



Santé mentale, bien-être et formation : les transformations institutionnelles et facultaires opérées lors de la pandémie de COVID-19 répondent-elles aux besoins des personnes apprenantes et aux exigences de la formation à distance en milieu universitaire?

Mental Health, Wellbeing and Learning: Do the Transformative Changes at the Institutional and Faculty Levels Implemented During the COVID 19 Pandemic Meet Student Needs and Distance Learning Requirements in a University Environment?

<https://doi.org/10.18162/ritpu-2023-v20n2-05>

Normand ROY^a ✉ Université de Montréal, Canada

Marjorie CUERRIER^b ✉ Université de Montréal, Canada

Bruno POELLHUBER^a ✉  Université de Montréal, Canada

Mis en ligne : 11 octobre 2023

Résumé

Cet article est subdivisé en trois parties complémentaires qui permettent d'examiner les effets de la pandémie de COVID-19 ainsi que du virage massif vers la formation à distance qui s'en est suivi sur la santé mentale, le bien-être et la formation des personnes apprenantes au postsecondaire. La première partie recense des études sur le sujet, puis, en deuxième partie, les résultats d'une enquête inédite menée auprès de 3067 personnes apprenantes de l'Université de Montréal y sont présentés. La dernière partie met quant à elle en évidence les transformations institutionnelles et facultaires qui se sont opérées à l'UdeM au cours de cette période.

Mots-clés

Formation à distance (FAD); pandémie de COVID-19; enseignement supérieur; état de la recherche; transformations institutionnelles.

Abstract

This article is subdivided into three complementary parts that allow us to examine the effects of the COVID-19 pandemic, as well as the massive shift to remote learning that followed, on the mental health, wellbeing and learning of postsecondary learners. Part one lists existing studies of

(a) Département de psychopédagogie. (b) Département de didactique.



the subject. Part two presents the results of a ground-breaking study conducted with 3,067 learners at the Université de Montréal (UdeM). Finally, part three illustrates the transformative changes at the institutional and faculty level that took place at UdeM over this period.

Keywords

Remote learning (RL); COVID-19 pandemic; higher education; state of research; institutional transformations.

Introduction

Les études à propos des effets de la pandémie de COVID-19 sur l'éducation en milieu postsecondaire ont été nombreuses à travers le monde depuis mars 2020 (Chouinard *et al.*, 2022; Karsenti *et al.*, 2020; Skulmowski et Rey, 2020), en partie considérant l'importance de ces effets sur l'enseignement et les apprentissages. Elles se sont déroulées dans le contexte de changement le plus notable survenu en enseignement supérieur en réponse à cette crise sanitaire, c'est-à-dire l'implantation massive de la formation à distance (FAD) dans la majorité des programmes des établissements d'enseignement supérieur. Que ce soit sur les personnes apprenantes, le personnel enseignant ou encore sur les établissements eux-mêmes, les répercussions ont été significatives, mais surtout, ont engendré des changements qui nous amènent à nous interroger sur la suite des choses. Trois ans après le début de la pandémie, nous proposons de répondre à la question de savoir comment la pandémie a transformé les établissements et de poser un regard critique sur les mesures qui persistent. Afin de brosser un portrait juste et nuancé des changements vécus pendant et après la pandémie, nous présenterons d'abord un état de la recherche quant aux effets de la pandémie sur l'expérience d'apprentissage, la motivation et le bien-être des personnes apprenantes au postsecondaire, et ce, à partir d'une revue de la littérature internationale et d'une recension des écrits du Québec (**partie 1**) et des données empiriques collectées lors de la pandémie (**partie 2**). Ensuite, nous ferons l'analyse des mesures mises en place dans un établissement d'enseignement supérieur au Québec, en l'occurrence l'Université de Montréal, afin de répondre aux enjeux et défis qui ont résulté de la période pandémique, en plus d'examiner les incidences de ces décisions sur la période actuelle et les prochaines années (**partie 3**). Dans cet article, chacune des trois parties est traitée de façon distincte (méthodologie, résultats et discussion), puis une synthèse fait état de certains constats généraux les mettant en relation. Une conclusion à propos des enjeux d'avenir en milieu universitaire permet à terme d'émettre certaines pistes de réflexion futures.

Partie 1. Revue de la littérature internationale et québécoise à propos de la santé mentale, du bien-être et de la formation des personnes apprenantes en FAD lors de la pandémie de COVID-19

Depuis plus de deux ans, une quantité importante de publications scientifiques portent sur la FAD au postsecondaire en contexte de pandémie de COVID-19 et sur ses effets sur les parties prenantes (étudiants et étudiantes, personnel enseignant, établissements, etc.). Un numéro spécial triple de la *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire* (RITPU) y a d'ailleurs été consacré, rassemblant près de 50 articles sur le sujet (Karsenti *et al.*, 2020; Poellhuber *et al.*, 2021; Roy *et al.*, 2020). Il appert que le recul était insuffisant au moment de réaliser ces études et que la recherche était alors en réaction à une situation inédite, aussi bien en ce qui concerne la crise sanitaire elle-même que l'implantation dans l'urgence de la FAD. Comme le souligne Future Learn (2022) à propos de ce dispositif, les établissements y voient un réel potentiel afin de répondre à

des problématiques d'espace et d'internationalisation (Béché et Schneider, 2019), tandis que les personnes apprenantes y voient une façon de mieux répondre à leurs besoins (Conseil supérieur de l'éducation, 2015). Néanmoins, au cours de la période où la FAD a été massivement mise à profit afin de répondre à certaines contraintes imposées par la pandémie (2020 à 2022), plusieurs études internationales et québécoises ont relevé des considérations relatives à la santé mentale, au bien-être et à la formation, telles que présentées aux parties 1 et 2 de cet article. Nous avons l'ambition de dresser un portrait synthétique de celles-ci afin de mettre en relief le contexte psychologique et physique vécu par les personnes apprenantes au postsecondaire lors de la pandémie.

Un portrait de la littérature internationale quant aux effets de la pandémie sur les personnes apprenantes et leur environnement d'études

Afin de proposer une vue d'ensemble des études scientifiques existantes dans la littérature internationale et de leurs conclusions à propos des effets de la pandémie sur les personnes apprenantes, deux méta-analyses ont été sélectionnées. La première, réalisée par Zhu *et al.* (2021), traite de la détérioration de la santé mentale et du bien-être, soit l'une des principales conséquences indirectes associées aux mesures de protection mises en place lors de la pandémie. Ces concepts sont d'autant plus cruciaux en milieu éducatif qu'ils ont une incidence directe sur les apprentissages réalisés et la persévérance scolaire des personnes apprenantes (Rasclé et Bergugnat, 2016). Le bien-être, un concept polysémique et multidimensionnel, est ici défini sous un angle général, c'est-à-dire comme une construction positive de la représentation qu'a un individu face à sa vie (Seligman, 2011). La seconde méta-analyse, menée en 2022 par Bozkurt *et al.*, détaille les influences de la pandémie sur le milieu de l'éducation, soit le domaine dans lequel cette contribution s'inscrit. Les conclusions de ces méta-analyses se veulent complémentaires, puisqu'elles permettent une compréhension approfondie du contexte psychologique et physique dans lequel les personnes apprenantes au postsecondaire se sont retrouvées lors de la pandémie, période au cours de laquelle la FAD était privilégiée.

D'une part, Zhu *et al.* (2021) ont recensé quelque 176 études scientifiques conduites auprès de la population étudiante au postsecondaire et leurs conclusions mettent en évidence que celle-ci présente des indicateurs d'anxiété et de dépression plus élevés que la population en général, et ce, que ce soit avant ou pendant la pandémie. Au moins 1 étudiant ou étudiante sur 4 aurait signalé durant cette période des symptômes de dépression (30,6 %) ou d'anxiété (28,2 %) cliniquement élevés. Ces statistiques peuvent en partie s'expliquer par les perturbations subies à la fois dans leur environnement d'études en grand changement et dans leur vie personnelle marquée par les revers de la pandémie (insécurité financière, perte d'emploi, maladie, etc.). Dans certains cas, elles s'expliquent aussi par un déploiement peu adéquat de la FAD qui s'est traduit, selon les personnes interrogées, par de longues journées à écouter des présentations magistrales à distance sans interactivité, cela étant combiné à une exigence accrue des travaux demandés par le personnel enseignant (Fédération étudiante collégiale du Québec, 2021; Gilbert *et al.*, 2021). À cet effet, les auteurs et autrices soulignent l'importance de bien suivre les étudiants et étudiantes, puisqu'il s'agit d'une population particulièrement à risque au regard de la santé mentale, une dimension qui faisait déjà l'objet de préoccupations majeures en enseignement supérieur, avant même la pandémie, comme l'a démontré l'enquête panquébécoise « Sous ta façade » (Bérard *et al.*, 2019).

D'autre part, Bozkurt *et al.* (2022) ont recensé 1 150 écrits qui portent sur l'éducation en contexte de pandémie, du primaire à l'université, et ont réalisé une analyse lexicale à partir des titres, des résumés, des mots-clés ainsi que des références. Les conclusions de ces auteurs et autrices suggèrent que la modification des méthodes d'enseignement (2-6), la dégradation du bien-être des

personnes apprenantes (5) et les changements vécus en éducation (4-3-7) sont les thèmes dont il a été fréquemment question dans les publications scientifiques du domaine ciblé, comme présenté au tableau 1.

Tableau 1

Les sept thèmes établis par Bozkurt et ses collaborateurs et collaboratrices

Thèmes établis	Quelques mots-clés
1 Aspects liés à la pandémie elle-même	Confinement; virus; urgence;
2 Pédagogies associées au numérique	Enseignement à distance; compétence technologique; intégration des TIC;
3 Changements en éducation	Mode d'enseignement et d'apprentissage; développement professionnel; nouveaux rôles;
4 Enseignement d'urgence	Réponse rapide à une situation d'urgence; fermetures d'écoles; défis majeurs;
5 Bien-être	Stress; anxiété; bien-être des apprenant(e)s;
6 Équité sociale	Soutien; justice sociale; fracture numérique; inégalités;
7 Futur de l'éducation	Durabilité; résilience; incertitudes.

La méthodologie utilisée lors de cette méta-analyse est de grand intérêt puisqu'elle met en évidence les thèmes ayant préoccupé les acteurs et actrices du milieu de l'éducation en période de pandémie. Tout comme dans la méta-analyse de Zhu *et al.* (2021), la dégradation de la santé mentale et du bien-être y est prépondérante, de même que les perturbations vécues dans les apprentissages et le domaine de l'éducation. Au terme de ces méta-analyses, il apparaît que la redéfinition de l'environnement d'études marqué par la FAD due à la pandémie est un facteur déterminant ayant engendré des effets indésirables sur la santé mentale, le bien-être ainsi que la formation des personnes apprenantes.

Bref portrait québécois des publications relatives à la COVID-19 en sciences de l'éducation en enseignement supérieur

Le portrait de la littérature québécoise semble similaire à celui dressé de la littérature internationale, comme le suggère la recension des écrits que nous avons réalisée à partir de la plateforme Érudit. Par l'intermédiaire de cette plateforme qui regroupe des centaines de revues scientifiques québécoises, nous avons effectué une recherche avancée avec les mots-clés « COVID-19 » ET « Québec » ET « 2020 » ET « éducation » ET « enseignement supérieur ». Cette recherche a généré 295 articles, que nous avons ensuite traités de façon préliminaire (titre et résumé) avec l'outil Rayyan. Celui-ci nous a permis de réaliser un tri sommaire afin de faire émerger les grandes orientations et les thèmes de recherche en enseignement supérieur en éducation lors de la pandémie de COVID-19. Notre intention ici n'était pas de faire une recension systématique de ces écrits, mais bien de déterminer s'il existe ou non un comparable entre les considérations exposées dans la littérature internationale (santé mentale, bien-être et formation) et celles qui sont évoquées dans la littérature québécoise. Il en ressort qu'au moins 86 articles ont abordé trois principaux thèmes, soit les enjeux didactiques et pédagogiques (p. ex. Chouinard *et al.*, 2022; Gagnon-Tremblay et Turcotte, 2021; Pépin *et al.*, 2021; Yerly et Issaieva, 2021), les enjeux relatifs au bien-être (p. ex. Bernet *et al.*, 2022; Cuerrier *et al.*, 2020; ElHawary *et al.*, 2021)

et les enjeux numériques associés à la FAD (p. ex. Bernatchez et Alexandre, 2021; Bertrand et Soto, 2021; Cuerrier, 2021; Deschênes, 2021). Ainsi, il apparaît que les trois thématiques d'intérêt relevées précédemment dans la littérature internationale ont également occupé une partie importante des écrits québécois, ce qui tend à signifier leur caractère prépondérant et décisif dans le contexte ciblé. Dans l'optique de poursuivre la réflexion à propos de ces thématiques, nous présenterons dans la prochaine partie les résultats d'une enquête inédite réalisée à l'Université de Montréal lors de la pandémie.

Partie 2. Enquête inédite réalisée à l'Université de Montréal auprès des personnes apprenantes

À la fin du printemps 2020, une enquête par questionnaire a été menée auprès de 3 067 personnes apprenantes de l'Université de Montréal lors du premier trimestre de la pandémie entièrement à distance. Ce moment correspond au tout début de la pandémie, avec une transition rapide vers la FAD, que l'on peut qualifier d'enseignement à distance d'urgence. Ce n'est qu'à l'automne 2020 que les milieux étaient un peu mieux préparés à faire face aux attentes de la FAD.

Le questionnaire était composé de 30 questions organisées selon 5 thématiques : la situation en temps de pandémie de COVID-19, les stratégies d'étude, la communication ainsi que la relation avec les formateurs et formatrices et les défis relatifs à la FAD.

Les données indiquent que lors de ce trimestre, 17 % des personnes répondantes ont vu un cours ou un stage annulé (raisons non spécifiées), et 3,5 % l'ont elles-mêmes annulé pour des raisons personnelles. Quelque 80 % des personnes répondantes ont vu leur cours converti en ligne entièrement, et 18 % partiellement. La combinaison de ces deux réalités, c'est-à-dire la pandémie ainsi que le virage massif vers la FAD, a provoqué une baisse de la motivation (faible ou forte) chez la majorité des personnes répondantes, soit les deux tiers (figure 1). Toutefois, ces étudiantes et étudiants sont demeurés investis dans leur formation, alors que près de 1 sur 2 a rapporté travailler plus de trois heures par jour sur des tâches relatives à ses cours (p. ex. lectures, travaux, exercices, etc.) (figure 2).

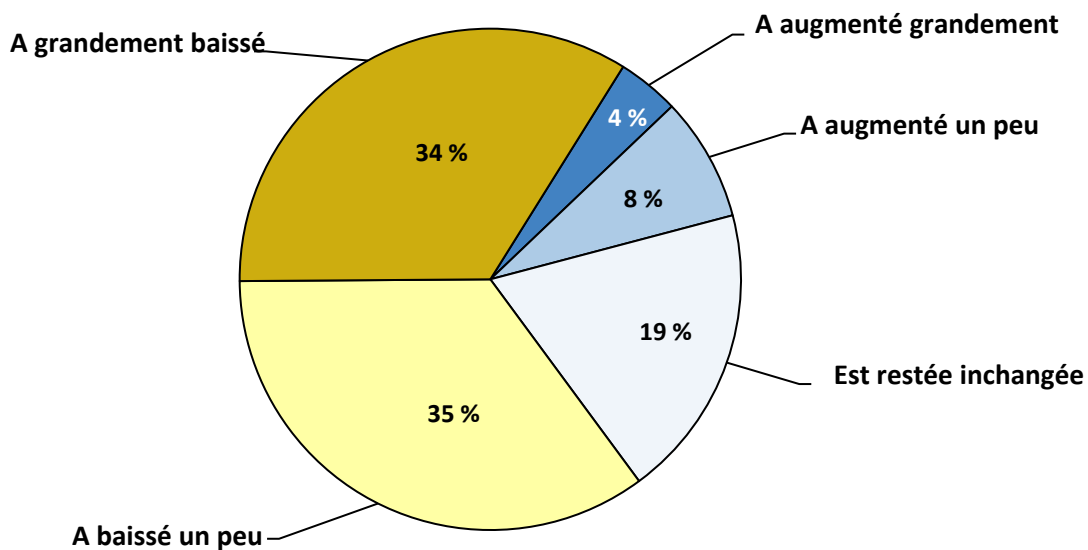
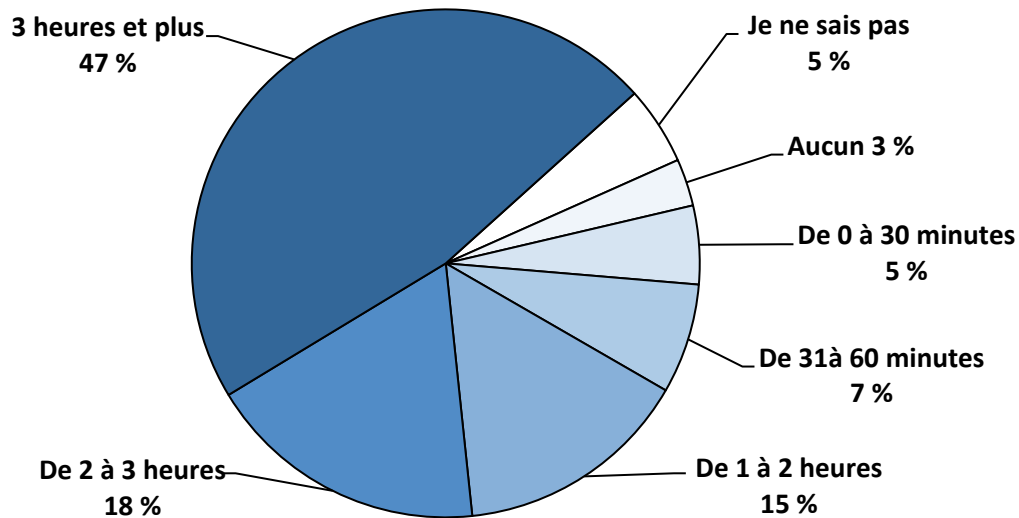


Figure 1

À quel point êtes-vous motivé(e) à continuer à apprendre depuis la fermeture de votre établissement? Ma motivation à apprendre

**Figure 2**

Répartition du temps par **jour** pour la réalisation des tâches liées aux cours

En outre, près de la moitié (48 %) des personnes répondantes ont déclaré s'être fait proposer du matériel informatique en soutien à leurs études par l'entremise des services aux étudiants et étudiantes offerts lors de la pandémie, ce qui peut expliquer en partie qu'une proportion équivalente (46 %) d'entre elles s'en sont dites globalement satisfaites. Précisons que ces services désignent ici le soutien, les aides ainsi que les ressources humaines, matérielles et financières mises à la disposition des personnes apprenantes par l'établissement et ses affiliations (p. ex. réseau des bibliothèques, associations étudiantes, etc.) afin de créer des conditions optimales à la réussite de leurs études. Près du quart (23 %) des personnes interrogées ont toutefois soutenu avoir des difficultés à faire des travaux à cause de problèmes informatiques ou liés à Internet et être insatisfaites (11 %) des services accessibles aux étudiants et étudiantes ($n = 2145$). Une plus grande insatisfaction est déclarée au regard du soutien informatique offert (13 %) et du soutien psychologique (17 %), bien que ce soit le soutien financier en cette période de grands bouleversements qui a suscité le plus d'insatisfaction (23 %).

Les résultats obtenus lors de cette enquête tendent à illustrer que la crise sanitaire a eu une incidence marquée sur les étudiantes et étudiants et leur formation. D'une part, la nécessité pour ceux-ci de bénéficier de services psychologiques suffisants et de qualité au cours de cette période tend à soutenir la thèse que leur santé mentale et leur bien-être ont été affectés, comme proposé dans la littérature internationale et québécoise existante (*cf.* parties 1 et 2). D'autre part, ces résultats mettent en évidence les difficultés techniques et technologiques rencontrées par certains étudiants et étudiantes lors de ce passage en urgence vers la formation en ligne. Le besoin de disposer des outils numériques nécessaires afin de mener leurs activités de formation est apparent, tout comme la nécessité d'être soutenu dans leur utilisation. De nouveau, les enjeux numériques relatifs à la FAD déclarés par ces étudiants et étudiantes de l'UdeM trouvent écho dans la littérature internationale et québécoise que nous avons précédemment évoquée. En revanche, cette enquête par questionnaire expose un enjeu n'ayant pas émergé lors de notre recension et qui semble pourtant avoir suscité le mécontentement de nombreux étudiants et étudiantes, en l'occurrence l'aspect financier de la pandémie. Il s'agit d'une considération à propos de laquelle davantage de recherches devraient être menées, entre autres afin de déterminer dans quelle mesure les besoins financiers des étudiants et étudiantes au cours de la pandémie ont influencé leur santé mentale, leur bien-être et leur formation.

Partie 3. Transformations institutionnelles et facultaires vécues à l'Université de Montréal en réponse à la pandémie de COVID-19

Les nombreux défis et enjeux rencontrés en période de pandémie ont contraint les établissements postsecondaires à effectuer d'importantes remises en question et à poser une série d'actions concrètes en réponse aux attentes et aux besoins changeants des personnes apprenantes et du personnel enseignant (professeur(e)s, chargé(e)s de cours, auxiliaires d'enseignement, etc.). Certains services ont été créés alors que d'autres ont été revus, de nouvelles perspectives ont été adoptées, des dispositifs d'enseignement ont été proposés, etc.

La compréhension de ces transformations institutionnelles réside en partie dans l'analyse des documents accessibles (sites Internet, discours institutionnels, formations offertes et ressources pédagogiques développées, initiatives innovantes, plans stratégiques, etc.) qui constituent des archives de cette période de changement. Comme le suggère Van der Maren (2004), le recueil de documents d'archives, comme données invoquées, peut permettre de comprendre une situation spécifique, en considérant que chaque document ou source comprend certaines limites. Il est entre autres essentiel de tenir compte du fait que les différentes publications sont teintées d'une intention précise des auteurs et autrices, qu'elles sont orientées et ne témoignent pas toujours de l'ensemble des tenants et aboutissants. Qui plus est, il n'est pas possible de réinterroger le passé, il faut donc être critique quant à la source des données invoquées. En ayant en tête ces limites, nous avons examiné de nombreux documents d'archives de l'UdeM sous diverses orientations afin de brosser un portrait représentatif des transformations institutionnelles et facultaires vécues. Nous avons porté un intérêt particulier à la période postpandémique (2021-2022) dans l'optique d'analyser les répercussions directes et indirectes de ces transformations sur l'établissement. Nous avons analysé les sites Web actuel et précédent (avec l'outil Wayback Machine), ainsi que les communications réalisées par l'établissement avec un (contenant 149 publications).

Quelques documents d'archives institutionnels et facultaires

Nous l'avons déjà évoqué, le virage massif vers la FAD en enseignement supérieur lors de la pandémie de COVID-19 a constitué un changement déterminant qui a mené à plusieurs transformations institutionnelles, comme en témoignent certains documents d'archives. Nous décrirons d'abord les transformations liées aux Services aux étudiants, à l'accessibilité aux technologies et à l'internationalisation, et ensuite les changements occasionnés dans l'accompagnement du personnel enseignant, notamment en expliquant le cas du Centre de pédagogie universitaire (CPU).

Services aux étudiants et étudiantes

La FAÉCUM est un organisme indépendant qui a pour objectif de représenter les droits et les intérêts universitaires, sociaux, économiques, culturels et politiques des étudiants et étudiantes de son établissement d'enseignement d'attache. À l'heure actuelle, la FAÉCUM représente 40 000 étudiantes et étudiants issus de 85 associations étudiantes à l'UdeM. Au cours de la période de référence, cette fédération a multiplié les actions visant à combattre la stigmatisation liée à la santé mentale, encourager l'adoption de saines habitudes de vie, améliorer le bien-être de la population étudiante et promouvoir les services de soutien offerts. En collaboration avec les Services à la vie étudiante de l'UdeM et l'Association générale des étudiantes et étudiants de la Faculté de l'éducation permanente (AGEEFEP) de l'UdeM, la FAÉCUM a entre autres lancé en 2021 la campagne *Tout le monde a des bas*¹, en partie en réponse à la période de défis associés à

1. Les détails de cette campagne peuvent être consultés sur le site [Tout le monde a des bas](#).

la pandémie de COVID-19. En plus des formations et ateliers offerts sur des thématiques variées sur le sujet (stress, peur, anxiété, etc.), une semaine d'activités a également été consacrée au bien-être et une autre à la relaxation dans le calendrier annuel de la Fédération. Ces préoccupations relatives au bien-être et à la santé mentale s'inscrivent dans la continuité du Plan d'action sur la santé mentale étudiante en enseignement supérieur (2021-2026) lancé par le ministère de l'Enseignement supérieur.

Toujours dans cette optique, les Services à la vie étudiante de l'UdeM, qui ont pour objectif de soutenir les personnes apprenantes dans la réussite de leurs études, ont développé lors de la pandémie un guide sur les stratégies d'études à déployer en FAD, un calendrier santé et bien-être à la vie étudiante ainsi qu'une trousse bien-être². Les activités et les ressources proposées (gestion du stress, anxiété, méditation, alimentation saine, etc.) visent à permettre aux personnes apprenantes de trouver un équilibre et à les outiller afin de faire face aux difficultés quotidiennes rencontrées d'abord en contexte pandémique, puis en contexte postpandémique. Des ressources humaines sont également offertes, notamment en partenariat avec l'Alliance pour la santé étudiante au Québec (ASEQ). En définitive, la santé mentale représente une priorité au regard des services offerts aux étudiants et étudiantes, ce qui amène l'établissement à multiplier les actions en ce sens, d'autant plus en période postpandémique, alors qu'elle est fragilisée.

Accessibilité aux ressources pédagogiques et technologiques

D'autres actions de l'établissement visent quant à elles à répondre aux besoins d'outillage des étudiants et étudiantes ainsi que du personnel enseignant dans ce contexte de FAD. L'offre de services des bibliothèques s'est adaptée à la réalité de la pandémie. Dès l'été 2020, de nombreux services des bibliothèques sont devenus accessibles en ligne (nouvelles ressources en ligne, consultation sur demande, connexion à distance pour l'usage des outils, etc.), et le sont toujours. L'UdeM a aussi fait l'acquisition de nombreux outils numériques et mis en place depuis mars 2020 un service de prêts par l'intermédiaire de ses neuf bibliothèques. Aujourd'hui, ce sont 70 ordinateurs et 100 tablettes qui sont disponibles pour un prêt pouvant aller jusqu'à 30 jours. Grâce à ces appareils, l'accès à certains logiciels spécialisés auxquels la communauté udémienne avait accès seulement en présentiel avant la pandémie est également facilité.

Enjeux liés à l'internationalisation étudiante

La FAD s'est imposée, et ce, dès le 19 mars 2020. Le 8 mai 2020, des annonces ont été faites afin que le trimestre d'automne 2020 soit également à distance, notamment en réponse aux besoins des étudiantes et étudiants internationaux, alors que les entrées au pays étaient limitées au cours de cette période pandémique. La Direction des affaires internationales (DAI), qui assure le développement de la culture internationale auprès de la communauté étudiante et du personnel enseignant, a ainsi mis en place à l'automne 2021 un projet pilote d'échanges virtuels (Direction des affaires internationales, s.d., p. 25), en collaboration avec les différentes facultés, les unités et les services de l'UdeM. Ce projet tentait de répondre aux défis de l'internationalisation en permettant à quelques étudiantes et étudiants issus de l'étranger de participer à des cours en ligne offerts par l'établissement. Considérant ses retombées positives, la DAI y voit aujourd'hui de nombreuses possibilités postpandémiques, alors qu'un tel projet peut permettre à des étudiants et étudiantes qui ne peuvent se déplacer, notamment pour des raisons familiales, monétaires ou médicales, de bénéficier tout de même d'une expérience internationale lors de leur formation.

2. Les activités offertes par les Services à la vie étudiante de l'Université de Montréal sont détaillées à <http://vieetudiante.umontreal.ca>.

Accompagnement du personnel enseignant

En outre, cette augmentation significative des cours offerts en ligne à l'UdeM a occasionné un important besoin de formation, en particulier chez le personnel enseignant qui a dû modifier certaines de ses pratiques et s'approprier de nouveaux dispositifs d'enseignement. La Faculté de l'éducation permanente (FEP) a entre autres mis en place à l'automne 2021 un projet pilote d'accompagnement de cours à distance³, avec le soutien du CPU. Les responsables de cet accompagnement ont réalisé un soutien technique et technopédagogique en temps réel auprès de 22 membres du personnel enseignant. À l'hiver 2022, ce projet a été reconduit et élargi, ce qui a permis d'accompagner cette fois 52 personnes enseignantes. Toujours dans l'optique de former et d'outiller le personnel enseignant de l'établissement, l'UdeM, en collaboration avec divers partenaires, notamment le ministère de l'Éducation et le Groupe de recherche interuniversitaire sur l'intégration pédagogique des technologies de l'information et de la communication (GRIIPTIC), a lancé en septembre 2021 un cours exclusivement consacré à la FAD nommé *COFAD : concevoir et encadrer un module de cours à distance* (Laberge et Gauthier, 2021). Ce cours amène notamment les personnes participantes à mobiliser les technologies pour un apprentissage actif en FAD. Ainsi, il en ressort que plusieurs transformations institutionnelles postpandémiques visent à doter le personnel enseignant des savoirs, savoir-faire et savoir-être requis pour assurer au mieux la FAD.

Centre de pédagogie universitaire affilié

Comme nous l'avons évoqué, l'UdeM dispose d'un centre de pédagogie universitaire (CPU) dont la mission est de valoriser et soutenir l'enseignement en favorisant entre autres le développement pédagogique du personnel enseignant et des facultés. Lors de la pandémie, ce centre a joué un rôle actif en mettant en place diverses mesures afin d'assurer au mieux une transition vers la FAD, qu'elle soit offerte en format comodal, hybride ou en ligne. Une volumineuse section (figure 3) composée notamment de guides, d'aide-mémoire, de procéduriers, de webinaires et de ressources numériques a été développée et rendue accessible sur son site Internet afin d'outiller le personnel enseignant de toutes les disciplines.

Ces ressources ont permis au personnel enseignant de s'autoformer à son rythme et selon ses besoins à propos de thèmes prioritaires en contexte de changements de pratiques. Elles avaient en partie pour objectif de développer les compétences pour enseigner avec le numérique, tout en favorisant l'appropriation de nouvelles approches pour l'enseignement et l'évaluation des apprentissages dans ce contexte. Les nombreux documents d'archives dont il est question sont toujours présents sur le site du CPU, sans compter que cette section est actualisée et bonifiée en continu depuis sa mise en ligne. Par ailleurs, l'offre de formation du CPU s'est beaucoup développée non seulement durant la pandémie, mais aussi après, car les niveaux de participation à ses formations ont presque doublé entre la période prépandémique et maintenant, selon l'indicateur retenu.

Ensuite, avec la complicité d'acteurs et d'actrices issus de différentes facultés et de quelques professionnels et professionnelles des bibliothèques, ce centre a également participé à la mise en place de cellules de collaboration pédagogique. Un total de 13 facultés et unités⁴ de l'UdeM se

3. Une description succincte de ce projet pilote est disponible [dans le site Studium](#) de l'Université de Montréal.

4. Les 13 facultés et unités sont les suivantes : Faculté des arts et des sciences (FAS), Faculté de médecine, Faculté des sciences de l'éducation (FSE), Faculté de l'aménagement, Faculté de pharmacie, Faculté de médecine dentaire, Faculté de médecine vétérinaire (FMV), Faculté de l'éducation permanente (FEP), Faculté des sciences infirmières (FSI), Faculté de musique, Faculté de droit, École de santé publique (ESPUM) et École d'optométrie.

sont vues dotées de ce dispositif d'intervention visant à répondre à leurs besoins spécifiques en FAD. Ces cellules offrent un espace de dialogue à leurs membres (p. ex. professeur(e)s, chargé(e)s de formation, conseiller(-ère)s pédagogiques) et au personnel enseignant où ils peuvent échanger, questionner, partager et transférer des connaissances en matière de pédagogie et de FAD, notamment quant aux approches et pratiques mobilisées. Par exemple, la cellule pédagogique en aménagement (Faculté de l'aménagement, s.d.) a misé sur deux espaces de communication complémentaires, c'est-à-dire la plateforme numérique StudiUM et l'application Teams, afin de créer des foires aux questions et des forums de discussion, de proposer des liens vers des ressources et outils utiles en aménagement et d'animer des séminaires pédagogiques, des conférences et des tables rondes. La cellule pédagogique en médecine (Poellhuber, 2021) a quant à elle travaillé au développement d'un modèle de téléconsultation afin de permettre la poursuite des stages à distance dans les cliniques de nutrition, de kinésiologie, d'orthophonie et d'audiologie. Ces cellules de collaboration sont toujours actives à l'UdeM et constituent une transition institutionnelle pérenne visant à favoriser les échanges bidirectionnels entre le CPU et les facultés/unités, afin de mieux répondre à leurs besoins et de fournir un soutien de proximité.



Figure 3
Section développée par le CPU pour l'enseignement à distance en date de janvier 2023

Le CPU a également développé, en réponse à des besoins ayant émergé en contexte de pandémie, les écoles d'été du CPU. Il s'agit d'un dispositif de formation destiné au personnel enseignant qui se décline sous forme de webinaires, de conférences et d'activités de formation (activités pré-école, tables rondes, etc.). Ces écoles visent principalement à inculquer des notions, des techniques ainsi que les habiletés fondamentales en enseignement à distance. En 2020, lors de l'année de lancement des écoles d'été du CPU, plus de 3 500 personnes ont pris part aux activités (Poellhuber, 2020). Les personnes participantes se sont notamment familiarisées avec des approches pédagogiques afin de favoriser la collaboration, la coopération et l'interactivité dans un cours en ligne ainsi qu'avec des procédures et des stratégies technopédagogiques permettant de soutenir l'enseignement multimodal. Dans un communiqué à destination de la communauté de l'UdeM (Couturier, 2020), l'établissement dresse un portrait positif de ce dispositif de formation. Depuis, les écoles d'été du CPU ont connu deux autres éditions, soit en 2021 et en 2022. Par ailleurs, cette formule tend à s'essouffler, par une participation plus limitée (source interne). Cela peut s'expliquer par le fait que les besoins jugés urgents au départ ont permis de développer de nouvelles compétences dans le corps professoral.

Transformations facultaires

Pour la Faculté des sciences de l'éducation, la transformation principale s'est opérée aux cycles supérieurs, alors que les cours s'offrent depuis 2021 en format hybride, soit avec une composante en présence et une composante à distance. Une partie de ces cours sont également offerts en format comodal, c'est-à-dire qu'une étudiante ou un étudiant peut suivre la FAD alors qu'elle se déroule en classe. L'intégration majeure de la formation en ligne sous ces formats (hybride et comodal) au sein de cette faculté a ainsi constitué une importante transformation. Quant à la Faculté des arts et des sciences qui, d'après son site Web, proposait déjà en 2019 une offre conséquente de cours en ligne – soit 31 cours de premier cycle et 21 de cycles supérieurs –, elle a vu son offre considérablement augmenter en réponse à la pandémie. En plus de maintenir les 21 cours existants aux cycles supérieurs, cette faculté propose aujourd'hui, en 2023, 46 cours de premier cycle en ligne, soit une croissance de près de 50 %.

Synthèse

La littérature internationale et québécoise recensée lors de la première partie traite principalement de la santé mentale et du bien-être des personnes apprenantes au postsecondaire lors de la pandémie, deux thèmes fondamentaux considérant la détérioration significative de la condition étudiante mise en évidence par plusieurs études. Les résultats obtenus sur le sujet au printemps 2020 lors de notre enquête (partie 2) confirment eux aussi cette détérioration. Ils sont en adéquation avec les données de l'étude canadienne menée par Tayyab et Di Genova (2022) qui suggèrent que les symptômes d'anxiété ont considérablement augmenté depuis 2019 (29 %), de même que les difficultés d'apprentissage (environ 14 %). Ils correspondent également aux résultats de l'étude menée par Roy *et al.* (2022) auprès des futurs enseignants et enseignantes aux études : celle-ci a mis en évidence une détérioration du bien-être des personnes apprenantes, alors que 47 % ont rapporté se sentir davantage sous pression et 57,7 % être plus malheureuses ou plus déprimées qu'avant la crise de la COVID-19. La méta-analyse menée par Sun *et al.* (2023) permet toutefois de nuancer cette réflexion générale, puisque les auteurs et autrices soutiennent que la pandémie a un effet limité sur la santé mentale, sauf pour certains groupes particuliers, comme les étudiants et étudiantes universitaires. En réponse aux besoins évoqués relatifs à la santé mentale et au bien-être, l'UdeM a opté pour un remaniement des services offerts aux étudiants et étudiantes, en les rendant plus flexibles et adaptés aux besoins de tout un chacun, comme il est proposé dans la troisième

partie. Il faudra voir si la transformation de ces services à moyen et long termes aura une influence positive sur les personnes apprenantes, notamment par le biais d'un suivi longitudinal de ces dernières. Les causes possibles ou probables de cette diminution du bien-être sont possiblement liées à un certain isolement social, à une augmentation effective de la charge de travail due à des exigences accrues du personnel enseignant en FAD (FAÉCUM, 2021; Gilbert *et al.*, 2021), ou encore à une surutilisation de la FAD, dans un format peu interactif, en raison du manque de préparation des enseignants et enseignantes, phénomène qu'on a désigné par le terme « *Zoom fatigue* » (Fauville *et al.*, 2021).

Entre autres choses, la disponibilité des ressources pédagogiques et technologiques a constitué un axe de réflexion d'intérêt dans cet article considérant leur nécessité en FAD. Même si les études les plus récentes suggèrent des taux de branchement de 96 % dans la population des 18-24 ans (Académie de la transformation numérique, 2022, p. 1), l'étude menée par la Fédération étudiante collégiale du Québec (2021), plus spécifiquement auprès des personnes apprenantes, avance qu'environ 10 % d'entre elles n'ont pas les ressources technologiques nécessaires (ordinateur ou Internet) pour faire de la FAD, nombre qui grimpe à 15 % si l'on considère leur situation financière (p. 83-84). Bien que des mesures aient été prises durant la pandémie pour pallier ce problème, notre revue de la littérature internationale et québécoise n'a pas permis de mettre en évidence une initiative pérenne pour faciliter l'accès au matériel informatique ni à l'Internet, et pourtant, les besoins sont bien présents chez une partie de la population étudiante à faible revenu. Néanmoins, la recension de quelques documents d'archives issus de l'UdeM suggère que cet établissement a tenté de répondre aux besoins des étudiants et étudiantes, et aussi à ceux du personnel enseignant, en mettant en place des initiatives novatrices ainsi que des services plus flexibles et adaptés. Il est intéressant d'observer que le nombre de personnes bénéficiant de ces services et initiatives a grandement augmenté durant la pandémie, ce qui semble indiquer que ceux-ci répondent à un réel besoin.

On notera également que l'utilisation de ces ressources pédagogiques et technologiques est tout aussi déterminante afin que les utilisateurs et utilisatrices profitent pleinement des programmes et des formations à distance, ce qui représente un défi additionnel qui doit être abordé en parallèle. Comme le soulignent Tilak et Kumar (2022), la formation doit être une préoccupation centrale pour un enseignement de qualité : « *Second is empowering all the players in the system—teachers, students, researchers, administrators, planners and policy-makers with extensive training facilities to effectively use these facilities for the delivery of quality higher education* » (p. 624). Pour le personnel enseignant de l'UdeM, nous avons mis en évidence des transformations pédagogiques importantes, qui ont été soutenues par le développement d'écoles d'été qui visent à offrir des notions, des techniques et les habiletés fondamentales à l'enseignement à distance ou hybride. Par ailleurs, les initiatives facultaires sont aussi nombreuses, avec une offre considérable de cours en ligne, hybrides ou comodaux, etc. Une recherche réalisée à cette période témoigne de l'efficacité des dispositifs de développement professionnel déployés pour augmenter le sentiment d'efficacité personnel en FAD des enseignantes et enseignants (Poellhuber et Michelot, 2023).

Limites

Bien que nous ayons tenté d'être les plus exhaustifs possibles par rapport aux trois parties proposées, de nombreux aspects liés aux milieux postsecondaires ont été ignorés. D'abord, nous avons davantage discuté des personnes apprenantes, pourtant, il aurait été possible d'évoquer des enjeux similaires chez les personnes enseignantes également (surcharge de travail, détresse, etc.). De plus, nous nous sommes attardés uniquement sur un seul établissement, soit un de grande taille,

alors que les retombées de la pandémie ont pu être fortement différentes d'un établissement à l'autre. Finalement, nous avons fait le choix de traiter de la FAD au sens large du terme, sans distinction pour toutes les modalités sous-jacentes (cours hybrides, comodalité, etc.). D'ailleurs, l'une des retombées de la pandémie est justement d'avoir entamé une réflexion plus approfondie sur la variété des approches et l'importance de réfléchir autant aux modalités qu'aux transformations pédagogiques, avec l'émergence d'environnements numériques d'apprentissage (« *digital learning space* »; Bygstad *et al.*, 2022).

Conclusion

Il appert que la pandémie a amené de nombreuses remises en question en milieu postsecondaire. Il émerge des constats postpandémiques que l'évaluation à distance semble encore constituer un grand défi (Parent *et al.*, 2021, 2022). De récents résultats remettent en question aussi les compétences développées lors de la pandémie, alors que les taux de réussite, notamment en sciences infirmières, sont alarmants (Boily et Paquette-Comeau, 2022). Pourtant, de nombreuses études suggèrent que les personnes apprenantes en enseignement supérieur réussissent mieux en modes FAD ou hybride (Hendryka *et al.*, 2021; Sri *et al.*, 2022). Il est ici difficile de distinguer la cause de ces écarts, à savoir le vécu scolaire pendant la période pandémique, ou les changements dans les méthodes d'enseignement, et il est probablement encore un peu tôt pour constater les effets de cette transition. Cependant, on peut penser qu'une utilisation moins monolithique et mieux préparée de la FAD et de la formation hybride pourrait permettre de résoudre ce dilemme à l'avenir.

Certains auteurs et autrices mettaient en évidence, avant la pandémie, qu'une combinaison présence-distance augmentait le taux de réussite des personnes apprenantes (Shea et Bidjerano, 2018). D'autres insistaient sur les caractéristiques essentielles pour réussir en FAD (autonomie, stratégies d'études efficaces, bonne gestion des émotions) (Kauffman, 2015; Levy, 2007) et donc sur le fait que ce type de formation n'est pas adapté à toutes les personnes apprenantes. Ainsi, même si nos résultats montrent que les établissements d'enseignement supérieur cherchent à s'adapter, une attention toute particulière devrait être portée aux attentes des personnes apprenantes afin d'arrimer au mieux la formation aux besoins. L'émergence de formations adaptées comme des cours gratuits sur la compétence à former à distance ou encore sur l'accompagnement pour les personnes apprenantes pour apprendre à distance sont dorénavant accessibles à tous et à toutes.

En terminant, les sondages auprès des communautés étudiantes tendent à démontrer qu'il existe un intérêt marqué pour FAD, mais qu'il ne peut pas s'agir de la solution unique (FAÉCUM, 2021). Les enseignantes et enseignants, eux, sont moins friands de formation entièrement à distance et tendent à privilégier les formations hybrides (Parent *et al.*, 2021). La perspective postpandémique semble devoir intégrer de façon significative la formation hybride et, de manière plus large, la formation assistée, voire augmentée par le numérique. L'intérêt du personnel enseignant à se former dans ces domaines semble demeurer très élevé. Ainsi, les statistiques de participation aux formations offertes par le CPU ont varié de 150 % à 200 % par rapport au taux de participation d'avant la pandémie. Par ailleurs, si les avantages de la formation hybride sont bien documentés, une réflexion importante demeure à faire relativement au choix des différentes modalités des cours constituant un programme hybride : quels sont les cours ou activités d'apprentissage qui devraient être réalisés en présence, à distance synchrone, à distance asynchrone ou en vidéoconférence?

Que l'on pense aux enjeux d'iniquité numérique (Yousef *et al.*, 2022) ou d'isolement lors des études (Erichsen et Bolliger, 2011), les établissements doivent dorénavant offrir de nouveaux

services qui soient accessibles à distance. Toutefois, ces transformations façonnent l'expérience étudiante et nous pouvons même nous questionner sur les campus de l'avenir. Il faut également évaluer dans quelle mesure cela affecte les compétences développées et la persévérance étudiante. Pour les établissements existants, les implications sont multiples. Cela implique tout d'abord de préparer adéquatement les enseignants et enseignantes à offrir des formations hybrides ou à distance de qualité. Cela remet aussi en question certaines pratiques en place, les règlements universitaires sur l'encadrement des évaluations et même les tâches du personnel impliqué dans la formation. Pandémie ou non, pour de nombreux auteurs et autrices (Marandu *et al.*, 2023; Skulmowski et Rey, 2020), et également selon nos observations, la COVID-19 a mené les établissements à réaliser un grand nombre de changements et d'adaptations de façon permanente, répondant à des besoins encore présents dans les milieux. Les personnes apprenantes ainsi que les établissements ont subi une transformation et encore plusieurs questions subsistent pour en connaître les tenants et aboutissants.

Références

- Académie de la transformation numérique. (2022). *Fiche génération – 18 à 24 ans*. NETendances. <https://transformation-numerique.ulaval.ca/...>
- Béché, E. et Schneider, D. K. (2019). État des lieux de la recherche francophone sur les formations ouvertes et à distance. *Distances et médiations des savoirs*, (27). <https://doi.org/10.4000/dms.3910>
- Bérard, J., Bouchard, J. et Roberge, V. (2019). *Enquête « sous ta façade » – Enquête panquébécoise sur la santé psychologique étudiante*. Union étudiante du Québec. <https://unionetudiante.ca/...>
- Bernatchez, J. et Alexandre, M. (2021). De la transition « formation en présence-formation à distance » à l'université au temps de la COVID-19. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, 18(1), 241-253. <https://doi.org/10.18162/ritpu-2021-v18n1-21>
- Bernet, M., Pagé, G., Diouf, S., Lévesque, C., Godin, J., Dubois, P., Carrier, É., Turcotte, S., Côté, J. et Flynn, C. (2022). Expérience des communautés étudiantes québécoises durant la première vague de COVID-19 : rendre visibles les difficultés rencontrées par les étudiant·es issues de différents groupes sociaux. *Lien social et politiques*, (88), 43-65. <https://doi.org/10.7202/1090980ar>
- Bertrand, J. et Soto, M. (2021). Adaptation des cours présentiels en cours en ligne dans le contexte de covid-19 : quels défis, quelles solutions? *Nouvelle revue Synergies Canada*, (14). <https://id.erudit.org/iderudit/1084958ar>
- Boily, D. et Paquette-Comeau, M.-J. (2022, 11 novembre). *Taux de réussite de 51% à l'examen de l'Ordre des infirmières*. Radio-Canada. <https://ici.radio-canada.ca/...>
- Bozkurt, A., Karakaya, K., Turk, M., Karakaya, Ö. et Castellanos-Reyes, D. (2022). The impact of COVID-19 on education: A meta-narrative review. *TechTrends*, 66(5), 883-896. <https://doi.org/grk6cb>
- Bygstad, B., Øvrelid, E., Ludvigsen, S. et Dæhlen, M. (2022). From dual digitalization to digital learning space: Exploring the digital transformation of higher education. *Computers & Education*, 182, article 104463. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2022.104463>

- Chouinard, R., Roy, N., Carpentier, G. et Bowen, F. (2022). Motivation, engagement et satisfaction des besoins psychologiques en formation initiale à l'enseignement lors des premières vagues de COVID-19. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, 19(1), 76-90. <https://doi.org/10.18162/ritpu-2022-v19n1-06>
- Conseil supérieur de l'éducation. (2015). *La formation à distance dans les universités québécoises : un potentiel à optimiser – Avis au ministre de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche*. Gouvernement du Québec. <https://cse.gouv.qc.ca/...>
- Couturier, C. (2020, 14 septembre). *École d'été du CPU : des professeurs témoignent*. UdeMNNouvelles. <http://nouvelles.umontreal.ca/...>
- Cuerrier, M. (2021). Accessibilité et usages du numérique chez les apprenants et les formateurs de niveau postsecondaire lors de la pandémie de COVID-19. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, 18(1), 254-262. <https://doi.org/10.18162/ritpu-2021-v18n1-22>
- Cuerrier, M., Aubin, A.-S. et Tremblay-Gagnon, D. (2020). Influences et répercussions de la pandémie sur les apprentissages et le parcours universitaire des étudiant·e·s aux cycles supérieurs en sciences de l'éducation : retour d'expérience de trois doctorantes. *Formation et profession*, 28(4 hors-série). <https://doi.org/10.18162/fp.2020.698>
- Deschênes, A.-A. (2021). Partager les connaissances malgré la distance : quel est l'effet de l'usage des technologies collaboratives? *Ad machina*, (5), 53-68. <https://doi.org/10.1522/radm.no5.1407>
- Direction des affaires internationales (s.d.). *Mobiliser et accompagner la communauté universitaire, faciliter l'expérience internationale, déployer des actions novatrices – Rapport d'activités 2015-2020*. Université de Montréal. <http://flipsnack.com/daiumontreal/...>
- ElHawary, H., Salimi, A., Barone, N., Alam, P. et Thibaudeau, S. (2021). The effect of COVID-19 on medical students' education and wellbeing: A cross-sectional survey. *Canadian Medical Education Journal*, 12(3), 92-99. <https://doi.org/10.36834/cmej.71261>
- Erichsen, E. A. et Bolliger, D. U. (2011). Towards understanding international graduate student isolation in traditional and online environments. *Educational Technology Research and Development*, 59(3), 309-326. <https://doi.org/dgtc9q>
- Faculté de l'aménagement (s.d.). Cellule pédagogique en aménagement. Université de Montréal. Récupéré le 05 avril 2023 de <http://amenagement.umontreal.ca/...>
- Fauville, G., Luo, M., Queiroz, A. C., Bailenson, J. N. et Hancock, J. (2021). Zoom exhaustion & fatigue scale. *Computers in Human Behavior Reports*, 4, article 100119. <https://doi.org/10.1016/j.chbr.2021.100119>
- Fédération des associations étudiantes du campus de l'Université de Montréal. (2021) *Rapport de l'enquête nationale Derrière ton écran – Une enquête de la FECQ sur les impacts de la COVID-19 sur la condition étudiante au collégial*. <http://docs.fecq.org/...>
- Future Learn (2022). *The Future of Learning report 2022*. <https://cdn-wordpress-info.futurelearn.com/...>

- Gagnon-Tremblay, A. et Turcotte, J. (2021). Le contexte de la pandémie mondiale comme possible source d'innovation : apprentissage expansif et résolution de contradictions. *Revue internationale du CRIRES : innover dans la tradition de Vygotsky*, 5(2), 63-73. <https://doi.org/10.51657/ric.v5i2.51252>
- Gilbert, W., Bureau, J. S., Poellhuber, B. et Guay, F. (2021). Predicting college students' psychological distress through basic psychological need-relevant practices by teachers, peers, and the academic program. *Motivation and Emotion*, 45(4), 436-455. <https://doi.org/gj8fn3>
- Hendryka, K., Christjia, R., Chandra, W. A., Pedra, D., Timbuleng, M. B., Vincentius, K., Oktavia, T., Gaol, F. L. et Hosoda, T. (2021). The impact of online learning during the Covid-19 pandemic (Case study: Private university in Jakarta). *International Journal of Emerging Technology and Advanced Engineering*, 11(8), 72-79. https://doi.org/10.46338/ijetae0821_09
- Karsenti, T., Poellhuber, B., Roy, N. et Parent, S. (2020). Le numérique et l'enseignement au temps de la COVID19 : entre défis et perspectives – Partie 1. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, 17(2), 1-4. <https://doi.org/10.18162/ritpu-2020-v17n2-01>
- Kauffman, H. (2015). A review of predictive factors of student success in and satisfaction with online learning. *Research in Learning Technology*, 23. <https://doi.org/10.3402/rlt.v23.26507>
- Laberge, V. et Gauthier, M.-C. (coord.). (2021). *COFAD : concevoir et encadrer un module de cours à distance* [description d'un cours en ligne ouvert à tous (CLOT) de l'Université de Montréal]. EDULib. <https://catalogue.edulib.org/...>
- Levy, Y. (2007). Comparing dropouts and persistence in e-learning courses. *Computers & Education*, 48(2), 185-204. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2004.12.004>
- Marandu, E. E., Mathew, I. R., Sivotwa, T. D., Machera, R. P. et Jaiyeoba, O. (2023). Predicting students' intention to continue online learning post-COVID-19 pandemic: Extension of the unified theory of acceptance and usage technology. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 15(3), 681-697. <https://doi.org/10.1108/JARHE-02-2022-0061>
- Parent, S., Poellhuber, B., Johnson, N. et Seaman, J. (2021). *L'apprentissage numérique dans les établissements postsecondaires canadiens – Rapport du Québec 2021*. Association canadienne de recherche sur la formation en ligne (ACRFL). <http://cdlra-acrfl.ca/...>
- Parent, S., Poellhuber, B., Johnson, N. et Seaman, J. (2022). *L'apprentissage numérique dans les établissements postsecondaires canadiens – Rapport du Québec 2022*. Association canadienne de recherche sur la formation en ligne (ACRFL). <http://cdlra-acrfl.ca/...>
- Pépin, A., Deschênes-Tremblay, C., Lavoie, F. et Pellerin, L. (2021). Des capsules vidéo pour maximiser l'accompagnement en mode synchrone d'étudiantes et d'étudiants de niveau collégial nouvellement inscrits suivant un cours de calcul différentiel. *Revue hybride de l'éducation*, 4(6), 1-14. <https://id.erudit.org/iderudit/1077613ar>
- Poellhuber, B. (2020). *Quoi de neuf au CPU? – Automne 2020* [infolettre]. Université de Montréal, Centre de pédagogie universitaire. <http://cpu.umontreal.ca/...>

- Poellhuber, B. (2021). *Quoi de neuf au CPU? – Printemps 2021* [infolettre]. Université de Montréal, Centre de pédagogie universitaire. <http://cpu.umontreal.ca/...>
- Poellhuber, B., Karsenti, T., Roy, N. et Parent, S. (2021). Le numérique et l'enseignement au temps de la COVID-19, entre défis et perspectives – Partie 3. Enseigner à distance en temps de pandémie : réflexion sur les défis et les succès d'une adaptation dans l'urgence pour les formateurs universitaires. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, 18(1), 1-2. <https://doi.org/10.18162/ritpu-2021-v18n1-01>
- Poellhuber, B. et Michelot, F. (2023). Les résultats d'un programme de formation à visée transformatrice sur le sentiment d'efficacité personnelle et les pratiques pédagogiques des enseignantes et enseignants. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, 20(2). <https://doi.org/10.18162/ritpu-2023-v20n2-03>
- Rasclé, N. et Bergugnat, L. (2016). *Qualité de vie des enseignants en relation avec celle des élèves : revue de questions, recommandations*. Cnesco. <https://cnesco.fr/...>
- Roy, N., Carpentier, G., Chouinard, R. et Bowen, F. (2022). Vécu scolaire des étudiants universitaires dans le contexte des cours en ligne dispensés lors des premières vagues de COVID-19. Dans J. Demougeot-Lebel et G. Lameul (prés.), *Recueil des contributions au 32^e congrès de l'Association internationale de pédagogie universitaire (AIPU)* (p. 959-965). <https://aipu2022.sciencesconf.org/...>
- Roy, N., Karsenti, T., Poellhuber, B. et Parent, S. (2020). Le numérique et l'enseignement au temps de la COVID-19, entre défis et perspectives – Partie 2. Apprendre en contexte de pandémie : l'expérience des étudiants et les dispositifs mis en place pour eux par leurs formateurs. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, 17(3), 1-3. <https://doi.org/10.18162/ritpu-2020-v17n3-01>
- Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. Free Press.
- Shea, P. et Bidjerano, T. (2018). Online course enrollment in community college and degree completion: The tipping point. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 19(2), 282-293. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v19i2.3460>
- Skulmowski, A. et Rey, G. D. (2020). COVID-19 as an accelerator for digitalization at a German university: Establishing hybrid campuses in times of crisis. *Human Behavior and Emerging Technologies*, 2(3), 212-216. <https://doi.org/10.1002/hbe2.201>
- Sri, S., Haningsih, S. et Rohmi, P. (2022). The pattern of hybrid learning to maintain learning effectiveness at the higher education level post-COVID-19 pandemic. *European Journal of Educational Research*, 11(1), 243-257. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.11.1.243>
- Sun, Y., Wu, Y., Fan, S., Dal Santo, T., Li, L., Jiang, X., Li, K., Wang, Y., Tasleem, A., Krishnan, A., He, C., Bonardi, O., Boruff, J. T., Rice, D. B., Markham, S., Levis, B., Azar, M., Thombs-Vite, I., Neupane, D.,... Thombs, B. D. (2023). Comparison of mental health symptoms before and during the covid-19 pandemic: Evidence from a systematic review and meta-analysis of 134 cohorts. *BMJ*, 380, article e074224. <https://doi.org/10.1136/bmj-2022-074224>

- Tayyab, R. et Di Genova, L. (2022). *La santé mentale des étudiants sur les campus canadiens en 2020-2021 : les effets persistants de la COVID-19 – Perspectives des responsables des affaires étudiantes*. Commission de la santé mentale du Canada (CSMC) et Association des services aux étudiants des universités et collèges du Canada (ASEUCC).
<http://cacuss-campusmentalhealth.ca/...>
- Tilak, J. B. et Kumar, A. G. (2022). Policy changes in global higher education: What lessons do we learn from the COVID-19 pandemic? *Higher Education Policy*, 35(3), 610-628.
<https://doi.org/grxv2k>
- Van der Maren, J.-M. (2004). *Méthodes de recherche pour l'éducation* (2^e éd.). Presses de l'Université de Montréal.
- Yerly, G. et Issaieva, E. (2021). Rethinking learning assessment in higher education: Challenges and opportunities during the COVID-19 pandemic. *International Journal of Technologies in Higher Education*, 18(1), 89-101. <https://doi.org/10.18162/ritpu-2021-v18n1-09>
- Yousef, A. B., Dahmani, M. et Ragni, L. (2022). ICT use, digital skills and students' academic performance: Exploring the digital divide. *Information*, 13(3), article 129.
<https://doi.org/10.3390/info13030129>
- Zhu, J., Racine, N., Xie, E. B., Park, J., Watt, J., Eirich, R., Dobson, K. et Madigan, S. (2021). Post-secondary student mental health during COVID-19: A meta-analysis. *Frontiers in Psychiatry*, 12, article 777251. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2021.777251>