

## Avis de la Commission des études

### Analyse prospective des enjeux relatifs aux études

mercredi 24 novembre 2021

Commission  
des études



UNIVERSITÉ  
LAVAL

## RESUME

Cette analyse prospective des enjeux relatifs aux études a été réalisée dans le cadre de la Politique sur la planification stratégique institutionnelle. La Commission s'est concentrée sur quelques thèmes qu'elle a jugés prioritaires afin d'en dégager les tendances et formuler ses observations en termes de défis ou de pistes de réflexion.

La pandémie de COVID-19 s'est imposée de manière évidente dans cet exercice. Elle a constitué un élément perturbateur de grande envergure qui a obligé les universités à adapter leurs pratiques afin de pouvoir poursuivre leurs missions. La menace climatique se répercute sur le milieu universitaire qui mobilise ses forces vives de toutes disciplines pour y faire face, en formation et en recherche. Les universités sont aussi interpellées par les grandes tendances sociales, économiques, politiques et technologiques. On ne saurait planifier l'avenir de la formation sans considérer, par exemple, la démographie, la santé mentale et le bien-être, l'intelligence artificielle et le numérique, ou les relations états-université.

La formation à l'Université Laval se déroule dans un contexte où la population étudiante et ses besoins se diversifient, les parcours sont de moins en moins linéaires et la formation tout au long de la vie s'inscrit résolument dans une démarche de vie professionnelle. L'Université doit être accessible à des candidates et candidats de toute provenance, de toute les couches de la société, et elle doit mettre en œuvre des conditions favorables à leur réussite et à leur persévérance. La Commission a désiré approfondir les besoins de la population étudiante issue des Premiers Peuples, dans le respect de leur diversité, de leurs valeurs, de leur culture. Pour ce faire, elle a bénéficié du partage d'expertise et d'expériences de personnes-ressources membres de communautés autochtones partenaires. En mettant en œuvre le plan *En action avec les Premiers Peuples* avec les partenaires des communautés, l'Université pourra cheminer vers la réalisation des idéaux de vérité et de réconciliation. L'accès, la persévérance et la réussite dans un contexte d'équité, de diversité et d'inclusion reposent notamment sur des mesures d'admission souples et sans biais, qui prennent en compte une notion plus large de l'excellence, une appropriation du métier d'étudiante et d'étudiant, particulièrement lors de transitions interordres, et sur un parcours de formation flexible, qui remplace progressivement les mesures d'accommodement et les personnalisations ad hoc.

Les universités doivent constamment garder pertinentes les formations qu'elles offrent afin de répondre aux aspirations individuelles et contribuer aux grands défis de la société. La maîtrise de compétences disciplinaires et complémentaires s'inscrit dans le profil de sortie des programmes, en formation initiale, spécialisée et aux cycles supérieurs. S'ajoutent maintenant les compétences d'avenir que les universités peuvent développer à un haut niveau de complexité au moyen de nouvelles formes d'apprentissage qui enrichissent l'expérience étudiante. Les étudiantes et les étudiants prennent conscience des compétences développées au cours de leur formation. Le milieu de l'emploi et la société en général doivent maintenant les connaître et les reconnaître afin de mesurer à sa juste valeur la contribution des titulaires d'un grade universitaire. La demande de formations courtes ou ultracourtes est en recrudescence, particulièrement dans un contexte d'apprentissage tout au long de la vie, car on désire disposer rapidement d'une main-d'œuvre qualifiée. Les universités ne sont plus les seules dispenser de la formation et à sanctionner les apprentissages. Elles se doivent d'être agiles et stratégiques dans l'offre de ces formations de

mise à niveau des compétences professionnelles. Par ailleurs, elles doivent continuer de démontrer la valeur ajoutée d'un diplôme pour relever les défis de la société du savoir qui nécessitent que l'on puisse penser, transférer les connaissances et innover.

Les continuums de formation (passerelles DEC-BAC, programmes gigognes et grade par cumul) contribuent à démocratiser l'accès aux études universitaires. Les étudiantes et étudiants désirant cheminer par étapes sont plus nombreux et les facultés manifestent un grand intérêt à développer ces parcours. Par ailleurs, les continuums intercycles permettant l'accélération des études ne se généralisent pas encore.

Les occasions d'enrichissement de l'expérience étudiante se développent grâce à la collaboration d'une diversité de milieux partenaires, notamment par les stages. D'abord circonscrits aux programmes menant à l'exercice d'une profession réglementée qui les rendent obligatoires, ils s'implantent de manière optionnelle dans de nombreux programmes, y compris des programmes courts. Ils sont perçus comme des atouts des programmes, tant par les étudiantes et étudiants que par les milieux d'accueil. Par ailleurs, le développement harmonieux des stages nécessite un solide soutien et des ressources, une bonne compréhension de la fonction pédagogique des stages par les milieux et des occasions de réseautage interfacultaire. La formation expérientielle a conduit à des offres innovantes à travers les Chantiers d'avenir et la boutique des sciences Accès-savoir. Si ces initiatives sont appelées à croître, il conviendra de développer des indicateurs pour mesurer l'incidence des transferts et la capacité d'appropriation des savoirs par les milieux.

La résolution des problèmes sociaux nécessite la mise en œuvre de collaborations interdisciplinaires et intersectorielles qui permettent d'appréhender la complexité des enjeux. Les profils de sortie des programmes (existants ou en collaboration) font davantage référence à des savoirs interdisciplinaires ou à une posture d'ouverture à l'interdisciplinarité. Les défis demeurent toutefois en matière d'harmonisation des exigences de réussite entre les disciplines, l'intégration des savoirs, l'ouverture vers les cycles supérieurs et la lourdeur de la scolarité préparatoire.

Les universités ont intégré à leur mission le développement de la personne et la responsabilité sociale. La transformation de la société par le numérique et l'intelligence artificielle (IA) est fulgurante. En parallèle de sa mission de formation spécialisée et de développement des compétences numériques, l'Université doit soutenir les étudiantes et étudiants dans l'adoption d'une posture éthique et responsable face au numérique et à l'IA. La Commission juge importante la mise en œuvre d'activités de soutien de la citoyenneté numérique au sein des programmes ou hors programme. La Commission a aussi mis en lumière le besoin de développer l'esprit critique et l'ouverture nécessaire à l'exercice de la liberté d'expression, et de promouvoir la valeur ajoutée inhérente à la liberté d'enseignement et de recherche.

L'enseignement et l'apprentissage ont été bouleversés par la pandémie. Si le recours à la formation en ligne a permis de poursuivre la mission éducative de l'Université, on mesure maintenant l'importance de l'expérience campus, en personne. L'Université planifie le retour vers ce qu'il est convenu d'appeler une nouvelle normalité, nécessitant une bonne connaissance du degré de satisfaction et des intentions des enseignantes et enseignants, de même que des étudiantes et étudiants. On anticipe une hybridité des modalités d'enseignement et d'évaluation des apprentissages pour l'avenir, telle qu'on la conçoit dans la flexibilisation de la formation, un

modèle à partir duquel discuter des innovations pédagogiques. Les choix pédagogiques retenus au sein des programmes doivent émaner d'équipes enseignantes, selon une approche programme. Il convient de réaffirmer la nécessité de planifier, valoriser et reconnaître le développement professionnel des enseignantes et enseignants en matière de pédagogie universitaire aux trois cycles. Les directeurs ou les directrices de programmes jouent un rôle clé dans l'innovation au sein des programmes.

Le déploiement du numérique permet de démocratiser la formation. En revanche, on doit éviter qu'il n'accroisse les inégalités en laissant derrière les personnes qui n'ont pu développer les compétences nécessaires à son appropriation ou qui n'ont pas accès à des ressources ou des réseaux performants. L'intégration de la réalité étendue immersive pour soutenir l'apprentissage prend place. L'intégration de l'IA pour suivre le cheminement des étudiantes et étudiants se généralise, que l'on pense aux outils de détection de plagiat et d'analytique d'apprentissage. L'utilisation d'assistants numériques ou de robots conversationnels s'étend. En contrepartie, on doit s'assurer de la prise en compte de plusieurs enjeux de nature éthique, du respect de la vie privée, de l'absence de biais et de l'exactitude des résultats générés par les algorithmes. On doit aussi s'assurer de la valeur ajoutée de ces outils dans le cheminement et la réussite des étudiantes et étudiants.

Les observations découlant des transformations et des transpositions des activités d'enseignement en raison de la pandémie recèlent des pistes de réflexion en matière de transfert des connaissances issues de la recherche en pédagogie universitaire. Les chaires CLE deviennent des forces motrices de l'innovation pédagogique pour autant qu'elles soient mises à profit et mobilisées afin de catalyser l'évolution des pratiques. Les démarches de SoTL qui soutiennent le développement professionnel en enseignement contribuent également à faire avancer les connaissances et stimuler l'innovation. Il convient d'assurer la mise en place de conditions favorisant transfert des savoirs des enseignantes et enseignants spécialistes vers la communauté, et le partage des connaissances et des expériences de la communauté vers la communauté. Ultimement, la pandémie a mis en lumière l'importance de la valorisation de l'enseignement, et la nécessité d'actualiser les moyens de la stimuler.

La recherche étudiante réalisée au doctorat contribue de manière significative à la vigueur de la recherche universitaire et au rayonnement des universités. L'apport considérable des titulaires d'un doctorat à la société est de plus en plus reconnu. Le parcours doctoral s'enrichit maintenant d'expériences et de formations diverses, y compris sous forme de stages dans le milieu. Les universités sont encouragées à flexibiliser la structure des programmes de doctorat et ouvrir le contenu des thèses à de nouvelles formes de production savantes.

Au sortir de la pandémie, l'Université se prépare à l'avenir à travers un bilan de ses atouts, de ses défis et de ses voies de développement. Il se dégage de la réflexion de la Commission la nécessité de mettre en réseau les ressources, et d'offrir au corps professoral et enseignant l'espace et le temps requis pour amorcer le virage qui se dessine. Cette réflexion met aussi en lumière l'importance d'assurer l'accès à une formation universitaire de qualité au plus grand nombre, dans un souci d'équité, de diversité et d'inclusion.

## TABLE DES MATIERES

<b>1. Introduction</b>	<b>1</b>
1.1 Mandat	1
1.2 Démarche de la Commission	2
<b>2. Les menaces, les grandes tendances et leurs répercussions en milieu universitaire</b>	<b>4</b>
2.1 La pandémie de COVID-19 et la menace climatique	4
2.2 Les tendances sociales	6
2.3 Les tendances économiques	9
2.4 Les tendances politiques	10
2.5 Les tendances technologiques	12
<b>3. Les défis en formation universitaire</b>	<b>15</b>
3.1 Équité, diversité et inclusion : besoins de la population étudiante	15
3.2 La formation et sa finalité	26
3.3 L'enseignement et l'apprentissage : les leçons de la pandémie.	39
<b>4 Le maillage formation et recherche</b>	<b>45</b>
4.1 La recherche en pédagogie de l'enseignement supérieur	45
4.2 Diversification des parcours de formation à la recherche au doctorat	48
<b>5. Conclusion</b>	<b>53</b>
<b>Bibliographie</b>	<b>55</b>
<b>Synthèse des défis et des pistes de réflexions</b>	<b>63</b>
<b>Membres de la commission des études qui ont participé aux travaux</b>	<b>68</b>
<b>Annexe 1 : Objectifs de développement durable de l'ONU (ODD)</b>	<b>69</b>
<b>Annexe 2</b>	<b>71</b>
Avis 2017 de la Commission des études - Recommandations visant la diversité de la population étudiante	71
<b>Annexe 3</b>	<b>72</b>
Avis 2017 de la Commission des études – recommandations visant la finalité de la formation	72
<b>Annexe 4</b>	<b>73</b>
Avis 2017 de la Commission des études – recommandations visant la transformation des méthodes de formation à la lumière des connaissances pédagogiques et technologiques.	73
<b>Annexe 5</b>	<b>74</b>
Avis 2017 de la Commission des études – recommandations visant la complémentarité entre l'enseignement et la recherche.	74

## 1. INTRODUCTION

En 2017, la Commission des études déposait au Conseil universitaire son avis intitulé *L'avenir de la formation à l'Université Laval*<sup>1</sup>. Le mandat qui avait été confié à la Commission s'inscrivait dans la nécessité d'identifier les vecteurs de changement afin de permettre à l'Université d'évoluer harmonieusement et de maintenir son leadership à l'échelle nationale et internationale. Il s'agissait d'un premier exercice de réflexion prospective qui visait à imaginer la formation universitaire dans un horizon de 15 à 20 ans. Cette réflexion avait culminé par une exposition à la Bibliothèque de l'Université où des scénarios de l'avenir imaginés par la Commission des études et la Commission de la recherche s'incarnaient à travers des « persona » de la communauté de demain, une communauté diversifiée, ouverte à l'interdisciplinarité, engagée dans un apprentissage tout au long de la vie, collaborative et ancrée dans son milieu et la société.

Malgré les incertitudes et les impondérables, se projeter dans l'avenir est essentiel pour bien se préparer, mieux anticiper et repousser les limites du présent. C'est pourquoi l'Université a voulu formaliser cet exercice prospectif dans un contexte de planification stratégique et en l'inscrivant dans la Politique sur la planification stratégique institutionnelle<sup>2</sup>.

### 1.1 Mandat

La Politique prévoit que les trois Commissions permanentes aient la responsabilité de réaliser des études prospectives afin d'apporter leur appui à la démarche de planification stratégique.

*Section 6.5 : Les trois commissions universitaires permanentes réalisent les études prospectives évoquées à la section 7.1.1 et apportent leur appui à la démarche en fonction des besoins ;*

*Section 7.7.1 : Deux ans avant la fin de mandat de la rectrice ou du recteur, la Direction invite la Commission des affaires étudiantes, la Commission de la recherche et la Commission des études à réaliser une analyse et des études prospectives sur les enjeux respectifs aux secteurs qui les concernent. Ces avis doivent être disponibles à l'ensemble des membres de l'Université au moins 6 mois avant la fin d'un mandat de la rectrice ou du recteur.*

Les avis des Commissions constituent de ce fait la première étape du processus de planification stratégique, selon le schéma prévu dans la Politique.

Le Conseil universitaire confiait formellement à la Commission le mandat de réaliser la réflexion prospective sur la formation universitaire à sa séance du 22 septembre 2020.

---

<sup>1</sup> Commission des études (2017). *L'avenir de la formation*. Repéré à [UNIVERSITE LAVAL \(ulaval.ca\)](http://UNIVERSITE.LAVAL.ulaval.ca). Juin 2021. Désormais : Avis CEUL 2017.

<sup>2</sup> [https://www.ulaval.ca/sites/default/files/notre-universite/direction-gouv/Documents%20officiels/Politiques/Politique sur la planification stratégique institutionnelle.pdf](https://www.ulaval.ca/sites/default/files/notre-universite/direction-gouv/Documents%20officiels/Politiques/Politique%20sur%20la%20planification%20strategique%20institutionnelle.pdf).

## 1.2 Démarche de la Commission

Il est rapidement apparu évident que la présente réflexion devait s'appuyer sur celle qui avait donné lieu à l'avis de la Commission, *L'Avenir de la formation à l'Université Laval*, qui datait de moins de 5 ans. Il était important de viser une réflexion dans la continuité de la précédente, les principaux éléments évoqués et les recommandations qui en découlaient étant toujours pertinents pour la plupart. C'est pourquoi la Commission s'est concentrée, pour l'exercice actuel, sur quelques thèmes nouveaux ou peu explorés dans l'avis précédent, afin d'en dégager les tendances et de formuler ses observations.

La Commission a pris en compte un certain nombre de documents institutionnels, y compris la Planification stratégique 2017-2022<sup>3</sup>, la Stratégie numérique 2021-2023<sup>4</sup>, et son propre avis sur l'internationalisation de la formation<sup>5</sup>. Elle a également puisé dans le document de réflexion et de consultation produit par les Fonds de recherche du Québec (FRQ), *L'Université québécoise du futur ; tendances, enjeux, pistes d'action et recommandations*, et dans le rapport des journées de délibération qui en a émané<sup>6</sup>. Elle a en outre enrichi sa réflexion des travaux du Conseil supérieur de l'éducation (CSE), consignés dans l'avis *Les réussites, les enjeux et les défis en matière de formation universitaire au Québec*<sup>7</sup>, les rapports 2020 et 2021 de l'association

---

<sup>3</sup> <https://www.ulaval.ca/notre-universite/plan-strategique>.

<sup>4</sup> [https://www.ulaval.ca/sites/default/files/notre-universite/strategie-numerique/Strategie-numerique\\_2021-2023.pdf](https://www.ulaval.ca/sites/default/files/notre-universite/strategie-numerique/Strategie-numerique_2021-2023.pdf).

<sup>5</sup> Commission des études (2021). *L'Université Laval au diapason du monde : l'internationalisation de la formation*. Repéré à [L'Université Laval au diapason du monde : l'internationalisation de la formation \(ulaval.ca\)](https://www.ulaval.ca/diapason-du-monde). Mai 2021. Désormais : Avis CEUL 2021.

<sup>6</sup>Fonds de recherche du Québec (2021). *L'université québécoise du futur. Tendances, enjeux, pistes d'action et recommandations*. Repéré à <https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/education/publications-adm/rapport-reflexion-consultation/Rapport-universite-quebecoise-futur.pdf?1613746721>, juin 2021. Désormais : L'Université du futur.

<sup>7</sup> Conseil supérieur de l'éducation (2019). *Les réussites, les enjeux et les défis en matière de formation universitaire au Québec*, Le Conseil, 217p. repéré à <https://www.cse.gouv.qc.ca/wp-content/uploads/2019/12/50-0521-avis-reussites-enjeux-defis-universitaire-1.pdf>, juin 2021. Désormais : CSE 2019.

américaine EDUCAUSE<sup>8,9,10</sup>, le rapport du Forum économique mondial portant sur les technologies du futur diffusé en 2021<sup>11</sup>, ainsi que d'autres documents de référence dont la liste complète apparaît en annexe du présent avis.

La Commission fait appel à des personnes-ressources de l'Université qui ont généreusement partagé leur expertise et leur vision :

- M. Richard Poulin, directeur du Bureau international (BI) ;
- M. André Raymond, directeur du Service de placement (SPLA) et directeur par intérim de la Direction générale de la formation continue (DGFC) ;
- Mme Michèle Audette, adjointe au vice-recteur aux études et aux affaires étudiantes et conseillère principale à la réconciliation et à l'éducation autochtone ;
- M. Nicolas Gagnon, directeur du Service de soutien à l'enseignement (SSE) ;
- Mme Lyse Langlois, directrice générale de l'Observatoire international sur les impacts sociétaux de l'intelligence artificielle et du numérique (OBVIA), professeure, Faculté des sciences sociales (FSS) ;
- Mme Marcelline Bengali, Centre de recherche et d'intervention sur l'éducation et la vie au travail (CRIEVAT), professeure, Faculté des sciences de l'éducation (FSE) ;
- Mme France Picard, directrice du CRIEVAT, professeure, FSE ;
- M. Didier Paquelin, détenteur de la Chaire de leadership en enseignement sur la pédagogie de l'enseignement supérieur, professeur, FSE ;
- Mme Louise Careau, directrice du Centre d'aide aux étudiants (CAE) ;
- M. Marco Bacon, directeur du Bureau de l'inclusion et de la réussite étudiante (BIRÉ), UQAM ;
- Mme Loretta Robinson, Naskapi Curriculum Coordinator, Jimmy Sandy Memorial School, Kawawachikamach ;
- Mme Janet Mark, Conseillère stratégique à la réconciliation et à l'éducation autochtone, UQAT.

---

<sup>8</sup> 2020 EDUCAUSE Horizon Report, Teaching and Learning Edition (Louisville, CO: EDUCAUSE 2020), 58p. Repéré à [https://library.educause.edu/-/media/files/library/2020/3/2020\\_horizon\\_report\\_pdf.pdf?la=en&hash=08A92C17998E8113BCB15DCA7BA1F467F303BA80](https://library.educause.edu/-/media/files/library/2020/3/2020_horizon_report_pdf.pdf?la=en&hash=08A92C17998E8113BCB15DCA7BA1F467F303BA80), mars 2021. Désormais : EDUCAUSE TL 2020

<sup>9</sup> 2021 EDUCAUSE Horizon Report, Information Security Edition (Boulder, CO: EDUCAUSE 2021), 50p. Repéré à [https://library.educause.edu/-/media/files/library/2021/2/2021\\_horizon\\_report\\_infosec.pdf?la=en&hash=6F5254070245E2F4234C3FDE6AA1AA00ED7960FB](https://library.educause.edu/-/media/files/library/2021/2/2021_horizon_report_infosec.pdf?la=en&hash=6F5254070245E2F4234C3FDE6AA1AA00ED7960FB), juin 2021. Désormais : EDUCAUSE SEC 2021.

<sup>10</sup> 2021 EDUCAUSE Horizon Report, Teaching and Learning Edition (Boulder, CO: EDUCAUSE 2021), 50p. Repéré à <https://library.educause.edu/-/media/files/library/2021/4/2021hrteachinglearning.pdf?la=en&hash=C9DEC12398593F297CC634409DFF4B8C5A60B36E>, juin 2021. Désormais EDUCAUSE TL 2021.

<sup>11</sup> World Economic Forum (2021). Technology Futures: Projecting the Possible, Navigating What's Next. (Genève), 63p. Repéré à <https://fr.weforum.org/reports/technology-futures-projecting-the-possible-navigating-whats-next>, avril 2021. Désormais Technology Futures, WEF 2021.

Toute projection vers l'avenir comporte son lot d'incertitudes et l'atteinte d'un consensus sur ce qui se produira ou pourrait se produire dans un horizon donné a constitué un certain défi pour la Commission. Si certaines prédictions peuvent se concevoir avec un bon degré de certitude, d'autres comporteront une marge plus floue. L'éventail des possibilités est plus restreint et plus précis dans un futur proche, mais il s'élargit au fur et à mesure que l'on s'éloigne dans le temps, à l'image d'un faisceau lumineux<sup>12</sup>. La démarche proposée a consisté à identifier certains éléments ou certaines pratiques amenées à croître, à décroître ou à se transformer, ainsi qu'à déterminer si la pandémie a joué un quelconque rôle dans ces tendances. La Commission a aussi réfléchi, avec les personnes-ressources consultées ou lors de ses discussions en séances, aux pratiques qui devraient être changées (l'urgence), qui pourraient être changées d'ici les 5 prochaines années (le pragmatisme) ou que l'on souhaiterait changer dans un horizon de 10 à 15 ans et que l'on doit préparer dès maintenant (le rêve réalisable). Elle les a circonscrites aux contextes de l'admissibilité et de l'admission, des programmes et de leurs débouchés, du cheminement dans les études jusqu'à la diplomation et l'intégration au marché du travail, ainsi que des pratiques et des modalités pédagogiques. Nous les comprendrons comme reflétant « l'angle des études ». C'est ainsi que les questions d'intégration sociale et de mieux-être, ou toute préoccupation liée aux affaires étudiantes, pourront être prises en considération sous cet angle.

## 2. LES MENACES, LES GRANDES TENDANCES ET LEURS REPERCUSSIONS EN MILIEU UNIVERSITAIRE

Cette section survole d'abord les grandes tendances et les menaces à l'échelle mondiale qui ont déjà changé ou qui sont susceptibles d'apporter des changements dans les pratiques des universités. La réflexion prospective sur l'avenir de la formation s'approfondira dans la section 3.

### 2.1 La pandémie de COVID-19 et la menace climatique

La pandémie de COVID-19 s'est imposée de manière évidente dans notre réflexion. Elle a constitué ce qu'il est convenu d'appeler un événement perturbateur de grande envergure, bien que les pandémies en général étaient auparavant considérées comme une menace. Mais, avant l'avènement de la COVID-19, cette menace était relativement abstraite pour la majorité des personnes. Elle a obligé les universités à travers le monde à adapter leurs pratiques en formation, en recherche de même que dans leurs processus administratifs. Elle a aussi mis en lumière certaines dysfonctions sociales que l'on savait prévaloir, mais qui ont été exacerbées. L'essor du numérique et de la connectivité a permis de maintenir autant que faire se peut un contact entre les personnes et leur milieu (famille et amis, travail, éducation, loisir, culture) pour autant que cet accès au numérique était possible, aggravant les inégalités. Les prévisions et les tendances économiques ont été ébranlées et ce que l'on appelle « le politique » a vu son influence s'accroître, pour le meilleur ou pour le pire, selon les pays. Au fur et à mesure de l'évolution de la situation sanitaire et de l'avancement des connaissances - issues particulièrement du milieu universitaire, il s'avère que nous devons vivre avec la COVID-19 au cours des prochaines années. Quelle influence aura-t-elle sur nos pratiques en matière de formation ? Ces effets seront-ils durables ou n'ont-ils été que ponctuels, aux temps forts de la pandémie ? Ces questions apparaissent en filigrane tout au long de cet exercice prospectif.

---

<sup>12</sup>Technology Futures, WEF. p 10.

La menace climatique et son corollaire, la dégradation de l'environnement, constituent des enjeux pour toute la planète, et en particulier pour les populations vulnérables. Dans un rapport publié en août 2021, le Groupe intergouvernemental d'experts sur l'évolution du climat (GIEC) a réitéré l'urgence d'agir. Si la pandémie a ponctuellement ralenti la production de gaz à effets de serre, l'Agence internationale de l'énergie prévoit que la demande en énergie dépassera en 2021 les niveaux pré-pandémiques et avec elle, l'utilisation de combustibles fossiles<sup>13</sup>. Les universités sont directement interpellées pour élaborer des solutions visant à contrer cette menace, par la formation, par la recherche et en adoptant des comportements responsables. L'impact pour l'Université ne se limitera pas aux formations spécialisées. Il est attendu que l'ensemble des formations offertes puisse inclure un angle d'approche qui tiendra compte des conséquences climatiques. De nouvelles formations, que ce soient des formations courtes ou menant à un grade, des formations initiales ou tout au long de la vie, devraient voir le jour. Considérant le rôle clé que joue la recherche universitaire, la formation à la recherche et les activités de recherche étudiantes seront aussi mises à contribution. L'Université Laval a mis au centre de sa planification stratégique 2017-2022 la nécessité de s'attaquer aux grands enjeux de société au moyen de la formation et de la recherche interdisciplinaires. La nécessité de poursuivre dans cette voie s'impose.

L'Université Laval a placé les Objectifs de développement durable de l'ONU (ODD) au cœur de ses actions. Ces 17 ODD sont présentés à l'annexe 1. Au classement des universités d'impact de Times Higher Education, elle apparaît en 2021 au 70<sup>e</sup> rang sur 1117 universités de 94 pays<sup>14</sup>. Elle se démarque plus spécifiquement en ce qui a trait aux ODD qui portent respectivement sur les mesures adoptées pour contrer les changements climatiques (ODD 13), l'accès à la santé durable et le bien-être à tout âge (ODD 3), l'adoption de modes de consommation et de production durables (ODD 12) et les moyens de mettre en œuvre un partenariat mondial pour le développement durable (ODD 17)<sup>15</sup>. Elle pourra désirent renforcer ses créneaux d'excellence ou accentuer ses efforts pour en consolider de nouveaux. À titre d'exemple, la formation tout au long de la vie est l'objet de l'ODD 4, une des priorités de la planification stratégique actuelle, et que l'on trouve par ailleurs au cœur des plans stratégiques de nombreuses universités canadiennes. Les facultés sont aussi directement interpellées par certains ODD qui leur sont plus spécifiques. L'atteinte des ODD nécessitera la mise en œuvre d'initiatives multidisciplinaires et multifacultaires. Par exemple, l'ODD 2 traite de la sécurité alimentaire et de l'agriculture durable, thème d'un des Chantiers d'avenir de l'Université Laval<sup>16</sup> qui réunit plusieurs facultés.

---

<sup>13</sup> IEA (2021), Global Energy Review 2021, IEA, Paris <https://www.iea.org/reports/global-energy-review-2021>. Consulté en août 2021.

<sup>14</sup> World University rankings (2021).

[https://www.timeshighereducation.com/rankings/impact/2021/overall#!/page/0/length/25/name/Laval/sort\\_by/rank/sort\\_order/asc/cols/undefined](https://www.timeshighereducation.com/rankings/impact/2021/overall#!/page/0/length/25/name/Laval/sort_by/rank/sort_order/asc/cols/undefined). Consulté en août 2021.

<sup>15</sup> L'Université s'est distinguée dans le palmarès du Sierra Club, une organisation environnementale américaine, notamment pour l'initiative Uni-C, Réseau international étudiant pour le climat, lancé à l'été 2021 (<https://www.sierraclub.org/sierra/cool-schools-2021/top-20-coolest-schools-2021>, repéré en septembre 2021). Elle a aussi méritée un des prix SDG Leadership Awards en 2019 pour l'intégration et la promotion des ODD (<https://nouvelles.ulaval.ca/vie-universitaire/un-leadership-reconnu-au-canada-81480b485337d9b8aa533287b785ffbc>, repéré en septembre 2021).

<sup>16</sup> <https://www.ulaval.ca/etudes/chantiers-davenir/securite-alimentaire>. Consulté en août 2021.

## 2.2 Les tendances sociales

Les **concepts d'équité, de diversité et d'inclusion (EDI)** s'implantent progressivement dans différents milieux, y compris le milieu universitaire<sup>17</sup>. Universités Canada a diffusé ses Principes d'excellence en matière d'inclusion<sup>18</sup>. Un sondage réalisé auprès de membres d'Universités Canada a révélé que si les universités placent toutes l'EDI en priorité dans leurs plans d'action, certains obstacles viennent freiner le plein développement de sa mise en œuvre : le manque de ressources, le manque de diversité au sein de la haute direction, le manque de données sur les obstacles qui se dressent devant l'EDI et l'information insuffisante sur les pratiques exemplaires en matière d'EDI<sup>19</sup>. Les trois organismes fédéraux de financement de la recherche ont également préparé un plan d'action concerté pour l'EDI qui comporte des cibles précises en matière d'accès et de réussite pour l'obtention de subventions, de bourses et de prix<sup>20</sup>. Les sociétés savantes, fédérations, et autres regroupements ont adopté des positions claires quant à la mise en œuvre et au développement de la culture d'EDI<sup>21</sup>. Dans son rapport déposé à la ministre de l'Enseignement supérieur, le scientifique en chef du Québec et son comité estiment que l'EDI peut agir comme levier d'initiatives interordres et intersectorielles, et de la réussite des collaborations et des synergies à l'intérieur de l'ordre universitaire. Ils estiment que l'université québécoise doit miser sur sa stratégie EDI comme moteur d'innovation ouverte et durable<sup>22</sup>. La culture de l'EDI s'impose à l'ensemble du cheminement étudiant, de l'admission à l'intégration au marché du travail, en passant par le contenu des cours et des programmes et les pratiques pédagogiques et d'accompagnement. Elle soutient l'innovation dans une pédagogie inclusive.

Cheminant de façon souvent convergente avec l'EDI, la question des **inégalités** s'étend à des dimensions de pauvreté, de disparité entre les régions/pays ou de situation familiale, par

---

<sup>17</sup> Les groupes visés comprennent les femmes, les peuples autochtones, les minorités visibles, les minorités ethniques, les personnes en situation de handicap, les personnes LGBTQ2S+ et les personnes immigrantes.

<sup>18</sup> Universités Canada (2017) Principes d'excellence en matière d'inclusion. Repéré à <https://www.univcan.ca/wp-content/uploads/2017/10/equite-diversite-inclusion-principes-universites-canada-oct-2017.pdf>, août 2021.

<sup>19</sup> Équité, diversité et inclusion dans les universités canadiennes. Rapport sur le sondage national 2019. Octobre 2019. Repéré à <https://www.univcan.ca/wp-content/uploads/2019/11/equite-diversite-et-inclusion-dans-les-universites-canadiennes-report-sur-le-sondage-national-de-2019-1.pdf>, août 2021.

<sup>20</sup> Plan d'action des trois organismes pour l'équité, la diversité et l'inclusion 2018-2025. Repéré à <https://www.nserc-crsng.gc.ca/doc/EDI/EDI-ActionPlan-FR.pdf>, août 2021.

<sup>21</sup> À titre d'exemple, la Fédération des sciences humaines a produit en mars 2021 un rapport et des recommandations pour s'assurer que son congrès annuel offre un milieu exempt de discrimination, plus équitable, diversifié et inclusif et de cheminer vers la décolonisation des disciplines Créer une étincelle pour le changement : rapport final et recommandations par le Comité consultatif du Congrès sur l'équité, la diversité, l'inclusion et la décolonisation (EDID). Repéré à <https://www.federationhss.ca/sites/default/files/2021-10/Igniting-Change-Final-Report-and-Recommendations-fr.pdf>, août 2021.

<sup>22</sup> Op.cit. L'Université du futur.

exemple, sans nécessairement viser les personnes sous-représentées. Les inégalités limitent l'accès aux soins, aux études ou à d'autres biens et services socialement valorisés. La pandémie a contribué à accentuer les inégalités limitant l'accès à la formation universitaire ou mettant en péril la réussite des études, notamment en raison de problèmes d'utilisation d'outils numériques (accès difficile en région éloignée, carences en littéracie numérique) ou d'un environnement sous-optimal pour réaliser les travaux ou suivre les cours. L'admission au sein des programmes constitue aussi une barrière pour une catégorie d'étudiantes et d'étudiants de milieux moins favorisés, dont le parcours a souvent été semé d'embûches ou interrompu afin de répondre à des besoins fondamentaux (les leurs ou ceux de leur famille ou de leur communauté).

En 2012, la Commission de **vérité et réconciliation** du Canada lançait un appel comportant 94 actions qui interpellent différentes composantes de la société, y compris les universités<sup>23</sup>. Universités Canada a diffusé en 2015 ses Principes en matière d'éducation des Autochtones qui reconnaissent leurs besoins propres et leurs objectifs d'autonomie et d'autodétermination<sup>24</sup>. Le premier niveau d'engagement universitaire envers la vérité et la réconciliation auquel plusieurs établissements se sont consacrés consiste à s'assurer d'un accès aux études universitaires et de la réussite des études, s'inscrivant en cela dans la culture d'EDI et de lutte aux inégalités. Des initiatives de plus en plus nombreuses visent maintenant à intégrer la culture et les savoirs autochtones dans les curriculums de formation universitaire, à savoir l'autochtonisation de la formation.

On considère maintenant que le **bien-être et la santé mentale** sont indissociables de la santé physique, que ce soit en milieu de travail, d'études ou dans les loisirs. En milieu universitaire, ils sont l'objet d'une attention constante, en raison de nombreux rapports faisant état de la détresse psychologique vécue par la population étudiante et le corps enseignant et ce, même avant la pandémie. L'enquête « Sous ta façade » réalisée par l'Union étudiante du Québec (UEQ) en 2018 révélait que 58 % des membres étudiants sondés présentaient un niveau élevé de détresse psychologique, comparativement à 20 % dans la population en général<sup>25</sup>. Par ailleurs, au cours de la dernière année, les associations étudiantes CADEUL et AÉLIÉS, ont respectivement présenté un avis et réalisé un sondage sur la santé psychologique en contexte pandémique et d'enseignement

---

<sup>23</sup> Commission de vérité et réconciliation du Canada : Appels à l'action (2012). Repéré à [https://ehprnh2mwo3.exactdn.com/wp-content/uploads/2021/04/4-Appels\\_a\\_l-Action\\_French.pdf](https://ehprnh2mwo3.exactdn.com/wp-content/uploads/2021/04/4-Appels_a_l-Action_French.pdf), septembre 2021.

<sup>24</sup> Universités Canada (2015) Principes d'Universités Canada en matière d'éducation des Autochtones, repéré à <https://www.univcan.ca/wp-content/uploads/2015/11/principes-en-matiere-deduction-des-autochtones-juin-2015.pdf>, août 2021.

<sup>25</sup> Union étudiante du Québec (2019). Enquête « Sous ta façade » : enquête panquébécoise sur la santé psychologique étudiante, Automne 2018. Repéré à <https://unionetudiante.ca/wp-content/uploads/2019/11/Rapport-UEQ-Sous-ta-façade-VFinale-FR.pdf>, septembre 2021. Cette enquête a été menée auprès de 23,881 membres de la communauté étudiante universitaire provenant de 14 universités québécoises. L'échelle de mesure utilisée pour évaluer la fréquence des émotions négatives associées à la détresse psychologique est dérivée de l'échelle de Kessler, une échelle utilisée dans les enquêtes populationnelles de l'Institut de la statistique du Québec (ISQ). Les résultats recueillis auprès de la population étudiante ont été comparés aux plus récents résultats recueillis par l'ISQ auprès de la population en général.

à distance<sup>26 27</sup>. Sans surprise, alors que bien-être et la santé mentale étaient déjà préoccupants, ils se sont détériorés chez une partie des répondants et répondantes selon les témoignages recueillis. Des pistes d'intervention sous l'angle des études (structure du programme, charge de travail, modes d'évaluation ou autres) permettraient de soulager et même de prévenir la pression liée à la performance ou à l'inquiétude face aux débouchés et à l'avenir. Prenant appui sur différentes enquêtes réalisées au Québec depuis 1990, dont l'enquête « Sous ta façade », le ministère de l'Enseignement supérieur a diffusé en septembre 2021 son Plan d'action sur la santé mentale étudiante en enseignement supérieur qui « vise à doter les réseaux de l'enseignement supérieur de balises communes en matière de santé mentale étudiante et à soutenir l'élargissement et la diversification de l'offre de services de promotion, de prévention et de soutien psychosocial dans les collèges et universités »<sup>28</sup>. Les établissements d'enseignement supérieur devront élaborer ou consolider des actions de soutien à la santé mentale et une enveloppe de 60 M\$ est prévue sur une période de 5 ans. Ce plan d'action vient appuyer le Plan d'action pour la réussite en enseignement supérieur, lui aussi diffusé en septembre 2021, étant entendu qu'une santé mentale positive constitue un élément clé de la réussite<sup>29</sup>.

Les **changements démographiques** observés à l'échelle canadienne et québécoise, notamment le vieillissement de la population, se répercutent directement sur le milieu universitaire. Les universités canadiennes et québécoises recrutent davantage à l'international afin de maintenir leur offre de formation, eu égard à leurs orientations, qu'elles soient des universités complètes comme l'Université Laval, ou des universités spécialisées. L'avis déposé par la Commission en janvier 2021 sur l'internationalisation de la formation développe de manière détaillée les tendances observées en matière de recrutement international<sup>30</sup>. La pandémie et la fermeture des frontières ont interrompu les efforts d'internationalisation des universités et du marché du travail en limitant les migrations.

---

<sup>26</sup> Confédération des associations d'étudiants et étudiantes de l'Université Laval (2020), Avis sur la santé psychologique étudiante au premier cycle à l'Université Laval. Repéré à [https://www.cadeul.com/wp-content/uploads/2020/07/CAE\\_20\\_03\\_13\\_Avis\\_santé\\_psy\\_propre.pdf](https://www.cadeul.com/wp-content/uploads/2020/07/CAE_20_03_13_Avis_santé_psy_propre.pdf), septembre 2021.

<sup>27</sup> Association des étudiantes et des étudiants de Laval inscrits aux études supérieures (2020) repéré à <https://www.aelies.ulaval.ca/articles/2020/resultats-sondage-sante-psychologique-et-formation-a-distance/>, août 2021.

<sup>28</sup> Ministère de l'Enseignement supérieur (2021). Plan d'action sur la santé mentale étudiante en enseignement supérieur 2021-2026. Repéré à <https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/education/publications-adm/enseignement-superieur/PASME.pdf?1630593022>, septembre 2021.

<sup>29</sup> Ministère de l'Enseignement supérieur (2021). Plan d'action pour la réussite en enseignement supérieur 2021-2026. Repéré à [https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/education/publications-adm/enseignement-superieur/plan-action\\_reussite-ens-sup.pdf?1630593013](https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/education/publications-adm/enseignement-superieur/plan-action_reussite-ens-sup.pdf?1630593013), septembre 2021.

<sup>30</sup> Op. cit. Avis CEUL 2021, p. 17-28.

## 2.3 Les tendances économiques

Les **changements démographiques** exercent aussi une grande pression sur le secteur économique. La pénurie de main-d'œuvre qui en découle, anticipée depuis de nombreuses années par différents modèles, et les efforts accrus pour y remédier ont un effet direct sur l'offre de formation. On observe également une internationalisation de la main-d'œuvre et la demande pour cette main-d'œuvre est en croissance. La demande de formations courtes et accélérées visant la qualification et la requalification des travailleuses et travailleurs se fait pressante. La pandémie a fragilisé plusieurs secteurs de l'emploi et nombreuses sont les personnes qui ont entrepris des formations leur permettant une réorientation de carrière. Il en découle un accroissement de la demande de formation tout au long de la vie et une diversification des cheminements étudiants qui seront de moins en moins linéaires. Les universités doivent relever le défi de maintenir l'attrait des études menant à grade et qui s'échelonnent sur plusieurs années. Par ailleurs, elles ne sont plus les seules à sanctionner les apprentissages. À titre d'exemple, en début d'année 2020, les personnes à l'emploi de Bell Canada ont été invitées à s'inscrire à Bell U, l'université virtuelle de Bell, afin de développer des qualifications en cybersécurité, en développement de logiciel, en informatique décisionnelle et en intelligence artificielle, faisant ici directement concurrence aux universités<sup>31</sup>. Les universités devront faire cohabiter les formations accélérées et courtes (p. ex. : les nanoprogrammes) et les programmes de grades.

La notion de **compétences du futur** est maintenant largement répandue en milieu universitaire afin de préparer les étudiantes et étudiants à relever les grands défis sociaux. Dans l'avis qu'elle déposait en 2017, la Commission proposait une série d'habiletés que devraient maîtriser les travailleurs de l'avenir, inspirée par l'Institute for the Future<sup>32</sup>. Plus récemment, le Forum économique mondial, dans son rapport consacré à l'avenir de l'emploi, proposait les 10 compétences de 2025 qui concordent avec celles de l'IFTF<sup>33</sup>. Les Chantiers d'avenir de l'Université Laval, créés pour répondre à des défis complexes de la société et réalisés en partenariat avec le milieu, visent particulièrement le développement de ces compétences d'avenir : la pensée complexe, la résolution de problèmes de manière créative, l'adaptabilité, l'intelligence émotionnelle et sociale, la gestion et le traitement de l'information, la créativité, les compétences relationnelles, le sens de l'initiative et autonomie, la communication et l'engagement et la responsabilité sociale<sup>34</sup>. L'on assiste à un accroissement des relations université-milieu dans la formation, ce qui favorise l'apprentissage par l'expérience. En

---

<sup>31</sup> <https://www.lesaffaires.com/dossier/special-grandes-entreprises/industrie-des-technologies-de-linformation-creer-sa-propre-universite-pour-recruter/625118>, consulté en août 2021.

<sup>32</sup> Op. cit. Avis CEUL 2017, p. 10

<sup>33</sup> World Economic Forum (2020). The Future of Jobs. Report 2020. Repéré à [http://www3.weforum.org/docs/WEF\\_Future\\_of\\_Jobs\\_2020.pdf](http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2020.pdf). Septembre 2021. Ces 10 compétences sont la pensée analytique et l'innovation ; l'apprentissage actif et les stratégies d'apprentissage ; la résolution de problèmes complexes ; la pensée et l'analyse critiques ; la créativité, l'originalité et l'initiative ; le leadership et l'influence sociale ; l'utilisation, le suivi et le contrôle des technologies ; la conception et la programmation technologique ; la résilience, la tolérance au stress et la flexibilité ; le raisonnement, la résolution de problème et l'idéation.

<sup>34</sup> <https://www.ulaval.ca/etudes/chantiers-davenir>, consulté en septembre 2021.

contrepartie, des mesures d'encadrement de ces relations doivent être mises en œuvre afin de préserver l'autonomie des universités dans l'élaboration de leurs programmes de formation.

L'impact financier de la pandémie sur les personnes, les institutions et les pays est majeur. L'activité économique a tourné au ralenti pendant plusieurs mois en raison de la fermeture de nombreux secteurs clés, fermeture que l'on souhaitait temporaire, mais qui s'est avérée permanente dans certains cas. Les gouvernements ont dû investir massivement pour traverser la crise, soutenir les personnes et les entreprises, et l'on commence tout juste à entrevoir un retour à une situation moins perturbée (faute d'être normale). En contrepartie, le commerce électronique et les entreprises liées au numérique ou agiles ont connu une croissance appréciable. Les universités ont investi temps et argent vers l'enseignement à distance et les mesures qui s'y greffent (formation et soutien des enseignants et enseignantes, soutien à la réussite étudiante, soutien psychosocial de l'ensemble de la communauté), sans compter les actions liées à la mise en place des mesures sanitaires et du télétravail. **L'équilibre budgétaire** fragile des universités a été menacé et il demeurera sous pression dans les années à venir. La formation de personnel hautement qualifié (PHQ) est de plus en plus coûteuse si l'on veut offrir une expérience étudiante enrichissante. Les universités feront des choix stratégiques pour assurer de maintenir une formation de qualité à la hauteur des attentes de la population étudiante et de la société, dans les limites du cadre budgétaire qui leur est imposé. Dans ce contexte, l'apport de partenaires externes est de plus en plus fréquemment sollicité, pour appuyer financièrement tant les missions de recherche que d'enseignement. Encore ici, un encadrement serré de ces ententes financières assure de préserver l'autonomie et la liberté universitaire.

## 2.4 Les tendances politiques

Dans son avis de 2021<sup>35</sup>, la Commission présentait quatre scénarios proposés par l'OCDE susceptibles d'influencer l'internationalisation en enseignement supérieur, mais qui selon nous peuvent se transposer au soutien général des gouvernements aux universités : le **réseautage ouvert**, qui valorise la collaboration internationale, le **service aux communautés locales**, qui invite les universités à répondre d'abord aux besoins locaux, la **nouvelle gestion publique**, motivée par les pressions budgétaires accrues qui imposent l'application d'outils de gestion comprenant des incitatifs financiers, et **l'enseignement supérieur inc.**, qui favorise le financement privé<sup>36</sup>. En 2021, EDUCAUSE identifiait à titre de tendance politique mondiale la montée de certaines formes de nationalisme qui conduisent vers un repli sur soi, un retrait des ententes internationales et une immigration restreinte ou ciblée<sup>37</sup>. Ce constat est partagé par d'autres observateurs du milieu de l'enseignement supérieur<sup>38</sup>. Dans ces pays, les universités ouvertes sur l'international feront face

---

<sup>35</sup> Op.cit. Avis CEUL 2021, p. 90-91.

<sup>36</sup> Van der Wende, M. (2007). Internationalization of Higher Education in the OECD Countries: Challenges and Opportunities for the Coming Decade, *Journal of Studies in International Education*, 11; 274-289.

<sup>37</sup> Op. cit. EDUCAUSE TL 2021, p. 11.

<sup>38</sup> Pensons notamment au Brexit, aux années Trump, à la recrudescence du nationalisme de droite au Brésil, en Inde ou dans certains pays d'Europe, particulièrement en Europe de l'Est. Pour approfondir la réflexion : Douglass, J. A. (2021). Neo-nationalism and Universities. Populists, Autocrats, and the Future of

à des défis pour maintenir les collaborations, les échanges d'idées et de personnes, y compris la mobilité étudiante sous toutes ses formes.

**L'influence du politique sur les universités** est une réalité que l'on observe partout dans le monde, y compris au Canada. Elle suscite l'inquiétude en milieu universitaire qui craint l'alourdissement des processus réglementaires ou administratifs, la multiplicité des redditions de compte et l'affaiblissement de l'autonomie des universités. Par exemple, l'on constate le désir des gouvernements d'arrimer la formation universitaire aux besoins du marché du travail et de viser le développement de compétences recherchées dans ces milieux<sup>39</sup> <sup>40</sup>. Les politiques visant à rendre conditionnel le financement universitaire à la performance en matière de taux de diplomation ou de rentabilité sont en hausse <sup>41</sup>. Au Québec, le gouvernement a récemment exprimé son désir d'encourager les formations professionnalisantes, les formations courtes et les formations ciblant des secteurs précis tels que la finance ou les technologies. Les universités sont également encouragées à favoriser l'internationalisation vers des partenaires de la francophonie. Le financement associé aux plans d'action pour la réussite en enseignement supérieur et pour la santé mentale étudiante implique que les universités s'arriment aux cibles fixées par le MES en lui rendant compte périodiquement de leurs actions. Les visées des gouvernements d'assurer le maillage entre la formation supérieure et l'emploi, de favoriser les partenariats dans la francophonie ou de porter son attention sur la réussite étudiante ne sont pas à dénoncer. Toutefois, elles pourraient laisser croire que les universités ne forment pas déjà une main d'œuvre qualifiée ou qu'elles doivent être guidées dans leurs stratégies de soutien à la réussite et au bien-être étudiant. Dans un tel contexte, les établissements d'enseignement supérieur demeurent vigilants afin d'éviter une baisse de financement de la recherche fondamentale (y compris la formation à la recherche) ou une dévalorisation de la formation dans les humanités, les arts et les lettres.

Les programmes de formation menant à l'exercice d'une profession réglementée par le Code des professions et régie par des lois sont soumis à une influence particulière du politique et des ordres professionnels. Les universités doivent faire entendre leurs préoccupations quant à l'érosion de

---

Higher Education. John Hopkins University Press, Baltimore. Repéré à <https://muse.jhu.edu/book/85165/pdf>, septembre 2021.

<sup>39</sup>À titre d'exemple, en Norvège, le gouvernement a déposé devant le parlement un livre blanc dans lequel il s'engage notamment à investir dans une formation mieux connectée à l'employabilité. <https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20210417120419914>. Repéré en septembre 2021.

<sup>40</sup> Le plan Alberta 2030 présente une vision de l'enseignement supérieur qui met l'accent sur la recherche commerciale et l'acquisition de compétences professionnelles par les étudiants. <https://open.alberta.ca/publications/alberta-2030-building-skills-for-jobs-10-year-strategy-post-secondary-education>. Repéré en septembre 2021.

<sup>41</sup> L'Ontario a renouvelé son entente avec les universités et collèges financés par les fonds publics, qui est désormais axée sur le rendement et particulièrement, les résultats scolaires et économiques. <https://www.ontario.ca/fr/page/tous-ententes-de-mandat-strategiques-des-colleges-et-universites>. Repéré en septembre 2021.

leur autonomie en matière de contenu des programmes, de compétences à développer, de durée de la formation et d'évaluation de leur qualité et de leur pertinence<sup>42</sup>.

Les consultations réalisées par les FRQ ont mis en lumière l'importance que revêt la reconnaissance de l'institution universitaire, de la liberté académique ainsi que le respect de son autonomie, en contrepartie de son imputabilité<sup>43</sup>. Par ailleurs, le gouvernement québécois s'est engagé à protéger cette liberté d'enseignement au moyen d'un énoncé en matière de liberté « académique » ou d'une loi encadrant cette liberté. En revanche, en Ontario, les universités ontariennes ont plutôt dû établir leurs propres politiques en matière de liberté d'expression, pour des raisons extra-universitaires, à défaut de quoi elles auraient à subir des compressions budgétaires.

À l'échelle mondiale, les gouvernements ont édicté des mesures contraignantes à divers degrés durant la pandémie, et les citoyens et citoyennes s'y sont généralement pliés pour circonscrire la propagation du virus. Ces gouvernements ont fait fréquemment appel à l'expertise avancée du PHQ formé dans les universités pour fonder une bonne partie de leurs décisions et l'expliquer à la population. Les milieux de la recherche et de la communication scientifique ont ainsi été projetés sous les feux de la rampe, permettant à la population d'être exposée à de nouvelles connaissances et de se familiariser avec un nouveau vocabulaire. En général, la confiance envers la science s'est accrue en raison de ces efforts de communication, mais on a pu observer en parallèle une polarisation des points de vue, principalement exprimée sur les réseaux sociaux. Il semble toutefois que la confiance envers les universitaires s'est généralement consolidée, mais la lutte à la désinformation demeurera un défi qui interpellera le milieu universitaire, en communication, en formation et en recherche.

## 2.5 Les tendances technologiques

Il est difficile de circonscrire les tendances technologiques tant sont nombreuses les innovations en matière d'outils et de pratiques susceptibles d'influencer le milieu universitaire. L'**intelligence artificielle** (IA) s'intègre maintenant à une diversité de pratiques en enseignement et d'apprentissage. Selon un sondage réalisé par EDUCAUSE en 2021 sur l'utilisation de l'IA dans les

---

<sup>42</sup> Le Bureau de la coopération interuniversitaire réagissait d'ailleurs au PL 98 en écrivant dans son mémoire : « Au cours des dernières années, nous avons observé des tentatives répétées d'empiètement des ordres professionnels dans les programmes et les responsabilités universitaires. En effet, certains ordres professionnels souhaitent déterminer le niveau de scolarité exigé pour exercer une profession, tandis que d'autres souhaitent déterminer les approches pédagogiques ou le contenu des cours. En outre, certains ordres mènent à des agréments des programmes universitaires, en examinant la structure et le contenu de ces programmes. Ces interventions constituent des ingérences dans la mission universitaire, notamment en matière de gestion de programmes et d'admission des étudiants. De plus, il est utile de rappeler que la compétence en matière de formation et de développement des connaissances relève des universités ». [https://www.bci-qc.ca/wp-content/uploads/2017/03/BCI\\_Memoire\\_PL98-18aout2016-vfinale.pdf](https://www.bci-qc.ca/wp-content/uploads/2017/03/BCI_Memoire_PL98-18aout2016-vfinale.pdf), repéré en octobre 2021.

<sup>43</sup> Rapport des journées de délibération sur L'université du futur, p. 22-23.

pratiques éducatives<sup>44</sup>, elle est particulièrement utilisée pour détecter le plagiat et dans les applications de contrôle d'accès. L'utilisation des robots conversationnels (chatbots) et des assistants numériques est en croissance, surtout dans les contextes d'admission, de soutien à la réussite et de placement. L'IA permet aussi de suivre les comportements en ligne afin de détecter et d'accompagner les personnes à risque d'échec.

L'IA se trouve à la base du développement de **l'analytique d'apprentissage**, dont **l'apprentissage adaptatif intelligent**, un environnement numérique d'apprentissage qui utilise des algorithmes qui font des inférences à partir des actions de l'apprenant ou de l'apprenante. Il « construit un modèle des objectifs, des préférences et des connaissances de l'apprenant et l'utilise tout au long de son interaction avec l'environnement afin d'offrir des rétroactions personnalisées ou d'adapter les contenus et l'interface à ses besoins d'apprentissage »<sup>45</sup>. Toujours selon le sondage réalisé par EDUCAUSE, les embûches principales à l'utilisation de l'IA en milieu universitaire sont : la gouvernance immature, les biais algorithmiques, la gestion inefficace des données, les considérations éthiques, le manque d'expertise et les coûts.

Avant la pandémie, l'utilisation du numérique se concevait généralement comme un moyen de dispenser un **enseignement à distance** qui connaissait une croissance certaine, et que l'on opposait volontiers à l'enseignement « présentiel ». On connaît la suite. À partir de mars 2020, l'ensemble du monde universitaire a été exposé à la formation à distance et au télétravail<sup>46</sup>. Selon deux enquêtes réalisées par EDUCAUSE et le Higher Education Strategy Associates, alors que près de 70 % des étudiantes et étudiants préféraient un enseignement exclusivement en présentiel avant la pandémie, 20 % continuaient de favoriser ce mode de prestation à l'heure actuelle, préférant à plus de 60 % la prestation en mode hybride<sup>47</sup>. Il est attendu que cette prestation hybride où l'enseignement à distance (synchrone ou asynchrone) et en présence cohabitent ira en croissance. L'enseignement comodal devrait également prendre davantage de place, au fur et à mesure de la disponibilité d'environnements physiques d'apprentissage appropriés et de soutien pédagogique spécialisé. Au-delà de la formation à distance, le numérique s'intègre dans différentes strates de la mission universitaire. De l'angle des études, l'université forme des spécialistes aptes à concevoir et à améliorer des outils numériques, technopédagogiques ou

---

<sup>44</sup> [https://er.educause.edu/articles/2021/6/educause-quickpoll-results-artificial-intelligence-use-in-higher-education?utm\\_source=Selligent&utm\\_medium=email&utm\\_campaign=er\\_content\\_alert\\_newsletter&utm\\_content=06-16-21&utm\\_term=&m\\_i=woFOL8Ad4u3sxiF3oN1%2BRNU9S4fhpBd2zfaHs8gXnCq%2Bt1JpRIQU8lfsiOdzYciwISlvvfI55OBuTp3Y64NpdVS4\\_%2BQrSwww&M\\_BT=48786415417](https://er.educause.edu/articles/2021/6/educause-quickpoll-results-artificial-intelligence-use-in-higher-education?utm_source=Selligent&utm_medium=email&utm_campaign=er_content_alert_newsletter&utm_content=06-16-21&utm_term=&m_i=woFOL8Ad4u3sxiF3oN1%2BRNU9S4fhpBd2zfaHs8gXnCq%2Bt1JpRIQU8lfsiOdzYciwISlvvfI55OBuTp3Y64NpdVS4_%2BQrSwww&M_BT=48786415417). Consulté en août 2021.

<sup>45</sup> Brisilovsky, P. et Peylo, C. (2003). Adaptive and intelligent web-based educational systems. *International Journal of Artificial Intelligence in Education*, 13, 159-172. Cité dans Psyché, V et Ruer, P. (2019) L'apprentissage adaptatif intelligent. *Le Tableau*, 8 no.4 . Repéré à <https://pedagogie.quebec.ca/le-tableau/lapprentissage-adaptatif-intelligent>, août 2021.

<sup>46</sup> Selon les données obtenues du Service de soutien à l'enseignement (SSE), 30% des cours étaient suivis à distance, alors qu'en septembre 2020, on comptait 70% des cours, ceux offerts en présentiel à ce moment-là étant liés à des activités d'apprentissage particulières (laboratoire, atelier ou cours d'instrument).

<sup>47</sup> Données obtenues du SSE et tirées de : EDUCAUSE 2020 Student Technology Report : Supporting the Whole Student, et HESA's survey of postsecondary student responses to learning during Covid-19.

autres ; elle permet aussi un rehaussement des compétences dans une perspective de formation tout au long de la vie, au moyen de formations courtes et ciblées (p. ex. : les nanoprogrammes de l'Académie de transformation numérique — ATN à l'Université Laval). Elle forme en outre des personnes aptes à réfléchir de manière critique à la présence du numérique et de l'IA dans leur pratique professionnelle et dans leur vie citoyenne.

Les **ressources éducatives libres (REL)** sont constituées de matériel pédagogique ou de recherche appartenant au domaine public ou publié avec une licence de propriété intellectuelle permettant leur réutilisation, leur adaptation et leur redistribution, en libre accès. Elles soutiennent l'accès universel à une éducation de qualité, au développement social et à l'économie durable<sup>48</sup>. Elles ont donc été conçues pour répondre à des impératifs d'EDI et de pédagogie universelle. Bien que ces ressources soient citées à titre de grandes tendances technologiques par EDUCAUSE dans ses rapports de 2020 et 2021, leur déploiement au Québec est plus récent. Le projet de « *fabriqueREL* » émane de l'Université de Sherbrooke, de l'Université de Montréal et de l'Université Laval, à la suite d'un mandat confié par le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur en 2019, afin de concevoir un « matériel éducatif qui s'appuie sur les principes d'enrichissement en continu du matériel servant à l'enseignement et à l'apprentissage, de la mutualisation des expertises [...] d'accessibilité aux études grâce à une économie considérable du matériel pédagogique et de la démocratisation des savoirs et de l'éducation »<sup>49</sup>. En date du 24 septembre 2021, 128 REL étaient disponibles et les contenus avaient été téléchargés plus de 9500 fois. Ailleurs au Canada, eCampus et BCcampus jouent un rôle de promotion et de soutien au développement des REL<sup>50</sup>. Les REL soulèvent par ailleurs certains enjeux quant à la reconnaissance de telles contributions : comment sont-elles valorisées à titre de contribution au savoir, quelles sont les métriques et les moyens permettant de comptabiliser leur citation et leur réutilisation. On se préoccupe également des risques que le matériel soit réutilisé et adapté en détournant les idées de départ et leur interprétation. Les bibliothèques universitaires jouent un rôle conseil important en ce qui concerne la promotion des REL<sup>51</sup>.

La réalité étendue, qui comprend la **réalité virtuelle**, la **réalité augmentée**, la **réalité mixte** et **l'haptique**, a fait son apparition en enseignement supérieur. L'utilisation d'un casque de réalité virtuelle et de capteurs haptiques en formation ne tient plus de l'utopie ou d'un futur lointain. La réalité étendue rend possible la visite d'un chantier archéologique ou d'un milieu naturel en région éloignée autrement inaccessibles pour la majorité des étudiantes et étudiants. Elle vient en appui à la formation en anatomie ou en biochimie (visualisation 3D immersive). Les avatars

---

<sup>48</sup> UNESCO (2015) Lignes directrices pour l'élaboration des politiques sur les ressources éducatives libres. Repéré à <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373887/PDF/373887fre.pdf.multi>. Repéré en septembre 2021.

<sup>49</sup> <https://fabriquerel.org>. Repéré en septembre 2021.

<sup>50</sup> <https://www.ecampusontario.ca/fr/open-education-resources-oer-news/>. <https://bccampus.ca>, Repéré en septembre 2021.

<sup>51</sup> <https://www.carl-abrc.ca/fr/nouvelles/place-aux-rel/>. Repéré en septembre 2021.

sont utilisés pour reproduire des situations cliniques en psychologie, par exemple<sup>52</sup>. La réalité étendue ouvre aux personnes en situation de handicap l'accès à des terrains d'études dont elles étaient exclues en raison de barrières physiques. On développe maintenant le métavers, un monde virtuel qui permet à une communauté de partager des expériences numériques en 3D. La technologie existe, mais les coûts encore prohibitifs en freinent l'utilisation universelle. Son implantation en milieu universitaire exige aussi la maîtrise de compétences techniques et technopédagogiques avancées, et un nécessaire regard critique face à son utilisation.

### 3. LES DEFIS EN FORMATION UNIVERSITAIRE

La formation à l'Université Laval se déroule dans un contexte où la population étudiante et ses besoins se diversifient de plus en plus, où le numérique est un soutien incontournable de l'enseignement et de l'apprentissage, et où les ressources humaines et financières en appui à la mission universitaire sont limitées. Les prochaines années seront consacrées à la reprise post-pandémique de nos activités. Dans quelle mesure nos pratiques seront-elles transformées au regard de l'analyse critique de l'expérience vécue au cours des derniers mois ? Quelles valeurs dicteront les voies qui seront choisies ?

#### 3.1 Équité, diversité et inclusion : besoins de la population étudiante

La croissance de la diversité de la population étudiante est un fait observé au quotidien dans nos campus. Il est reconnu comme tendance lourde du milieu universitaire tant par les FRQ dans leur analyse récente que par le CSE dans son avis de 2019 ou le MES, dans ses plans d'action sur la réussite scolaire et sur le bien-être et la santé mentale.

Dans son avis de 2017, la Commission avait plus particulièrement ciblé les apprenants et apprenantes à vie, les populations étudiantes émergentes et les étudiantes et étudiants internationaux. Elle recommandait de mieux intégrer les différentes populations étudiantes aux dispositifs d'admission et de formation. Les recommandations que la Commission formulait sont présentées à l'annexe 2. Ses recommandations visaient le recrutement, l'admission, la reconnaissance des acquis et l'approche pédagogique inclusive<sup>53</sup> (ou universelle). La Commission fait toujours siennes ces recommandations, mais apportera quelques précisions ou des avenues nouvelles au cours du présent avis.

##### 3.1.1 Étudiantes et étudiants internationaux

Dans son avis le plus récent qui traitait de l'internationalisation de la formation, la Commission a brossé un portrait de l'internationalité de l'Université et formulé des recommandations dont plusieurs touchaient particulièrement les étudiantes et étudiants internationaux : recrutement et soutien financier, compétences langagières, compétences numériques et formation tout au long

---

<sup>52</sup> <https://www.enseigner.ulaval.ca/prix-en-enseignement/prix-d-excellence-en-enseignement/isabelle-fortin-dufourfonction-et-unite>. Consulté en septembre 2021.

<sup>53</sup> Op. cit. Avis CEUL 2017, p. 17-19 et 36-38

de la vie. La Commission invite les lecteurs et lectrices à considérer les recommandations à titre de contribution au présent avis<sup>54</sup>.

La pandémie a ralenti la mise en œuvre de certaines mesures visant l'internationalisation, mais on assiste maintenant au retour progressif des étudiantes et étudiants internationaux sur le campus. Outre ce ralentissement de l'internationalisation en général, d'autres impacts peuvent se faire sentir sur un horizon de 1 à 5 ans et l'Université devra être attentive à ces répercussions. À titre d'exemple, certains pays faisant partie de notre bassin de recrutement ont traversé la pandémie avec beaucoup de difficulté, ce qui pourrait se répercuter sur notre stratégie de recrutement. Il est possible que la qualité de la formation ait été affectée et que la transition numérique obligatoire n'ait pas été vécue favorablement. Il pourra être alors nécessaire d'examiner certaines exigences d'admission afin de ne pas voir décroître le recrutement international et planifier un soutien particulier à la réussite (y compris en matière de bien-être et de santé psychologique) sur un horizon de 5 ans et même au-delà.

### 3.1.2 Premiers Peuples

La Commission a désiré approfondir la réalité de la population étudiante issue des Premiers Peuples en milieu universitaire, car, jusqu'à présent, aucun de ses avis n'avait spécifiquement considéré les étudiantes et étudiants autochtones dans leur diversité, leurs valeurs, leur culture et leurs besoins en matière de formation afin d'assurer leur réussite. Réciproquement, la nécessité d'intégrer des activités de formation qui permettraient d'exposer l'ensemble de la communauté étudiante, voire l'ensemble de la communauté universitaire, à l'histoire, à la culture, aux enjeux contemporains et aux valeurs autochtones n'a jamais été examinée par la Commission<sup>55</sup>. Par conséquent, cette section est davantage élaborée comparativement aux autres parties de l'avis.

Les communautés autochtones ne sont pas représentées au sein de la Commission des études. Afin de pallier cette absence, nous nous sommes assurés de la participation de membres de ces communautés qui œuvrent en milieu universitaire et dont l'engagement est reconnu. La Commission a été accompagnée tout au long de sa réflexion par Mme Michèle Audette, adjointe au vice-recteur aux études et aux affaires étudiantes, conseillère principale à la réconciliation et à l'éducation autochtone et sénatrice indépendante. Elle a pu également bénéficier des propos de Mmes Loretta Robinson, coordonnatrice de l'enseignement Naskapi à Kawawachikamach, et Janet Mark, conseillère stratégique à la réconciliation et à l'éducation autochtone de l'UQAT, ainsi que de ceux de M. Marco Bacon, directeur du Bureau de l'inclusion et de la réussite étudiante de l'UQAM. Nous les remercions sincèrement de leur précieuse collaboration à notre réflexion. La

---

<sup>54</sup> Op. cit. Avis CEUL 2021. Pour les recommandations, p 135-139

<sup>55</sup> Des recommandations ont été formulées par la CADEUL dans un avis diffusé à l'automne 2020. Elles invitent à la réflexion sur l'intégration et la valorisation des étudiantes et étudiants autochtones, la réussite de leurs études, la connaissance de leur culture et de leur histoire et l'intégration de contenus pédagogiques sur les enjeux autochtones dans les cours. [https://www.cadeul.com/wp-content/uploads/2020/12/avis\\_concernant\\_les\\_etudiantes\\_et\\_etudiants\\_autochtones\\_a\\_l\\_Universite\\_La\\_val.pdf](https://www.cadeul.com/wp-content/uploads/2020/12/avis_concernant_les_etudiantes_et_etudiants_autochtones_a_l_Universite_La_val.pdf), octobre 2021.

Commission a aussi tiré profit de la tenue du 6<sup>e</sup> Forum national sur la réconciliation 2021, dont le thème était : « S’engager dans les pas des étudiants des Premiers Peuples », organisé par l’Université Laval et le réseau des Universités du Québec en octobre 2021. Les témoignages apportés par les participantes et participants du forum, dont ceux des 11 ambassadeurs et ambassadrices, ont grandement enrichi notre réflexion.

Parmi les 94 appels à l’action de la Commission de vérité et réconciliation (CVR), certains interpellent directement le milieu de l’enseignement supérieur<sup>56</sup>. D’autres appels à l’action qui convergent avec ceux de la CVR ont aussi été formulés par l’Enquête sur les femmes et les filles autochtones disparues et assassinées (ENFFADA, notamment dans le rapport particulier Képek-Québec)<sup>57 58</sup>, ainsi que par la Commission d’enquête sur les relations entre les Autochtones et certains services publics - Commission Viens (CERP)<sup>59</sup>. Ces appels ont trouvé écho dans les universités qui se sont engagées dans des processus d’autochtonisation de la formation.

L’autochtonisation se définit, selon le CAPRES par « des efforts conscients mis en œuvre pour intégrer les peuples autochtones, leurs philosophies, leurs connaissances et leurs cultures dans les plans stratégiques, les rôles de gouvernance, l’élaboration et l’examen des programmes d’études, la recherche et le perfectionnement professionnel »<sup>60</sup>. Selon Gaudry et Lorenz, elle comporte d’abord l’inclusion, qui consiste à accroître le nombre d’Autochtones sur les campus,

---

<sup>56</sup> Les Appels à l’action de la Commission de vérité et réconciliation visent à atténuer les séquelles laissées par les pensionnats et à promouvoir la réconciliation. Ils ciblent entre autres la protection de l’enfance, l’éducation, la langue et la culture, la santé et la justice. On appelle en outre à la formation de sensibilisation à l’intention des fonctionnaires et des professionnels, à l’éducation pour la réconciliation et aux programmes pour les jeunes. D’autres appels visent la découverte de la vérité et le devoir de mémoire.

<sup>57</sup> Enquête nationale sur les femmes et les filles autochtones disparues et assassinées (ENFFADA) (2019). *Réclamer notre pouvoir et notre place. Un rapport complémentaire. Képek-Québec*. Québec, ENFFADA. Repéré à [https://www.mmiwg-ffada.ca/wp-content/uploads/2019/06/Rapport-complémentaire\\_Québec.pdf](https://www.mmiwg-ffada.ca/wp-content/uploads/2019/06/Rapport-complémentaire_Québec.pdf), en octobre 2021.

<sup>58</sup> Appel 9 « Nous demandons au ministère de l’Éducation et de l’Enseignement supérieur ainsi qu’à toutes les institutions québécoises d’enseignement d’intégrer au curriculum scolaire obligatoire une formation élaborée en collaboration avec des organisations autochtones, relative aux réalités socioculturelles, historiques et contemporaines des Autochtones (ENFFADA, 2019, p. 161).

<sup>59</sup> Commission d’enquête sur les relations entre les Autochtones et certains services publics (CERP) (2019). *Commission d’enquête sur les relations entre les Autochtones et certains services publics : écoute, réconciliation et progrès. Rapport final*. Val-d’Or, CERP. Repéré à [https://www.cerp.gouv.qc.ca/fileadmin/Fichiers\\_clients/Rapport/Rapport\\_final.pdf](https://www.cerp.gouv.qc.ca/fileadmin/Fichiers_clients/Rapport/Rapport_final.pdf), octobre 2021. La CERP invite notamment « d’inclure, en collaboration avec les autorités autochtones, un volet sur les Premières Nations et les Inuit du Québec dans les parcours de formations collégiales et universitaires menant à une pratique professionnelle (médecin, travailleur social, avocat, journaliste, ingénieur ou gestionnaire forestier ou autre) » Appel no 23.

<sup>60</sup> Consortium d’animation sur la persévérance et la réussite en enseignement supérieur (2018). *Autochtonisation de l’enseignement supérieur*, 20 février 2018. Repéré à <https://www.capres.ca/caracteristiques-socioculturelles-de-letudiant/etudiant-autochtone/publication-autochtonisation-de-lenseignement-superieur/>, octobre 2021.

tant du côté des étudiantes et étudiants qu'au sein du corps enseignant et professoral et du personnel. S'ensuit la réconciliation autochtone, qui implique l'établissement d'un nouveau consensus sur différentes questions, comme ce qui constitue le « savoir » et comment les savoirs autochtones et allochtones se réconcilient. Finalement, se trouve la décolonisation autochtone qui appelle à une refonte totale de l'université pour réorienter fondamentalement la production de savoirs vers un système fondé sur des relations de pouvoir différentes entre les peuples autochtones et les Canadiens et Canadiennes <sup>61</sup>. La Commission, inspirée par les témoignages et les observations des personnes-ressources a examiné les développements possibles et les défis en gardant à l'esprit ces trois principes.

### **Où en sommes-nous ? En action avec les Premiers Peuples.**

Des actions concrètes ont été prises par l'Université afin de s'engager sur la voie de la réconciliation. Parmi ses initiatives les plus récentes, citons son plan d'action intitulé « En action avec les Premiers Peuples », lancé à l'automne 2020<sup>62</sup>, et dédié à Mme Joyce Échaquan. Sous l'angle des études, il s'engage à favoriser l'admission des personnes autochtones et à répondre aux besoins de formation pour les Autochtones, sur les peuples autochtones et en collaboration avec les communautés autochtones. Il propose d'offrir des sessions de sensibilisation culturelle visant l'ensemble de la communauté universitaire, animées par les étudiantes et étudiants membres du cercle des Premiers Peuples. Le cours HST-2490 Les Premiers peuples au Canada de 1867 à aujourd'hui : traces et histoire est maintenant offert depuis l'automne 2021 tout comme le cours Initiation à l'Inuktitut (INU-1010), depuis 2019.

L'Université s'est engagée dans son plan d'action « à arrimer [la recherche] avec les communautés dans une approche de réconciliation, de partenariat et de coconstruction ». Elle s'appuie sur les lignes directrices pour la recherche de l'Institut nordique du Québec (INQ) qui met à contribution les savoirs et la culture des nations autochtones<sup>63</sup>. L'INQ, par son comité sur la formation, appuie également les universités dans leurs initiatives de formation de la population étudiante et des futurs intervenants et intervenantes sur le territoire du Québec nordique et de l'Arctique canadien. L'Institut développe une formation continue non créditée (MOOC, séminaires, écoles d'été ou d'hiver<sup>64</sup>, entre autres) visant le transfert des connaissances vers la population académique, professionnelle et générale et encourage l'engagement des membres des

---

<sup>61</sup> Gaudry, Adam et Lorenz, Danielle E. (2018) Indigenization as inclusion, reconciliation, and decolonization: navigating the different visions for indigenizing the Canadian Academy. ALTER NATIVE, vol 14 (3) 218-227. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1177180118785382>. Consulté en octobre 2021.

<sup>62</sup> <https://www.ulaval.ca/sites/default/files/notre-universite/direction-gouvernance/bsg/documents-officiels/directives-procedures/plan-action-premiers-peuples.pdf>. Consulté en septembre 2021.

<sup>63</sup> [https://www.inq.ulaval.ca/sites/default/files/2020-02/lignes\\_directrices\\_recherche\\_fr.pdf](https://www.inq.ulaval.ca/sites/default/files/2020-02/lignes_directrices_recherche_fr.pdf). Consulté en octobre 2021.

<sup>64</sup> <https://www.inq.ulaval.ca/index.php/fr/formation/formations-inq>. Consulté en octobre 2021.

communautés autochtones au sein de toutes les formations et tout au long du cheminement des étudiantes et étudiants<sup>65</sup>.

L'autochtonisation par l'inclusion signifie que l'Université offre un environnement d'étude et un milieu de vie où les étudiantes et étudiants autochtones se reconnaissent et où ils pourront s'épanouir. Afin d'y parvenir, la diversité et les particularités des parcours de vie et d'études doivent être bien comprises et prises en compte par le milieu universitaire, pour ne pas faire obstacle à la réussite. Dans un récent rapport de recherche, le Regroupement des centres d'amitié autochtones du Québec a identifié quelques facteurs qui influencent la persévérance et la réussite des Autochtones aux études post-secondaires : la transition au milieu urbain, l'adaptation à la ville et aux études postsecondaires ; le choc culturel et l'isolement ; le soutien financier ; les défis personnels (parentalité) ; le contexte d'étudiants et d'étudiantes de première génération ; le manque de soutien familial ; l'absence de modèles et le manque de perspectives d'avenir quant aux choix de carrière et de programmes d'études. Le rapport identifie également les obstacles institutionnels qui se dressent : la barrière linguistique ; le fonctionnement des établissements ; les modalités d'inscription (auto-identification et peur de la stigmatisation) ; le rythme imposé et la charge de travail ; la cote de rendement collégial (cote R) ; les contrats de réussite ; la réalité des programmes contingentés<sup>66</sup>. Les personnes rencontrées par la Commission et les témoignages apportés au Forum précisent que les modes d'apprentissage magistraux qui laissent peu de place à l'observation et à l'expérience, de même que le recours prédominant à l'écrit plutôt que l'oral constituent des obstacles de taille qui sont peu pris en compte dans le milieu universitaire. Il en va de même quant au rôle clé qu'exercent les aînées et aînés dans la transmission des savoirs, qui est un élément central dans l'apprentissage, mais également pour le ressourcement et le bien-être des étudiantes et étudiants. On y ajoute l'importance des liens sociaux et familiaux qui font partie intégrante de la personne, des liens au territoire qui sont à la base de nombreux apprentissages autochtones, et le caractère spécifique de la langue qui constitue davantage qu'un véhicule d'information. Tous ces constats permettent de mesurer l'importance d'une présence autochtone accrue et visible au sein des institutions d'enseignement.

Les étudiantes et étudiants souhaitent se reconnaître dans leur milieu d'études et leur programme, mais désirent également trouver des endroits pour se retrouver, se ressourcer et initier des partages avec l'ensemble de la communauté. La vision qui se dégage des échanges en est une de coopération et d'enrichissement mutuel sur les plans historiques, culturels, celui des savoirs, de l'éducation et de la recherche, d'une valorisation des réalisations de toute nature qui sont le fait des membres des Premiers Peuples ainsi que des actions qui ont pris naissance sous leur impulsion. Il est souhaité que le vivre-ensemble devienne une caractéristique affirmée de l'Université Laval et que l'ensemble du milieu universitaire fasse mieux connaissance avec les Premiers Peuples.

---

<sup>65</sup> <https://www.inq.ulaval.ca/fr/a-propos/comites-de-travail/comite-sur-la-formation>. Consulté en octobre 2021.

<sup>66</sup> Regroupement des centres d'amitié autochtone (2020). *Favoriser la persévérance et la réussite éducative des étudiants autochtones au postsecondaire*, Rapport de recherche, février 2020, 38pp. Repéré à [https://www.rcaaq.info/wp-content/uploads/2020/02/RCAAQ\\_2020\\_Favoriser-la-persévérance-et-la-réussite-éducative-des-étudiants-autochtones-au-postsecondaire-FR.pdf](https://www.rcaaq.info/wp-content/uploads/2020/02/RCAAQ_2020_Favoriser-la-persévérance-et-la-réussite-éducative-des-étudiants-autochtones-au-postsecondaire-FR.pdf), octobre 2021.

L'Université créera le Cercle des Premiers Peuples qui proposera une panoplie de services qui comprennent la reconnaissance culturelle, l'intégration à la ville de Québec, à l'aide aux devoirs, le soutien psychologique, la recherche de bourses de même que le soutien administratif. Il s'agit d'une étape essentielle et la Commission encourage la mise en œuvre immédiate du Cercle des Premiers Peuples qui pourra éviter que, dès l'entrée à l'Université, les étudiantes et étudiants ne se butent à des obstacles réglementaires, d'intégration à leur milieu d'études ou de sécurité culturelle.

L'autochtonisation par l'inclusion signifie également que l'Université puisse offrir des programmes qui répondent à des besoins précis, identifiés par les partenaires des communautés. Les formations peuvent ainsi répondre à des besoins ponctuels ou de plus longue haleine, accueillir des cohortes étudiantes exclusivement autochtones ou se délocaliser dans les communautés.

On souligne l'importance de connaître les Premiers Peuples pour cheminer vers la réconciliation. Des universités se sont engagées vers l'offre de cours obligatoires sur les questions autochtones, de cours de langues autochtones, de MOOC ou d'autres activités curriculaires ou hors curriculum. Par ailleurs, des Facultés d'études autochtones (p. ex. : à l'Université de l'Alberta) ou des Écoles d'études autochtones (p. ex. : à l'UQAT) ont vu le jour à travers le Canada, et constituent des lieux autonomes d'apprentissage et de recherche favorisant la formation d'étudiantes et étudiants autochtones de même que les échanges entre les communautés autochtones et allochtones. Si l'accès aux diverses dimensions relatives aux communautés autochtones prend de multiples formes, on ne saurait toutefois le limiter à quelques cours optionnels ou à des interventions non pérennes. Il convient plutôt de voir à intégrer ces dimensions de façon transversale au cœur de la vie et des parcours universitaires. Cette démarche s'amorce à l'Université Laval, mais elle devra suivre plusieurs étapes auxquelles elle devra associer, tant les étudiantes et étudiants que des enseignantes et enseignants ou d'autres partenaires des Premiers Peuples.

Favoriser les contenus destinés à la connaissance des cultures, des savoirs et des langues autochtones qui permettent une infusion auprès de toute la communauté prend difficilement racine s'il n'existe pas de point de convergence pour favoriser l'intégration et la perpétuation de l'identité autochtone au sein des universités. Trois éléments clés sont essentiels à une véritable communauté inclusive : la présence, la visibilité et la valorisation. Il faut disposer d'un lieu visible, destiné à la culture autochtone et aux membres des Premiers Peuples qui sert à la fois de vitrine attirant les étudiantes et étudiants de même que le personnel autochtone, mais aussi la communauté allochtone par le développement de projets et de services à la collectivité. Il importe cependant de dynamiser ce point de convergence et d'y mettre sur pied des activités de collaboration afin de susciter les échanges avec la communauté dans son ensemble, mais également dans le but d'éviter la formation d'un ghetto culturel. Ce lieu de convergence doit pouvoir exister, être animé et constituer un lieu de référence pour quiconque souhaite entrer en contact avec les Premiers Peuples.

Le Cercle des Premiers Peuples offrira les services d'assistance et d'accompagnement des personnes nouvellement admises, puis son mandat s'enrichira afin que, dans un horizon de 5 ans,

il devienne ce lieu de convergence<sup>67</sup>. À plus long terme, il devrait permettre le partage d'apprentissages où les connaissances issues des savoirs traditionnels et de l'épistémologie autochtone seront apposées aux savoirs et à l'épistémologie allochtones. Comme l'illustre l'une des personnes-ressources consultées, il s'agit de faire cheminer les deux rivières des savoirs vers une seule, où chacun apprend de l'autre. Pour y parvenir, l'Université Laval doit bénéficier d'une masse critique d'experts et expertes autochtones au sein de son corps professoral et enseignant. Elle doit aussi tirer profit de l'expertise des chercheuses et chercheurs (autochtones et allochtones) qui animent déjà la vie scientifique dans les groupes de recherche, les chaires ou les instituts, et qui offrent déjà des cours dans différentes disciplines.

Des mesures devraient être envisagées dès maintenant et certaines pourraient être rapidement implantées afin d'engager l'Université vers l'autochtonisation, tout en respectant les contraintes des programmes et l'autonomie des différentes parties prenantes. Les participantes et participants du 6<sup>e</sup> Forum national sur la réconciliation ont apporté plusieurs propositions en ce sens. On suggère le recours au co-enseignement avec une personne-ressource d'origine autochtone en mesure de partager des savoirs traditionnels. La contribution d'aînés et aînées des communautés est fréquemment évoquée et grandement souhaitée, tant pour la transmission des savoirs que comme appui au ressourcement et au bien-être des étudiantes et étudiants. En outre, les personnes consultées par la Commission ou ayant participé au Forum s'entendent sur l'importance de visiter les communautés à l'occasion de stages ou d'activités extracurriculaires.

Les facultés ont des besoins distincts en ce qui concerne l'intégration des trois dimensions d'autochtonisation à savoir l'inclusion, la réconciliation et la décolonisation. Les appels à l'action de la CRV, de l'ENFFADA et de la CERP s'adressent à certaines professions (notamment l'éducation et la santé et services sociaux). Les facultés plus particulièrement concernées déploient déjà des mesures spécifiques eu égard à la population étudiante des Premiers Peuples qui fréquentent leurs programmes ou à la formation de professionnels et professionnelles susceptibles d'œuvrer auprès des communautés autochtones. Ces facultés peuvent devenir des sources d'inspiration et de référence en matière de pratiques exemplaires qui méritent d'être connues à l'échelle du campus<sup>68</sup>.

### **Les défis de l'autochtonisation**

D'ici les cinq prochaines années, les efforts seront vraisemblablement déployés vers l'autochtonisation par l'inclusion et la réconciliation. Les étapes à franchir devront alors être planifiées dans le respect des contraintes des programmes, de l'autonomie des parties prenantes et dans une approche de coconstruction avec les partenaires des communautés. Il conviendra de

---

<sup>67</sup> Une étape cruciale a été franchie avec l'annonce d'un soutien financier 5M\$ pour la construction d'un nouveau milieu de vie pour les étudiantes et étudiants autochtones et leur famille. <https://www.newswire.ca/fr/news-releases/5-m-pour-la-construction-d-un-nouveau-milieu-de-vie-pour-les-etudiantes-et-etudiants-autochtones-et-leur-famille-a-quebec-815157401.html>, consulté en novembre 2021.

<sup>68</sup> À titre d'exemples d'initiatives facultaires : <https://premiers-peuples.fse.ulaval.ca>, ou <https://www.fmed.ulaval.ca/faculte-et-reseau/a-surveiller/nouvelles/detail-dune-nouvelle/ecoutons-pour-que-nous-puissions-comprendre/>, repérés en octobre 2021.

s'assurer que les actions entreprises soient durables et en phase avec les valeurs promues par les partenaires, et que l'on aille désormais au-delà du discours. Les meilleures pratiques d'inclusion et de décolonisation émanant notamment des facultés et de leurs partenaires devront faire l'objet de diffusion et de promotion. Du soutien, de l'information et de la formation seront nécessaires pour le corps professoral et enseignant, mais également pour le personnel des différents services qui souhaiteront s'engager vers l'autochtonisation. Il importera de briser, là encore, les silos et de miser sur la concertation entre les services et les facultés. Dès maintenant, l'Université doit mettre en œuvre des actions visant à accroître le recrutement de personnes autochtones au sein du corps professoral et enseignant, de même qu'au sein des différents services qui viennent en appui aux étudiantes et étudiants. L'Université devrait avoir pour objectif d'atteindre la parité entre les représentants autochtones et allochtones à toute instance qui se consacre à l'éducation autochtone. La représentation autochtone au sein de la gouvernance universitaire devra être prise en compte pour que les Premiers Peuples aient une voix au sein des principales instances.

Une étape importante consistera à mettre en œuvre un lieu de convergence et d'échanges des savoirs autochtones et allochtones sur un horizon de cinq à dix ans, afin d'accentuer la réconciliation et de favoriser l'implantation d'une réelle décolonisation. Pour ce faire, l'Université pourra tirer profit de la présence de spécialistes autochtones et allochtones actifs au sein de structures de recherche et dans certains programmes. La formation de la relève autochtone, particulièrement aux cycles supérieurs, est cruciale pour mettre en place les conditions optimales au développement souhaité d'un lieu de convergence des savoirs. La formation de la relève autochtone permettra aussi de former du PHQ à même de faire progresser toute la démarche d'autochtonisation.

Les défis évoqués ici émanent des réflexions et des échanges que la Commission a eus avec les personnes ressources des communautés. L'objectif poursuivi peut être résumé simplement :

- Mettre en œuvre le plan *En action avec les Premiers Peuples* avec les partenaires des communautés autochtones, afin de cheminer vers la réalisation des idéaux de vérité et de réconciliation.

### 3.1.3 Accès, réussite et diversité de la population étudiante

Dans l'avis qu'elle déposait sur l'internationalisation de la formation, la Commission avait défini la maîtrise des compétences numériques et langagières comme étant incontournables pour la réussite des études. La question des compétences numériques sera traitée plus loin dans le présent avis. En ce qui concerne la maîtrise des compétences langagières, en français et en anglais, la Commission invite les lecteurs et lectrices à consulter les recommandations qu'elle émettait. Bien qu'elles soient formulées dans un contexte d'internationalisation, elles peuvent se transposer pour la plupart dans une perspective plus large<sup>69</sup>.

La Commission a identifié trois autres piliers sur lesquels repose la réussite étudiante dans un contexte de diversité, d'équité et d'inclusion : une admission souple et sans biais inconscients, une appropriation du métier d'étudiante ou d'étudiant et un parcours de formation flexible.

---

<sup>69</sup> CEUL, avis 2021, p. 97-107.

La notion de biais inconscient est largement connue et documentée. Les directrices et directeurs de programmes sont sensibles à l'importance d'assurer une admission non biaisée et de nombreux outils sont disponibles afin de guider tant les gestionnaires d'études que les directeurs et directrices de programmes ou les directeurs et directrices de recherche. En revanche, d'autres défis se posent à une admission souple. Le CSE a consacré tout un chapitre dans son dernier avis sur les cheminements scolaires, dont une partie examine les règles d'admission et l'influence de la cote de rendement collégial (cote R). Le rôle de la cote R dans l'admissibilité à plusieurs programmes a été soulevé comme source d'anxiété chez les étudiantes et étudiants et un obstacle à l'accès aux études universitaires. Il existe certes une corrélation entre les taux de diplomation et la cote R, comme le rapporte le Conseil, mais il recommande tout de même aux universités « d'élaborer des méthodes de sélection en complément de la cote R, notamment dans le cas des programmes dont l'admission est contingentée ; de tenir compte, dans leur pratique d'admission, de certaines catégories d'étudiantes et d'étudiants au parcours non traditionnel ou faisant face à des réalités particulières, notamment les Autochtones, et dont la cote R peut constituer un obstacle à l'admission »<sup>70</sup>. Le CSE estime en outre que la cote R favorise ceux et celles qui, au départ, ont profité de meilleures conditions familiales et socioéconomiques.

Certaines modalités peuvent favoriser l'admission aux études universitaires, et ce, aux trois cycles, dont la reconnaissance des acquis et des compétences, les entrevues et l'analyse de portfolios parmi d'autres. Ces modalités complémentaires à la cote R ou à la moyenne seuil à l'admission aux cycles supérieurs améliorent l'accessibilité aux études universitaires d'étudiantes et étudiants que l'on identifie à la diversité (adultes, parents, d'origine internationale, Autochtones, ou à besoins particuliers).

Les inégalités sociales dont il est fait mention à la section 2.2 font que les études universitaires ou certains programmes universitaires peuvent paraître inaccessibles à des personnes provenant de certains milieux que l'on dit défavorisés, de régions éloignées ou dont la situation familiale ne les a pas exposées aux études universitaires. Hormis des actions à l'échelle du recrutement et aux mesures soutenant un intéressement précoce à l'ensemble de ses programmes, des mesures d'admission particulières peuvent contribuer à faire de l'Université Laval un milieu accueillant pour les personnes de toutes les couches de la société et celles qui, pour différentes raisons, ont dû abandonner leur projet de réaliser des études universitaires. La Commission prend pour exemple les mesures d'admission mises en place par les programmes de formation en médecine, en physiothérapie, en sciences biomédicales et en kinésiologie offerts par le Faculté de médecine, qui s'adressent à des candidates et candidats collégiens issus d'un milieu à faible revenu.

Les transitions interordres et intercycles ont été particulièrement ciblées par le MES dans son plan d'action sur la réussite en enseignement supérieur (Axe 2) qui a prévu que les établissements collégiaux et universitaires lui fassent rapport des mesures mises en place pour faciliter ces transitions. En contexte d'EDI, ainsi qu'en période post-pandémique, ces transitions posent des défis d'adaptation supplémentaires. Sous l'angle des études, des activités visant l'appropriation du métier d'étudiante ou d'étudiant sont souhaitées. Elles peuvent prendre plusieurs formes (ateliers, MOOC, cours compensateurs, mentorat) et s'adapter au cycle d'études. Elles sont souvent planifiées pour être suivies avant l'entrée dans le programme. Cette façon de faire permet de laisser intacte la structure du programme, mais elle rend plutôt aléatoire leur

---

<sup>70</sup> Avis CSE 2019, p. 93

fréquentation et l'atteinte des objectifs poursuivis. On propose en complément d'instaurer une pédagogie de première année ou de première session (voir encadré : Des pistes proposées par la CLE Pédagogie de l'enseignement supérieur).

Face à la diversité accrue de la population étudiante constatée dans son avis de 2017, la Commission des études présentait la personnalisation des parcours comme moyen à privilégier pour favoriser la réussite étudiante. Cette personnalisation destinée aux étudiantes et étudiants présentant des difficultés d'apprentissage ou ayant des contraintes familiales, de travail ou autres, consiste en des parcours différenciés, de durée et de contenus variables, en cheminements à temps partiel, ou en parcours individualisés qui comportent, au besoin, des mesures d'accommodement. Aujourd'hui, la **flexibilisation des parcours** de formation apparaît davantage souhaitable. Elle est bénéfique à l'ensemble des étudiantes et étudiants et non seulement à ceux et celles qui présentent des besoins particuliers (au risque de les stigmatiser) et répond à la conception universelle de l'apprentissage<sup>71</sup>. Elle favorise la conciliation travail-famille-études, l'apprentissage tout au long de la vie et la prise en charge, par l'étudiante et l'étudiant, de son parcours vers la réussite de son projet de formation. Elle permet, à titre d'exemple, d'intégrer dans un apprentissage commun, des étudiants de profils différents sur le plan de la formation (DEC-BAC et baccalauréat disciplinaire). L'encadré ci-dessous présente brièvement la vision développée par la CLE en Pédagogie de l'enseignement supérieur.

#### **Des pistes proposées par la CLE Pédagogie de l'enseignement supérieur**

La Chaire de leadership en Pédagogie de l'enseignement supérieur de l'Université Laval propose de concevoir les activités d'apprentissage du métier d'étudiant et d'étudiante, tant au niveau du cours que du parcours entier de formation, au bénéfice de l'ensemble<sup>72</sup>. Le modèle proposé consiste à définir des boucles d'apprentissage fondées sur des principes pédagogiques qui permettent une appropriation des modalités d'apprentissage et la réussite du projet de formation. Les boucles d'apprentissage successives, chacune d'une durée de 3-4 semaines, permettent aux étudiantes et étudiants de progresser par étapes à l'intérieur du processus de formation, allant de l'appropriation de la méthodologie vers l'approfondissement des contenus disciplinaires. Cette appropriation est particulièrement importante en période post-pandémique où l'on peut craindre que les transitions interordres et intercycles soient plus difficiles.

La Chaire de leadership en Pédagogie de l'enseignement supérieur propose un guide permettant de bien comprendre comment a émergé le besoin de flexibilisation, en quoi consiste cette flexibilisation et comment l'intégrer à la stratégie institutionnelle<sup>73</sup>. Elle s'inscrit dans toutes les

---

<sup>71</sup> <https://www.enseigner.ulaval.ca/ressources-pedagogiques/l-approche-pedagogique-inclusive>. Repéré en octobre 2021.

<sup>72</sup> <https://sequences.sciencespobordeaux.fr/MIPNES/ReperesTransitionPedagogique.pdf>. Repéré en octobre 2021.

<sup>73</sup> Paquelin, D et Chantal, M. (2019). Flexibilisation : principes et repères. Guide à l'intention des établissements d'enseignement supérieur. [Rapport de recherche] Université Laval (Québec, Canada).

strates du processus de formation : le temps et le rythme (allant du temps partiel jusqu'au cheminement accéléré), l'espace (campus ou hors campus), la séquence des activités, les modes d'apprentissage et les objectifs de formation. En diversifiant les pratiques pédagogiques au sein d'un même cours, elle rejoint la diversité des modes et des styles d'apprentissage des étudiantes et étudiants. Elle fait cohabiter enseignement magistral, pédagogie active et travail collaboratif ainsi que des modes d'évaluation plus variés qui rejoignent eux aussi la diversité des styles d'apprentissage. Elle est soutenue par des outils numériques et l'IA, dont l'apprentissage adaptatif intelligent, qui facilite la modulation des activités et les séquences d'apprentissage, ou le dépistage d'étudiantes ou d'étudiants en difficulté de cheminement (voir section 2.5).

### **Les défis de la persévérance et la réussite d'une population diversifiée**

Une Politique-cadre en matière de persévérance et de réussite à l'Université Laval a été adoptée par le Conseil universitaire en novembre 2021. Cette politique, qui a été conçue dans la foulée du chantier sur la réussite menée par le MES, servira de ligne directrice à l'élaboration de politiques ou de mesures plus spécifiques visant la persévérance et la réussite aux trois cycles. La cohérence entre les orientations en cinq axes de la Politique-cadre<sup>74</sup> et les orientations ministérielles permettra à l'Université de bénéficier d'un soutien financier en contrepartie de redditions de compte. Un premier défi consistera à assurer, au-delà de la période de financement prévu, la pérennité des mesures mises en place.

Si les comités d'admission et les directeurs et directrices de programmes sont alertes pour assurer une admission sans biais, l'assouplissement des mesures d'admission et l'intégration d'activités favorisant les transitions intercycles et interordres constituent un défi dans de nombreux programmes. Le CSE rapporte que cet assouplissement ne fait pas l'unanimité dans un contexte où l'on peut désirer privilégier un accès plus restreint et des mesures strictes afin d'accueillir les candidates et candidats que l'on estime les meilleurs, s'assurer de la persévérance et la diplomation et contribuer au prestige du programme ou de l'établissement<sup>75</sup>. Ces tiraillements existent à l'Université Laval comme ailleurs. Les valeurs d'ouverture à la diversité peuvent sembler s'opposer aux valeurs d'excellence. Le défi est particulier dans les programmes menant à des professions régies par les ordres et qui sont souvent contingentés, tout comme aux cycles supérieurs où l'on souhaite recruter des étudiantes et étudiants susceptibles d'obtenir des bourses d'excellence. Il convient d'ouvrir la réflexion sur une définition de l'excellence moins rigide et quantitative et d'intégrer une conception plus globale, voire holistique, qui comprend la prise en compte d'attitudes ou d'attributs qui prédisposent à la réussite comme la passion, la résilience, l'imagination, la curiosité ou l'esprit de collaboration, entre autres. Bien que pertinentes aux trois cycles, ces attitudes revêtent une importance particulière aux cycles

---

Repéré à <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-03251001/>, octobre 2021. Désormais Paquelin et Chantal 2019.

<sup>74</sup> Les cinq axes sont (1) Orientations relatives à l'accessibilité à l'enseignement supérieur et au recrutement; (2) Orientations relatives à l'accueil et à l'intégration; (3) Orientations relatives à l'enseignement, à l'apprentissage et à la formation à la recherche; (4) Orientations relatives au soutien, à l'accompagnement et à l'encadrement ; et (5) Orientations relatives à la diplomation et à la transition vers le milieu professionnel ou vers les cycles supérieurs.

<sup>75</sup> Avis CSE 2019, p. 84.

supérieurs. Cette réflexion est nécessaire pour réconcilier l'implantation de mesures d'admission souples, la prédiction de la réussite d'un parcours universitaire de qualité et l'ouverture à la diversité des apprenantes et apprenants

La mise en œuvre d'une pédagogie de première année et la flexibilisation de la formation constituent des approches ambitieuses. Les activités hors-programme d'appropriation du métier d'étudiantes et d'étudiants, la personnalisation et les accommodements continueront d'être les mesures les plus utilisées, bien qu'elles soient exigeantes en ressources, notamment en ressources humaines. L'aménagement de ces mesures doit demeurer réaliste et équitable. Toutes les activités d'un programme sont conçues en vue de l'atteinte d'objectifs précis, avec des profils de sortie et des compétences identifiables. Le défi des cheminements personnalisés est de s'assurer de l'atteinte de ces objectifs dans le respect des profils de sortie attendus, ce qui nécessite une planification et un suivi adéquat qui incombe souvent à la direction de programme, en concertation avec l'équipe enseignante.

En résumé, afin de favoriser l'accès et la réussite d'une population étudiante diversifiée, les défis auxquels l'Université fera face seront de :

- S'assurer de mesures d'admission souples afin de favoriser des candidates ou candidats aux cheminements diversifiés, provenant de toutes les couches de la société ;
- Définir l'excellence de manière globale et moins quantitative, de façon à prendre en compte des attributs et des attitudes qui prédisposent à la réussite ;
- Faciliter les transitions interordres et intercycles en permettant une appropriation du métier d'étudiante ou d'étudiant au moyen d'activités intégrées au programme (pédagogie de première année et boucles d'apprentissage) ou extracurriculaires ;
- Favoriser une formation flexible plutôt que de recourir à des accommodements ou des personnalisations ad hoc, en s'assurant de l'atteinte des objectifs de formation et du respect des profils de sortie.

### **3.2 La formation et sa finalité**

Le CSE définit la finalité de la formation comme étant une direction ou des directions vers lesquelles est orientée la formation offerte aux étudiantes et étudiants des universités. Au cours des 30 dernières années, elle y a consacré de nombreux avis, dont un avis publié en 2019 portant sur les enjeux de la formation universitaire<sup>76</sup>. Les universités doivent constamment s'assurer de garder pertinentes les formations qu'elles offrent afin de répondre aux aspirations individuelles et contribuer aux grands défis et aux besoins de la société. Les exercices récurrents de mise à jour et d'évaluation périodique des programmes de même que le processus de création de nouveaux programmes s'y consacrent. Tout nouveau programme soumis pour financement auprès des instances gouvernementales (programmes de grade) ou évalué à l'interne doit faire la preuve de sa pertinence institutionnelle, systémique et sociale (y compris culturelle).

En 2017, la Commission des études avait examiné la finalité de la formation universitaire sous l'angle des compétences et des connaissances, des compétences professionnelles, de

---

<sup>76</sup> Avis CSE 2019

l'interdisciplinarité, ainsi que de la citoyenneté et du développement de la personne. Les recommandations qu'elle formulait sont présentées à l'annexe 3.

Dans le présent avis, la Commission a voulu revenir sur l'importance du développement des compétences, celles qui sont liées à l'expertise professionnelle, les compétences complémentaires et les compétences du futur. Elle a examiné les continuums de formation, la collaboration université-milieu sous l'angle des études, de l'interdisciplinarité, ainsi que le développement de la personne et la responsabilité sociale, en ciblant le développement de la citoyenneté numérique et la liberté d'expression.

### 3.2.1 *Les compétences*

Bien que l'enseignement universitaire soit principalement fondé sur la transmission de connaissances spécifiques à une discipline, les dernières années ont vu se développer le désir de rendre explicite les exigences en matière de compétences à développer au sein des programmes universitaires et au regard des niveaux attendus. Tant le CSE que les FRQ réitèrent l'importance d'arrimer la formation universitaire au développement de compétences, qu'elles soient spécifiques ou transférables, afin de faciliter l'intégration des personnes diplômées au marché de l'emploi. Les programmes de formation menant à des professions régies par des ordres professionnels ont intégré les compétences attendues et définies par ces ordres, mais les moyens pour développer ces compétences demeurent du ressort des universités.

Il s'avère que le milieu de l'enseignement supérieur porte maintenant une attention particulière à bien faire comprendre les retombées de l'apprentissage en matière de compétences, à les nommer et à les contextualiser. C'est ainsi que des référentiels ont été proposés au Québec par l'Association des doyennes et doyens des études supérieures au Québec (ADESAQ)<sup>77</sup> et par le BCI pour le premier cycle<sup>78</sup>. Toutefois, aucun cadre n'a encore été adopté par le MES.

La Faculté des études supérieures de l'Université Laval (FESP) a développé en 2015 un guide de référence de compétences à développer à la maîtrise et au doctorat<sup>79</sup>. Ce référentiel définit les énoncés et les manifestations des compétences liés à l'expertise professionnelle et aux connaissances spécialisées sanctionnées par le diplôme, ainsi que les compétences complémentaires à développer pendant sa formation selon les objectifs d'insertion

---

<sup>77</sup> Association des doyens des études supérieures au Québec (2017). Le référentiel de compétences visées dans les formations aux cycles supérieurs, Québec, 17p. <http://adesaq.ca/wp-content/uploads/Référentiel-de-compétences-ADESAQ-MAJ20181012.pdf>, repéré en octobre 2021.

<sup>78</sup> Bureau de coopération interuniversitaire (2019). Les compétences attendues à la fin d'un grade universitaire de premier cycle, Référentiel adopté par le Comité des affaires académiques le 5 avril 2019, Montréal, 13p. repéré à [https://www.bci-qc.ca/wp-content/uploads/2019/04/Competences-attendues-fin-grade-univ-1er-cycle-5\\_avril\\_2019-2.pdf](https://www.bci-qc.ca/wp-content/uploads/2019/04/Competences-attendues-fin-grade-univ-1er-cycle-5_avril_2019-2.pdf), octobre 2021.

<sup>79</sup>

[https://www.fesp.ulaval.ca/sites/default/files/guide\\_de\\_reference\\_compétences\\_a\\_developper\\_m\\_et\\_d\\_cetudes\\_20150521\\_et\\_0604\\_fesp20150721.pdf](https://www.fesp.ulaval.ca/sites/default/files/guide_de_reference_compétences_a_developper_m_et_d_cetudes_20150521_et_0604_fesp20150721.pdf), consulté en octobre 2021.

professionnelle. La FESP a par la suite mis sur pied des formations gratuites à l'intention des doctorantes et doctorants, pour soutenir le développement des compétences complémentaires et améliorer leur employabilité.

Aux compétences spécialisées et complémentaires développées dans les formations initiales et approfondies en spécialisation ou aux cycles supérieurs, s'ajoutent les compétences d'avenir ou compétences du futur, formulées par le milieu de l'emploi, les organisations économiques telles que le Forum économique mondial ou divers laboratoires d'idées (*think tanks*) comme l'Institute for the Future ou le Centre des compétences futures<sup>80</sup> (voir section 2.3). Elles ne ciblent pas particulièrement ou uniquement les formations universitaires, mais les universités sont à même de les développer à un plus haut niveau de complexité, au moyen de nouvelles formes d'apprentissage qui enrichissent l'expérience étudiante (p. ex. : projets collaboratifs dans le milieu, laboratoires vivants, recherche ouverte, formation ancrée résolument dans le numérique, programmes interdisciplinaires ou programmes ad hoc comme les Chantiers d'avenir qui visent spécifiquement le développement de compétences d'avenir).

La Commission constate que le discours à l'effet que les universités ne développent pas suffisamment les compétences recherchées par le milieu de l'emploi perdure. Le décalage entre l'apprentissage en milieu universitaire et le milieu professionnel peut être plus ou moins accentué selon les disciplines. Dans certains cas, la formation universitaire anticipe les besoins du milieu alors que parfois, le milieu professionnel estime que la formation universitaire ne répond pas parfaitement à ses besoins.

Le spectre des compétences que l'on souhaite développer est vaste et il appert que la responsabilité de les développer n'incombe pas uniquement aux directions de programmes et aux membres du corps enseignant et professoral, mais aussi à un ensemble de spécialistes qui leur viennent en appui. En annonçant en octobre 2021 la mise sur pied du Service de développement professionnel (SDP) qui intègre le mandat de la Direction générale de la formation continue et du Service de placement, l'Université s'assure de couvrir les besoins grandissants en matière de développement des compétences, de qualification ou de requalification à l'emploi. Il importe que toutes les parties prenantes, qu'elles soient dans les facultés ou les services, travaillent en réseau et de manière concertée.

À l'échelle des programmes, dans le cadre du processus d'évaluation des projets de programmes, la Commission a observé une prise en compte de plus en plus fréquente des compétences attendues des personnes diplômées à l'issue de leur formation, qui viennent enrichir les exigences de base formulées dans le Règlement des études pour les trois cycles. Il ressort toutefois que les étudiantes et étudiants ont parfois peine à reconnaître et à mobiliser les compétences spécialisées, complémentaires et complexes, développées au cours de leurs études<sup>81</sup>.

---

<sup>80</sup> <https://fsc-ccf.ca/fr/>. Consulté en octobre 2021.

<sup>81</sup> Une enquête réalisée par Léger pour le Service de placement (SPLA) de l'Université révèle que pour la cohorte ayant diplômé en 2019-2020, près du tiers des répondantes et répondants qui occupent un emploi totalement relié au dernier diplôme rapportent un décalage plus ou moins important entre les connaissances et les compétences professionnelles acquises dans le cadre de leur formation et le poste

La FESP a informé la Commission d'une mise à jour imminente du référentiel de compétences dont l'adoption initiale remonte à plus de cinq ans. Dans un horizon rapproché, la Commission invite l'Université :

- À assurer une meilleure diffusion du référentiel de compétences de la FESP auprès (1) des unités et des programmes, afin de généraliser sa prise en compte dans la mise à jour des programmes, lors de l'évaluation périodique des programmes ou dans l'élaboration de nouveaux programmes, (2) auprès des étudiantes et étudiants, afin qu'ils soient à même de bien reconnaître les compétences développées dans leur formation et de les mettre en valeur, et (3) auprès des employeurs.

Dans un horizon de cinq ans, la Commission souhaite que l'Université :

- Développe et diffuse un référentiel de compétences adapté au premier cycle, inspiré du référentiel diffusé par le BCI, et qui sera pris en compte dans la mise à jour, l'évaluation périodique et l'élaboration des programmes.

L'on constate que la demande de formations courtes ou ultracourtes (modèle des « badges ») est en recrudescence, particulièrement dans un contexte d'apprentissage tout au long de la vie, afin de mettre à jour des compétences précises. Les établissements d'enseignement supérieur n'ont plus le monopole de l'offre de formation avancée et de la sanction des apprentissages (voir section 2.3) et les milieux d'emploi désirent qualifier ou requalifier leur main d'œuvre rapidement, idéalement au moyen de formations en ligne. Le milieu politique joue aussi un rôle dans cette perception que des formations courtes ou ultracourtes sont préférables à des formations menant à un grade universitaire, afin de disposer rapidement d'une main d'œuvre qualifiée. La pandémie a accentué cette perception, alors que les demandes du milieu pour des formations ciblées dans le numérique et de la cybersécurité sont certainement celles qui suscitent présentement les demandes les plus nombreuses. Peut-on penser que les apprenantes et apprenants du futur favoriseront ce mode de formation ultracourte aux dépens de programmes de grades, comme le proposent certains laboratoires d'idées ? La Commission croit plutôt que dans un avenir prévisible, les programmes diplômants conserveront toute leur pertinence, car on ne peut faire l'économie d'un grade universitaire, souvent de cycle supérieur, dans de nombreux secteurs. Les universités auront le défi de continuer à démontrer à une société avide de formation rapide, la valeur ajoutée d'un diplôme pour relever les défis que pose cette même société qui se veut une société du savoir. Ces défis nécessitent que l'on puisse agir, penser, transférer les connaissances et innover. Les universités sont par ailleurs appelées à jouer un rôle important dans la requalification de la main d'œuvre grâce à des formations ciblées, ponctuelles, numériques, avec les défis que cela comporte<sup>82</sup>.

---

occupé. Par ailleurs, plus le niveau d'études est élevé, plus la correspondance est forte. Léger, Enquête – Relance SPLA. La situation des diplômés de l'Université Laval par rapport à l'emploi. Cohorte 2019-2020.

<sup>82</sup> Matkin, G.W. (2020). The Challenge of Digital Credentials: How Should Universities Respond? In: Burgos D. (eds) Radical Solutions and eLearning. Lecture Notes in Educational Technology. Springer, Singapore. [https://doi.org/10.1007/978-981-15-4952-6\\_4](https://doi.org/10.1007/978-981-15-4952-6_4)

Pour l'Université Laval les défis en matière de développement des compétences consisteront à :

- Diffuser et promouvoir les compétences disciplinaires, complémentaires et avancées développées dans les parcours diplômants aux trois cycles ;
- Enrichir en continu le portfolio de compétences développées en cours de formation, dans le cadre des programmes ou au moyen de formations courtes (nanoprogrammes, écoles d'été ou autres) ;
- Examiner la pertinence de développer un référentiel propre aux certificats et aux diplômes ;
- Être agile et stratégique dans l'offre de formations courtes de mise à niveau en matière de compétences professionnelles, dans un contexte de formation continue ou de formation tout au long de la vie, en ciblant les domaines où l'Université excelle ;
- Continuer de promouvoir la valeur ajoutée des programmes de grades.

### 3.2.2 *Les continuums de formation*

La formation postsecondaire est considérée de plus en plus sur un continuum, interrompu ou non par des périodes d'emploi. Le CSE s'est brièvement attardé, dans son dernier, avis aux programmes ne menant pas un grade (certificats, diplômes et microprogrammes)<sup>83</sup>. Il rappelle que ce type de programmes répond à des objectifs multiples en matière de perfectionnement ou de développement de compétences. Bien qu'ils soient parfois mal perçus (substitut du baccalauréat, frein vers la formation à la recherche, abandon des notions de fondements disciplinaires), ils constituent par ailleurs une première étape vers l'obtention d'un grade universitaire, que ce soit au moyen d'un cumul ou par des cheminements gigognes. Ces voies d'entrées contribuent à démocratiser l'accès à l'université à des personnes qui, autrement, ne l'auraient pas envisagé, en leur permettant un cheminement par étape. La Commission a constaté l'intérêt particulier qu'ont les facultés à offrir des formations courtes qu'elles conçoivent fréquemment dans une logique d'intégration vers un programme de grade. Il s'agit d'une tendance qui devrait se maintenir au cours des prochaines années. La Commission constate en revanche que l'offre de programmes courts de troisième cycle ne connaît pas la croissance attendue.

La pandémie a semblé encourager un retour aux études avec une hausse de 7% de l'effectif étudiant en 2020-2021<sup>84</sup>. Il sera judicieux de connaître cette population étudiante particulière et de l'accompagner afin de s'assurer, d'abord, de sa persévérance en période post-pandémique alors que la pénurie de main d'œuvre encouragera un retour à l'emploi, puis de son cheminement éventuel vers l'obtention d'un grade universitaire.

Parallèlement à ce premier type de continuum « intracycle », les continuums interordres (collège-université) et intercycles sont aussi appelés à croître. Au moyen des reconnaissances d'acquis scolaires et en évitant des duplications de cours, ces continuums contribuent à accélérer le parcours de formation vers la diplomation universitaire (DEC-BAC) ou vers le grade supérieur (cheminement intégré, profil distinction, passage accéléré ou passage direct). Ces continuums

---

<sup>83</sup> Avis CSE 2019, pp 39-42.

<sup>84</sup> <https://www.ulaval.ca/notre-universite/rapport-a-la-communaute>. Consulté en octobre 2021.

sont sanctionnés par des ententes entre les établissements ou, dans le cas de parcours accélérés intercycles, entre les programmes. L'encadrement que l'on prodigue aux étudiantes et étudiants engagés dans ces continuums favorise la transition interordre ou intercycle, et contribue à la réussite.

La formation postsecondaire s'inscrit sur un continuum qui peut être interrompu ou non par des périodes d'emploi dans une démarche de formation tout au long de la vie : le diplômé ou la diplômée d'une technique collégiale complète ultérieurement un baccalauréat grâce à une passerelle, retourne sur le marché du travail, s'inscrit ensuite dans un programme court de spécialisation afin de bénéficier d'une promotion, etc. BRIO, mis en œuvre par l'Université Laval et des partenaires collégiaux, s'inscrit dans cette tendance de formation tout au long de la vie <sup>85</sup>. Il repose sur une offre flexible, en présence et à distance, à temps partiel ou à temps complet.

En matière de continuum de la formation, l'Université Laval est encouragée, dans un horizon de 5 ans à :

- Poursuivre la mise en œuvre de programmes courts dans une perspective d'ouverture facilitée vers un programme de grade universitaire ;
- Analyser la situation des programmes courts de troisième cycle et mettre en place des mesures qui faciliteraient leur développement ;
- Promouvoir les collaborations et les ententes avec le réseau collégial, pour faciliter l'accès aux études universitaires et les transitions interordres dans une perspective d'appui à la réussite ;
- Identifier les besoins de formation courtes et ultracourtes (nanoprogrammes) et favoriser l'arrimage entre ces formations ponctuelles et très spécialisées à des certificats, des diplômes et des programmes de grades ;
- Promouvoir les modalités intercycles d'accélération des études.

### *3.2.3 Collaboration université-milieu dans la formation*

Dans le cadre du présent avis, la Commission a circonscrit sa réflexion sur les occasions d'enrichissement de l'expérience étudiante grâce au concours du milieu, un milieu diversifié qui va des OBNL aux entreprises, en passant par les secteurs public et parapublic.

Les stages constituent la forme la plus connue et la plus courante de collaboration université-milieu. La typologie officielle du MEES définit le stage d'observation qui vise notamment à explorer les principales caractéristiques des milieux de travail, le stage d'acquisition de compétences, lequel vise entre autres à mettre progressivement les acquis en pratique, et le stage de mise en œuvre des compétences qui permet de mobiliser l'ensemble des connaissances, des habiletés et des attitudes acquises au cours de la formation <sup>86</sup>. Selon une étude commandée par

---

<sup>85</sup> <https://www.brioeducation.ca>, repéré en octobre 2021.

<sup>86</sup> Ministère de l'Éducation et de l'enseignement supérieur (2019). Stages étudiants : programmes d'études professionnelles, techniques et universitaires : portrait, enjeux et pistes de solution. Québec. 17p. repéré à

le ministère de l'Éducation et de l'enseignement supérieur, sur les 386 programmes offerts à cette époque à l'Université Laval, 216 comportaient un ou plusieurs stages (56%) ; 101 étaient offerts au premier cycle, 94 au deuxième cycle et 21, au troisième cycle<sup>87</sup>. La Commission a constaté que les projets de programmes de grades qu'elle a analysés au cours des quatre dernières années comportent souvent, voire pour la plupart, des stages obligatoires ou optionnels. Le comité-conseil de la Commission a noté par ailleurs que cette tendance semble aussi se dessiner dans les programmes de certificat ou de diplôme. Les stages ne sont plus limités aux formations menant à une profession réglementée ; une offre en milieu communautaire ou culturel se dessine et les milieux d'accueil se diversifient. La formation à la recherche constitue un terreau fertile aux occasions de stages dans le milieu, souvent en entreprises, mais aussi en milieu gouvernemental ou communautaire. Ces stages sont habituellement formalisés par des ententes liant l'Université et le milieu d'accueil et certains sont crédités. La pandémie a obligé à repenser la réalisation de stages en misant sur les possibilités du numérique, et de nouvelles initiatives ont alors été créées, particulièrement dans le milieu de la santé et des services sociaux.

La diversité des profils des stages a été constatée par le Comité de valorisation de l'enseignement (CVE) qui a mandaté un sous-comité pour faire l'état des lieux en ce qui a trait à la nature et aux pratiques relatives aux stages. La pratique va du stage obligatoire rémunéré de 15 semaines à 0 crédit qui répond aux exigences d'un ordre professionnel, à des stages de 3 crédits dont la rémunération n'est pas assurée et qui ne répondent pas à des exigences d'agrément particulières, ou à des stages de 12 crédits, non rémunérés, répondant à des exigences externes. Le CVE et la CADEUL<sup>88</sup>, de même que le CSE (avis de 2019) ont examiné la réalité des stages et soulignent un certain nombre d'enjeux qui peuvent affecter la qualité de l'expérience vécue par les stagiaires. Parmi les enjeux qui font consensus se trouvent : la difficulté de trouver des milieux de stage de qualité et en quantité suffisante ; le recrutement de superviseuses et superviseurs du milieu ainsi que le soutien et la formation qu'on leur offre pour assurer un bon encadrement des stagiaires ; l'évaluation équitable pour les tous les stagiaires ; la rémunération et ; la compréhension de la fonction pédagogique du stage par les milieux. La Commission constate, par ailleurs, que l'expertise du Service de développement professionnel/SPLA (qui a participé aux travaux du CVE) n'est pas systématiquement sollicitée dans les projets de programme qu'elle a examinés, particulièrement lorsque l'intégration des stages n'est pas courante dans la discipline.

Compte tenu de la tendance observée quant à l'accroissement de l'inclusion de stages dans les programmes, il importe de maintenir la vigilance pour s'assurer de la qualité et de la valeur ajoutée de l'expérience, tant pour les stagiaires que pour les milieux qui les accueillent. Les défis des prochaines années consisteront à :

---

[http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site\\_web/documents/enseignement-superieur/Stages-etudiants-Portrait-enjeux-pistes.pdf](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/enseignement-superieur/Stages-etudiants-Portrait-enjeux-pistes.pdf), octobre 2021.

<sup>87</sup> Ministère de l'Éducation et de l'enseignement supérieur (2017). L'élaboration d'une typologie descriptive des stages compris dans les programmes d'études offerts à l'enseignement universitaire. Québec, Educonseil. 63p. repéré à [http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site\\_web/documents/enseignement-superieur/Stages-etudiants-Typologie.pdf](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/enseignement-superieur/Stages-etudiants-Typologie.pdf), octobre 2021.

<sup>88</sup> <https://cadeul.com/wp-content/uploads/2020/11/Avis-stages-conditions-stagiaires.pdf>

- S'assurer que les directions de programmes et les facultés bénéficient des outils, des ressources et du soutien nécessaires à la gestion des stages à tous les niveaux ;
- Faciliter le réseautage et mettre en place un lieu d'échanges sur les défis et les bonnes pratiques ;
- Développer des formations à l'intention des personnes en supervision dans les milieux d'accueil, particulièrement les milieux moins aguerris dans l'accueil de stagiaires, afin de s'assurer de la qualité de l'encadrement ;
- S'assurer de la compréhension de la fonction pédagogique du stage dans les milieux d'accueil.

À ces défis, la Commission ajoute une recommandation formulée par le CSE :

- « Évaluer et implanter des mesures de reconnaissance non financières pour la supervision des stagiaires afin de rehausser l'intérêt des professionnelles et professionnels issus de divers milieux de pratique pour cette fonction »<sup>89</sup>.

Le milieu est appelé à contribuer à la formation expérientielle à travers de nouvelles formules innovantes. La Commission a retenu deux initiatives uniques à l'Université, les Chantiers d'avenir<sup>90</sup> et Accès savoir<sup>91</sup>, qui illustrent l'ancrage universitaire dans la société, l'une à l'échelle de programmes sur mesure de niveau maîtrise, l'autre, à l'échelle d'un cours. Les Chantiers d'avenir visent à répondre à des défis complexes de la société en misant sur une formation interdisciplinaire, offerte en partenariat étroit avec le milieu. Les trois Chantiers en cours concernent la transformation des organisations par la combinaison de l'intelligence humaine et celle de la machine, la sécurité alimentaire et l'équité, diversité et inclusion. De son côté, Accès savoir met en relation des étudiantes et étudiants et des OBNL, afin de travailler sur des problématiques identifiées par ces dernières. Les projets soutenus par Accès savoir permettent d'ancrer la pédagogie dans l'action, ouvrent les étudiantes et étudiants à l'engagement social et grâce au transfert des savoirs, ils s'avèrent bénéfiques pour l'organisme d'accueil. Pour tout projet de formation qui requiert la collaboration d'un milieu externe, les principaux défis sont :

- D'assurer la compréhension des attentes de l'Université envers les milieux partenaires en matière de valeur ajoutée à la formation ;
- De développer, en partenariat avec les milieux, des d'indicateurs pour mesurer l'incidence de ces transferts et la capacité d'appropriation des savoirs par les milieux et les personnes auxquelles ils sont destinés.

En ce qui concerne plus particulièrement Accès Savoir et les Chantiers d'avenir, il s'agira aussi de :

- Évaluer la satisfaction de toutes les parties prenantes à ces initiatives et s'appuyer sur les résultats pour soutenir le développement de ces approches innovantes ;

---

<sup>89</sup> Avis CSE 2019, p.145

<sup>90</sup> <https://www.ulaval.ca/etudes/chantiers-davenir>, repéré en octobre 2021.

<sup>91</sup> <https://www.accessavoirs.ulaval.ca>, repéré en octobre 2021.

- Évaluer formellement, dans un horizon de cinq ans, les programmes sur mesure des Chantiers d’avenir, en matière de satisfaction, de qualité de la formation, de transfert de connaissances et de compétences vers le milieu du travail ainsi que d’accès et de préparation au marché du travail ;
- Évaluer le potentiel de transposition de ces modèles dans les programmes de formation à la recherche.

### 3.2.4 Interdisciplinarité et société

La résolution de problèmes sociétaux nécessite la mise en œuvre de **collaborations interdisciplinaires** et intersectorielles qui permettent d’appréhender la complexité des enjeux. Le CSE et les FRQ le réitèrent dans leur avis et leur document de réflexion respectifs. La Commission des études a consacré, en 2016, un avis sur l’interdisciplinarité qui faisait l’état des lieux de la formation interdisciplinaire, proposait des approches pédagogiques favorisant l’interdisciplinarité et identifiait des moyens à mettre en œuvre pour promouvoir l’interdisciplinarité<sup>92</sup>. Elle plaçait à nouveau l’interdisciplinarité parmi les priorités de développement de l’offre de formation dans son avis de 2017 portant sur l’avenir de la formation. Cinq ans plus tard, la Commission constate la place accrue que prend l’interdisciplinarité dans les programmes. Les profils de sortie font de plus en plus référence à des savoirs interdisciplinaires ou à une posture d’ouverture à l’interdisciplinarité. De nombreux programmes interdisciplinaires ou issus de savoirs interdisciplinaires et émanant de collaborations interfacultaires ont été récemment reçus et approuvés par le Conseil universitaire. Les programmes s’assurent maintenant d’offrir, tout au long du cheminement, des activités d’intégration des savoirs interdisciplinaires. La Commission n’entrevoit pas de ralentissement dans cette tendance. Les programmes sur mesure demeurent un véhicule agile qui permet d’offrir une formation interdisciplinaire à une étudiante, un étudiant ou à un petit groupe de personnes lorsqu’aucun programme régulier n’existe pour combler les besoins. C’est grâce à ce véhicule que les Chantiers d’avenir ont pu voir le jour.

La résolution des défis complexes de la société implique des collaborations interdisciplinaires et intersectorielles en recherche. Faisant l’objet de la réflexion de la Commission de la recherche dans le cadre du présent exercice, la Commission des études adhère aux recommandations qui émaneront de ces réflexions. Toute mesure favorisant le déploiement et la réussite de l’interdisciplinarité en recherche aura des retombées favorables sur les étudiantes et étudiants aux cycles supérieurs.

L’interdisciplinarité et l’intersectorialité posent le défi de définir la réussite. Entre les programmes, les disciplines et les secteurs, les modes de formation, les attentes, les modes d’évaluation et la notation diffèrent de façon sensible. L’arrimage est parfois fragile entre les disciplines mises à contribution. En raison, notamment, de pratiques et de traditions différentes dans l’évaluation des apprentissages il existe un risque que ces formations interdisciplinaires ne soient pas pérennes.

<sup>92</sup> Commission des études (2016) La formation interdisciplinaire à l’Université Laval. Repéré à [https://www.ulaval.ca/sites/default/files/notre-universite/direction-gouv/Documents%20officiels/Avis%20de%20la%20Commission%20des%20études/Avis\\_Interdisciplinarite\\_-\\_CU\\_5\\_avril\\_2016.pdf](https://www.ulaval.ca/sites/default/files/notre-universite/direction-gouv/Documents%20officiels/Avis%20de%20la%20Commission%20des%20études/Avis_Interdisciplinarite_-_CU_5_avril_2016.pdf), octobre 2021.

On doit, par ailleurs, s'assurer que les choix de formation et de développement au sein des programmes interdisciplinaires ne tendent uniquement vers l'acquisition d'habiletés pratiques plutôt que vers une réflexion et une compréhension des paramètres à l'origine des phénomènes sur lesquels on doit intervenir. Les domaines interdisciplinaires constituent des terrains fertiles qui semblent être inégalement exploités.

Les programmes intégrés constituent des formations riches, mais il est fréquent que les étudiants et étudiantes optent, en cours de formation, pour un des programmes disciplinaires contributaire et y complètent leur baccalauréat. La possibilité d'accéder aux programmes de 2<sup>e</sup> cycle après un baccalauréat intégré est, par ailleurs, variable et une scolarité préparatoire plus ou moins substantielle peut être exigée, souvent de niveau de premier cycle et non contributaire au programme visé. Il devient alors problématique de s'initier à un autre domaine et on constate que le Règlement des études est contraignant à cet égard.

Les défis du développement de programmes interdisciplinaires consistent à :

- Favoriser les discussions permettant de définir et d'harmoniser les exigences de réussite d'un programme faisant intervenir différentes disciplines ou différents secteurs ;
- S'assurer d'une juste couverture des fondements permettant d'appréhender les phénomènes complexes visés et le développement des habiletés pratiques ;
- S'assurer de l'arrimage entre les programmes interdisciplinaires de niveau baccalauréat (intégrés ou baccalauréat multidisciplinaire) et les programmes de deuxième cycle ;
- Trouver des modalités permettant de circonscrire la scolarité préparatoire de premier cycle non contributaire ;
- Maintenir la vigilance afin d'assurer l'intégration des connaissances au sein des programmes interdisciplinaires ;
- S'assurer aux étudiantes et étudiants inscrits à un programme interdisciplinaire, l'accès aux activités obligatoires contingentées ;
- Maintenir la vigilance afin de soutenir le sentiment d'appartenance et l'esprit de cohorte des personnes qui cheminent dans des programmes interdisciplinaires.

Ces quelques défis sont d'ordre pratique, mais ils sont récurrents. La Commission remarque que la mise en commun de pratiques exemplaires en matière de formation interdisciplinaire est nécessaire. L'Université bénéficierait d'un lieu d'interconnexion (plateforme) des réflexions et des pratiques en formation interdisciplinaire qui permettrait, par ailleurs, de soutenir l'innovation en cette matière, telle qu'on la constate dans les Chantiers d'avenir. Ce faisant, la visibilité et le rayonnement des programmes interdisciplinaires en seraient accrus.

### *3.2.5 Développement de la personne et responsabilité sociale*

L'avis des FRQ sur l'université québécoise du futur insiste sur la nécessité de placer l'institution au service d'une société apprenante. Cette mission de service à la société, de transfert des savoirs, et la prise en compte des besoins des milieux constitue un enjeu important, tout spécialement dans une période où les « opinions » se substituent facilement aux connaissances. On attend des universités qu'elles soient à l'écoute des besoins et des attentes de la société et qu'elles puissent

y répondre de façon adéquate. Alors qu'il a difficilement accepté l'intégration de certaines approches professionnalisantes, le milieu universitaire s'ouvre maintenant au développement de modalités qui s'appuient sur ses interactions avec la société et se prépare à accueillir et à former des contingents dont le profil a déjà commencé à se diversifier.

La collaboration avec la société, telle que vécue à travers la participation citoyenne et la réalisation de formation expérientielle en milieu de pratique (p. ex. : Accès savoir et les Chantiers d'avenir), est une source de sensibilisation aux réalités sociales pouvant contribuer au développement de la personne. Ce faisant, on s'ouvre aux désirs des étudiantes et étudiants d'être des moteurs de changements sociaux. Dans son rapport à la société, l'université est peut-être à un tournant de son évolution. Un rapport plus étroit avec la société implique des processus de transfert qui permettent aux divers milieux de s'approprier les savoirs et d'améliorer leurs connaissances et leurs pratiques. Les instituts, selon les missions qui leur sont propres, sont interpellés pour apporter un complément de formation et contribuer au développement d'une meilleure connaissance des besoins de la société.

L'ancrage dans la société et la responsabilité sociale des universités nécessitent de considérer le développement de la personne dans son ensemble. Les valeurs véhiculées à l'Université sont ancrées dans les Objectifs de développement durable (ODD) définis par l'ONU, ce qui lui permet de figurer parmi les grandes universités d'impact de Times Higher Education (voir section 2.1). Le bilan déposé en septembre 2021 par le Vice-rectorat aux affaires externes, internationales et à la santé (VRAEIS) sur les cinq démarches transversales du développement social témoigne de l'engagement de l'Université envers la collectivité<sup>93</sup>. Sous l'angle des études, les perspectives de développement comprennent notamment la mise en œuvre d'un cours permettant de valoriser une expérience d'engagement social, le développement du volet recherche d'Accès savoir, la formation d'une relève entrepreneuriale responsable, la promotion et la mise en œuvre de laboratoires vivants et de l'approche expérientielle sur les ODD ainsi que la promotion de la transdisciplinarité dans la démarche partenariale. La Commission fait sienne les priorités énoncées par le VRAEIS.

La transformation de la société par le numérique et l'IA est fulgurante. Les modèles d'enseignement et d'apprentissage universitaires ont opéré la transition numérique d'abord progressivement, puis de manière accélérée, notamment en réponse à la pandémie. Les universités jouent un rôle clé dans le développement des connaissances et des compétences liées au numérique, de la formation initiale à la formation tout au long de la vie, à travers les programmes courts ou diplômants. Elles doivent, en parallèle, soutenir les étudiantes et étudiants dans l'adoption d'une **posture éthique et responsable face au numérique et à l'IA**. L'étudiant universitaire de demain sera initié à la citoyenneté numérique. Le Conseil de l'Europe définit la citoyenneté numérique comme « la capacité de s'engager positivement, de manière critique et compétente dans l'environnement numérique, en s'appuyant sur les compétences d'une communication et d'une création efficaces, pour pratiquer des formes de participation sociale respectueuses des droits de l'homme et de la dignité grâce à l'utilisation

---

<sup>93</sup> Les cinq démarches transversales de développement sont : le développement durable, l'entrepreneuriat responsable, le partenariat, la santé durable et l'engagement social.

responsable de la technologie<sup>94</sup> ». Le Cadre de référence de la compétence numérique qui fait partie du Plan d'action numérique du Gouvernement du Québec invite de son côté à agir en citoyen éthique à l'ère du numérique<sup>95</sup>. Enfin, la Stratégie numérique 2021-2023 de l'Université compte parmi ses objectifs de développer un comportement numérique responsable<sup>96</sup>. Elle comprend la mise en œuvre d'un programme de sensibilisation à la cybersécurité et à la protection des renseignements personnels destiné aux employés et aux étudiants.

La Commission invite à élargir la portée de la réflexion institutionnelle en matière de comportement éthique face au numérique et à l'IA. La Commission a eu l'occasion d'échanger avec la directrice de l'OBVIA qui a partagé avec les membres des recommandations visant à soutenir l'innovation responsable en matière de développements numériques et d'IA, en misant sur la collaboration interdisciplinaire entre les STIM (science, technologie, ingénierie et mathématiques) et les SHS (sciences humaines et sociales). Celles-ci possèdent les connaissances, les outils et les méthodologies nécessaires à exploiter les approches et concepts en lien avec d'innovation responsable. Les étudiantes et étudiants sont rarement équipés sur le plan des compétences en IA et société pour faire face ou répondre aux besoins et aux attentes de la société. Par ailleurs, les programmes n'offrent pas toujours suffisamment de possibilités de développement de compétences numériques et générales pour répondre aux exigences changeantes du marché du travail, une observation qui s'arrime à celles de la Commission présentées dans la section 3.2.1. L'innovation numérique et l'IA reposent sur les avancées technologiques du domaine des STIM, où certains groupes sont sous-représentés, notamment les femmes.

Au cours des cinq prochaines années, afin de favoriser le développement de la citoyenneté numérique et la posture éthique devant l'innovation numérique et l'IA, l'Université devra miser sur ses forces vives pour :

- Définir les éléments clés de la citoyenneté numérique qu'il serait souhaitable de développer chez la population étudiante aux trois cycles ;
- Examiner comment les programmes peuvent intégrer des activités permettant de développer les compétences de base et l'esprit critique en matière d'innovation numérique, IA et société ;
- Développer des activités extracurriculaires permettant de consolider la citoyenneté numérique.

---

<sup>94</sup> <https://www.coe.int/fr/web/digital-citizenship-education/digital-citizenship-and-digital-citizenship-education>. Repéré en octobre 2021.

<sup>95</sup> [http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site\\_web/documents/ministere/continuum-cadre-reference-num.pdf](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/ministere/continuum-cadre-reference-num.pdf). Repéré en octobre 2021.

<sup>96</sup> [https://www.ulaval.ca/sites/default/files/notre-universite/strategie-numerique/Strategie-numerique\\_2021-2023.pdf](https://www.ulaval.ca/sites/default/files/notre-universite/strategie-numerique/Strategie-numerique_2021-2023.pdf). Repéré en octobre 2021.

Par ailleurs, la directrice de l'OBVIA recommandait de :

- Promouvoir et intégrer l'éthique et les connaissances en SHS dans les programmes d'études en technologie, notamment en utilisant des expériences d'apprentissage transdisciplinaires, afin de soutenir une IA responsable.

La Commission adhère à cette recommandation.

Nous sommes témoins de la polarisation des opinions, de l'acrimonie croissante et de l'incivilité dans les échanges entre personnes ou entre groupe de personnes. Le dépôt récent d'un énoncé institutionnel sur la valorisation et la protection de la **liberté d'expression**<sup>97</sup> représente une occasion de développement, tant individuel que collectif. Le respect, la notion d'écoute et d'ouverture et la capacité de débattre véhiculés dans l'énoncé institutionnel en font un pilier de l'apprentissage de la citoyenneté qui couvre également les enjeux du numérique en interpellant la communauté universitaire dans son ensemble. La liberté d'expression se distingue de liberté académique ou liberté universitaire qui protège le droit d'enseigner, d'apprendre, d'étudier et de publier sans craindre l'orthodoxie ou la menace de représailles et la discrimination<sup>98</sup>. La déclaration universelle des droits de l'homme la définit ainsi : « Tout individu a droit à la liberté d'opinion et d'expression, ce qui implique le droit de ne pas être inquiété pour ses opinions et celui de chercher, de recevoir et de répandre, sans considération de frontières, les informations et les idées par quelque moyen d'expression que ce soit »<sup>99</sup>. Les événements survenus au cours de 18 derniers mois, qui ont interpellé les universités en matière de liberté universitaire et de liberté d'expression ont conduit à la création par le gouvernement du Québec, de la Commission scientifique et technique indépendante sur la reconnaissance de la liberté académique dans le milieu universitaire qui a reçu le mandat de formuler des orientations gouvernementales en la matière.

La liberté d'expression ne saurait se concevoir hors de la prise en compte des principes d'EDI et de droit à la dignité. Elle s'accompagne de la reconnaissance des responsabilités qui découlent de son exercice. Parce qu'elle touche à des questions dont les contours peuvent être parfois difficiles à établir ou qu'elle ouvre la discussion sur des sujets sensibles pouvant heurter certaines personnes, la protection et la valorisation de la liberté d'expression peuvent tirer profit de guides et d'outils d'aide à la décision ainsi que de modalités de prévention et de médiation.

---

<sup>97</sup> <https://www.ulaval.ca/sites/default/files/notre-universite/direction-gouv/Documents%20officiels/Directives%2C%20procédures%20et%20autres/enonce-protection-valorisation-liberte-expression.pdf>. Repéré en novembre 2021.

<sup>98</sup> Association canadienne des professeures et professeurs d'université (2021, 18 janvier) Les cas touchant la liberté académique, repéré au <https://www.caut.ca/fr/latest/publications/academic-freedom/academic-freedom-cases>, novembre 2021.

<sup>99</sup> UNESCO (2021, 11 janvier). *La Déclaration universelle des droits de l'homme*, article 19, repéré au <https://www.un.org/fr/universal-declaration-human-rights/index.html>, novembre 2021.

Afin de développer l'esprit critique et l'ouvertures nécessaires à l'exercice de la liberté d'expression chez les étudiantes et étudiants, en appui à l'information diffusée en contexte de cours et de séminaires, la Commission invite l'Université à :

- Développer des activités extracurriculaires favorisant les échanges autour de différents thèmes qui mettent en valeur la liberté d'expression ou qui la confrontent ;
- Mettre en œuvre une campagne annuelle de sensibilisation, à l'image de celles mises sur pied pour promouvoir l'EDI ou contrer les violences à caractère sexuel.

Les milieux d'enseignement et de recherche doivent, par ailleurs, favoriser l'exploration des connaissances existantes et le développement de nouveaux savoirs dans une perspective de formation et de développement des personnes. Leur mission de formation les conduit à exposer et à explorer des données et des résultats, des ouvrages ou des courants de pensée actuels comme plus anciens à des fins d'apprentissage et de découverte. Ces pratiques qui ressortissent à l'exercice de la liberté d'enseignement et de recherche ou, plus communément, à l'exercice de liberté académique, jouent un rôle primordial au sein des institutions d'enseignement et doivent également être mieux comprises, protégées et valorisées. La Commission invite l'Université à :

- Promouvoir la valeur ajoutée inhérente à la liberté d'enseignement et de recherche auprès des étudiantes et étudiants dans le cadre de leur formation et en favoriser l'appropriation par le milieu universitaire dans son ensemble.

### **3.3 L'enseignement et l'apprentissage : les leçons de la pandémie.**

La Commission avait examiné en 2017 la transformation des méthodes de formation à la lumière de l'avancement des connaissances pédagogiques et technologiques. Elle formulait une série de recommandations en lien avec l'accompagnement des étudiantes et étudiants et les pédagogies actives, la personnalisation des parcours de formation et l'exploitation des technologies en pédagogie universitaire. Ces recommandations sont présentées à l'annexe 4.

#### *3.3.1 Une formation flexible*

L'enseignement en ligne, entièrement à distance, qui a prévalu à partir de mars 2020 a permis à l'Université de poursuivre sa mission éducative en ayant recours à des outils technologiques tels que la visioconférence, les plateformes de diffusion vidéo ou les laboratoires virtuels. Progressivement, la notion « d'expérience campus » refait surface : retour à l'utilisation des espaces informels d'apprentissage (aires communes, cafétéria, espaces d'études...), des espaces formels (salles de classe, laboratoires, ateliers). La prestation des services aux étudiantes et étudiants dans un continuum virtuel-présentiel fait désormais partie de la réalité universitaire. La pandémie a accéléré la réflexion sur les besoins de flexibilisation en matière de contenu, d'évaluation, de finalité et d'espaces d'apprentissage<sup>100</sup>.

---

<sup>100</sup> Service de soutien à l'enseignement. Présentation faite à la Commission des études par Nicolas Gagnon, le 17 juin 2021.

Selon des données agrégées par le SSE, ce sont 71 % des enseignants qui disent avoir modifié leurs pratiques de formation. À l'Université Laval, les activités offertes par le SSE pendant la pandémie ont été massivement suivies par les enseignantes et enseignants. Par ailleurs, l'OBVIA a publié un livre blanc qui met en lumière le rôle joué par les différents bureaux et services de soutien à l'enseignement dans le contexte de la perturbation de l'enseignement provoqué par la COVID-19<sup>101</sup>. Des sondages menés auprès d'étudiants et d'enseignants au Canada et aux États-Unis montrent que leurs perceptions respectives des activités de formation se sont, elles aussi, modifiées avec l'utilisation de nouveaux outils et à la faveur de conditions plus souples d'enseignement. Les préférences vont désormais vers un modèle jumelant des formations en ligne et en présence<sup>102,103</sup>. Cette formule est, par ailleurs, celle qui a donné lieu à de meilleurs taux de réussite.

Alors que les étudiantes et étudiants investissent à nouveau le campus et que de plus en plus de formations en présence sont dispensées, le moment est venu de faire un retour critique sur l'expérience vécue, du point de vue des étudiantes et étudiants ainsi que par l'ensemble du corps enseignant. Les observations découlant des transformations et transpositions des activités d'enseignement en raison du contexte de pandémie recèlent des pistes de réflexion qui peuvent nous permettre de dégager les aspects positifs et négatifs dans la perspective de la permanence de certaines pratiques, l'évolution de ces pratiques au regard des besoins de la population étudiante, les innovations pédagogiques et le rôle que prendra le numérique dans l'enseignement, l'apprentissage et l'évaluation des apprentissages.

Par conséquent, en matière d'évaluation de la qualité de l'expérience vécue pendant la pandémie, afin de planifier les prochaines étapes de ce qu'il convient d'appeler le retour à la « nouvelle normalité », la Commission invite l'Université à :

---

<sup>101</sup> Naffi, N., Davidson, A.-L., Snyder, D. M., Kaufman, R., Clark, R. E., Patino, A., Gbetoglo, E., Duponsel, N., Savoie, C., Beatty, B., Wallace, G., Fournel, I., Ruby, I., & Paquelin, D., Akle, B., Baroud, F., Bates, T., Dede, C., Desjardins, Winer, L. (2020). Livre blanc: Perturbation dans et par les bureaux de soutien à l'enseignement pendant la pandémie covid-19 – innover pour l'avenir de l'enseignement supérieur. Observatoire international sur les impacts sociétaux de l'IA et du numérique (OBVIA) <https://observatoire-ia.ulaval.ca/livre-blanc-perturbation-dans-et-par-les-bureaux-de-soutien-a-lenseignement-pendant-la-pandemie-covid-19-innover-pour-lavenir-de-lenseignement-superieur/> repéré en octobre 2021.

<sup>102</sup> HESA's survey of post-secondary student responses to learning during COVID -19, résumé à <https://www.tonybates.ca/2021/01/29/hesas-survey-of-student-responses-to-covid-19-emergency-remote-learning/>, repéré en novembre 2021.

<sup>103</sup> Johnson, N., Seaman, J. and Veletsianos, G. (2021) Teaching During a Pandemic. Spring Transition, Fall Continuation, Winter Evaluation. Bay View Analytics. Repéré à <https://www.bayviewanalytics.com/reports/teachingduringapandemic.pdf>, novembre 2021. Sous licence Creative Commons Attribution 4.0 International.

- Évaluer la satisfaction des enseignants et enseignantes au regard de leur expérience vécue depuis mars 2020, et les sonder sur leurs intentions à l'effet de conserver ou non certaines des pratiques pédagogiques mises en œuvre durant la pandémie ou en intégrer de nouvelles ;
- Évaluer la satisfaction des étudiantes et étudiants au regard de leur expérience vécue depuis mars 2020 en matière d'enseignement à distance, et les sonder sur leur intention de poursuivre certaines activités de formation en partie ou en totalité en ligne, lorsqu'un choix leur est proposé ;
- Contextualiser les prochaines évaluations périodiques de programmes.

La flexibilisation de la formation a été présentée comme approche favorable à la réussite d'une population de plus en plus diversifiée, qui étudie tout au long de sa vie et qui peut présenter des besoins particuliers. Toutefois, une formation flexible bénéficie à tout profil d'apprenant ou d'apprenante. La Commission désire utiliser ce modèle à partir duquel discuter des innovations pédagogiques, puisqu'il sollicite toute une série de concepts évoqués d'une part dans l'avis précédent et, d'autre part, dans la planification d'un retour à une normale post-pandémique. La Commission convient toutefois qu'il faut éviter d'adopter une posture de nature idéologique et qu'à cet égard, différents modèles peuvent coexister dans un programme. Toute formule doit reposer sur les besoins des étudiantes et étudiants, sur la nature des contenus et la capacité de pouvoir adapter les modalités et les dispositifs pédagogiques. Une formation flexible permet une hybridité de modalités (présence-distance), des activités d'enseignement et d'apprentissage (pédagogie active-transmissive, apprentissage mixte, diversité des modes d'évaluation). On y trouve une granularité dans son application qui va de l'activité d'apprentissage à l'intérieur d'un cours, vers les séances, la séquence des apprentissages, le cours, la session et le programme. Elle favorise l'engagement des étudiantes et étudiants dans leur parcours, renforce leur motivation et leur sentiment d'efficacité personnelle tout en diminuant la peur de l'échec<sup>104</sup>. Ce faisant, une formation flexible contribue manifestement à leur bien-être face à leurs études. Sa mise en œuvre comporte par ailleurs de nombreux défis en raison des dimensions sur lesquelles elle agit. Paquelin et Chantal les ont séparées selon leur caractère organisationnel, pédagogique ou logistique (figure 1)<sup>105</sup>.

***Dimensions de la flexibilisation***

<b>Organisationnelle</b>	<b>Pédagogique</b>	<b>Logistique</b>
Accès	Cheminements	Personnes-ressources
Lieu	Objectifs	Moyens d'apprentissage
Durée	Contenus	Outils
Rythme	Format	
	Méthodes	
	Évaluation	
	Séquence	

***Figure 1 : Dimensions de la flexibilité pédagogique selon Paquelin et Chantal (2019)***

<sup>104</sup> Op. cit Paquelin et Chantal 2019, p. 13

<sup>105</sup> Op. cit. Paquelin et Chantal 2019, p. 7

Il y a lieu de s'interroger sur le modèle prévalent du « 3-3-15 », à savoir 3 crédits – 3 heures de cours – 15 semaines. La Commission convient qu'il est essentiel de s'assurer d'une charge de travail cohérente au regard du nombre de crédits qui lui est associé, et que ce modèle en fixe les balises étant entendu qu'aux 3 heures de cours s'ajoutent 6 heures de travail personnel. Toutefois, la prestation d'un bloc de 3 heures consécutives, qui est monnaie courante, a ses limites. Les aménagements opérés en situation de pandémie ont permis d'expérimenter d'autres formules discontinues en temps et en lieu qui se sont avérées plus compatibles avec l'apprentissage. La première série d'obstacles qui freinent l'abandon du modèle actuel sont d'ordre organisationnel : disponibilité ou gestion des espaces, gestion des horaires. Il conviendrait de s'assurer d'aplanir ces obstacles en disposant des ressources humaines, d'outils de gestion adaptés et des espaces nécessaires.

Les défis d'ordre pédagogique peuvent être relevés par une bonne connaissance de ce type d'innovations pédagogiques et le soutien offert aux enseignantes et enseignants désireux de s'y engager. Il est question ici d'utilisation des technologies numériques, de diversification des méthodes pédagogiques, des stratégies d'évaluation adaptées, etc. L'offre de services du SSE et des centres facultaires couvre bien ces thématiques, mais on reconnaît que les enseignantes et enseignants ont besoin de temps pour se consacrer à leur propre développement professionnel en pédagogie et que ces démarches doivent être valorisées.

Il importe que l'ensemble de la démarche permette de conserver la cohérence du parcours. La Commission souligne que les choix pédagogiques retenus au sein des programmes devraient émaner d'équipes enseignantes, selon une approche programme<sup>106</sup>, coordonnée par le directeur ou la directrice du programme. Pour en assurer le succès, des périodes consacrées à la planification, aux échanges et au partage pédagogiques devraient être réservées, à l'image de l'heure pédagogique qui avait été instaurée au début des années 2000, qui s'adresserait à l'équipe enseignante d'un programme<sup>107</sup>.

De nouveaux enjeux s'ajoutent dans les programmes de formation à la recherche où une bonne partie du parcours implique un encadrement personnalisé offert par les directrices et directeurs de recherche. La démarche de développement professionnel s'ouvre par conséquent sur les formations de toute nature visant l'encadrement aux cycles supérieurs.

On doit finalement s'assurer que les politiques et règlements institutionnels, ou la compréhension que l'on a de ceux-ci, n'interfèrent pas avec l'innovation pédagogique qui pourrait prendre place dans un processus de flexibilisation des activités de formation.

---

<sup>106</sup> Il convient de distinguer l'approche programme de l'approche par compétence. Le Grand dictionnaire terminologique la définit comme une approche axée sur la cohérence du programme de formation ou le décloisonnement des disciplines en vue de l'intégration des apprentissages. Elle s'oppose à une série de cours sans relations explicites les uns avec les autres, puisque tous les cours d'un programme de formation sont interreliés en fonction de principes d'harmonisation et de cohérence.  
[http://gdt.oqlf.gouv.qc.ca/ficheOqlf.aspx?Id\\_Fiche=8869821](http://gdt.oqlf.gouv.qc.ca/ficheOqlf.aspx?Id_Fiche=8869821), repéré en novembre 2021.

<sup>107</sup> <https://archives.nouvelles.ulaval.ca/Au.fil.des.evenements/2004/09.23/heure.html>. Repéré en novembre 2021.

Au cours des prochaines années, la Commission invite l'Université à :

- Valoriser et reconnaître le développement professionnel en pédagogie universitaire, y compris en matière d'encadrement aux cycles supérieurs, dans la carrière des membres du corps professoral et enseignant ;
- Valoriser la fonction enseignante en général ;
- Faire connaître et promouvoir l'approche programme ;
- Réfléchir à l'instauration d'une activité de proximité de type « heure pédagogique », à l'intention des équipes enseignantes ;
- Soutenir le directeur ou la directrice de programme dans l'exercice de ses fonctions et valoriser son rôle-clé dans l'évolution, l'innovation et la qualité du programme ;
- S'assurer que les politiques institutionnelles suivent l'évolution rapide des pratiques.

### *3.3.2 Le numérique : de la formation à distance et au-delà.*

La Stratégie numérique 2021-2023 de l'Université comporte comme objectifs de personnaliser l'expérience étudiante et enseignante, soutenir l'innovation dans les pratiques d'enseignement et favoriser les pédagogies diversifiées par l'intégration du numérique dans l'aménagement des salles formelles et informelles d'apprentissage. Par cette stratégie, l'Université s'engage à accroître le nombre de services numérisés, à coordonner les ressources consacrées au monde technopédagogique et à créer de nouveaux espaces d'apprentissages modernes et adaptés aux besoins<sup>108</sup>. La Commission salue l'ambition de la stratégie numérique institutionnelle. Elle souligne par ailleurs l'importance de poursuivre le développement et la mise à jour des outils existants, notamment ceux qui viennent en soutien à l'enseignement et à l'apprentissage.

Dans un horizon plus lointain, à quoi doit-on s'attendre du rôle du numérique dans la formation ? On désire qu'il contribue à la démocratisation de la formation. L'utilisation accrue de ressources éducatives libres favorisera l'accès à du matériel pédagogique de qualité à des populations moins fortunées (voir section 2.5). En s'inscrivant dans le modèle de formation flexible, le numérique facilite l'équilibre études-travail-vie personnelle en permettant de suivre un cours au moment qui convient le mieux. Il facilite l'accès aux personnes de régions éloignées. En revanche, on veut éviter qu'il n'accentue les inégalités en laissant derrière celles et ceux qui n'ont pas développé les compétences numériques nécessaires ou qui n'ont pas accès à des outils ou à un réseau performants, y compris en régions éloignées et en milieu nordique (cet enjeu est soulevé dans l'avis de la Commission sur l'internationalisation de la formation<sup>109</sup>).

Les changements opérés par le numérique sont ancrés dans le mode de vie des étudiantes et étudiants qui ont maintenant accès à l'information partout dans le monde. Par exemple, il est possible de compléter ou d'enrichir sa formation dite « régulière » par un MOOC offert au MIT. L'on devra examiner comment et à quelles conditions ces formations pourraient être reconnues

---

<sup>108</sup> [https://www.ulaval.ca/sites/default/files/notre-universite/strategie-numerique/Strategie-numerique\\_2021-2023.pdf](https://www.ulaval.ca/sites/default/files/notre-universite/strategie-numerique/Strategie-numerique_2021-2023.pdf), repéré en novembre 2021.

<sup>109</sup> Avis CEUL 2021, p. 110.

dans un cursus régulier. À la faveur d'une formation flexible modularisée, une étudiante ou un étudiant pourrait remplacer une partie d'un cours par une formation offerte en ligne ailleurs dans le monde. Dans la foulée, en contexte d'une classe inversée, une enseignante ou un enseignant pourrait intégrer dans son cours la matière proposée dans un MOOC offert à l'international pour faire ensuite un retour en présentiel pour discussion. Notre offre actuelle et future des MOOC pourrait déboucher sur des ententes de collaboration ou de partage avec des établissements partenaires qui pourraient également intégrer le matériel émanant de l'Université dans leur offre de formation. En parallèle, nous devons faire preuve d'ouverture, mais aussi de sens critique vis-à-vis ces pratiques en émergence. Le MOOC ou toute offre de formation numérique libre, de courte durée, peut constituer une porte d'entrée permettant d'intéresser une population qui n'aurait pas envisagé des études universitaires pour diverses raisons, ou des étudiantes et étudiants dont l'intérêt n'est pas encore arrêté, pour autant que ces personnes aient un accès internet de bonne qualité.

Cet accès à l'information, partout et en tout temps, a pour conséquence une diminution de la durée de l'attention. Cette tendance que l'on peut déplorer offre par ailleurs des occasions d'innovations technopédagogiques telles que les expériences d'apprentissage soutenues par la réalité étendue immersive (virtuelle, augmentée, mixte, haptique et métavers), la ludification et les jeux sérieux<sup>110</sup>. Elles doivent être conçues non pas comme des panacées, mais bien comme des technologies de rupture qui contribuent à enrichir l'expérience étudiante et qui s'inscrivent dans la conception universelle de l'apprentissage. Comme nous l'évoquons en section 2.5, le déploiement de ces innovations nécessitera de soutenir les enseignantes et enseignants dans l'acquisition des compétences nécessaires à la maîtrise de ces technologies, y compris dans l'analyse critique de leur utilisation<sup>111</sup>.

Nous avons également évoqué les utilisations que font les établissements d'enseignement supérieur de l'IA en soutien à la mission éducative : détection de plagiat, robots conversationnels, assistants numériques en contexte d'admission et de soutien à la réussite. On constate une croissance des outils d'analytique d'apprentissage qui permettent de recueillir, de mesurer et d'analyser les données produites par les étudiantes et étudiants afin de prédire leur succès. En contrepartie, les établissements doivent s'assurer du respect de la vie privée des étudiants et étudiantes, de l'exactitude et de la précision des résultats générés par les algorithmes, de l'absence de biais et autres considérations de nature éthique.

Les technologies en soutien à l'apprentissage adaptatif connaissent une croissance certaine. Nous rappelons qu'elles utilisent des algorithmes qui apprennent à partir des actions des étudiantes et

---

<sup>110</sup> Un prix d'excellence en enseignement a été décerné en 2019 à M. Jean-François Sénéchal qui s'inspire des jeux vidéo « créer une véritable communauté d'apprenants et développer un système de trophées qui récompensent les bons comportements » dans le cadre du cours *Éthique et professionnalisme*, obligatoire dans 16 programmes de génie. <https://www.enseigner.ulaval.ca/prix-en-enseignement/prix-d-excellence-en-enseignement/jean-francois-senechalfonction-et-unite>, consulté en novembre 2021.

<sup>111</sup> La Chaire de leadership en enseignement (CLE) sur les pratiques pédagogiques innovantes en contexte numérique-Banque National est un exemple d'initiatives qui permettent de soutenir la réflexion autour des technologies éducatives à l'ère du numérique et de l'IA. <https://pedagogienumerique.chaire.ulaval.ca>, consulté en novembre 2021.

étudiants en ligne pour personnaliser ou adapter les contenus ou les séquences et fournir des rétroactions en soutien à l'apprentissage. Elles constituent un des éléments sous-jacents à la flexibilité de parcours. Pour que ces outils contribuent effectivement à améliorer l'apprentissage, il appert que l'engagement actif des étudiantes et étudiants est essentiel<sup>112</sup>. Les principaux défis liés à l'utilisation de l'apprentissage adaptatif intelligent se situent dans leur coût, les connaissances technopédagogiques encore embryonnaires en la matière, la complexité de redéfinir les curriculums de formation ou les cours individuels, et le niveau d'engagement demandé aux enseignantes et enseignants qui désirent s'y consacrer<sup>113</sup>.

Les tendances lourdes en pédagogie universitaire s'orientent donc vers la conception de parcours de formation flexibles qui optimisent les apprentissages en variant les dispositifs pédagogiques, y compris les modes de prestation hybrides, soutenus par les avancées du numériques et de l'IA. Toute innovation doit assurer un accès équitable et inclusif, et avoir des retombées concrètes sur la réussite et le bien-être des étudiantes et étudiants. La cohérence du parcours en matière d'objectifs, de profils de sortie et de compétences doit être maintenue, de façon à offrir une valeur ajoutée à la formation et à l'employabilité. L'appropriation par les enseignantes et enseignants et le soutien tant financier que logistique qu'on leur prodigue constituent également des éléments-clés du succès de l'implantation des innovations technopédagogiques.

## 4 LE MAILLAGE FORMATION ET RECHERCHE

En 2017, la Commission des études et la Commission de la recherche se sont penchées de manière conjointe sur la complémentarité entre l'enseignement et la recherche à tous les cycles ainsi que dans un contexte de formation continue. Elles avaient examiné les synergies à mettre en place pour optimiser cette complémentarité, en approfondissant le paradoxe enseignement-recherche dans les fonctions professorales, la modulation des tâches, le transfert des compétences de la recherche vers l'enseignement et vice-versa. L'annexe 5 présente les recommandations émanant de cette analyse conjointe, sous l'angle des études, qui sont toujours d'actualité malgré les progrès et les actions entreprises au cours de cinq dernières années.

La Commission a désiré approfondir deux enjeux du maillage entre la formation et la recherche : le transfert des connaissances issues de la recherche en pédagogie de l'enseignement supérieur vers les enseignantes et enseignants et l'élaboration de parcours de formation à la recherche innovants au doctorat.

### 4.1 La recherche en pédagogie de l'enseignement supérieur

Les observations découlant des transformations et des transpositions des activités d'enseignement en raison du contexte de pandémie recèlent des pistes de réflexion qui peuvent nous permettre de dégager des aspects positifs et négatifs de la permanence de certaines

---

<sup>112</sup> À titre d'exemple, UBC a développé une plateforme d'apprentissage adaptatif qui offre des rétroactions en temps réel : <https://tlef.ubc.ca/stories/creating-learning-tools-for-students-with-students/>, consulté en novembre 2021.

<sup>113</sup> EDUCAUSE TL 2020, p. 14-15.

pratiques. Les résultats de la recherche en pédagogie de l'enseignement supérieur ont alimenté les formations prodiguées par le SSE, notamment en ce qui concerne la formation à distance, au bénéfice des enseignantes et enseignants, ainsi que des étudiantes et étudiants. Dans le présent avis, la Commission a souvent fait référence à la recherche réalisée par des membres du corps professoral de l'Université, en matière d'innovations pédagogiques en appui à la réussite. Elle a voulu approfondir certaines pistes qui favoriseraient le transfert de ces nouvelles connaissances vers la pratique, dans un contexte où l'on souhaite valoriser la fonction d'enseignement dans l'avancement de la carrière et soutenir la réussite.

Le Plan d'action pour la réussite en enseignement supérieur du MES comporte tout en chapitre sur la consolidation et le transfert des connaissances en matière de réussite et en fait un axe d'intervention particulier. Le Ministère indique notamment que « l'amélioration continue des pratiques et des mesures [...] repose sur leur évaluation rigoureuse, sur l'utilisation des données issues de la recherche et sur le partage d'expertise en la matière ». Une des mesures retenues consiste à « soutenir la recherche et le partage d'expertise portant sur la réussite et les bonnes pratiques en la matière ». En cohérence avec le plan ministériel, la Politique-cadre en matière de persévérance et de réussite des études à l'Université Laval comporte une orientation à l'effet d'encourager les initiatives de développement de stratégies pédagogiques et de formation à la recherche qui reposent sur les données et des résultats de recherche et sur le partage d'expertise.

De l'avis de la Commission, les chaires de leadership en enseignement (CLE) qui se veulent des forces motrices de l'innovation pédagogique universitaires devraient être mises à profit et mobilisées afin d'accélérer l'évolution des pratiques dans leur milieu. Plusieurs détenteurs et détentrices participent d'ailleurs déjà à relever ces défis institutionnels en diffusant largement le résultat de leurs recherches en pédagogie pour le bénéfice de la communauté dans des sites web, au moyen de blogues ou autres outils de transfert.

Dans un horizon de cinq ans, la Commission invite l'Université :

- À mettre en place des canaux de communication web qui facilitent le repérage des résultats de recherche émanant des CLE et qui orientent les utilisatrices et utilisateurs vers des ressources plus spécifiques, le cas échéant ;
- À tenir des activités de partage des connaissances et de pratiques exemplaires en matière de pédagogie universitaire entre les détenteurs et détentrices de CLE et la communauté enseignante.

La démarche de *Scholarship of Teaching and Learning (SoTL)*<sup>114</sup> est un mouvement développé en milieu anglo-saxon qui soutient une démarche de développement professionnel en enseignement supérieur. Cette démarche permet d'amener les enseignantes et enseignants de la posture de praticien ou praticienne dont l'enseignement est ancré dans une expertise disciplinaire, vers celle

---

<sup>114</sup> Le milieu de la pédagogie universitaire francophone ne traduit généralement pas la notion de *Scholarship of Teaching and Learning*. Le Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur (COQES - HECQO) utilise parfois le terme « science de l'enseignement et de l'apprentissage ». Le SSE utilisant le terme abrégé SoTL, la Commission a choisi de conserver ce terme abrégé.

de chercheur ou chercheuse sur l'enseignement et l'apprentissage. Le SoTL contribue à faire avancer les connaissances et à stimuler l'innovation en enseignement en invitant les personnes engagées dans la démarche à communiquer les résultats de leur recherche auprès de leurs collègues ou extra-muros, lors de congrès. Le soutien à la démarche SoTL fait partie de la série d'activités offertes par le SSE en matière d'amélioration continue de l'enseignement. Le site qu'il lui consacre<sup>115</sup> présente le SoTL, des capsules vidéo, des exemples de projets, dont un émane de la CLE en pédagogie des sciences de la santé de l'Université, ainsi que des guides et des références bibliographiques. Des formations ont été offertes avant la pandémie.

Dans un horizon de cinq ans, la Commission invite l'Université :

- À intégrer de nouveau des formations en matière de SoTL ;
- À promouvoir la démarche, soutenir et valoriser les enseignantes et enseignants qui désirent s'y engager ;
- Soutenir les départements et les facultés qui désirent s'engager dans l'implantation du SoTL au sein de leurs programmes.

Si les CLE et le SoTL sont porteurs d'innovations pédagogiques, l'Université recèle une communauté plus large de chercheuses et chercheurs spécialistes en enseignement supérieur dont les activités contribueraient à faire avancer les pratiques.

Dans un horizon de cinq ans, la Commission invite l'Université à :

- Mettre en place les conditions favorisant le transfert des savoirs des spécialistes vers la communauté enseignante de l'Université Laval, au sein des départements, des facultés ou pan-campus ;
- Valoriser le partage des connaissances et des expériences en pédagogie, de la communauté vers la communauté.

Plus concrètement, quelles sont ces conditions qui favoriseraient le transfert des savoirs experts vers la communauté enseignante et l'appropriation des innovations pédagogiques? Un défi majeur concerne le temps et la disponibilité à consacrer à son développement professionnel. Le rythme de transformation des pratiques pédagogiques est en général plus lent que celui des modifications apportées aux politiques institutionnelles, ce qui a pour effet de placer le corps professoral et enseignant en situation de réaction ou de rattrapage. Un autre défi concerne l'animation des communautés enseignantes afin d'accélérer la diffusion et la reconnaissance de l'innovation. Plusieurs transformations prennent naissance dans les facultés, mais elles sont peu ou pas connues du milieu de proximité ou à travers le campus. Au cœur de cette animation et de ce transfert se trouvent les enseignants experts ou des enseignantes expertes en mesure d'agir à titre de leaders de proximité, aptes à créer des ponts entre l'innovation et le milieu.

---

<sup>115</sup> <https://www.enseigner.ulaval.ca/ressources-pedagogiques/scholarship-teaching-and-learning-sotl>, consulté en novembre 2021.

Au cœur de toute cette démarche se trouve la valorisation de l'enseignement. Il existe à l'Université une Politique de valorisation de l'enseignement, entrée en vigueur en 2011, qui fut mise à jour en 2017<sup>116</sup>. Elle vise à « promouvoir la qualité de l'enseignement, à reconnaître le travail des [enseignantes et] enseignants et des personnes qui contribuent à la qualité de l'enseignement, et soutenir l'évaluation de l'enseignement à des fins d'amélioration continue de la qualité de l'enseignement ». Par cette Politique, l'Université « souhaite renforcer la culture organisationnelle qui accorde une place significative à la valorisation de l'enseignement ». Elle définit les rôles et responsabilités de toutes les instances interpellées par la qualité de l'enseignement.

La Commission constate que la Politique de valorisation de l'enseignement ne fait pas de place aux particularités de l'encadrement aux cycles supérieurs, malgré l'importance qu'il revêt dans la tâche professorale, dans la qualité de l'expérience étudiante et la réussite étudiante.

La Politique présente, par ailleurs, le Comité de valorisation de l'enseignement (CVE) qui a pour fonction d'assister le vice-recteur aux études et aux affaires étudiantes dans la définition et la mise en œuvre des orientations pédagogiques. Les responsabilités du CVE concernent notamment la promotion de l'innovation en pédagogie universitaire ainsi que les stratégies et les moyens visant à assurer la valorisation de l'enseignement et la reconnaissance de sa qualité. La pandémie a provoqué une suspension des activités du CVE, dont les membres ont été grandement sollicités pour assurer que l'Université puisse poursuivre sa mission. Le moment est sans doute propice pour repenser le rôle que pourrait jouer le CVE dans le grand chantier de valorisation de l'enseignement.

Dans un horizon de cinq ans, la Commission invite l'Université à :

- Actualiser la mission du CVE en matière de transfert des connaissances issues de la recherche et de la pratique en pédagogie de l'enseignement supérieur, en concertation avec ses membres ;
- Mettre à jour la Politique de valorisation de l'enseignement, en intégrant notamment les particularités inhérentes à l'encadrement aux cycles supérieurs.

#### **4.2 Diversification des parcours de formation à la recherche au doctorat**

La recherche étudiante réalisée dans le cadre des maîtrises recherche et du doctorat contribue de manière significative à la vigueur de la recherche universitaire et au rayonnement des universités. Elle joue un rôle clé dans l'engagement universitaire pour le développement et l'innovation dans la société. Les universités sont par conséquent constamment interpellées sur les multiples enjeux qui gravitent autour de la qualité de la formation, du recrutement, de la persévérance et de la diplomation aux cycles supérieurs. Elles se soucient aussi de plus en plus de l'intégration des titulaires de maîtrise et de doctorat de recherche au marché de l'emploi.

---

<sup>116</sup> [https://www.ulaval.ca/sites/default/files/notre-universite/direction-gouv/Documents%20officiels/Politiques/Politique\\_valorisation\\_enseignement.pdf](https://www.ulaval.ca/sites/default/files/notre-universite/direction-gouv/Documents%20officiels/Politiques/Politique_valorisation_enseignement.pdf). Repéré en novembre 2021.

La Commission de la recherche s'est penchée récemment sur la question et a déposé un avis à l'hiver 2021 intitulé : *Motiver et intéresser les étudiantes et étudiants aux formations et aux carrières en recherche : diversifier les horizons et aplanir les obstacles*<sup>117</sup>. La Commission de la recherche invitait notamment l'Université à :

- Susciter un intérêt précoce pour la recherche ;
- Soutenir les étudiantes et étudiants dans la planification précoce de leur plan de carrière ;
- Mettre en place les mesures afin d'accélérer la diplomation en s'assurant de l'adéquation entre les objectifs du programme et les exigences du projet de recherche ;
- Promouvoir les activités de développement professionnel transférables, en partenariat avec la FESP ;
- Assurer une veille afin de repérer et faire connaître les emplois non traditionnels et les nouveaux débouchés de la relève en recherche ;
- Valoriser les compétences et les connaissances développées par les titulaires des diplômes de programmes de formation à la recherche auprès des employeurs.

Aux réflexions de la Commission de la recherche s'ajoutent les nombreuses actions réalisées par la FESP pour appuyer la réussite étudiante sous l'angle de la qualité de l'encadrement, du soutien financier et du soutien au bien-être et à la santé mentale, du développement des compétences, de soutien à la rédaction, notamment.

La Commission des études a voulu porter son attention sur le doctorat en examinant plus particulièrement les tendances en matière d'activités de formation à la recherche et de la production finale qui témoigne de l'atteinte des objectifs du programme, la thèse.

Le constat que la formation doctorale sanctionnée par le Ph.D. ne mène plus systématiquement à une carrière professorale universitaire remonte à une vingtaine d'années. Certaines voix ont suggéré de limiter les admissions dans les universités canadiennes, ce qui aurait été catastrophique. Il a par la suite été proposé de considérer une carrière hors du milieu universitaire comme un plan B, avec ce que comporte ce terme comme charge négative. On reconnaît maintenant de plus en plus que les titulaires d'un doctorat peuvent contribuer à la société et s'intégrer dans une diversité de milieux en raison des compétences et des connaissances de haut niveau qu'ils ont développées durant leur formation. L'Observatoire canadien des parcours professionnels des titulaires de doctorat, hébergé au CRIEVAT de l'Université Laval met en lumière les atouts de la formation doctorale et le rôle stratégique que les titulaires d'un Ph.D. sont appelés à jouer face à la complexité des défis du futur<sup>118</sup>.

---

<sup>117</sup> Commission de la recherche (2020). *Motiver et intéresser les étudiantes et étudiants aux formations et aux carrières en recherche : diversifier les horizons et aplanir les obstacles*, [https://www.ulaval.ca/sites/default/files/notre-universite/direction-gouv/Documents%20officiels/Avis%20de%20la%20Commission%20de%20la%20recherche/Motiver%20étudiants%20formations%20carrière%20recherche\\_Avis%20CRUL.pdf](https://www.ulaval.ca/sites/default/files/notre-universite/direction-gouv/Documents%20officiels/Avis%20de%20la%20Commission%20de%20la%20recherche/Motiver%20étudiants%20formations%20carrière%20recherche_Avis%20CRUL.pdf), repéré en novembre 2021.

<sup>118</sup> <https://observatoireparcoursphd.ca>, repéré en novembre 2021.

Le Conseil des académies canadiennes (CAC), soutenu par la Société royale du Canada, l'Académie canadienne du génie et l'Académie canadienne des sciences de la santé, a formé un comité d'expertes et d'experts qui a publié en 2021 un volumineux rapport consacré à la transition des titulaires de doctorat vers le marché du travail<sup>119</sup>. Le comité du CAC réitère l'importance de la contribution des titulaires d'un doctorat à la société dans un éventail de secteurs. Il constate les difficultés que ces personnes éprouvent à intégrer le marché du travail, en raison, notamment de la faible demande de la part des employeurs. Il constate que la majorité des secteurs hors du milieu universitaire n'ont pas accru leur recrutement de titulaires de doctorat alors qu'ils en auraient grandement bénéficié. On pointe du doigt le fait que les employeurs, surtout du secteur privé, croient qu'il manque aux titulaires d'un doctorat des attributs ou des compétences professionnelles nécessaires ; ces fameuses compétences du futur. En parallèle, le comité du CAC observe que les diplômées et diplômés du doctorat ne sont pas toujours conscients des compétences et des habiletés qu'ils peuvent apporter à un futur employeur, comme nous le mentionnons nous-mêmes dans la section 3.2.1.

Le comité du CAC souligne en outre que la culture universitaire peut soit favoriser ou entraver la transition des titulaires de doctorat vers le marché du travail. Parmi les éléments facilitant la transition à l'emploi dans une diversité de milieux se trouvent les possibilités de développement professionnel, l'utilisation d'outils facilitant les discussions précoces entre les directrices et directeurs de recherche et les doctorantes et doctorants sur leurs intérêts et plans de carrière, ainsi que la mobilisation d'anciens étudiants ou anciennes étudiantes qui ont réussi une carrière hors du milieu universitaire.

Les FRQ proposent dans leur document de réflexion sur l'université du futur « de développer des partenariats entre employeurs de toutes catégories, groupes communautaires, organismes publics et universités pour contribuer à la préparation des doctorantes et des doctorants à des carrières non universitaires pour lesquelles une grande expertise en recherche est et sera très utile » (recommandation 3.8)<sup>120</sup>. Le CSE consacre une section de son dernier avis à la situation des titulaires d'un doctorat et émet une recommandation à l'effet « d'offrir et rendre accessibles aux étudiantes et aux étudiants du 3<sup>e</sup> cycle des activités permettant le développement professionnel et la transférabilité des compétences dans des milieux professionnels autres que le milieu universitaire »<sup>121</sup>.

Au cours des dernières années, la FESP a été particulièrement active en proposant différentes initiatives visant à soutenir les doctorantes et doctorants dans leur développement professionnel. Le référentiel de compétences à développer aux cycles supérieurs préparé à la suite d'une réflexion de son conseil fut déposée au Conseil universitaire en 2015. L'argumentaire met

---

<sup>119</sup> Conseil des académies canadiennes (2021). *Formés pour réussir*, Ottawa, ON, Comité d'experts sur la transition des nouveaux titulaires de doctorat vers le marché du travail, Conseil des académies canadiennes, 251pp. Repéré à [https://www.rapports-cac.ca/wp-content/uploads/2021/01/Formes-pour-reussir\\_rapport\\_FR.pdf](https://www.rapports-cac.ca/wp-content/uploads/2021/01/Formes-pour-reussir_rapport_FR.pdf), novembre 2021. Le comité était présidé par M. Elizabeth Cannon, rectrice émérite de l'Université de Calgary.

<sup>120</sup> Op. cit. L'université du futur, p. 84.

<sup>121</sup> Avis CSE 2019, p. 146.

notamment en lumière la nécessité de bien préparer les diplômées et diplômés du doctorat à une diversité de carrières<sup>122</sup>. Parmi les activités récentes offertes par le FESP, citons la série de cours gratuits de 1 crédits portant sur différentes thématiques pertinentes au développement professionnel au doctorat<sup>123</sup>, et le nanoprogramme proposé aux étudiantes et étudiants inscrits à un programme de formation à la recherche ou aux diplômées et diplômés de ces programmes, qui vise l'adaptation des compétences en recherche au monde du travail<sup>124</sup>. La dernière initiative de la FESP, en partenariat avec le SDP, consiste en l'offre d'un stage d'été en milieu de travail qui permettra aux doctorantes et doctorants d'acquérir une expérience pratique en lien avec leur domaine d'études<sup>125</sup>.

Les activités de développement professionnel au doctorat offerts dans la majorité des universités canadiennes sont pour la plupart non contributives ou peu contributives au programme. C'est à la suite d'une démarche personnelle que l'on décide de s'y engager, idéalement soutenue et encouragée par la directrice ou le directeur de recherche. L'Association canadienne pour les études supérieures (ACES) a été pionnière dans la réflexion nécessaire autour des finalités de la formation doctorale. À travers son initiative « Repenser le doctorat », elle a produit deux rapports portant respectivement sur l'évolution de la thèse de doctorat<sup>126</sup> et de l'examen de synthèse<sup>127</sup>, invitant les universités à innover en proposant des parcours doctoraux et des thèses mieux adaptés aux futures carrières des titulaires de doctorat. Le groupe de travail invoque en soutien à la réalisation d'une thèse plus ouverte, l'évolution des problèmes qui sont de plus en plus complexes, l'évolution des modes de recherche et de production du savoir, l'évolution des modes d'innovation, l'évolution des formes de communications savantes et la quête d'une incidence positive pour les doctorantes et doctorants. Dans son avis, le CAC exhorte également les universités à moderniser la structure des programmes et des thèses de doctorat. Selon les disciplines, la possibilité de cheminer à temps partiel et ce, de manière officielle, constituerait un atout à la flexibilisation des parcours.

---

<sup>122</sup> [https://www.ulaval.ca/sites/default/files/notre-universite/direction-gouv/Documents%20officiels/Avis%20de%20la%20Commission%20des%20études/Avis - Guide de referance sur les competences a developper a la maitrise et au doctorat CU2015-115 .pdf](https://www.ulaval.ca/sites/default/files/notre-universite/direction-gouv/Documents%20officiels/Avis%20de%20la%20Commission%20des%20études/Avis_-_Guide_de_referance_sur_les_compétences_a_developper_a_la_maitrise_et_au_doctorat_CU2015-115_.pdf), consulté en novembre 2021.

<sup>123</sup> <https://www.fesp.ulaval.ca/appui-la-reussite/developpement-des-competences-professionnelles>, consulté en novembre 2021.

<sup>124</sup> <https://www.ulaval.ca/etudes/nanoprogrammes/adaptez-vos-competences-en-recherche-au-monde-du-travail>, consulté en novembre 2021.

<sup>125</sup> <https://www.fesp.ulaval.ca/appui-la-reussite/developpement-des-competences-professionnelles/stage-de-developpement-professionnel-au-doctorat>, repéré en novembre 2021.

<sup>126</sup> Association canadienne pour les études supérieures (2018). Rapport du groupe de travail sur les thèses de l'ACES. <https://secureservercdn.net/45.40.150.136/bba.0c2.myftpupload.com/wp-content/uploads/2018/09/Rapport-du-groupe-de-travail.pdf>, consulté en novembre 2021.

<sup>127</sup> Association canadienne pour les études supérieures (2018). Rapport du groupe de travail sur l'examen de synthèse. <https://secureservercdn.net/45.40.150.136/bba.0c2.myftpupload.com/wp-content/uploads/2018/09/Examen-de-synthèse-de-doctorat.pdf>, consulté en novembre 2021.

Bien que la forme de la thèse soit le reflet des conventions émanant des disciplines – thèse par articles plus fréquente dans les STIM ou thèse par chapitres à un seul auteur plus fréquente en SHS – la souplesse souhaitée dans la réalisation de la recherche et de la thèse dépend également des cultures disciplinaires. En ouvrant la recherche doctorale à la collaboration interdisciplinaire et intersectorielle, on peut vraisemblablement s’attendre à ce que la forme de la thèse puise à même différentes traditions. Les humanités numériques, qui se veulent autant objet d’étude que médium de diffusion, offrent désormais des perspectives qui peuvent contribuer à diversifier le déroulement et la diffusion de la recherche en SHS. La recherche collaborative qui prévaut en STIM s’étend maintenant aux arts et aux humanités. « L’équipe est le nouveau persona académique »<sup>128</sup>. On conçoit aussi que l’avancement des connaissances n’est pas nécessairement du fait du travail d’une seule personne, mais plutôt d’une équipe de contributeurs et de contributrices. Les disciplines dans lesquelles la thèse est le fait d’un auteur ou d’une auteure unique seront invitées à s’ouvrir à la reconnaissance des écrits émanant d’une collaboration.

La recherche-crédation est également porteuse d’innovations dans la forme de la thèse, tout comme la recherche-action, la recherche participative ou la recherche appliquée. Ainsi, progressivement, les étudiantes et étudiants peuvent être autorisés à intégrer des formes nouvelles, créatives et appliquées, émanant de ces modes de recherche. Certains programmes permettent de remplacer une partie de la thèse par des productions diverses destinées à un plus large auditoire<sup>129</sup>, dont les utilisateurs et utilisatrices de la recherche, y compris le milieu professionnel dans lequel un doctorant ou une doctorante évolue. Ces productions peuvent consister en blogues, documents vidéo, prototypes, rapports d’intervention dans la communauté, document de vulgarisation, et autres contributions rassemblées de manière cohérente<sup>130</sup>. L’encadrement de ces thèses « repensées » peut impliquer non seulement des membres du corps professoral, mais aussi des mentors du milieu.

Le groupe de travail de l’ACES a constaté que si ces approches sont jugées favorablement, le nombre de doctorantes et de doctorants encouragés à étendre leur recherche et leur thèse de cette façon demeure encore très faible. On craint que ce modèle de doctorat soit moins rigoureux, ait moins de profondeur intellectuelle et que les comités de thèses ou jurys de soutenance ne sachent trop comment évaluer ces travaux. On s’inquiète aussi que les portes de la carrière universitaire ne se referment devant ces titulaires de doctorat formés à une recherche non traditionnelle. Cependant, parmi les retombées positives de cette approche, on évoque l’amélioration de la formation et de la socialisation des doctorantes et doctorants, un meilleur sentiment d’appropriation de ses capacités, une appréciation de son impact pour le bien commun, une meilleure préparation professionnelle, des retombées sociales de la recherche doctorale, et

---

<sup>128</sup> Sugimoto, C.S. (2016), *Toward a twenty-first century dissertation*. Council of Graduate School, repéré à <https://cgsnet.org//ckfinder/userfiles/files/Print%20All%20Papersv2.pdf>, novembre 2021.

<sup>129</sup> MLA TASK FORCE ON DOCTORAL STUDY IN MODERN LANGUAGE AND LITERATURE (2014). *Report of the MLA Task Force on Doctoral Study in Modern Language and Literature*, New York, NY. Modern Language Association of America.

<sup>130</sup> Institute for the Public Life of Arts and Ideas et Université McGill. *White paper on the future of the PhD in the humanities*. Le lien original n’est plus actif, mais le document peut être consulté à [https://www.acfas.ca/sites/default/files/fichiers/1536/white\\_paper\\_on\\_the\\_future\\_of\\_the\\_phd\\_in\\_the\\_humanities\\_dec\\_2013\\_1.pdf](https://www.acfas.ca/sites/default/files/fichiers/1536/white_paper_on_the_future_of_the_phd_in_the_humanities_dec_2013_1.pdf), repéré en novembre 2021.

le développement de compétences en lien avec la collaboration et la formation de personnel hautement qualifié apte à s'attaquer à des défis complexes grâce aux collaborations interdisciplinaires.

La Commission a évoqué précédemment la possibilité d'ouvrir le modèle des Chantiers d'avenir aux programmes de formation à la recherche. La *Public Scholar Initiative* (PSI) de l'Université de Colombie-Britannique (UBC), lancée en 2015, est un modèle dont la philosophie s'apparente fort à celle des Chantiers d'avenir<sup>131</sup>. Ouverte à toutes les disciplines et intégrée aux programmes réguliers de doctorat, l'initiative permet aux étudiantes et étudiants sélectionnés de rédiger une thèse étendue et collaborative, offre des possibilités de perfectionnement professionnel (à l'image de ce qu'offre la FESP), l'accès à des réseaux d'universitaires et de professionnelles et professionnels de tous les domaines et secteurs d'emploi (à l'image du Cercle des leaders des Chantiers). Elle encourage les étudiantes et étudiants, de même que les directrices et directeurs de doctorat à entreprendre des recherches à l'interface des disciplines, et des travaux d'intégration appliqués ou mobilisés avec les partenaires du milieu (public, privé, communautaire, OBNL). Elle permet d'intégrer à la thèse une recherche et des produits non traditionnels tels que des sites web interactifs, des documents de politique ou de communication publiques, des œuvres de création. L'Université de Colombie-Britannique a, dans la foulée de la PSI, mis à jour ses directives d'évaluation des thèses. Elle a accueilli et financé pour l'année 2021-2022, 38 nouveaux doctorantes et doctorants issus d'une diversité de disciplines et inscrits. Depuis les sept dernières années, 260 personnes ont pu bénéficier du programme, qui a donné lieu à plus de 150 partenariats dans une quarantaine de pays<sup>132</sup>.

La FESP a informé la Commission qu'elle était déjà en réflexion, voire en action, pour structurer les étapes qui mèneraient à la réalisation de nouvelles formes de thèses.

Dans un horizon de cinq ans et au-delà, l'Université est invitée :

- À explorer les possibilités de flexibiliser les parcours doctoraux et d'ouvrir le contenu des thèses à de nouvelles productions savantes.

Bien que ces modalités ne puissent convenir à toutes et tous, elles s'inscrivent dans les grandes tendances du milieu universitaire nord-américain et européen.

## 5. CONCLUSION

Au sortir d'un contexte de pandémie qui a exigé une mobilisation et des transformations rapides, nécessaires à la poursuite de sa mission d'enseignement, l'Université se prépare à l'avenir à travers un bilan de ses atouts, de ses faiblesses et de ses voies de développement. La Commission souhaite que les pistes qu'elle a explorées dans cet avis enrichissent les réflexions autour de certains des grands enjeux et de grandes tendances de la formation universitaire.

---

<sup>131</sup> Porter, S. and Phelps, J. (2014) Beyond skills: An Integrative Approach to Doctoral Student Preparation for Diverse Careers. *Can J. Higher Educ.* 44: 54-67.

<sup>132</sup> <https://www.grad.ubc.ca/psi>, repéré en novembre 2021.

La Commission a présenté, dans cet avis, les nombreuses ressources de notre institution qui, à la lumière des tendances actuelles, pourraient être mises à contribution au sein de la communauté universitaire afin de nous propulser dans l'avenir dans un contexte d'excellence. Il se dégage de la réflexion de la Commission des études la nécessité de mettre en réseau ces ressources, d'offrir au corps professoral et enseignant l'espace requis pour leur appropriation et pour la réflexion nécessaire à amorcer le virage qui se dessine quant à la philosophie et à la finalité de la formation universitaire. Enfin, nous devons veiller à la mise en place des moyens qui permettront d'ouvrir l'accès de la formation universitaire au plus grand nombre dans un souci d'équité, de diversité et d'inclusion. Au cours des cinq à dix prochaines années, nous réfléchirons sur les lendemains de pandémie et les pratiques nouvelles ou renouvelées que nous souhaitons conserver pour former encore mieux des étudiantes et étudiants de tous âges et provenant de tous les horizons. Mieux former à l'exercice d'une profession, quel que soit le domaine. Mieux former pour l'amélioration du bien commun. Mieux former pour relever les nombreux défis de la société.

Pour la Commission des études

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'Marie Audette'.

Marie Audette  
Présidente

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Marise Ouellet'.

Marise Ouellet  
Secrétaire permanente

## BIBLIOGRAPHIE

2020 EDUCAUSE Horizon Report, *Teaching and Learning Edition* (Louisville, CO: EDUCAUSE 2020), 58p. Récupéré de [https://library.educause.edu/-/media/files/library/2020/3/2020\\_horizon\\_report\\_pdf.pdf?la=en&hash=08A92C17998E8113BCB15DCA7BA1F467F303BA80](https://library.educause.edu/-/media/files/library/2020/3/2020_horizon_report_pdf.pdf?la=en&hash=08A92C17998E8113BCB15DCA7BA1F467F303BA80).

2021 EDUCAUSE Horizon Report, *Information Security Edition* (Boulder, CO: EDUCAUSE 2021), 50p. Récupéré de [https://library.educause.edu/-/media/files/library/2021/2/2021\\_horizon\\_report\\_infosec.pdf?la=en&hash=6F5254070245E2F4234C3FDE6AA1AA00ED7960FB](https://library.educause.edu/-/media/files/library/2021/2/2021_horizon_report_infosec.pdf?la=en&hash=6F5254070245E2F4234C3FDE6AA1AA00ED7960FB).

2021 EDUCAUSE Horizon Report, *Teaching and Learning Edition* (Boulder, CO: EDUCAUSE 2021), 50p. Récupéré de <https://library.educause.edu/-/media/files/library/2021/4/2021hrteachinglearning.pdf?la=en&hash=C9DEC12398593F297CC634409DFF4B8C5A60B36E>.

Association canadienne pour les études supérieures (ACES) (2017). *Réimaginer le doctorat. L'examen de synthèse au doctorat. L'examen de synthèse – enraciné dans l'histoire*. Rapport du groupe de travail sur l'examen de synthèse. Document de consultation. 9 p. Récupéré de <https://secureservercdn.net/45.40.150.136/bba.0c2.myftpupload.com/wp-content/uploads/2018/09/Examen-de-synthèse-de-doctorat.pdf>

Association canadienne pour les études supérieures (ACES) (2018). *Rapport du groupe de travail sur les thèses de l'ACES. Objectif, structure, contenu, évaluation*. 23 p. Récupéré de <https://secureservercdn.net/45.40.150.136/bba.0c2.myftpupload.com/wp-content/uploads/2018/09/Rapport-du-groupe-de-travail.pdf>

Association canadienne des professeures et professeurs d'université (2021, 18 janvier). *Document web*. Les cas touchant la liberté académique. <https://www.caut.ca/fr/latest/publications/academic-freedom/academic-freedom-cases>

Association des bibliothèques de recherche du Canada CARL/ABRC (2020, juillet). *Document web*. Place aux ressources éducatives libres. <https://www.carl-abrc.ca/fr/nouvelles/place-aux-rel/>

Association des doyens des études supérieures au Québec (2017). *Le référentiel de compétences visées dans les formations aux cycles supérieurs, Québec*, 17p. Récupéré de <http://adesaq.ca/wp-content/uploads/Référentiel-de-compétences-ADESAQ-MAJ20181012.pdf>

Association des étudiantes et des étudiants de Laval inscrits aux études supérieures (2020). *Document web*. Résultats : Sondage santé psychologique et formation à distance. Récupéré de <https://www.aelies.ulaval.ca/articles/2020/resultats-sondage-sante-psychologique-et-formation-a-distance/>

Bates, T. (2021 January 19). *Document web*. HESA's survey of postsecondary student responses to learning during Covid-19. Online Learning dans Distances Education Resources. Récupéré de

<https://www.tonybates.ca/2021/01/29/hesas-survey-of-student-responses-to-covid-19-emergency-remote-learning/>

Brooks, D.C. (2021, June 11). *Document web*. QuickPoll Results: Artificial Intelligence Use in Higher Education. EDUCAUSE Review. Récupéré de [https://er.educause.edu/articles/2021/6/educause-quickpoll-results-artificial-intelligence-use-in-higher-education?utm\\_source=Selligent&utm\\_medium=email&utm\\_campaign=er\\_content\\_alert\\_news\\_letter&utm\\_content=06-16-21&utm\\_term=&m\\_i=woFOL8Ad4u3sxiF3oN1%2BRNU9S4fhpBd2zfaHs8gXnCq%2Bt1JpRIQU8fSiOdzTYcwiSlvfi550BuTp3Y64NpdVS4%2BQrSwww&M\\_BT=48786415417](https://er.educause.edu/articles/2021/6/educause-quickpoll-results-artificial-intelligence-use-in-higher-education?utm_source=Selligent&utm_medium=email&utm_campaign=er_content_alert_news_letter&utm_content=06-16-21&utm_term=&m_i=woFOL8Ad4u3sxiF3oN1%2BRNU9S4fhpBd2zfaHs8gXnCq%2Bt1JpRIQU8fSiOdzTYcwiSlvfi550BuTp3Y64NpdVS4%2BQrSwww&M_BT=48786415417)

Bureau de coopération interuniversitaire (2016, août). *Mémoire présenté par le Bureau de coopération interuniversitaire à la Commission des institutions dans le cadre des consultations particulières sur le projet de loi no 98, Loi modifiant diverses lois concernant principalement l'admission aux professions et la gouvernance du système professionnel*. 22 p. Récupéré de [https://www.bci-qc.ca/wp-content/uploads/2017/03/BCI\\_Memoire\\_PL98-18aout2016-vfinale.pdf](https://www.bci-qc.ca/wp-content/uploads/2017/03/BCI_Memoire_PL98-18aout2016-vfinale.pdf)

Bureau de coopération interuniversitaire (2019). *Les compétences attendues à la fin d'un grade universitaire de premier cycle, Référentiel adopté par le Comité des affaires académiques le 5 avril 2019*, Montréal, 13p. Récupéré de [https://www.bci-qc.ca/wp-content/uploads/2019/04/Competences-attendues-fin-grade-univ-1er-cycle-5\\_avril\\_2019-2.pdf](https://www.bci-qc.ca/wp-content/uploads/2019/04/Competences-attendues-fin-grade-univ-1er-cycle-5_avril_2019-2.pdf)

Cabinet de la ministre de l'Enseignement supérieur (2021, novembre). *5 M\$ pour la construction d'un nouveau milieu de vie pour les étudiantes et étudiants autochtones et leur famille à Québec*. Gouvernement du Québec. Récupéré de <https://www.newswire.ca/fr/news-releases/5-m-pour-la-construction-d-un-nouveau-milieu-de-vie-pour-les-etudiantes-et-etudiants-autochtones-et-leur-famille-a-quebec-815157401.html>

Comité consultatif du Congrès sur l'équité, la diversité, l'inclusion, et la décolonisation (EDID) (2021, mars). *Créer une étincelle pour le changement : rapport final et recommandations*. 217 p. Récupéré de <https://www.federationhss.ca/sites/default/files/2021-10/Igniting-Change-Final-Report-and-Recommendations-fr.pdf>

Commission d'enquête sur les relations entre les Autochtones et certains services publics (CERP) (2019). *Commission d'enquête sur les relations entre les Autochtones et certains services publics : écoute, réconciliation et progrès. Rapport final*. Val-d'Or, CERP. 522 p. Récupéré de [https://www.cerp.gouv.qc.ca/fileadmin/Fichiers\\_clients/Rapport/Rapport\\_final.pdf](https://www.cerp.gouv.qc.ca/fileadmin/Fichiers_clients/Rapport/Rapport_final.pdf)

Commission de vérité et réconciliation du Canada (2012). *Comité de vérité de réconciliation du Canada : Appels à l'action*. 20 p. Récupéré de [https://ehprnh2mwo3.exactdn.com/wp-content/uploads/2021/04/4-Appels\\_a\\_l-Action\\_French.pdf](https://ehprnh2mwo3.exactdn.com/wp-content/uploads/2021/04/4-Appels_a_l-Action_French.pdf)

Commission des études (2016) *La formation interdisciplinaire à l'Université Laval*. Conseil Universitaire. Université Laval : Québec. 56 p. [Avis Interdisciplinarite - CU 5 avril 2016.pdf](https://www.ulaval.ca/avis-interdisciplinarite-cu-5-avril-2016) ([ulaval.ca](https://www.ulaval.ca))

Commission des études (2017). *L'avenir de la formation à l'Université Laval*. Conseil universitaire. Québec, Université Laval, 75 p. Récupéré de [UNIVERSITE LAVAL \(ulaval.ca\)](http://UNIVERSITE.LAVAL.ulaval.ca).

Commission des études (2021). *L'Université Laval au diapason du monde : l'internationalisation de la formation*. Conseil universitaire. Université Laval : Québec. 161 p. Récupéré de [L'Université Laval au diapason du monde : l'internationalisation de la formation \(ulaval.ca\)](http://L'Université Laval au diapason du monde : l'internationalisation de la formation (ulaval.ca))

Commission de la recherche (2020). *Motiver et intéresser les étudiantes et étudiants aux formations et aux carrières en recherche : diversifier les horizons et aplanir les obstacles*. Conseil universitaire. Université Laval : Québec. 61 p. Récupéré de [Motiver étudiants formations carrière recherche Avis CRUL.pdf \(ulaval.ca\)](http://Motiver étudiants formations carrière recherche Avis CRUL.pdf (ulaval.ca))

Confédération des associations d'étudiants et étudiantes de l'Université Laval (CADEUL) (2020). *Avis concernant les étudiantes et étudiants autochtones à l'Université Laval*. 72 p. Récupéré de [https://www.cadeul.com/wp-content/uploads/2020/12/avis\\_concernant\\_les\\_etudiantes\\_et\\_etudiants\\_autochtones\\_a\\_l\\_Universite\\_Laval.pdf](https://www.cadeul.com/wp-content/uploads/2020/12/avis_concernant_les_etudiantes_et_etudiants_autochtones_a_l_Universite_Laval.pdf)

Confédération des associations d'étudiants et étudiantes de l'Université Laval (2020), *Avis sur la santé psychologique étudiante au premier cycle à l'Université Laval*. Caucus des associations, CADEUL. Québec : Université Laval. 43 p. Récupéré de [https://www.cadeul.com/wp-content/uploads/2020/07/CAE\\_20\\_03\\_13\\_Avis\\_santé\\_psy\\_propre.pdf](https://www.cadeul.com/wp-content/uploads/2020/07/CAE_20_03_13_Avis_santé_psy_propre.pdf)

Confédération des associations d'étudiants et étudiantes de l'Université Laval (CADEUL) (2020, novembre). *Projet d'avis sur les stages et la condition des stagiaires*. Caucus des associations étudiantes. 71 p. Récupéré de <https://cadeul.com/wp-content/uploads/2020/11/Avis-stages-conditions-stagiaires.pdf>

Conseil de l'Europe. (s.d.). *Document web*. Citoyenneté numérique et éducation à la citoyenneté numérique. <https://www.coe.int/fr/web/digital-citizenship-education/digital-citizenship-and-digital-citizenship-education>

Conseil des académies canadiennes (2021). *Formés pour réussir*, Ottawa, ON, Comité d'experts sur la transition des nouveaux titulaires de doctorat vers le marché du travail, Conseil des académies canadiennes, 251pp. Récupéré de [https://www.rapports-cac.ca/wp-content/uploads/2021/01/Formes-pour-reussir\\_rapport\\_FR.pdf](https://www.rapports-cac.ca/wp-content/uploads/2021/01/Formes-pour-reussir_rapport_FR.pdf)

Conseil supérieur de l'éducation (2019, décembre). *Les réussites, les enjeux et les défis en matière de formation universitaire au Québec*, Le Conseil, 217p. Récupéré de <https://www.cse.gouv.qc.ca/wp-content/uploads/2019/12/50-0521-avis-reussites-enjeux-defis-universitaire-1.pdf>

Consortium d'animation sur la persévérance et la réussite en enseignement supérieur (CAPRES) (2018). *Document Web*. Autochtonisation de l'enseignement supérieur, 20 février 2018. Récupéré de <https://www.capres.ca/caracteristiques-socioculturelles-de-letudiant/etudiant-autochtone/publication-autochtonisation-de-lenseignement-superieur/>

Douglass, A. J. (2021). *Neo-nationalism and Universities. Populists, Autocrats, and the Future of Higher Education*. John Hopkins University Press, Baltimore. 320 p.  
<https://muse.jhu.edu/book/85165/pdf>

Enquête nationale sur les femmes et les filles autochtones disparues et assassinées (ENFFADA) (2019). *Réclamer notre pouvoir et notre place. Un rapport complémentaire*. Képec-Québec. Québec, ENFFADA. 180 p. Récupéré de [https://www.mmiwg-ffada.ca/wp-content/uploads/2019/06/Rapport-complémentaire\\_Québec.pdf](https://www.mmiwg-ffada.ca/wp-content/uploads/2019/06/Rapport-complémentaire_Québec.pdf)

Faculté des études supérieures et postdoctorales (FESP) (2015). *Guide de référence sur les compétences à développer à la maîtrise et au doctorat*. Université Laval. 7 p. Récupéré de [https://www.fesp.ulaval.ca/sites/default/files/guide\\_de\\_reference\\_compences\\_a\\_developper\\_m\\_et\\_d\\_cetudes\\_20150521\\_et\\_0604\\_fesp20150721.pdf](https://www.fesp.ulaval.ca/sites/default/files/guide_de_reference_compences_a_developper_m_et_d_cetudes_20150521_et_0604_fesp20150721.pdf)

Fonds de recherche du Québec (2021). *L'université québécoise du futur. Tendances, enjeux, pistes d'action et recommandations*, Gouvernement du Québec. Ministère de l'enseignement supérieur. 207 p. Récupéré de <https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/education/publications-adm/rapport-reflexion-consultation/Rapport-universite-quebecoise-futur.pdf?1613746721>

Gaudry, Adam et Lorenz, Danielle E. (2018) Indigenization as inclusion, reconciliation, and decolonization: navigating the different visions for indigenizing the Canadian Academy. *ALTER NATIVE*, vol 14 (3) 218-227. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1177180118785382>

Gierdowski D.C., Brooks, D.C. and J. D. Galanek. (2020). *Document web*. EDUCAUSE 2020. Student Technology Report: Supporting the Whole Student. Research report. Louisville, CO: EDUCAUSE Research, October 2020. Récupéré de <https://www.educause.edu/ecar/research-publications/student-technology-report-supporting-the-whole-student/2020/introduction>

Gouvernement du Canada (2018). *Plan d'action des trois organismes pour l'équité, la diversité et l'inclusion 2018-2025*. 3 p. Récupéré de <https://www.nserc-crsng.gc.ca/doc/EDI/EDI-ActionPlan-FR.pdf>.

Gouvernement de l'Ontario (s.d.). *Document web*. Ententes des mandats stratégiques des collèges et des universités 2020-2025. <https://www.ontario.ca/fr/page/tous-ententes-demandat-strategiques-des-colleges-et-universites>.

Government of Alberta (2021, April). *Alberta 2030 : building skills for jobs : a 10-year strategy for post-secondary education*. Alberta Advance Education. 32 p. Récupéré de <https://open.alberta.ca/publications/alberta-2030-building-skills-for-jobs-10-year-strategy-post-secondary-education>

Institut Nordique du Québec (2017). *Lignes directrices pour la recherche. Groupe de travail des Premiers Peuples de l'Institut Nordique du Québec*. 20 p. Récupéré de [https://www.inq.ulaval.ca/sites/default/files/2020-02/lignes\\_directrices\\_recherche\\_fr.pdf](https://www.inq.ulaval.ca/sites/default/files/2020-02/lignes_directrices_recherche_fr.pdf)

Institute for the Public Life of Arts and Ideas et Université McGill. (2013). *White paper on the future of the PhD in the humanities*. Récupéré de

[https://www.acfas.ca/sites/default/files/fichiers/1536/white\\_paper\\_on\\_the\\_future\\_of\\_the\\_ph\\_d\\_in\\_the\\_humanities\\_dec\\_2013\\_1.pdf](https://www.acfas.ca/sites/default/files/fichiers/1536/white_paper_on_the_future_of_the_ph_d_in_the_humanities_dec_2013_1.pdf)

International Energy Agency (2021). *Document web*. Global Energy Review 2021, IEA, Paris  
<https://www.iea.org/reports/global-energy-review-2021>

Johnson, N., Seaman, J. and Veletsianos, G. (2021) *Teaching During a Pandemic. Spring Transition, Fall Continuation, Winter Evaluation*. Bay View Analytics. 53 p. Sous licence Creative Commons Attribution 4.0 International. Récupéré de  
<https://www.bayviewanalytics.com/reports/teachingduringapandemic.pdf>

Léger et Service de placement de l'Université Laval. (2021, janvier). *La situation des diplômés de l'Université Laval par rapport à l'emploi. Cohorte 2019-2020*. Enquête– Relance SPLA. [diaporama]. 50 p.

Matkin, G.W. (2020). The Challenge of Digital Credentials: How Should Universities Respond? In: Burgos D. (eds) *Radical Solutions and eLearning. Lecture Notes in Educational Technology*. Springer, Singapore. [https://doi.org/10.1007/978-981-15-4952-6\\_4](https://doi.org/10.1007/978-981-15-4952-6_4)

Ministère de l'Éducation et de l'enseignement supérieur (2017). *L'élaboration d'une typologie descriptive des stages compris dans les programmes d'études offerts à l'enseignement universitaire*. Québec, Educonseil. Gouvernement du Québec. 63p. Récupéré de  
[http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site\\_web/documents/enseignement-superieur/Stages-etudiants-Typologie.pdf](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/enseignement-superieur/Stages-etudiants-Typologie.pdf)

Ministère de l'Éducation et de l'enseignement supérieur (2019). *Stages étudiants : programmes d'études professionnelles, techniques et universitaires : portrait, enjeux et pistes de solution*. Gouvernement du Québec. 17p. Récupéré de  
[http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site\\_web/documents/enseignement-superieur/Stages-etudiants-Portrait-enjeux-pistes.pdf](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/enseignement-superieur/Stages-etudiants-Portrait-enjeux-pistes.pdf)

Ministère de l'Éducation et de l'enseignement supérieur (2019). *Continuum de développement de la compétence numérique ; cadre de référence de la compétence numérique*. Gouvernement du Québec. 38 p. Récupéré de  
[http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site\\_web/documents/ministere/continuum-cadre-reference-num.pdf](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/ministere/continuum-cadre-reference-num.pdf)

Ministère de l'Enseignement supérieur (2021). *Plan d'action sur la santé mentale étudiante en enseignement supérieur 2021-2026*. Gouvernement du Québec. 80 p. Récupéré de <https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/education/publications-adm/enseignement-superieur/PASME.pdf?1630593022>

Ministère de l'Enseignement supérieur (2021). *Plan d'action pour la réussite en enseignement supérieur 2021-2026*. Gouvernement du Québec. 86 p. Récupéré de [https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/education/publications-adm/enseignement-superieur/plan-action\\_reussite-ens-sup.pdf?1630593013](https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/education/publications-adm/enseignement-superieur/plan-action_reussite-ens-sup.pdf?1630593013)

MLA TASK FORCE ON DOCTORAL STUDY IN MODERN LANGUAGE AND LITERATURE (2014). Report of the MLA Task Force on Doctoral Study in Modern Language and Literature, New York, NY. Modern Language Association of America. 41 p. Récupéré de <https://apps.mla.org/pdf/taskforcedocstudy2014.pdf>

Myklebust, J.P. (2021, avril). University reform to ensure relevance to working life. *University World News*.  
<https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20210417120419914>.

Naffi, N., Davidson, A.-L., Snyder, D. M., Kaufman, R., Clark, R. E., Patino, A., Gbetoglo, E., Duponsel, N., Savoie, C., Beatty, B., Wallace, G., Fournel, I., Ruby, I., & Paquelin, D., Akle, B., Baroud, F., Bates, T., Dede, C., Desjardins, Winer, L. (2020). *Livre blanc: Perturbation dans et par les bureaux de soutien à l'enseignement pendant la pandémie covid-19 – innover pour l'avenir de l'enseignement supérieur*. Observatoire international sur les impacts sociétaux de l'IA et du numérique (OBVIA). Récupéré de <https://observatoire-ia.ulaval.ca/livre-blanc-perturbation-dans-et-par-les-bureaux-de-soutien-a-lenseignement-pendant-la-pandemie-covid-19-innover-pour-lavenir-de-lenseignement-superieur/>

O'Reilly, K. (2021). The Top 20 Coolest Schools 2021. Get to know today's most sustainable colleges and universities. *SIERRA*, September 2021. Récupéré de <https://www.sierraclub.org/sierra/cool-schools-2021/top-20-coolest-schools-2021>

Paquelin, D et Chantal, M. (2019). *Flexibilisation : principes et repères. Guide à l'intention des établissements d'enseignement supérieur*. [Rapport de recherche] Université Laval (Québec, Canada). Récupéré de <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-03251001/>

Paquelin, D et Brangé, F. (2020, juin). *Repères pour concevoir la transition pédagogique*. 3 p. Récupéré de <https://sequences.sciencespobordeaux.fr/MIPNES/ReperesTransitionPedagogique.pdf>

Poirier, P.-J. (2021, mai). Industrie des technologies de l'information : créer sa propre université pour recruter. *Les Affaires*. <https://www.lesaffaires.com/dossier/special-grandes-entreprises/industrie-des-technologies-de-linformation-cree-sa-propre-universite-pour-recruter/625118>

Porter, S. and Phelps, J. (2014) Beyond skills: An Integrative Approach to Doctoral Student Preparation for Diverse Careers. *Can. Journal of Higher Education*. 44: 54-67.

Psyché, V et Ruer, P. (2019) L'apprentissage adaptatif intelligent. *Le Tableau*, 8 no 4. Récupéré de [https://pedagogie.quebec.ca/sites/default/files/documents/numeros-tableau/le\\_tableau\\_psyche\\_ruer\\_2019.pdf](https://pedagogie.quebec.ca/sites/default/files/documents/numeros-tableau/le_tableau_psyche_ruer_2019.pdf)

Regroupement des centres d'amitié autochtone (2020). *Favoriser la persévérance et la réussite éducative des étudiants autochtones au postsecondaire*, Rapport de recherche, février 2020, 38p. Récupéré de <https://www.rcaaq.info/wp->

[content/uploads/2020/02/RCAAQ\\_2020\\_Favoriser-la-persévérance-et-la-réussite-éducative-des-étudiants-autochtones-au-postsecondaire-FR.pdf](#)

Sugimoto, C.S. (2016). *Toward a twenty-first century dissertation*. Council of Graduate School. 79 p. Récupéré de <https://cgsnet.org//ckfinder/userfiles/files/Print%20All%20Papersv2.pdf>

UNESCO (2020). Lignes directrices pour l'élaboration des politiques sur les ressources éducatives libres. 106 p. Récupéré de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373887/PDF/373887fre.pdf.multi>

UNESCO (2021, 11 janvier). *Document web*. La Déclaration universelle des droits de l'homme. <https://www.un.org/fr/universal-declaration-human-rights/index.html>

Union étudiante du Québec (2019, novembre). *Sous ta façade : enquête panquébécoise sur la santé psychologique étudiante, Automne 2018*. 69 p. Récupéré de <https://unionetudiante.ca/wp-content/uploads/2019/11/Rapport-UEQ-Sous-ta-façade-VFinale-FR.pdf>

Universités Canada (2015, juin). *Principes d'Universités Canada en matière d'éducation des Autochtones*. 2 p. Récupéré de <https://www.univcan.ca/wp-content/uploads/2015/11/principes-en-matiere-deducation-des-autochtones-juin-2015.pdf>

Universités Canada (2017, octobre) *Principes d'excellence en matière d'inclusion*. 1 p. Récupéré de <https://www.univcan.ca/wp-content/uploads/2017/10/equite-diversite-inclusion-principes-universites-canada-oct-2017.pdf>

Universités Canada (2019, octobre). *Équité, diversité et inclusion dans les universités canadiennes. Rapport sur le sondage national 2019*. 48 p. Récupéré de <https://www.univcan.ca/wp-content/uploads/2019/11/equite-diversite-et-inclusion-dans-les-universites-canadiennes-report-sur-le-sondage-national-de-2019-1.pdf>.

Université Laval. (s.d.). *Document web*. L'Approche pédagogique inclusive. Ressources pédagogiques. Récupéré de <https://www.enseigner.ulaval.ca/ressources-pedagogiques/l-approche-pedagogique-inclusive>

Université Laval (2017). *Oser, Inspirer, Entreprendre, Ensemble l'avenir. Planification stratégique 2017-2022*. 24 p. Récupéré de <https://www.ulaval.ca/notre-universite/plan-strategique>

Université Laval (2017). Politique de valorisation de l'enseignement. Conseil universitaire. Universités Laval : Québec. 8 p. Récupéré de [https://www.ulaval.ca/sites/default/files/notre-universite/direction-gouv/Documents%20officiels/Politiques/Politique\\_valorisation\\_enseignement.pdf](https://www.ulaval.ca/sites/default/files/notre-universite/direction-gouv/Documents%20officiels/Politiques/Politique_valorisation_enseignement.pdf)

Université Laval (2020). *Politique sur la planification stratégique institutionnelle*. 10 p. Récupéré de [https://www.ulaval.ca/sites/default/files/notre-universite/direction-gouv/Documents%20officiels/Politiques/Politique\\_sur\\_la\\_planification\\_strategique\\_institutionnelle.pdf](https://www.ulaval.ca/sites/default/files/notre-universite/direction-gouv/Documents%20officiels/Politiques/Politique_sur_la_planification_strategique_institutionnelle.pdf)

Université Laval (2021). *La stratégie numérique 2021-2023*. 24 p. Récupéré de [https://www.ulaval.ca/sites/default/files/notre-universite/strategie-numerique/Strategie-numerique\\_2021-2023.pdf](https://www.ulaval.ca/sites/default/files/notre-universite/strategie-numerique/Strategie-numerique_2021-2023.pdf)

Université Laval (2021). *Énoncé institutionnel sur la protection et la valorisation de la liberté d'expression à l'Université Laval*. Comité-conseil du Conseil universitaire sur la liberté d'expression. Conseil universitaire : Québec. 4 p. <https://www.ulaval.ca/sites/default/files/notre-universite/direction-gouv/Documents%20officiels/Directives%2C%20procédures%20et%20autres/enonce-protection-valorisation-liberte-expression.pdf>

Université Laval (2021). *En action avec les premiers peuples. Plan d'action*. 11 p. Récupéré de [plan-action-premiers-peuples.pdf \(ulaval.ca\)](https://www.ulaval.ca/sites/default/files/notre-universite/plan-action-premiers-peuples.pdf)

Van der Wende, M. (2007). Internationalization of Higher Education in the OECD Countries: Challenges and Opportunities for the Coming Decade. *Journal of Studies in International Education*, 11; 274-289.

World Economic Forum (2020, october). *The Future of Jobs Report 2020*. 163 p. Récupéré de [http://www3.weforum.org/docs/WEF\\_Future\\_of\\_Jobs\\_2020.pdf](http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2020.pdf)

World Economic Forum (2021, april). *Technology Futures: Projecting the Possible, Navigating What's Next*. (Genève), 63p. Récupéré de <https://fr.weforum.org/reports/technology-futures-projecting-the-possible-navigating-whats-next>

World University Ranking 2021.(2021). *Document web*. Impact Ranking 2021. Times Higher Education (THE). [https://www.timeshighereducation.com/rankings/impact/2021/overall#!/page/0/length/25/name/Laval/sort\\_by/rank/sort\\_order/asc/cols/undefined](https://www.timeshighereducation.com/rankings/impact/2021/overall#!/page/0/length/25/name/Laval/sort_by/rank/sort_order/asc/cols/undefined).

## SYNTHESE DES DEFIS ET DES PISTES DE REFLEXIONS

### Premiers Peuples

- Mettre en œuvre le plan *En action avec les Premiers Peuples* avec les partenaires des communautés autochtones, afin de réaliser les idéaux de vérité et de réconciliation ;

### Accès, réussite et diversité de la population étudiante

- S'assurer de mesures d'admission souples afin de favoriser des candidates ou candidats aux cheminements diversifiés, provenant de toutes les couches de la société ;
- Définir l'excellence de manière globale et moins quantitative, de façon à prendre en compte des attributs et des attitudes qui prédisposent à la réussite ;
- Faciliter les transitions interordres et intercycles en permettant une appropriation du métier d'étudiante ou d'étudiant au moyen d'activités intégrées au programme (pédagogie de première année et boucles d'apprentissage) ou extracurriculaires ;
- Favoriser une formation flexible plutôt que de recourir à des accommodements ou des personnalisations ad hoc, en s'assurant de l'atteinte des objectifs de formation et du respect des profils de sortie.

### Les compétences

- S'assurer une meilleure diffusion du référentiel de compétences de la FESP auprès (1) des unités et des programmes, afin de généraliser sa prise en compte dans la mise à jour des programmes, lors de l'évaluation périodique des programmes ou dans l'élaboration de nouveaux programmes, (2) auprès des étudiantes et étudiants, afin qu'ils soient à même de bien reconnaître les compétences développées dans leur formation et de les mettre en valeur, et (3) auprès des employeurs ;
- Développer et diffuser un référentiel de compétences adapté au premier cycle, inspiré du référentiel diffusé par le BCI, et qui sera pris en compte dans la mise à jour, l'évaluation périodique et l'élaboration des programmes ;
- Diffuser et promouvoir les compétences disciplinaires, complémentaires et avancées développées dans les parcours diplômants aux trois cycles ;
- Enrichir en continu le portfolio de compétences développées en cours de formation, dans le cadre des programmes ou au moyen de formations courtes (nanoprogrammes, écoles d'été ou autres) ;
- Examiner la pertinence de développer un référentiel propre aux certificats et aux diplômes ;
- Être agile et stratégique dans l'offre de formations courtes de mise à niveau en matière de compétences professionnelles, dans un contexte de formation continue ou de formation tout au long de la vie, en ciblant les domaines où l'Université excelle ;
- Continuer de promouvoir la valeur ajoutée des programmes de grades.

## **Les continuums de formation**

- Poursuivre la mise en œuvre de programmes courts dans une perspective d'ouverture facilitée vers un programme de grade universitaire ;
- Analyser la situation des programmes courts de troisième cycle et mettre en place des mesures qui faciliteraient leur développement ;
- Promouvoir les collaborations et les ententes avec le réseau collégial, pour faciliter l'accès aux études universitaires et les transitions interordres dans une perspective d'appui à la réussite ;
- Identifier les besoins de formation courtes et ultracourtes (nanoprogrammes) et favoriser l'arrimage entre ces formations ponctuelles et très spécialisées à des certificats, des diplômes et des programmes de grades ;
- Promouvoir les modalités intercycles d'accélération des études.

## **Collaboration université-milieu dans la formation**

*En matière de stages :*

- S'assurer que les directions de programmes et les facultés bénéficient des outils, des ressources et du soutien nécessaires à la gestion des stages à tous les niveaux ;
- Faciliter le réseautage et mettre en place un lieu d'échanges sur les défis et les bonnes pratiques ;
- Développer des formations à l'intention des personnes en supervision dans les milieux d'accueil, particulièrement les milieux moins aguerris dans l'accueil de stagiaires, afin de s'assurer de la qualité de l'encadrement ;
- S'assurer de la compréhension de la fonction pédagogique du stage dans les milieux d'accueil ;
- Évaluer et implanter des mesures de reconnaissance non financières pour la supervision des stagiaires afin de rehausser l'intérêt des professionnelles et professionnels issus de divers milieux de pratique pour cette fonction (recommandation du Conseil supérieur de l'éducation).

*Chantiers d'avenir et Accès savoir :*

- D'assurer la compréhension des attentes de l'Université envers les milieux partenaires en matière de valeur ajoutée à la formation ;
- De développer, en partenariat avec les milieux, des indicateurs pour mesurer l'incidence de ces transferts et la capacité d'appropriation des savoirs par les milieux et les personnes auxquelles ils sont destinés ;
- Évaluer la satisfaction de toutes les parties prenantes à ces initiatives et s'appuyer sur les résultats pour soutenir le développement de ces approches innovantes ;
- Évaluer formellement, dans un horizon de cinq ans, les programmes sur mesure des Chantiers d'avenir, en matière de satisfaction, de qualité de la formation, de transfert de connaissances et de compétences vers le milieu du travail ainsi que d'accès et de préparation au marché du travail ;

- Évaluer le potentiel de transposition de ces modèles dans les programmes de formation à la recherche.

### **Interdisciplinarité et société**

- Favoriser les discussions permettant de définir et d'harmoniser les exigences de réussite d'un programme faisant intervenir différentes disciplines ou différents secteurs ;
- S'assurer d'une juste couverture des fondements permettant d'appréhender les phénomènes complexes visés et le développement des habiletés pratiques ;
- S'assurer de l'arrimage entre les programmes interdisciplinaires de niveau baccalauréat (intégrés ou baccalauréat multidisciplinaire) et les programmes de deuxième cycle ;
- Trouver des modalités permettant de circonscrire la scolarité préparatoire de premier cycle non contributive ;
- Maintenir la vigilance afin d'assurer l'intégration des connaissances au sein des programmes interdisciplinaires ;
- S'assurer aux étudiantes et étudiants inscrits à un programme interdisciplinaire, l'accès aux activités obligatoires contingentées ;
- Maintenir la vigilance afin de soutenir le sentiment d'appartenance et l'esprit de cohorte des personnes qui cheminent dans des programmes interdisciplinaires.

### **Développement de la personne et responsabilité sociale**

#### *En matière de citoyenneté numérique*

- Définir les éléments clés de la citoyenneté numérique qu'il serait souhaitable de développer chez la population étudiante aux trois cycles ;
- Examiner comment les programmes peuvent intégrer des activités permettant de développer les compétences de base et l'esprit critique en matière d'innovation numérique, IA et société ;
- Développer des activités extracurriculaires permettant de consolider la citoyenneté numérique ;
- Promouvoir et intégrer l'éthique et les connaissances en SHS dans les programmes d'études en technologie, notamment en utilisant des expériences d'apprentissage transdisciplinaires, afin de soutenir une IA responsable (recommandation de l'OBVIA).

#### *En matière de liberté d'expression*

- Développer des activités extracurriculaires favorisant les échanges autour de différents thèmes qui mettent en valeur la liberté d'expression ou qui la confrontent ;
- Mettre en œuvre une campagne annuelle de sensibilisation, à l'image de celles mises sur pied pour promouvoir l'EDI ou contrer les violences à caractère sexuel ;
- Promouvoir la valeur ajoutée inhérente à la liberté d'enseignement et de recherche auprès des étudiantes et étudiants dans le cadre de leur formation et en favoriser l'appropriation par le milieu universitaire dans son ensemble.

## **Enseignement et apprentissage : les leçons de la pandémie**

- Évaluer la satisfaction des enseignants et enseignantes au regard de leur expérience vécue depuis mars 2020, et les sonder sur leurs intentions à l'effet de conserver ou non certaines des pratiques pédagogiques mises en œuvre durant la pandémie ou en intégrer de nouvelles ;
- Évaluer la satisfaction des étudiantes et étudiants au regard de leur expérience vécue depuis mars 2020 en matière d'enseignement à distance, et les sonder sur leur intention de poursuivre certaines activités de formation en partie ou en totalité en ligne, lorsqu'un choix leur est proposé ;
- Contextualiser les prochaines évaluations périodiques de programmes.

## **Flexibilité de la formation et développement professionnel des enseignantes et enseignants**

- Valoriser et reconnaître le développement professionnel en pédagogie universitaire, y compris en matière d'encadrement aux cycles supérieurs, dans la carrière des membres du corps professoral et enseignant ;
- Valoriser la fonction enseignante en général ;
- Faire connaître et promouvoir l'approche programme ;
- Réfléchir à l'instauration d'une activité de proximité de type « heure pédagogique », à l'intention des équipes enseignantes ;
- Soutenir le directeur ou la directrice de programme dans l'exercice de ses fonctions et valoriser son rôle-clé dans l'évolution, l'innovation et la qualité du programme ;
- S'assurer que les politiques institutionnelles suivent l'évolution rapide des pratiques.

## **Le maillage formation et recherche**

### *En matière de recherche en pédagogie de l'enseignement supérieur*

- À mettre en place des canaux de communication web qui facilitent le repérage des résultats de recherche émanant des CLE et qui orientent les utilisatrices et utilisateurs vers des ressources plus spécifiques, le cas échéant ;
- À tenir des activités de partage des connaissances et de pratiques exemplaires en matière de pédagogie universitaire entre les détenteurs et détentrices de CLE et la communauté enseignante ;
- À intégrer de nouveau des formations en matière de SoTL ;
- À promouvoir la démarche, soutenir et valoriser les enseignantes et enseignants qui désirent s'y engager ;
- Soutenir les départements et les facultés qui désirent s'engager dans l'implantation du SoTL au sein de leurs programmes ;
- Mettre en place les conditions favorisant le transfert des savoirs des spécialistes vers la communauté enseignante de l'Université Laval, au sein des départements, des facultés ou pan-campus ;
- Valoriser le partage des connaissances et des expériences en pédagogie, de la communauté vers la communauté ;

- Actualiser la mission du CVE en matière de transfert des connaissances issues de la recherche et de la pratique en pédagogie de l'enseignement supérieur, en concertation avec ses membres ;
- Mettre à jour la Politique de valorisation de l'enseignement, en intégrant notamment les particularités inhérentes à l'encadrement aux cycles supérieurs.

*En matière de diversification des parcours de formation à la recherche au doctorat*

- À explorer les possibilités de flexibiliser les parcours doctoraux et d'ouvrir le contenu des thèses à de nouvelles productions savantes.

## MEMBRES DE LA COMMISSION DES ETUDES QUI ONT PARTICIPE AUX TRAVAUX

<b>Présidente</b>	AUDETTE, Marie
<b>Arts et lettres</b>	FERRARO, Angela, FPHI LAVIGNE, Alain, FLSH TURGEON, Laurier, FLSJ
<b>Sciences humaines</b>	FENCHEL, François, FSS LABERGE, Maude, FSA NAFFI, Nadia, FSE
<b>Sciences de la santé</b>	LECLERC, Pierre, FMED ROCH, Geneviève, FSI
<b>Sciences pures et appliquées</b>	AIDER, Mohamed, FSAA CHOUINARD, Jean-Yves, FSG COCARD, Marc, FFGG GOULET, Vincent, FSG JEAN, Julie, FSAA
<b>Chargés et chargées de cours ou d'enseignement</b>	DARISSE, Martin, FPHA NÉRON, Louise, FAAAD SANTERRE, Mathieu, FSS SHEEHAN, Cynthia Ann, FSA THIBOUTOT, Martin, FFGG et FD
<b>Étudiants et étudiantes de 1<sup>er</sup> cycle (CADEUL)</b>	IMBEAULT, KEVEN LECLERC, William TOURVILLE, Marc-Antoine TREMBLAY, Samy-Jane
<b>Étudiants et étudiantes de 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> cycles (AELIÉS)</b>	ARSENAULT, Patrick AUBÉ, Sophie AYOWA, Francko Euloge
<b>Membres d'office</b>	D'AMOURS, Sophie, rectrice BEAUREGARD, Robert, vice-recteur, VREAE, représenté par DE WAELE, Michel, adjoint au vice-recteur BASTIEN, Josée, doyenne FESP SENÉCAL, Caroline, vice-rectrice adjointe, VREAE
<b>Secrétaire permanente</b>	OUELLET, Marise

## ANNEXE 1 : OBJECTIFS DE DÉVELOPPEMENT DURABLE DE L'ONU (ODD)<sup>133</sup>

ODD 1 : Éliminer la pauvreté sous toutes ses formes et partout dans le monde

ODD 2 : Éliminer la faim, assurer la sécurité alimentaire, améliorer la nutrition et promouvoir l'agriculture durable

ODD 3 : Permettre à tous de vivre en bonne santé et promouvoir le bien-être de tous à tout âge

ODD 4 : Assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité, et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie

ODD 5 : Parvenir à l'égalité des sexes et autonomiser toutes les femmes et les filles

ODD 6 : Garantir l'accès de tous à l'eau et à l'assainissement et assurer une gestion durable des ressources d'eau

ODD 7 : Garantir l'accès de tous à des services énergétiques fiables, durables et modernes, à un coût abordable

ODD 8 : Promouvoir une croissance économique soutenue, partagée et durable, le plein emploi productif et un travail décent pour tous

ODD 9 : Bâtir une infrastructure résiliente, promouvoir une industrialisation durable qui profite à tous et encourager l'innovation

ODD 10 : Réduire les inégalités dans les pays et d'un pays à l'autre

ODD 11 : Faire en sorte que les villes et les établissements humains soient ouverts à tous, sûrs, résilients et durables

ODD 12 : Établir des modes de consommation et de production durables

ODD 13 : Prendre d'urgence des mesures pour lutter contre les changements climatiques et leurs répercussions

ODD 14 : Conserver et exploiter de manière durable les océans, les mers et les ressources marines aux fins du développement durable

---

<sup>133</sup> <https://www.un.org/sustainabledevelopment/fr/objectifs-de-developpement-durable/>. Consulté en août 2021

ODD 15 : Préserver et restaurer les écosystèmes terrestres, en veillant à les exploiter de façon durable, gérer durable les forêts, lutter contre la désertification, enrayer et inverser le processus de dégradation des sols et mettre fin à l'appauvrissement de la biodiversité

ODD 16 : Promouvoir l'avènement de sociétés pacifiques et ouvertes aux fins du développement durable, assurer l'accès de tous à la justice et mettre en place, à tous les niveaux, des institutions efficaces, responsables et ouvertes

ODD17 : Renforcer les moyens de mettre en œuvre le partenariat mondial pour le développement durable et le revitaliser.

## ANNEXE 2

### **Avis 2017 de la Commission des études - Recommandations visant la diversité de la population étudiante**

La Commission recommandait, en ce qui concerne les apprenants à vie, les populations émergentes (besoins particuliers) et les étudiants internationaux :

- D'adapter les méthodes de recrutement afin de mieux cibler ces populations étudiantes ;
- D'adapter les procédures d'admission et d'inscription pour mieux répondre aux caractéristiques de ces populations ;
- De transformer les méthodes de formation pour mieux rejoindre les besoins de ces populations.

Les interventions à réaliser à court terme (1 à 5 ans) consistaient à :

- Réorienter les objectifs de recrutement afin qu'ils s'alignent davantage sur les populations étudiantes en progression ;
- Mobiliser les instances responsables des admissions afin d'établir des modalités qui permettent davantage la reconnaissance d'acquis, les études à temps partiel et les retours aux études ;
- Poursuivre l'expérience de l'approche pédagogique inclusive et en faire le bilan pour en étendre la pratique.

Les interventions à réaliser à plus long terme (6 à 15 ans) consistaient à :

- Identifier et recruter des populations étudiantes présentant des profils particuliers ;
- Admettre des étudiants de profils variés dans une diversité de programmes de formation.

## ANNEXE 3

### Avis 2017 de la Commission des études – recommandations visant la finalité de la formation

La Commission recommandait d’orienter les profils de formation vers les besoins d’avenir des étudiants et de la société.

En s’appuyant sur les tendances observées quant aux profils de sortie d’avenir :

- Le développement des compétences professionnelles, citoyennes et personnelles;
- La formation interdisciplinaire et interprofessionnelle.

Elle recommandait :

- D’orienter davantage les profils de sortie des programmes de formation vers le développement de compétences qui répondent aux besoins de la société et de leurs organisations;
- D’accorder une place importante au développement des compétences citoyennes et personnelles;
- De miser sur des profils de sortie interdisciplinaires pour répondre aux besoins complexes auxquels fait face la société.

Les interventions à réaliser à court terme (1 à 5 ans) consistaient à :

- S’assurer que les nouveaux programmes et les programmes évalués présentent des profils de sortie qui prennent en compte adéquatement les besoins de la société en termes de compétences professionnelles, citoyennes et personnelles;
- Développer de nouvelles offres de formation avec des profils interdisciplinaires touchant les besoins urgents et complexes de la société;

Les interventions à réaliser à plus long terme (6 à 15 ans) consistaient à :

- Étendre à l’ensemble des programmes de formation le développement de compétences professionnelles, citoyennes et personnelles.

## ANNEXE 4

### **Avis 2017 de la Commission des études – recommandations visant la transformation des méthodes de formation à la lumière des connaissances pédagogiques et technologiques.**

La Commission recommandait de s'appuyer sur les tendances observées en matière de méthodes de formation et de pédagogie :

- L'accompagnement des étudiants et des pédagogies actives;
- La personnalisation des parcours de formation;
- L'exploitation des technologies en pédagogie universitaire.

Elle recommandait :

- De soutenir une pédagogie qui favorise l'accompagnement de tous les étudiants dans des activités d'apprentissage où ils sont actifs et engagés;
- De concevoir des parcours de formation variés et flexibles;
- De concevoir des dispositifs de formation en tenant compte de la valeur ajoutée du numérique.

Les interventions à réaliser à court terme (1 à 5 ans) consistaient à :

- Intégrer les pratiques de pédagogie active dans un nombre grandissant de programmes de formation;
- Mettre en place des dispositifs de soutien à la formation de tous les étudiants;
- Mettre en place davantage de dispositifs de formation où les étudiants peuvent s'engager dans des stages professionnels ou communautaires au Québec et à l'international;
- Faciliter les études à temps partiels, les cheminements discontinus et les retours aux études;
- Augmenter les parcours de formation de type « sur mesure » où l'étudiant contribue à concevoir sa formation;
- Piloter et mettre en place des dispositifs technologiques qui sont une valeur ajoutée à la formation;
- Appliquer l'approche pédagogique inclusive à l'ensemble des programmes de formation.

Les interventions à réaliser à long terme (6 à 15 ans) consistaient à :

- Étendre les pratiques de pédagogie active à l'ensemble des programmes de formation;
- Faire évoluer les pratiques pédagogiques et les dispositifs technologiques par la recherche et l'innovation;
- Partager et discuter systématiquement des pratiques pédagogiques par la mise en place de réseaux et de communautés de pratique.

## ANNEXE 5

### Avis 2017 de la Commission des études – recommandations visant la complémentarité entre l’enseignement et la recherche.

En ce qui concerne les complémentarités entre enseignement et recherche au **premier cycle**, la Commission recommandait de :

- Favoriser les rencontres entre les étudiants et les chercheurs dans les activités d’enseignement et d’animation scientifique (conférences, séminaires, colloques, etc.) et tirer profit de la présence sur le campus de chercheurs de renom pour organiser des rencontres avec les étudiants;
- Identifier clairement des compétences de recherche (méthodologiques et épistémologiques) dans les curriculum des programmes de premier cycle;
- Promouvoir et utiliser le « profil recherche »;
- S’appuyer sur une pédagogie qui fait appel à la méthode scientifique et qui véhicule les valeurs propres à la recherche que sont la curiosité intellectuelle, la tolérance à l’incertitude, la rigueur méthodologique, entre autres;
- Promouvoir et mettre en place des stages de recherche.

En ce qui concerne la contribution de la recherche aux savoirs à enseigner, au premier cycle, elle recommandait de :

- Faire intervenir régulièrement des chercheurs dans les cours en utilisant une pédagogie misant sur le transfert de connaissances scientifiques à des fins disciplinaires et professionnelles;
- Coconstruire les curriculum et élaborer les plans de cours en collaboration avec des chercheurs, des centres de recherche et des instituts;
- Mettre en place des formules originales de co-enseignement permettant de mettre en commun et d’enrichir mutuellement l’enseignement et la recherche.

Aux deuxième et troisième cycles, la Commission recommandait de :

- Avoir recours au comité de programme comme lieu de concertation enseignement-recherche;
- Employer une pédagogie propice au développement des chercheurs en formation;
- Engager les étudiants dans des activités de recherche créditées<sup>134</sup>;
- Intégrer des activités de co-écriture d’articles scientifiques dans les cours;
- Mettre en place des activités de communication orale scientifique dans les cours;
- Créer des projets d’intervention dans le milieu faisant appel à des compétences de recherche

---

<sup>134</sup> Nous supposons que cette recommandation s’appliquait aux programmes de maîtrise professionnelle.

En ce qui concerne la formation continue, la Commission recommandait de :

- Définir les objectifs de la formation continue dans une politique;
- S'assurer d'un arrimage et d'une complémentarité entre les activités d'enseignement de l'Université du troisième âge de Québec (UTAQ) et les résultats de la recherche;
- Collaborer systématiquement avec les ordres professionnels pour répondre aux besoins de perfectionnement et de requalification.

La Commission des études et la Commission de la recherche ont émis des commentaires sur le paradoxe enseignement-recherche dans les fonctions professorales, sur la modulation de la tâche des enseignants-chercheurs, sur le transfert des compétences de la recherche vers l'enseignement (d'un point de vue disciplinaire) et du transfert des compétences de l'enseignement vers la recherche.