malgré un bon tour d'horizon de cette question, des analyses plus poussées sur la fragmentation de la tâche, la création de nouveaux titres d'emploi ou la déstructuration des catégories d'emploi dans l'enseignement supérieur seront à mener.
- Quels sont les principes et valeurs qui doivent guider le choix de l'enseignement à distance et en présentiel? À quelles conditions ces formes d'enseignement sont-elles souhaitables et soutenables pour les personnes étudiantes et les personnes enseignantes?



ANALYSE DE L'OFFRE DE COURS À DISTANCE AVANT ET APRÈS LA PANDÉMIE

Quelles seront les décisions des universités par rapport à l'offre de cours et à ses modalités d'enseignement après la pandémie? Les impacts présumés de la pandémie sur le portrait de l'accroissement du nombre de cours à distance imposent de tenir un registre de l'évolution de l'offre de cours pour chacun des établissements universitaires. Il est notamment important de vérifier si les cours à distance sont aussi donnés en présence, ou s'ils mènent à un abandon progressif de l'enseignement en présentiel. Aussi, dans quelle mesure les étudiants ont-ils le choix du type d'enseignement.

La vigilance et la veille de tous les syndicats de chargées et chargés de cours seront nécessaires pour tracer un portrait objectif et clair de l'évolution de la situation sur l'offre de cours et ce qui a été pérennisé à distance.

Recommandation : Faire un portrait « avant / après » sur les cours pérennisés à distance post-pandémie

Un rapport de l'Université Laval pour alimenter la réflexion sur l'après pandémie

L'Université Laval a publié en mars 2022 le rapport *Regard sur l'enseignement et l'apprentissage*²⁷ découlant des résultats d'un sondage réalisé auprès de ses étudiant-es et des échanges avec huit groupes de discussion (LIEN). L'objectif visé est de fournir des pistes de réflexion pour préparer l'après pandémie. Près de 20 000 étudiant-es ont répondu au sondage et une quarantaine de personnes ont pris part aux groupes de discussion. Bien que certaines limites à l'exercice aient été identifiées, plusieurs éléments d'intérêt en ressortent.

Du point de vue des **enseignant-es**²⁸, et dans le contexte où la formation à distance était déjà bien implantée à l'Université Laval avant la pandémie, cette dernière a été perçue comme « un nouveau chapitre d'une longue histoire technopédagogique ». Des expériences positives et des gains pédagogiques ont été notés tels que la valeur du présentiel (mais différent d'avant), un gain en compétence avec les technologies, outils et formules d'enseignement ou une meilleure connaissance des possibilités et limites de celles-ci. Parallèlement, des pratiques qui ne devraient pas perdurer ont aussi été soulignées comme la multiplicité des canaux de communication, des outils et des plateformes, le « recours *forcé* » à l'enseignement à distance ou au comodal, la liberté laissée aux étudiant-es de fermer leur caméra ou l'obligation de captation vidéo. Sur ce dernier point, les enseignant-es ajoutent que « *[l]a question des enregistrements des séances de cours (...) soulève un ensemble de questions d'ordre éthique, légal et pédagogique, mais également en regard du cadre des relations de travail, notamment les conventions collectives* ». L'Université conclut le volet de ces discussions sur la FAD en encourageant fortement la poursuite de son développement :

« (...) de nombreuses voix appellent à saisir cette occasion unique de soutenir l'émergence de pratiques innovantes, notamment en mobilisant l'expertise professorale et la capacité de recherche de l'établissement pour soutenir et orienter cette transformation, mais également en prévoyant des mesures d'aide destinées au personnel enseignant visant à soutenir le développement de modèles d'enseignement et d'apprentissage novateurs. »

Du côté des **étudiant-es**, des constats se dégagent des résultats du sondage quant aux formules d'enseignement. Un premier constat rejoint les résultats du sondage réalisé pour le Campus numérique. Les étudiant-es ont un intérêt presque égal pour les trois formules suivantes : le présentiel (24,1 %), la distance asynchrone (26,9 %) et le comodal (26,9 %). L'automne 2022 devrait donc reposer sur diverses formules. Le deuxième constat met de l'avant le comodal (71,2 %) et la distance asynchrone (67 %) quant à la perception des formules qui favorisent une expérience d'apprentissage optimale. Les autres formules proposées (présentiel, hybride et distance synchrone) suivent de près avec des résultats respectivement de 63,2 %, 58,3 % et 57,7 %. Ces résultats réaffirment l'écart constaté entre l'intérêt des étudiant-es et celui des enseignant-es pour la formule comodale d'enseignement. L'expérience peu encourageante vécue à l'université d'Ottawa à l'automne 2021 et l'hiver 2022 avec le comodal (bimodal) imposé rejoint les

²⁷ <https://www.enseigner.ulaval.ca/appui-a-l-innovation/regard-sur-l-enseignement-et-l-apprentissage-apres-20-mois-de-pandemie-3#:~:text=En%20septembre%202021%2C%20un%20Groupe,'enseignement%20et%20d'apprentissage>

²⁸ Quatre groupes de discussion réunissaient des membres des corps professoral et enseignant, mais nous ne savons pas si des chargé-es de cours et chargé-es d'enseignement en faisaient partie.

appréhensions qu'exprime le regroupement université pour ce mode. Dès lors, il y a lieu de s'inquiéter que l'Université Laval profite des résultats de son sondage pour élever le comodal au-dessus des autres formules :

« En complément à ces données quantitatives, l'analyse des commentaires formulés a révélé que la formule d'enseignement comodal suscite de l'intérêt chez les étudiants puisqu'elle permet d'offrir le meilleur des deux mondes : une présence en classe pour ceux qui le souhaitent, et la possibilité d'assister au cours en temps réel (ou en différé) à distance pour les autres. »

Un dernier constat sur les formules d'enseignement concerne la détermination des préférences et des attentes des étudiant-es. À ce chapitre, il ressort que les résultats varient énormément d'une faculté ou d'un département à l'autre de même qu'entre les cycles d'études ou l'âge des répondant-es. Les étudiant-es de la Faculté de pharmacie optent à plus de 60 % pour le comodal tandis que le présentiel est favorisé à près de 50 % à la Faculté de philosophie et le distance asynchrone à pareille proportion en Faculté des sciences de l'administration.

Enregistrement de cours, qualité de l'expérience et présence sur le campus

Autre écart significatif entre les intérêts des uns et ceux des autres : l'enregistrement des cours est très apprécié des étudiant-es qui considèrent qu'il devrait être la norme car il leur offre plus de flexibilité de temps et de lieu.

Par ailleurs, les répondant-es ont aussi souligné leur souci pour une expérience de qualité en rappelant que transposer un cours en virtuel ne suffit pas à le rendre intéressant et qu'un travail de scénarisation et de planification est essentiel.

Finalement, le campus universitaire a été identifié comme un important lieu d'échange et de socialisation. Un nuage de mots constitué de 4994 commentaires fait d'ailleurs ressortir de manière importante le mot « présentiel ». Les étudiant-es ont donc signifié à 60,5 % leur désir d'avoir un mélange de cours en présentiel et à distance.

Les résultats qui précèdent rejoignent ainsi ceux d'autres sondages ou enquêtes qui démontrent que les étudiant-es veulent pouvoir choisir tout ce qui touche leur formation en enseignement supérieur, qu'il s'agisse de la formule des cours, du meilleur temps pour suivre ces cours jusqu'au meilleur temps pour se déplacer sur les campus, au gré de leur volonté et de leurs besoins. L'après pandémie transformera-t-il l'enseignement supérieur en libre service de cours adaptables aux préférences et aux exigences de chaque étudiant-e?

LA PLANIFICATION DES ÉTABLISSEMENTS CONCERNANT LE DÉVELOPPEMENT FUTUR DE LA FAD

Deux tendances fortes, inhérentes au discours managérial des directions universitaires et de l'université du futur, se dessinent dans le positionnement des universités québécoises pour l'avenir. Ces discours se développent autour des valeurs et des principes qui guident le développement de la formation à distance et orientent les décisions prises à cet égard. Il importe, syndicalement, de critiquer ce type de discours idéologique qui s'avère parfois une façade des universités pour imposer des changements. Par exemple, est-ce que la FAD permet réellement de démocratiser l'enseignement alors que tous et toutes n'ont pas les mêmes accès à des capacités et matériels numériques?

Première tendance : « l'expérience étudiante »

Pour réfléchir au développement de l'enseignement à distance en comparaison de l'enseignement en présentiel, de nombreuses universités, comme l'Université Laval dans le cadre de sa planification stratégique, s'interrogent sur les motivations des étudiantes et des étudiants à choisir une université plutôt qu'une autre. Plus particulièrement, sur ce qui doit être considéré dans le développement de l'offre de cours à distance plutôt qu'en présence pour répondre à leurs attentes (dans une approche très clientéliste telle qu'évoquée plus haut). Certaines questions ne sont pas nouvelles mais sont raffermies dans un contexte où l'enseignement en mode non présentiel a été rendu possible par la situation sanitaire...

- Pourquoi les étudiantes et les étudiants viendraient-ils sur les campus? Quelle est la valeur ajoutée de l'enseignement en présentiel?
- Qu'est-ce qu'on fait dans une salle de classe et qu'est-ce qu'on fait à distance? Le concept de la personne enseignante-accompagnatrice des étudiantes et des étudiants continue de se forger une place dans l'imaginaire des établissements d'enseignement et du gouvernement.
- Comment se « démarquer » pour attirer les étudiantes et les étudiants du Québec et de l'international?

Ces questions, on les entend déjà depuis un moment de la part des directions universitaires.

Deuxième tendance : l'internationalisation

La pandémie a accéléré le développement de la FAD dans tous les établissements. Mais elle a aussi contribué à « flexibiliser » les pratiques pour accommoder, par exemple, la population étudiante des régions éloignées et des autres pays, afin qu'elle puisse poursuivre ses études dans le programme choisi malgré l'éloignement physique.

Comment les universités et les gouvernements vont-ils agir face aux « possibilités nouvelles » d'étudier dans une université sans se déplacer de région ou de pays (présentement les coûts sont modulés pour les personnes provenant de l'international qui viennent s'installer au Québec)? Comment les décisions prises par les autres universités (on sait que le regard est souvent porté sur les universités américaines dans les comparaisons effectuées) vont orienter celles des universités québécoises?

LES CONSÉQUENCES ET CONSIDÉRATIONS FINANCIÈRES, ACTUELLES ET PROJETÉES, POUR LES ÉTABLISSEMENTS

L'accélération du développement de cours à distance aura assurément, pour les universités, des conséquences et considérations financières. Celles-ci peuvent être regroupées autour de **quatre** enjeux :

Tableau 11 : Conséquences et considérations financières

1	Réduction du financement gouvernemental	Une partie du financement gouvernemental provient du budget alloué pour l'entretien des bâtiments des campus universitaires. Si l'offre de développement à distance se poursuit, la superficie calculée pour les besoins de
---	---	---

		bâtiments (et de locaux) pourrait ainsi occasionner une réduction du financement gouvernemental et amener les universités à se départir de certains bâtiments.
2	Instabilité des revenus associés aux frais étudiants	La formation à distance et le eCampus pourraient accroître la mobilité inter-université des étudiantes et des étudiants dans le cadre d'une formation globale cumulant des équivalences entre différents programmes universitaires (cette question constitue d'ailleurs un aspect important discuté dans le chantier du eCampus). Moins de stabilité des parcours de formation (p. ex. 3 ans à temps plein). Également, il est difficile de prévoir les mobilités étudiantes, que ce soit de l'international vers le Québec ou du Québec vers l'international, dans une offre à distance globalisée.
3	Croissance des frais technologiques et des ressources humaines consacrées à la technopédagogie.	Nous l'avons vu depuis le début de la pandémie, de nombreuses ressources financières ont été redirigées vers l'achat de logiciels, de matériel informatique et pour l'ajout de ressources humaines en appui au personnel enseignant.
4	Croissance des appels à projet pour développer des cours « nationaux » et financés largement par le gouvernement.	Au début de l'année 2020, le gouvernement du Québec a lancé quatre appels à projet de 150 000 \$ chacun pour développer des cours de type MOOC. Idem pour la TÉLUQ qui a obtenu en 2020 un généreux contrat pour accompagner, à l'échelle nationale, les enseignants et enseignantes confrontés de toute urgence à une transition vers l'enseignement en ligne. Même si ces montants restent infimes au regard des budgets globaux des universités, se dessine tout de même une tendance (que l'on a vue en recherche depuis quelques années) à orienter les balises de l'enseignement et à favoriser des cours nationaux développés par appel à projet.

LA PÉRENNISATION DE L'ENSEIGNEMENT EN MODE NON-PRÉSENTIEL (EMNP)

Il est encore trop tôt pour comprendre les conséquences de la pandémie sur la demande étudiante. À l'automne 2021, nous avons pu observer que deux universités ont connu des baisses importantes d'inscriptions de près de 8 % : l'UQAM et l'UQO²⁹. Elles avaient mis en place un enseignement entièrement en présentiel pour ce trimestre..

Ces deux universités ont conclu par la suite qu'elles devraient contenter la « clientèle » et offrir une partie des cours en EMNP sans égard à la situation sanitaire. Comme nous l'avons mentionné

²⁹ FORTIER, Marco, « Les inscriptions se maintiennent, sauf à l'UQAM », Montréal, *Le Devoir*, 20 octobre 2021.

plus haut, l'hypothèse de règlement ratifiée par l'Assemblée générale du SPPEUQAM permet et encadre l'EMNP de manière temporaire.

À l'UQO, c'est l'employeur qui a décidé d'offrir 10 % de ses cours en EMNP pour l'année universitaire 2022-2023. Chaque département devait déterminer quels cours pouvaient être offerts en EMNP pour des raisons pédagogiques. Pour l'occasion, la représentante ou le représentant du SCCC-UQO était invité à l'Assemblée départementale pour discuter de ces choix. À l'UQAM, 18 % des cours de l'automne 2022 seront offerts en non-présentiel.

Contrairement aux universités qui ont développé la FAD avant la pandémie, l'UQAM et l'UQO n'ont pas développé des programmes complets en mode non présentiel. Les étudiantes et les étudiants peuvent s'inscrire à certains cours en EMNP mais ne peuvent pas suivre un cursus complet. Nous pouvons nous questionner sur la cohérence de l'offre.

À l'opposé, les universités dont la FAD était bien implantée ont connu une forte hausse des étudiantes et des étudiants de premier cycle en 2021 : Université Laval (3,6 %), UQAT (5 %) et surtout TÉLUQ (17,9 %)³⁰. Cette augmentation peut-elle être expliquée par une demande accrue de la formation à distance? Cette demande est-elle circonstancielle à la pandémie? Est-ce plutôt un désaveu de l'EMNP développée dans l'urgence pendant la pandémie? Il est évidemment trop tôt pour en tirer des conclusions.

Néanmoins, soulignons que, pendant la même période, l'Université de Sherbrooke a connu une hausse des inscriptions au premier cycle (1,8 %), au second cycle (9,9 %) et au troisième cycle (10,2 %). Or, cette université s'est démarquée en offrant presque exclusivement des cours en présentiel pendant la pandémie, notamment en innovant avec des classes extérieures et en louant des salles à l'extérieur de l'université, incluant des églises, afin d'assurer la distanciation physique.

³⁰ BCI, *Données préliminaires relatives aux inscriptions au trimestre d'automne 2021*, 1^{er} octobre 2021.

ANNEXE A : PLATEFORME DE NÉGOCIATION COORDONNÉE 2019-2022 AMENDÉE EN JANVIER 2021

Version adoptée en date du 17 octobre 2019

Amendée le 28 janvier 2021

Les syndicats s'engagent à maintenir leurs acquis.

Les points suivants ont été définis comme prioritaires et découlent des échanges ayant eu lieu aux réunions des vice-présidences à la convention collective et du regroupement.

1. Formation à distance / Enseignement à distance

Dans le respect des clauses déjà conventionnées et en tenant compte des particularités de la formation à distance (FAD) :

- *Que les conditions de création, d'enseignement et de gestion des cours en FAD respectent les processus conventionnés et l'autonomie professionnelle;*
- *Qu'elles assurent une rémunération juste, tant pour la création de cours que pour tout travail excédant les conditions normales et conventionnées de prestation ou de mise à jour de cours;*
- *Que soit exclue du processus de création et de prestation d'enseignement toute forme de sous-traitance.*
- *Que de la formation qualifiante rémunérée soit offerte pour permettre la création et la gestion de cours en FAD, et ce, dans le respect des délais du processus d'attribution;*
- *Que les droits de suite, d'auteur ou de propriété intellectuelle associés à la création de cours en FAD soient encadrés et protégés.*

2. Appréciation de l'enseignement

- *Que le processus d'appréciation étudiante de l'enseignement vise uniquement l'amélioration de l'enseignement et qu'il ne puisse mener à aucune sanction de nature disciplinaire ou administrative;*

3. Stabilisation et protection de l'emploi

- *Que le lien d'emploi soit protégé et maintenu et que sa durée soit prolongée;*
- *Que des moyens de protéger davantage l'emploi des personnes chargées de cours et de lutter contre leur précarité soient développés;*
- *Que l'intégralité de la rémunération soit protégée;*
- *Que la création de titres d'emploi hors-accréditation ou imposés unilatéralement, le fractionnement de la tâche d'enseignement et l'utilisation de la sous-traitance soient dénoncés et combattus.*

4. Exigences de qualification pour l'enseignement (EQE) (PECC³¹ à U. Laval)

- *Que les processus de définition, de reconnaissance et de révision des EQE, ainsi que de révision de refus de reconnaissance des EQE, soient balisés afin d'éliminer les décisions arbitraires;*
- *Que les EQE auxquelles doivent satisfaire les personnes chargées de cours ne puissent être supérieures aux critères d'engagement auxquels doivent satisfaire les professeurs et professeurs;*

5. Rémunération et avantages sociaux

- *Que la parité avec les professeurs et professeurs pour la rémunération d'une charge de cours soit visée.*
- *Réseau de l'UQ : que le travail et la représentation pour changer de compagnie d'assurance collective se poursuive auprès des institutions et du réseau de l'UQ.*

6. Conditions de travail et d'enseignement : taille des groupes cours

- *Qu'une réduction de la taille des grands groupes soit visée;*
- *Que la taille des groupes cours ne vienne pas compenser indirectement les augmentations salariales;*
- *Qu'une rémunération supplémentaire et une aide pédagogique additionnelle pour les grands groupes soient obtenues.*

7. Intégration, représentation, reconnaissance et collégialité

- *Que les droits politiques des personnes chargées de cours soient garantis dans tous les comités et instances universitaires et que l'expression de leur voix soit reconnue au même titre que celle des professeurs et professeurs (droit de vote, d'intervention);*
- *Que la présence et le travail de préparation associé aux réunions et comités soient rémunérés;*
- *Que les processus de protection des libertés académiques des personnes chargées de cours soient améliorés.*

8. Recherche, création, valorisation et service à la collectivité

- *Que l'apport à la recherche et à la création et le travail des personnes chargées de cours en recherche et en création soient reconnus et justement rémunérés;*
- *Que l'employeur favorise la reconnaissance et l'accès au financement aux personnes chargées de cours.*
- *Que les personnes chargées de cours puissent encadrer les mémoires et les thèses et soient rémunérées pour ce faire;*
- *Que les personnes chargées de cours puissent obtenir du financement pour des activités qui participent de façon évidente à leur valorisation.*

³¹ Profils d'engagement des chargés de cours

**Amendements aux éléments sur la formation à distance (FAD)
de la plateforme de négociation coordonnée du
Regroupement université
28 janvier 2021**

Ces positions sont développées à partir de l'analyse du rapport « **Analyse de la formation à distance, constats et enjeux** » et visent à préciser les grandes orientations sur la FAD déjà adoptées par le Regroupement Université lors de l'adoption de la plateforme de négociation coordonnée en 2019.

Ainsi, « *dans le respect des clauses déjà conventionnées et en tenant compte des particularités de la formation à distance (FAD)* » **(adopté)**, les membres du Regroupement Université conviennent ce qui suit :

1. Définitions, formes d'enseignement et sous-traitance

- 1.1. Que les modalités d'enseignement en formation à distance soient clairement définies dans les conventions collectives de façon à contrer les « vides juridiques » qui permettraient à l'employeur d'imposer unilatéralement des conditions de travail.
- 1.2. Que la notion de « l'enseignement c'est de l'enseignement » soit reconnue, peu importe ses modalités de prestation.
- 1.3. Que l'exclusivité de la tâche d'enseignement soit protégée et que le rôle des auxiliaires d'enseignement soit balisé et circonscrit par nos conventions collectives.
- 1.4. Qu'une protection contre les potentielles conséquences de l'enseignement en mode non-présentiel exceptionnel lié à la pandémie soit visée :
 - 1.4.1 Que la FAD ne puisse être effectuée autrement que par les mécanismes prévus à la convention collective;
 - 1.4.2 Que les types d'enseignement soient définis exclusivement pour se protéger d'autres formes d'enseignement « mitoyens »;
 - 1.4.3 Que les universités ne puissent imposer unilatéralement le télétravail en cas de perturbations (ex. grève d'un autre corps d'emploi/d'une autre accréditation syndicale).

2. Création d'un cours en FAD

- 2.1 Que le développement de la FAD soit orienté de façon à ce que ces cours soient offerts en complémentarité et non en remplacement des cours réguliers en présentiel.
- 2.2 Que l'attribution d'un contrat de création d'un cours en FAD respecte le processus conventionné et soit réalisée à partir d'une liste unique de pointage et qualifications/EQE/PECC des personnes chargées de cours.
- 2.3 Qu'il soit reconnu que la création d'un cours en FAD exige une planification et un développement importants qui nécessitent une révision en profondeur du design pédagogique du cours dans le respect de l'autonomie de la personne chargée de cours.

- 2.4 Qu'une rémunération minimale de deux (2) charges de cours soit conventionnée pour la création d'un cours en FAD.
- 2.5 Que les personnes visées par la clause de réserve soient exclues de l'obtention d'un contrat de création d'un cours en FAD.

3. Enseignement d'un cours en FAD

- 3.1 Que la rémunération pour l'enseignement d'un cours en FAD soit minimalement équivalente à celle d'un cours régulier en présentiel conventionnée.
- 3.2 Que l'attribution des contrats d'enseignement des cours en FAD respecte les modalités conventionnées selon les listes de pointage.
- 3.3 Que les modalités modes de prestation soient définies dans l'affichage d'un cours.
- 3.4 Lorsqu'une période d'inscription ou de postulation des personnes chargées de cours précède l'affichage, que celles-ci puissent indiquer leur préférence pour l'attribution de cours en présentiel ou à distance sans qu'elles puissent être pénalisées si elles refusent l'enseignement d'un cours en FAD.
- 3.5 Que la taille des groupes-cours à distance soit limitée et adaptée à ce mode d'enseignement pour préserver la relation pédagogique, et ce, sans excéder les ratios existants pour les cours en présentiel.
- 3.6 Que les personnes chargées de cours, dans le respect de leur liberté académique et de leur autonomie professionnelle, puissent compter sur diverses mesures, dont l'accès à du matériel et à des ressources pédagogiques, pour préparer et donner la prestation d'enseignement.

4. Droits d'auteur et propriété intellectuelle

- 4.1 Que les clauses sur la propriété intellectuelle et les droits d'auteur soient adaptées de façon à intégrer les spécificités relatives à la formation à distance, notamment sur la reconnaissance du droit d'auteur et du droit de suite, les licences d'utilisation non exclusives qui peuvent être accordées à l'Université et la protection des droits et des redevances sur le matériel produit.
- 4.2 Que des mesures soient prises par l'Université pour contrer les problèmes relatifs à la protection de l'œuvre, notamment sa reproduction sur des plateformes numériques ou par l'établissement, sans le consentement de l'autrice ou de l'auteur.

**Adopté à l'unanimité
28 janvier 2021**

ANNEXE B : ECAMPUS - RECOMMANDATIONS DES GROUPES DE TRAVAIL UNIVERSITAIRE

ANNEXE 1 RECOMMANDATIONS DES GROUPES DE TRAVAIL UNIVERSITAIRE

FINANCEMENT	DÉVELOPPEMENT ET GESTION DE L'OFFRE	RECONNAISSANCE D'ÉQUIVALENCES	ENCADREMENT ET DÉCLARATION DES EFFECTIFS	ÉVOLUTION DU RÔLE DU PERSONNEL
24. Ne pas revoir fondamentalement le modèle de financement actuel des universités, pour assurer la diversité des modes. 25. Accompagner et soutenir les plus petites universités par des incitatifs financiers ou technologiques pour qu'elles offrent de la FAD et puissent bénéficier d'une plateforme centralisée, dans un souci d'équité avec les universités ayant déjà développé leur offre et ayant leur propre plateforme, et ce, en tenant compte de leurs investissements. 26. Réfléchir à l'implantation d'une future interopérabilité des plateformes dans le cadre d'un travail concerté des institutions souhaitant le faire.	27. S'inspirer d'eCampus Ontario et créer à l'an 1 : un répertoire de cours et de programmes avec des hyperliens menant vers les différentes offres existantes des établissements, qu'ils soient 100 % à distance, asynchrones, synchrones ou hybrides. 28. Créer un lieu de partage du type « bac à sable » (sandbox) pour rendre disponibles les outils technologiques plus dispendieux pour que chaque université puisse les tester, et apprendre à les utiliser, et qui permettra la collaboration entre les établissements pour leurs usages. 29. En parallèle des travaux liés aux actions identifiées pour l'an 1, analyser l'offre de FAD pour identifier les domaines complémentaires à son rayonnement, tant au Québec qu'à l'international. 30. Prévoir un financement pour des ressources éducatives libres et partageables. Pour assurer la qualité et la quantité du contenu développé, le financement pourrait permettre de dégager ou de rémunérer, en surplus de leurs tâches régulières, des enseignants qui souhaitent développer ces ressources. 31. Mettre en place des incitatifs clairs et porteurs en faveur de la collaboration. 32. Au-delà des appels à projets pour créer du contenu en collaboration, la mise à jour, l'entretien et la mise à niveau des cours ne doivent pas être négligés.	33. Concevoir un répertoire d'équivalences et l'implanter sur le eCampus de manière progressive. Le répertoire d'équivalences devrait être constitué d'une liste de cours crédités, offerts à distance, reconnus équivalents les uns aux autres. 34. Appuyer la conception et l'implantation du répertoire d'équivalences sur trois principes intégrateurs : 1- Précision et pertinence de l'information disponible à propos des cours offerts à distance qui sont reconnus comme équivalents ; 2- Équité et rigueur du processus de reconnaissance d'équivalences. 3- Libre choix de la reconnaissance par les universités. 35. Donner le mandat à un comité d'experts de documenter, notamment, les enjeux liés à la conception, l'implantation et la mise à jour du répertoire d'équivalences, les ressources et les outils technologiques nécessaires, les étapes à franchir, etc.	Encadrement 36. Déterminer des principes de base pour l'encadrement des étudiants, car même avec un eCampus, chaque établissement est responsable de ses étudiants, mais l'idée d'avoir un support commun est envisageable. Déclaration 37. Maintenir le système GDEU et les autorisations d'études hors établissements (AEHE) entre les universités pour faciliter l'inscription des étudiants.	38. Inclure dans l'eCampus, dans le cadre d'une approche programmes, un volet commun ou compatible entre plateformes d'équivalences pour la reconnaissance de compétences dans les cours. 39. Soutenir le développement d'une plateforme commune uniformisée et conviviale destinée au personnel enseignant pour les universités qui n'en possèdent pas. 40. Faire un inventaire et une analyse des besoins et des expertises des établissements en matière de FAD. 41. Mettre en réseau sous forme de répertoire les ressources éducatives libres (REL), au bénéfice de tous, et encourager les initiatives dans ce domaine. 42. Mener une réflexion sur l'évaluation des apprentissages et des compétences qui pourrait bénéficier à tous les établissements.