

## **La satisfaction des étudiants dans un enseignement à distance d'urgence en langues à l'université de Tripoli**

**Nahla ALJERBI**

Université de Tripoli - Libye

nahla.aljerbi@gmail.com

### **Résumé :**

Cette recherche se veut exploratoire dans la mesure où elle examine une formation à distance de français langue étrangère dans une situation d'urgence (EDSU) destinée aux étudiants non-spécialistes de département d'anglais/faculté des lettres à l'université de Tripoli. L'objectif de cette contribution est d'examiner la satisfaction des étudiants qui ont suivi cette pour en tirer des leçons et proposer des pistes d'amélioration et de réflexion. Cette recherche a reposé sur les retours des étudiants collectés par le biais d'un questionnaire. Les résultats montrent que les étudiants ont su s'adapter à la formation en ligne et que très peu de problèmes ont été rencontrés.

**Mots clés:** satisfaction des étudiants – formation en ligne – enseignement à distance - FLE

### **Introduction**

La crise sanitaire mondiale causée par la Covid-19 a bouleversé les pratiques pédagogiques. Ainsi, des établissements et des enseignants se sont trouvés démunis devant la transition vers le distanciel. Des études réalisées dans des contextes géographiques et culturels différents (Madagascar, France, Mexique, Sénégal) montrent bien les difficultés rencontrées par les enseignants à s'adapter à cette situation inédite au même titre que les étudiants (Aupetit, 2020; Leyrit, 2020; Ratompomalala et Razafimbelo, 2020; Sow et Diongue, 2020). Au contexte libyen, cette situation est encore plus inédite dans la mesure où la formation en ligne sous toutes ses formes (complètement en ligne, hybride, présentiel enrichi) est très rarement proposée<sup>1</sup> par les établissements éducatifs, à part quelques initiatives

---

<sup>1</sup> À notre connaissance, la formation en ligne en Libye est quasi inexistante. Cependant, l'urgence de la situation a évoqué certaine innovation. On voit naître des plateformes libyennes proposant des mooc et des cours en ligne

Date de réception : 13/09/2022

Date de publication : 01/12/2022

personnelles. De par notre vécu au moment du confinement, nous avons pu observer des différentes réactions de la part des étudiants vis-à-vis des cours en ligne en général avant leur mise en place. Pour certains, cette modalité d'enseignement n'est pas du tout adaptée au contexte libyen. D'ailleurs, on trouve le même discours chez certains professeurs ; un discours qui anticipe l'échec des cours en ligne avant même leur mise en place. Cependant, sans expérience et sans étude scientifique, il est difficile d'arriver à des conclusions pertinentes autour de la satisfaction des étudiants et leur acceptation de cette modalité de formation d'un côté, et des difficultés réelles rencontrées de l'autre côté. C'est la raison pour laquelle nous allons examiner dans cette contribution un cours à distance de français langue étrangère dans une situation d'urgence (EDSU) dispensé aux étudiants de département d'anglais/faculté des lettres à l'université de Tripoli et nous allons tenter d'apporter quelques éléments de réponses à la question suivante : dans quelle mesure les étudiants sont satisfaits de l'enseignement à distance du FLE dans une situation d'urgence ? Et quelles sont leurs difficultés rencontrées ?

Nous allons voir dans la première partie de cet article la raison pour laquelle il est plus opportun de parler d'enseignement à distance dans une situation d'urgence ou de crise (*emergency remote teaching*) (Hodges, Moore, Lockee, Trust, et Bond, 2020) plutôt d'une formation en ligne dans le cas qui nous concerne et cette différence d'appellation nous conduit à réfléchir sur les critères pertinents pour évaluer un enseignement à distance mis en place un peu sur le tas et sur le modèle de bricolage (Caron, 2021). Dans la deuxième partie, nous allons présenter le terrain de l'étude ainsi que la méthodologie du recueil des données. La troisième partie va concerner l'exposé des résultats ainsi que la discussion et nous allons terminer l'article par des réflexions ouvrant des perspectives futures.

### **Enseignement à distance dans une situation d'urgence ou formation en ligne ?**

Suite à la crise sanitaire, les établissements scolaires étaient obligés de se tourner vers la formation en ligne, mais ce basculement brutal n'est pas sans répercussions sur la qualité de l'enseignement proposé. Hodges et al. (2020) distinguent pertinemment la formation en ligne en temps normal de la formation à distance dans une situation d'urgence (*emergency remote teaching*). Une formation en ligne bien planifiée est conçue dès le départ pour être dispensée en ligne, tandis qu'un enseignement à distance dans une

situation d'urgence (EDSU) est une transposition provisoire du contenu, conçu pour le présentiel, vers le distanciel. Selon ces auteurs et les recherches sur lesquelles ils s'appuient, la qualité de la formation en ligne dépend largement du temps de préparation consacré à la conception et à l'ingénierie pédagogique ; une formation universitaire en ligne de qualité exige de six à neuf mois de planification. Or dans le contexte de Covid 19, les enseignants ont disposé dans les meilleurs des cas, seulement de deux à trois semaines « The rapid approach necessary for ERT [*emergency remote teaching*] may diminish the quality of the courses delivered. A full-course development project can take months when done properly. The need to "just get it online is in direct contradiction to the time and effort normally dedicated to developing a quality course ». Dans le même ordre d'idées, Henri (2003 cité dans Mangenot, 2017) met l'accent sur l'ampleur du travail de préparation pour concevoir une formation en ligne :

« La démarche de médiatisation exige du professeur qu'il re-conceptualise son enseignement. Il doit dorénavant planifier, prévoir et préparer longtemps à l'avance le scénario d'apprentissage, les documents de référence, les outils de travail et de communication que les étudiants utiliseront, les consignes et les conseils qui guideront l'apprentissage, les mécanismes d'accompagnement et de suivi, les modalités d'évaluation etc. »

Pour la clarté de nos propos, nous allons utiliser donc l'expression enseignement à distance dans une situation d'urgence (EDSU) pour parler de la modalité d'enseignement émergente dans des conditions de crise et nous allons utiliser l'expression formation en ligne comme générique.

En conséquence, Cette distinction nous incite à ne pas aborder un enseignement à distance dans une situation d'urgence (EDSU) sous le même angle qu'une formation en ligne bien planifiée et organisée. Dans la section suivante, nous allons donc nous interroger de manière générale sur les critères d'évaluation de formation à distance et tout particulièrement sur ceux d'un enseignement à distance dans une situation d'urgence (EDSU).

### **Évaluation de formation en ligne et d'enseignement à distance dans une situation d'urgence (EDSU)**

De manière globale, les objectifs d'évaluation des formations consistent à tirer des leçons à partir desquelles des décisions d'ajustements sont prises. L'une des manières d'évaluer l'efficacité d'une formation en ligne est la comparaison entre l'acquisition des étudiants dans celle-ci et dans une

formation en présentielle (Surry et Ensminger, 2001). Cependant, certaines recherches (Lockee, Moore, et Burton, 2002; Surry et Ensminger, 2001) expliquent que cette comparaison n'est pas pertinente et constitue même une grave erreur mais assez commune « serious, but common, error » (Lockee et al, 2002). Surry et Ensminger (2001) donne trois raisons pour lesquelles cette comparaison n'est pas pertinente :

« First, any medium is simply a way to deliver information, and one medium is not inherently better or worse than any other medium. Second, we need to better understand different media and the way people learn with different media to design effective studies. And, third, there are too many confounding variables in even the best media comparison study for the results to be valid and meaningful » (p.33).

Une autre caractéristique importante qui doit être prise en compte lors de l'évaluation d'une formation en ligne est l'aspect socioaffectif. En effet, l'une des raisons de l'abandon des étudiants dans une formation en ligne est le déficit des liens sociaux (Dussarps, 2015). Donc, il est probable que des étudiants abandonnent un cours en ligne non pas parce qu'il n'est pas efficace mais parce qu'ils n'ont pas pu tisser des liens socioaffectifs avec les autres. De leur part, Lockee et ses collègues (2002) précisent qu'il y a plusieurs facteurs qui entrent en jeu dans une formation en ligne : technologique, organisationnel, acquisitionnel ainsi que des facteurs liés au soutien et à la formation d'enseignants et que chacun de ces domaines s'apprête à l'évaluation. Ces chercheurs défendent l'idée selon laquelle la formation en ligne fonctionne de manière systémique dans la mesure où tous ses constituants interagissent l'un avec l'autre et un dysfonctionnement dans l'un de ces constituants pourrait induire à l'échec du système d'éducation à distance comme ils l'appellent (distance education system). De ce qui précède, nous comprenons donc que chaque modalité (présentiel, distanciel) possède des spécificités et par conséquent, des critères d'évaluation différents. Concernant l'enseignement à distance dans une situation d'urgence (EDSU) Hodges et al (2020) estiment que son évaluation devrait mettre l'accent sur les entrées/contributions (input), le processus et la capacité des institutions à gérer la crise plutôt que sur les acquisitions (learning).

Des études très récentes ont eu recours aux retours des étudiants et à l'examen de leur satisfaction vis-à-vis de la formation en ligne en guise d'évaluation (Chemsi, Sadiq, Radid, et Talbi, 2020; Michelot, Poellhuber,

Date de réception : 13/09/2022

Date de publication : 01/12/2022

Bérubé et Béland, 2021). Michelot et ses collègues (2021), pour étudier la satisfaction des participants dans une formation d'enseignants à la formation à distance, se sont référés aux critères identifiés par Aman (2009) : les objectifs d'apprentissage, l'évaluation, les ressources mises à disposition, les interactions avec les formateurs, les technologies employées. Chemsî et al (2020), de leur part, ont dégagé quatre facteurs de satisfaction : l'organisation de l'enseignement et l'apprentissage, l'encadrement, la technologie et l'appréciation générale.

### **Contexte général de l'étude**

Malgré le retour progressif de l'enseignement en présentiel après la fermeture totale des établissements scolaires et universitaires en mars 2020, le département d'anglais à la faculté des lettres de l'université de Tripoli a fait le choix au mois de février 2021 de dispenser la totalité de sa formation uniquement en ligne et seulement l'examen final est tenu en présentiel ; une démarche qui constitue une initiative inédite dans le contexte universitaire libyen. Le cours de langue vivante est parmi les différents cours dispensés dans le cursus de formation au département d'anglais. Ce cours est enseigné pendant les six premiers semestres avec un volume horaire de deux heures par semaine. Les étudiants ont le choix entre l'italien et le français et nous étions chargée d'enseigner le FLE du premier au sixième semestre et nous avions à peine deux semaines avant le début des cours pour tout préparer. L'objectif du cours de langue vivante est l'acquisition du niveau A2. Cependant, la réalité du terrain est différente, puisque ce niveau est très rarement atteint par les étudiants. En général, les cours qui ne sont pas directement liés à la spécialité étudiée sont perçus comme moins importants et l'objectif des étudiants est de réussir l'examen et une fois c'est fait ils oublient ce qu'ils ont appris et reviennent à la case de départ. Le manque de planification et de cohérence dans la progression est une autre difficulté rencontrée, puisque les enseignants sont des vacataires et changent régulièrement et on a assisté même à une annulation des cours du FLE pendant des semestres par manque d'enseignants.

### **Présentation de l'EDSU du FLE à l'université de Tripoli**

Faut d'une plateforme institutionnelle, le Département d'anglais a adopté l'application Telegram comme plateforme. L'application offre la possibilité de créer un groupe de discussion dans lequel tous les étudiants peuvent y participer. Elle offre aussi la possibilité de créer un « canal » dans lequel

Date de réception : 13/09/2022

Date de publication : 01/12/2022

uniquement le propriétaire (en l'occurrence la professeure) peut publier et mettre du contenu. Les cours sont présentés en mode asynchrone. La cheffe du département d'anglais et la coordinatrice pédagogique sont inscrites dans les différents médias consacrés aux cours afin de suivre la progression de toute la formation et elles rédigent un rapport mensuel sur le déroulement.

Pour notre part, nous avons opté pour un groupe de discussion Telegram pour les interactions apprenant-apprenant et apprenant-enseignant. Quant à la mise en ligne du contenu et le dépôt des devoirs des étudiants nous avons opté pour la plateforme Google Classroom car il permet une présentation plus structurées des cours et une gestion plus aisée des devoirs.

La formation se compose de quatre modules et chaque module est composé de deux leçons (deux cours). Nous déposons chaque mercredi une nouvelle leçon. Chaque leçon est composée d'une vidéo enregistrée via le logiciel OBS d'une durée de 15 à 20 minutes et d'un document pdf. À la fin de chaque module un devoir est demandé aux étudiants et noté sur dix. Nous avons proposé en tout cinq devoirs et c'est aux étudiants de gérer et à en choisir quatre pour les déposer. Chaque devoir avait un délai de dépôt (en moyen un délai de 10 jours est accordé)<sup>2</sup>. Chaque module travaille essentiellement la compréhension orale, la grammaire et le vocabulaire. L'accent est mis également sur la découverte de la culture française avec des thèmes comme les fêtes, la gastronomie, les activités du dimanche etc. Le nombre total des étudiants est 44 tous semestres confondus dont 3 n'ont pas suivi le cours et ne se sont pas présentés à l'examen final.

Les semestres	Sem. 1	Sem. 2	Sem. 3	Sem. 4	Sem. 5	Sem. 6
N° d'étudiants	8	11	9	4	5	7

*Tableau 1 : distribution des étudiants par semestre*

### **Méthodologie du recueil des données**

Pour concevoir notre questionnaire en vue de l'étude de la satisfaction des étudiants, nous nous sommes appuyée principalement sur le questionnaire conçu par Michelot et ses collègues (2021) ainsi que les travaux et de Chemsî et *al.* (2020). Pour faciliter la lecture du questionnaire et son analyse, nous avons défini trois grandes dimensions sous lesquelles nous avons regroupé différents critères indiqués dans les travaux précédents. Le

---

<sup>2</sup> L'administration nous a donné la liberté d'évaluer les étudiants en contrôle continu soit par des devoirs soit par des examens.

questionnaire est composé de 17 énoncés qui couvrent trois dimensions: l'enseignement dispensé, la technologie utilisée, l'appréciation générale. Nous détaillons cette démarche dans le tableau ci-dessous. Nous avons utilisé l'échelle Likert allant de (je suis tout à fait d'accord) à (je ne suis pas du tout d'accord) pour mesurer le degré de satisfaction des étudiants. Une question ouverte est proposée à la fin du questionnaire sur les difficultés rencontrées par les étudiants lors du suivi du cours. Le questionnaire a été administré aux étudiants en arabe de manière électronique<sup>3</sup> via Google Forms, et nous avons déposé le lien sur groupe de discussion Telegram. 17 étudiants ont répondu au questionnaire (voir l'annexe pour plus de détails sur le questionnaire) ce qui constitue 41% de la population mère (n=41).

Dimension	Indicateurs	N° d'énoncés
L'enseignement dispensé	Les informations sur la modalité de travail sont clairement annoncées au début du cours (modalité d'évaluation, rythme des cours etc.)	1
	Le rythme du cours et adapté au rythme d'apprentissage des étudiants	2,3,4
	les ressources mises à dispositions sont variées et adaptées	5,6
	l'enseignant est disponible pour répondre aux questions des étudiants et donner plus d'explications	7
	l'enseignant soutien ses étudiants à résoudre des problèmes techniques	8,9,
	Le feed-back de l'enseignant	10
La technologie utilisée	Prise en main facile des applications utilisées	11,13
	Les outils utilisés sont adapté au type d'interactions	12,14,15
Appréciation générale	L'étudiant est prêt à suivre le même cours à distance le semestre prochain	16,17

*Tableau 2 : dimensions étudiées*

<sup>3</sup> Pour consulter le questionnaire en ligne : [https://docs.google.com/forms/d/1eXBkQvHkGb21aso9sMpr54lZj4sG1milq4XgtlG\\_vSc/edit](https://docs.google.com/forms/d/1eXBkQvHkGb21aso9sMpr54lZj4sG1milq4XgtlG_vSc/edit)

Date de réception : 13/09/2022

Date de publication : 01/12/2022

### Résultats et discussion : Organisation de l'enseignement dispensé

Dans le tableau ci-dessous, nous exposons les résultats de l'analyse des énoncés liées à la première dimension : organisation l'enseignement dispensé. Les résultats montrent que les étudiants sont satisfaits de l'organisation du cours puisque la majorité des réponses donnée à l'ensemble des énoncés de cette dimension sont : tout à fait d'accord et d'accord.

Énoncés	Tout à fait d'accord	D'accord	Je ne sais pas	pas d'accord	Pas du tout d'accord
Les informations nécessaires sont clairement annoncées	10 (59%)	7(41%)	0	0	0
La quantité des connaissances dans chaque vidéo est adaptée	10 (59%)	7(41%)	0	0	0
La présentation des leçons est structurée et je ne me perds pas	11 (65%)	5(29%)	1(6%)	0	0
Le rythme de la mise en ligne des cours est adapté	7(41%)	9(53%)	0	1(6%)	0
Le rythme des devoirs est adapté	9(53%)	5(29%)	2(12%)	1(6%)	0
Les ressources pédagogiques sont variées	5(29%)	10(59%)	2(12%)	0	0
Les ressources utilisées sont adaptées au niveau	7(41%)	10(59%)	0	0	0
L'enseignant est toujours disponible pour répondre aux questions pédagogiques	9(53%)	7(41%)	1(6%)	0	0
L'enseignant est toujours disponible pour répondre aux questions techniques	6(35%)	9(53%)	2(12%)	0	0
La manière dont l'enseignant donne ses feed-back est adaptée	8(47%)	8(47%)	1(6%)	1(6%)	0

Tableau 3 : tableau de fréquence de la première dimension

Date de réception : 13/09/2022

Date de publication : 01/12/2022

Nous remarquons que trois énoncés ont reçu une réponse (je ne suis pas d'accord) chacun : le rythme de mise en ligne des cours, le rythme des devoirs et la façon dont l'enseignant donne son feed-back. Nous pensons que la réponse sur le rythme de mise en ligne des cours et des devoirs est lié aux problèmes de connexion d'internet comme les étudiants ont déclaré dans la question ouverte relative aux difficultés rencontrées. En ce qui concerne la réponse sur la manière dont l'enseignant donne son feed-back, certains éléments sont intéressants à souligner à ce propos. Nous insérons les corrections des devoirs via la fonctionnalité (insérer des commentaires) disponible sur Google Docs ou même sur des images déposées comme devoirs sur Classroom. Cependant la consultation de ces commentaires n'est pas intuitive. Certains étudiants nous ont demandé des corrections des devoirs déposés malgré le fait que nous les avaient déjà insérées. Donc, nous avons dû faire des captures d'écran pour montrer aux étudiants comment consulter ces corrections. Technologiquement parlant cette façon de faire, malgré sa facilité pour l'enseignant, n'est pas très conviviale pour l'étudiant en version téléphone mobile. Nous pensons peut-être qu'une correction audio serait plus intéressante.

### Utilisabilité des outils technologiques

Les résultats de l'analyse des énoncés relatifs à la deuxième dimension montrent la facilité par laquelle les étudiants manipulent les outils technologiques déployés pendant le cours. Tous les apprenants sans exception trouvent l'utilisation de l'application Telegram est facile. Et un seul étudiant trouve que Classroom n'est pas facile. En effet, l'utilisation des outils déjà connus ou proches des outils utilisés par les étudiants (Telegram) réduit énormément les problèmes techniques et permet à l'enseignant de se concentrer plus sur le contenu pédagogique que sur la démonstration de l'utilisation des outils.

Énoncés	Tout à fait d'accord	D'accord	Je ne sais pas	pas d'accord	Pas du tout d'accord
Telegram est facile à utiliser	7(41%)	10(59%)	0	0	0
Telegram est approprié pour les interactions entre les apprenants eux-mêmes et entre les apprenants et l'enseignant	7(41%)	8(47%)	1(6%)	1(6%)	0

Date de réception : 13/09/2022

Date de publication : 01/12/2022

## La satisfaction des étudiants dans un enseignement à distance

Classroom est facile à utiliser	6(35%)	10(59%)	0	1(6%)	0
Classroom est approprié pour la mise en ligne des cours	7(41%)	10(59%)	0	0	0
Classroom est approprié pour déposer les devoirs	6(35%)	9(53%)	1(6%)	1(6%)	0

*Tableau 4 : tableau de fréquence de la deuxième dimension*

En ce qui concerne l'adaptation des outils au type de communication (échanges, déport des devoirs etc.), tous les étudiants pensent que Classroom est propice à la mise en ligne des cours, tandis qu'un seul étudiant pense qu'il n'est pas adapté au dépôt des devoirs. Et un seul étudiant pense que Telegram n'est pas adapté aux interactions. Notons que les interactions apprenant-apprenant concernent particulièrement des questions organisationnelles. Nous pensons que les étudiants préfèrent discuter en privé concernant les questions pédagogiques comme nous l'avons déjà montré dans une étude précédente (Aljerbi, 2018)

### Appréciation générale de l'EDSU du FLE

Les deux derniers énoncés concernent l'appréciation générale du cours. Nous pensons que les résultats (tableau ci-dessous) de ces deux derniers énoncés résument la réponse à la question principale de l'étude : dans quelle mesure les étudiants sont satisfaits du cours ? Nous pouvons alors avancer sans trop de risque que les répondants sont satisfaits de l'expérience de l'enseignement en ligne puisque 82% sont d'accord (tout à fait d'accord et d'accord) de revivre l'expérience au cas où la situation sanitaire ne permet pas encore les cours en présentiel et 84% sont d'accord (tout à fait d'accord et d'accord) de suivre le cours en ligne le semestre prochain par choix.

Énoncés	Tout à fait d'accord	D'accord	Je ne sais pas	pas d'accord	Pas du tout d'accord
En cas de l'impossibilité de suivre le cours en présentiel le semestre prochain, je serai prêt à le suivre en ligne	8(47%)	6(35)	1(6%)	1(6%)	1(6%)
Si j'ai le choix le	7(41%)	7(41%)	1(6%)	2(12%)	0

Date de réception : 13/09/2022

Date de publication : 01/12/2022

semestre prochain je choisi de suivre le cours en ligne au lieu de le suivre en présentiel					
--	--	--	--	--	--

*Tableau 5 : tableau de fréquence de la troisième dimension*

Nous considérons même que la réponse indécise (je ne sais pas) est plutôt positive. Il ne faut pas perdre de vue lors de l'interprétation des résultats que le contexte libyen n'est pas très favorable à l'enseignement en ligne : coupure régulière du courant, absence de service d'appui à la technologie au sein de l'université, débit de connexion lent et une situation économique favorisant la fracture numérique. Malgré toutes ces difficultés, les étudiants étaient réceptifs à cette modalité d'enseignement et n'hésitaient pas à revivre l'expérience.

### **Les difficultés rencontrées par les étudiants**

La dernière question du questionnaire est une question ouverte : quelles sont les difficultés que vous avez rencontrées lors du cours ? Treize étudiants ont répondu à cette question. Neuf étudiants ont répondu qu'aucune difficulté n'avaient été rencontrée et même en cas de certaine difficulté l'enseignante était présente pour trouver des solutions. Quatre étudiants ont évoqué les problèmes de connexion d'internet et une étudiante a évoqué le fait que les supports pédagogiques n'étaient pas disponibles sous format papier via les services de reprographie. Les retours des étudiants nous a permis de voir que les problèmes techniques considérés systématiquement, dans les discours ordinaires des enseignants comme obstacle principal, n'a pas été mis en accent par les étudiants. En effet, nous pensons que l'organisation du cours et sa cohérence ainsi que la disponibilité de l'enseignante sont des facteurs qui ont vraiment contribué à la satisfaction de nos étudiants et ont pallié à toute autre difficulté.

### **Conclusion**

Dans cette étude nous avons examiné la satisfaction des étudiants de département d'anglais, inscrits au cours du FLE, par le biais d'un questionnaire. Les résultats montrent que de manière globale les étudiants sont satisfaits du déroulement du cours en ligne.

Bien entendu, on ne peut pas procéder à une généralisation à partir des données collectées auprès seulement de 17 étudiants, ajoutons à cela que

chaque formation en ligne a ses spécificités (certains contenus s'apprenent mieux au distenciel). Néanmoins, les résultats nous a permis d'explorer le sujet et d'attirer l'attention sur un certain nombre de points à prendre en considération dans le but de mieux planifier les cours en ligne à long terme.

Il faut bien rappeler que la formation en ligne est une nécessité dans beaucoup de cas et elle permet à un grand public de concilier études et vie privée ou études et vie professionnelle et permet aux étudiants lointains de suivre leurs études. Nous recommandons vivement la création d'une unité d'enseignement en ligne au sein des établissements éducatifs proposant de soutien pédagogique et technique aux enseignants et aux étudiants, cette unité devient d'autant plus nécessaire dans un pays souvent ravagé par les guerres et les conflits armés et qui a assisté à un arrêt partiel (de quelques jours à quelques semaines) et complet (de plusieurs mois) des études à plusieurs reprises durant ces trois dernières années.



## Bibliographie

- Aman, R. (2009). *Improving Student Satisfaction and Retention with Online Instruction through Systematic Faculty Peer Review of Courses*. Thèse de doctorat, Oregon State University [https://ir.library.oregonstate.edu/concern/graduate\\_thesis\\_or\\_dissertations/6q182q48q](https://ir.library.oregonstate.edu/concern/graduate_thesis_or_dissertations/6q182q48q)
- Aljerbi, N. (2018). *Analyse des échanges en ligne dans un groupe de pratique du français sur Facebook*. Thèse de doctorat, Université Grenoble-Alpes. <http://www.theses.fr/2018GREAL004>
- Aupetit, (2020). Enseignement à distance et inégalités au Mexique : Les limites de la continuité éducative. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, 17(2), 104-121. <https://doi.org/10.18162/ritpu-2020-v17n2-11>
- Caron, P.-A. (2021). La mise en place de l'enseignement à distance au temps de la pandémie. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, 18(1), 102-113. <https://doi.org/10.18162/ritpu-2021-v18n1-10>
- Chemsî, G., Sadiq, M., Radid, M., et Talbi, M. (2020). Évaluation d'une expérience de l'enseignement à distance par les étudiants : Étude descriptive auprès des étudiants marocains. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, 17(3), 145-162. <https://doi.org/10.18162/ritpu-2020-v17n3-15>
- Dussarps, C. (2015). L'abandon en formation à distance. *Distances et médiations des savoirs. Distance and Mediation of Knowledge*, 3(10). <https://doi.org/10.4000/dms.1039>
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., et Bond, A. (2020). The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. Repéré à <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>
- Leyrit, A. (2020). Les conditions de travail à distance et le stress ressenti par les étudiants en France pendant la période de confinement. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, 17(3), 130-144. <https://doi.org/10.18162/ritpu-2020-v17n3-14>
- Lockee, B., Moore, M., et Burton, J. (2002). *Measuring Success : Evaluation Strategies for Distance Education*, 7.
- Mangenot, F. (2017). *Formation en ligne et MOOC : Apprendre et se former en langue avec le numérique*. Paris : Hachette

Date de réception : 13/09/2022

Date de publication : 01/12/2022

- Michelot, F., Poellhuber, B., Bérubé, B., et Béland, S. (2021). Retour d'expérience sur l'évaluation d'une formation des enseignants à la FAD dans le cadre de la crise de la COVID-19. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, 18(1), 21-31. <https://doi.org/10.18162/ritpu-2021-v18n1-04>
- Ratompomalala, H., et Razafimbelo, J. (2020). Formation à distance, pandémie et pauvreté à Madagascar. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, 17(3), 195-208. <https://doi.org/10.18162/ritpu-2020-v17n3-18>
- Sow, S., et Diongue, N. R. (2020). Retour sur une première expérience de formation à distance à l'École supérieure d'économie appliquée (ESEA) de Dakar (Sénégal). *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, 17(3), 50-55. <https://doi.org/10.18162/ritpu-2020-v17n3-08>
- Surry, D. W., et Ensminger, D. (2001). What's Wrong with Media Comparison Studies? *Educational Technology*, 41(4), 32-35.

