

Évolution de la formation à distance et de l'apprentissage en ligne dans les universités et collèges du Canada : 2017

ecampus
Ontario

CONTACT **NORTH**
NORD

CAMPUS
Manitoba



D2L™



RÉSUMÉ

Le présent rapport fournit un aperçu des résultats d'une enquête nationale réalisée au printemps et à l'été 2017 auprès de l'ensemble des établissements postsecondaires publics canadiens. L'enquête était très représentative des différents types d'établissements et de leur taille, ainsi que des provinces – le taux de réponse des établissements a atteint 69 %, ce qui représentait 78 % de l'ensemble des étudiants postsecondaires au Canada.

Portée

L'apprentissage en ligne et la formation à distance se portent visiblement très bien au Canada, les inscriptions aux cours en ligne étant en forte hausse et la majorité des établissements contribuant activement à l'offre de cours en ligne et hybrides. Les universités canadiennes et les collèges canadiens hors Québec offrent presque tous des *cours à distance* crédités.

Au Québec, il existe un service centralisé, appelé Cégep à distance, par lequel les collèges de la province (cégeps) offrent des cours à distance. La moitié des cégeps ayant participé à l'enquête offrent tout de même leurs propres cours à distance, séparément de Cégep à distance.

De 2011 à 2016, le nombre d'établissements offrant des cours en ligne a augmenté de 11 %. Les inscriptions aux cours en ligne ont augmenté d'environ 10 % par année dans les universités et de 15 % par année dans les collèges hors Québec. En revanche, le nombre d'inscriptions aux cours en ligne a légèrement baissé (3 %) dans les cégeps depuis 2011.

Des *cours* en ligne sont offerts dans tous les domaines d'études, le plus souvent en administration, en éducation et en sciences de la santé (y compris les sciences infirmières). Des *programmes* en ligne sont également offerts dans la plupart des domaines d'études et dans tous les types d'établissements postsecondaires au Canada.

Utilisation de la technologie dans l'apprentissage en ligne

Tous les établissements ou presque se servent principalement d'Internet pour offrir des cours à distance. Ils emploient presque tous un système de gestion de l'apprentissage (SGA) pour les cours en ligne, en y ajoutant souvent d'autres technologies, notamment les conférences virtuelles et les documents imprimés.

Le quart des établissements environ ont recours à des technologies qui leur permettent de présenter le contenu de façon synchrone, dans le cadre d'exposés interactifs ou de webinaires. Les documents imprimés sont aussi utilisés comme complément à l'apprentissage en ligne dans un nombre comparable d'établissements.

Les ressources éducatives libres (REL) et les manuels de cours en libre accès sont relativement peu utilisés à l'heure actuelle.

Formation en ligne ouverte à tous (MOOC)

Il n'y a pas trop d'engouement pour les formations en ligne ouvertes à tous (MOOC) au Canada. Moins de 20 % des établissements répondants en avaient offert au cours des 12 derniers mois et ceux qui en offraient ne comptaient que quelques formations.

Politiques d'établissement en matière d'apprentissage en ligne

La majorité des établissements postsecondaires canadiens considèrent l'apprentissage en ligne comme très ou extrêmement important pour leur avenir, et ce, dans tous les secteurs et toutes les provinces.

Les établissements ont pour la plupart mis en place une stratégie en matière d'apprentissage en ligne ou travaillent actuellement à l'élaboration d'une telle stratégie. Une forte proportion d'établissements agit dans le but d'élargir l'apprentissage en ligne et hybride.

Avantages et défis de l'apprentissage en ligne selon les établissements d'enseignement

Selon les répondants, le grand avantage de l'apprentissage en ligne est qu'il offre un meilleur accès et une plus grande flexibilité aux étudiants. Il convient de souligner que près des trois quarts des répondants voient également l'apprentissage en ligne comme une façon d'augmenter le nombre d'inscriptions. Dans près des deux tiers des établissements, l'utilisation de techniques d'enseignement novatrices est perçue comme l'un des avantages découlant de l'apprentissage en ligne.

La majorité des établissements ont mentionné que le manque de ressources constituait une barrière importante à l'apprentissage en ligne. Près de la moitié considèrent le manque de personnel de soutien des technologies de formation spécialisées comme une barrière importante, et les deux tiers environ jugent que le manque de formation et la réticence des enseignants constituent des problèmes majeurs. Un peu plus d'un tiers des établissements font état d'un manque de soutien de la part du gouvernement, un problème relevé le moins souvent en Ontario, et le plus souvent au Québec.

De meilleures données sur l'apprentissage en ligne : une nécessité

Un trop grand nombre d'établissements omettent de faire un suivi systématique de leurs activités d'apprentissage en ligne. Nous voyons mal comment ces établissements pourront gérer leur avenir s'ils ignorent le nombre d'étudiants qui suivent des cours en ligne, la proportion de cours offerts en ligne ou l'incidence des technologies numériques sur l'enseignement en classe. Nous recommandons une méthode pour effectuer ce suivi plus loin dans le présent rapport.

Évolution de la formation à distance et de l'apprentissage en ligne dans les universités et collèges du Canada : 2017

Tony Bates, Ph. D.

Professeur émérite invité, Université Ryerson et associé de recherche,
Contact Nord

Brian Desbiens, Ph. D.

Ancien recteur, Collège Sir Sandford Fleming

Tricia Donovan, Ph. D.

Ancienne directrice administrative, eCampus Alberta

Eric Martel

Directeur adjoint, formation à distance, Université Laval

Denis Mayer, Ph. D.

Ancien vice-recteur adjoint, affaires étudiantes, Université Laurentienne

Ross Paul, Ph. D.

Ancien recteur, Université de Windsor et Université Laurentienne

Russell Poulin

Directeur, politique et analyse, WCET

Jeff Seaman, Ph. D.

Directeur, Babson Survey Research Group

Octobre 2017

Évolution de la formation à distance et de l'apprentissage en ligne dans les universités et collèges du Canada : 2017 est publié par les responsables du sondage national sur la formation à distance et l'apprentissage en ligne dans les établissements d'enseignement postsecondaire, Vancouver (Colombie-Britannique), Canada, en vertu d'une [licence Creative Commons Attribution-NoDerivatives 4.0 International \(CC BY-ND 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/).



Attribution-NoDerivs
CC BY-ND

TABLE DES MATIÈRES

Résumé.....	2
Formation à distance.....	6
Cours en ligne offerts	11
Inscriptions aux cours en ligne	14
Cours et programmes en ligne par domaine d'études.....	20
Politiques d'établissement.....	26
Technologies employées dans l'apprentissage en ligne	30
Avantages de l'apprentissage en ligne.....	36
Défis de l'apprentissage en ligne.....	38
Apprentissage mixte et hybride.....	41
Formation contractuelle.....	45
Formations en ligne offertes à tous (MOOC).....	46
Comparaison entre le Canada et les États-Unis.....	49
Conclusions	55
Annexe : Contexte et méthode employée	59

Le présent rapport fournit les résultats d'une enquête nationale réalisée au printemps et à l'été 2017 auprès de l'ensemble des établissements postsecondaires canadiens. L'univers de l'enquête comptait 203 établissements au total. De ce nombre, 140 ont répondu. La méthode employée est décrite à l'annexe, à la fin du présent rapport.

FORMATION À DISTANCE

En examinant l'offre des établissements en plus des réponses à l'enquête, on a constaté que la grande majorité des établissements postsecondaires publics au Canada offraient des cours à distance sous une forme ou une autre. C'était le cas pour 90 % des universités et 80 % des collèges hors Québec. Au Québec, la moitié des cégeps et autres collèges offraient des cours à distance, sous une forme ou une autre, malgré l'existence d'un service centralisé de formation à distance, appelé Cégep à distance.

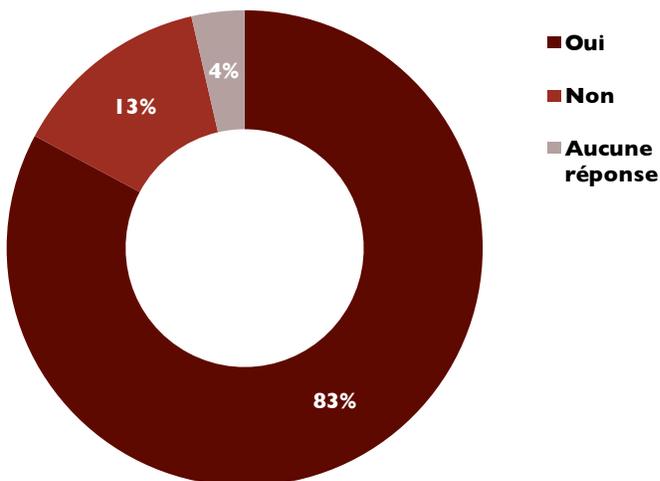
Définitions :

Cours à distance. Les cours à distance sont ceux où aucun enseignement n'est fourni sur le campus. L'apprentissage se fait entièrement à distance, par divers moyens, notamment à l'aide de documents imprimés, de technologies de vidéoconférence et d'audioconférence et d'Internet.

Cours crédité. Les cours crédités mènent à l'obtention de crédits attribués par l'établissement (en vue de l'obtention d'un diplôme). Les programmes non crédités ont donc été exclus de l'enquête, sauf indication contraire (p. ex., dans le cas des formations en ligne ouvertes à tous, ou MOOC). Toute information sur des cours en ligne crédités devait être incluse, que les cours soient gérés par l'entremise d'un service centralisé, de départements individuels ou d'un bureau responsable de l'éducation permanente.

La formation à distance englobe toutes les formes de prestation de l'enseignement aux étudiants hors campus, et non seulement l'apprentissage en ligne. Des 140 établissements ayant rempli le questionnaire, 116 (83 %) ont répondu « oui » à cette question, et 19 (13 %) ont répondu « non ». Chaque province et chaque territoire comptaient au moins un établissement qui offrait un programme de formation à distance. Ceux qui n'en offraient pas étaient les établissements plus petits, soit ceux qui comptaient moins de 7 500 étudiants.

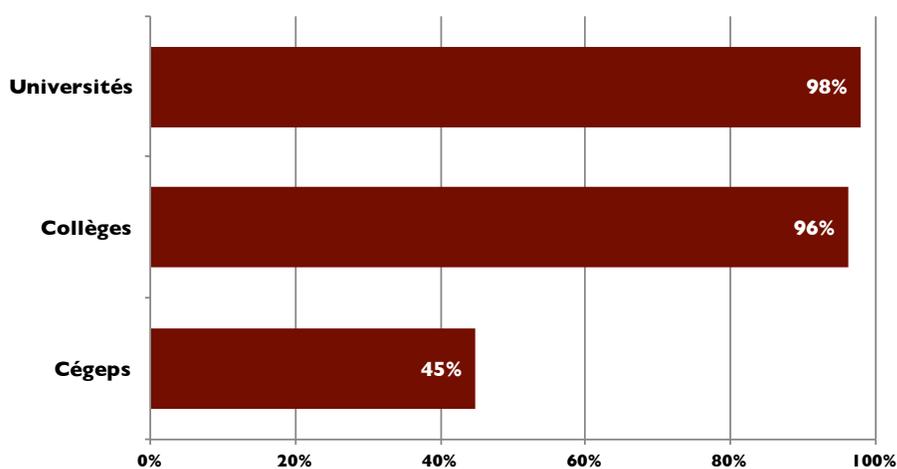
VOTRE ÉTABLISSEMENT OFFRE-T-IL DES COURS À DISTANCE? (ENQUÊTE)



Presque tous les établissements répondants qui comptaient 7 500 étudiants ou plus (51 sur 52) offraient des cours à distance crédités.

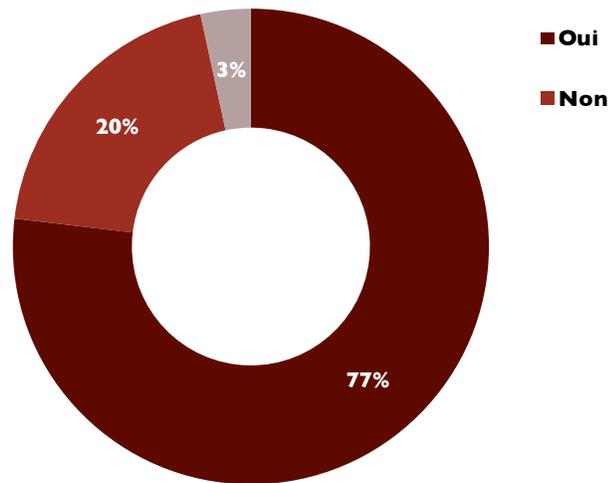
Des 19 établissements qui ont dit ne pas offrir de cours à distance, 16 étaient des cégeps. Il n'y a là rien de surprenant, étant donné l'existence d'un service centralisé de formation à distance pour les cégeps, appelé Cégep à distance. Douze des cégeps ayant participé offraient également leurs propres cours à distance, en plus du service Cégep à distance.

VOTRE ÉTABLISSEMENT OFFRE-T-IL DES COURS À DISTANCE?



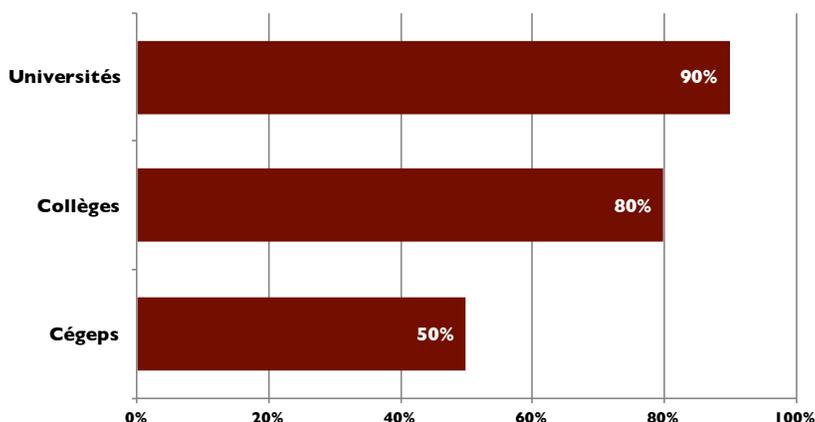
Dans toute enquête, on craint que seules les personnes qui s'intéressent au sujet participent, car les réponses pourraient s'en trouver biaisées. Pour éviter toute incidence importante, on a eu recours à d'autres sources d'information, notamment le site Web des établissements, la connaissance personnelle des établissements en question, ainsi que les organismes provinciaux, ce qui a permis de déterminer quels étaient les établissements, parmi ceux qui n'avaient pas participé à l'enquête, qui offraient des cours ou des programmes à distance.

VOTRE ÉTABLISSEMENT OFFRE-T-IL DES COURS À DISTANCE? (TOUTES LES SOURCES)



Grâce à ces sources additionnelles, on disposait d'information sur 196 des 203 établissements qui formaient l'univers de l'enquête. Sur ces 196 établissements, 80 % offrent des cours à distance sous une forme ou une autre. Si l'on présume qu'aucun des sept établissements sur lesquels on ne dispose d'aucune donnée n'offre de cours à distance, on obtient le taux le plus faible possible. Même avec autant de prudence, on constate qu'un peu plus des trois quarts de l'ensemble des établissements postsecondaires canadiens (77 %) offrent des cours ou des programmes à distance crédités. En procédant de la même manière, c'est-à-dire, en examinant l'ensemble des établissements qui forment l'univers de l'enquête et en supposant qu'aucun de ceux dont nous n'avons obtenu aucune donnée n'offre de cours ou de programmes à distance, nous pouvons affirmer qu'au moins 90 % des universités, 80 % des collèges hors Québec et 50 % des cégeps au Québec offrent des cours à distance sous une forme ou une autre.

VOTRE ÉTABLISSEMENT OFFRE-T-IL DES COURS À DISTANCE? (TOUTES LES SOURCES)

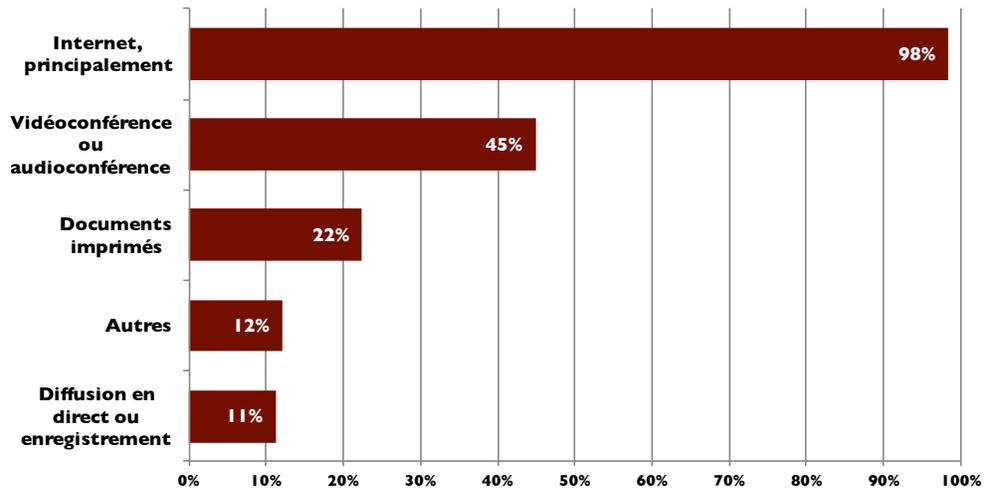


Méthode employée pour l'enseignement à distance

Tous les établissements offrant des cours à distance sauf deux utilisaient principalement Internet comme mode de prestation de l'enseignement. Un peu moins de la moitié des établissements répondants (44 %) ont précisé qu'ils employaient également des technologies de vidéoconférence ou d'audioconférence, par téléphone ou au moyen de réseaux fermés. Les universités (88 %) étaient plus susceptibles d'employer des technologies de conférence que les collèges (60 %) et que les cégeps (31 %).

En posant cette question, on voulait déterminer quels établissements utilisaient encore des technologies d'ancienne génération pour l'enseignement à distance. Dans presque le quart des établissements répondants (22 %), et surtout dans les collèges hors Québec (31 %), on se sert encore de documents imprimés pour compléter l'offre de contenu sur Internet. Étant donné le coût élevé de la mise en ligne du contenu, les documents imprimés demeurent le principal outil d'enseignement pour quelques cours d'un nombre limité d'établissements, qui autrement offrent leurs cours à distance en ligne.

TECHNOLOGIES UTILISÉES POUR LA PRESTATION DE COURS À DISTANCE



Les cégeps ont recours à la radiodiffusion de contenu en direct ou en différé (télé ou radio) dans une proportion beaucoup plus importante (31 %) que les universités (12 %) ou les collèges (6 %). Lorsque l'on calcule la moyenne pour tous les types d'établissements, on constate que l'utilisation des technologies de radiodiffusion est plutôt rare (11 % de l'ensemble des établissements).

En résumé, pratiquement tous les établissements canadiens qui offrent des cours et des programmes à distance se servent principalement d'Internet, mais y combinent souvent d'autres technologies, notamment les audioconférences, les vidéoconférences et les documents imprimés. Nous traitons en détail de l'utilisation des technologies, notamment dans les cours en ligne, plus loin dans le présent rapport.

COURS EN LIGNE OFFERTS

Les universités et les collèges hors Québec répondants offraient presque tous des cours en ligne à l'automne 2016, alors que moins de la moitié des cégeps en offraient.

Sachant que 85 % des établissements répondants ont offert des cours en ligne en 2016, nous pouvons dire que le marché de l'éducation postsecondaire au Canada semble avoir atteint une certaine maturité pour ce qui est de l'apprentissage en ligne.

Le nombre d'établissements offrant des cours en ligne a augmenté de plus de 10 % entre 2011 et 2016, la hausse s'étant concentrée plus récemment dans les petits établissements. Il reste tout de même de la place pour des augmentations du nombre d'inscriptions aux cours en ligne en général.

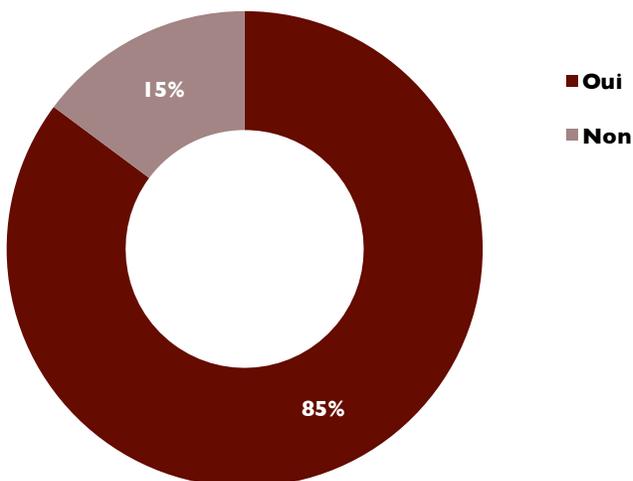
Définition :

Cours en ligne. Cours à distance où l'enseignement se fait principalement par Internet. Ces cours peuvent être donnés de façon synchrone ou asynchrone. L'enseignement se fait entièrement à distance.

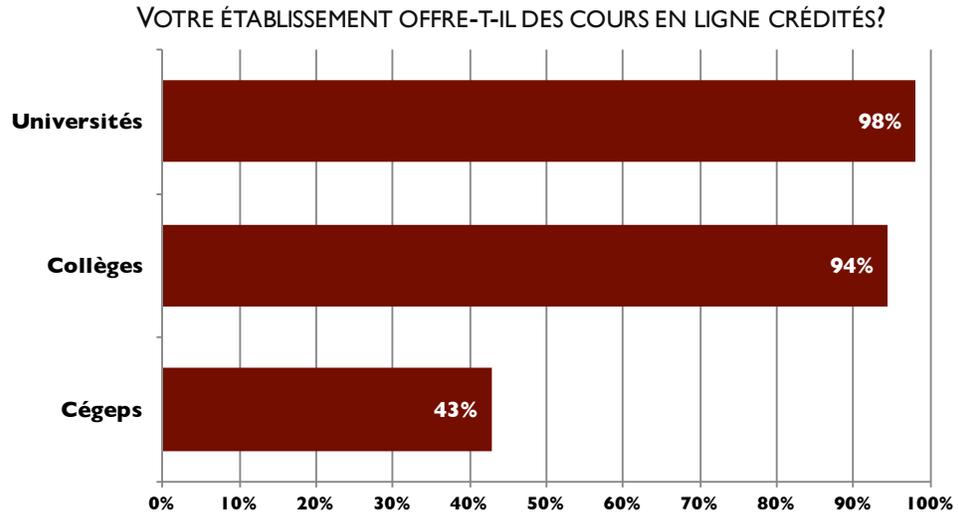
Lorsque l'enseignement est donné de façon synchrone, l'enseignant et les étudiants participent simultanément. L'enseignement asynchrone permet à l'enseignant et aux étudiants de communiquer à des moments différents.

Nous avons demandé aux établissements s'ils avaient offert des cours en ligne crédités à l'automne 2016. C'était le cas de la grande majorité des répondants (85 %).

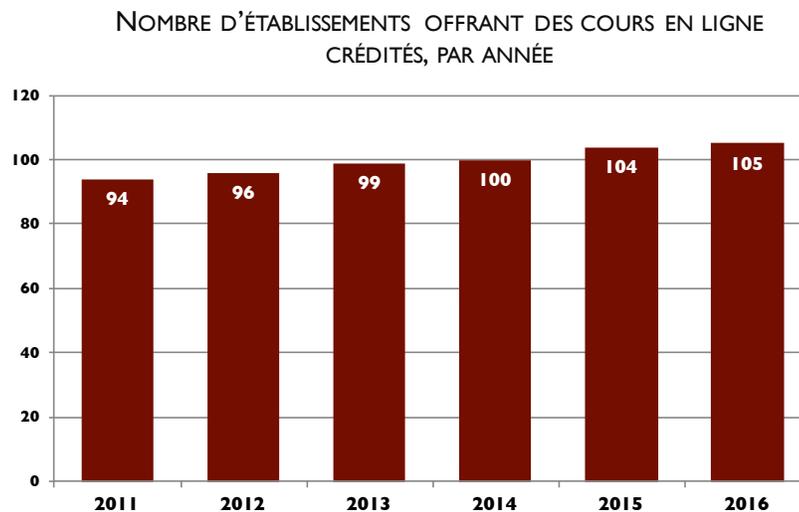
VOTRE ÉTABLISSEMENT OFFRE-T-IL DES COURS EN LIGNE CRÉDITÉS?



Les cégeps (qui emploient habituellement le service centralisé Cégep à distance) tirent ce chiffre vers le bas. En effet, 98 % des universités et 94 % des collèges hors Québec avaient offert des cours en ligne en 2016, contre 43 % des cégeps. Nous constatons que 97 % de tous les établissements anglophones avaient offert des cours en ligne en 2016, comparativement à 61 % des établissements francophones, même si 89 % de l'ensemble des universités francophones avaient offert des cours en ligne en 2016.



Les grands établissements étaient plus susceptibles d'avoir offert des cours en ligne en 2016 – c'était le cas pour 98 % des établissements comptant 10 000 étudiants ou plus, contre 72 % de ceux qui en comptaient moins de 2 000. Curieusement, un nombre élevé d'établissements postsecondaires de très petite taille (21 des 29 établissements répondants qui comptaient moins de 2 000 étudiants) offrent des cours en ligne au Canada.



Au cours de la période de six ans, le nombre d'établissements offrant des cours en ligne a augmenté de 11 %, passant de 94 à 105.

La croissance a été portée principalement par les établissements de très petite taille. En 2011, seulement 12 des établissements répondants qui comptaient moins de 2 000 étudiants offraient des programmes en ligne. En 2016, il y en avait 18, ce qui représente une hausse de 50 %. Dans le cas des établissements de 2 000 étudiants ou plus, 82 offraient des cours en ligne en 2011, contre 87 en 2016, ce qui représente une hausse de 6 % en six ans.

Sachant que le nombre d'établissements qui effectuent la transition vers la formation en ligne augmente d'environ 2 % par année et que 85 % des établissements répondants ont offert des cours en ligne en 2016, nous voyons que le marché de l'éducation postsecondaire au Canada a atteint une certaine maturité pour ce qui est de l'apprentissage en ligne. En effet, malgré que nous n'ayons pas demandé précisément cette information, 26 établissements (18 universités et 8 collèges, soit 25 % de l'ensemble des établissements répondants) ont indiqué volontairement, dans la section des remarques libres, qu'ils offraient des cours en ligne depuis plus de 15 ans.

INSCRIPTIONS AUX COURS EN LIGNE

L'apprentissage en ligne a beaucoup progressé au cours des cinq dernières années, les inscriptions aux cours en ligne augmentant d'environ 10 % par année dans les universités et de 15 % par année dans les collèges hors Québec. Cependant, nous observons une légère baisse (3 %) depuis 2011 pour les inscriptions aux cours en ligne des cégeps. Dans ces établissements, il semble que l'offre de cours en ligne soit en train de passer d'un service centralisé (Cégep à distance) aux cégeps individuels.

En comparant les données à celles d'autres enquêtes, nous pouvons raisonnablement affirmer qu'en 2015, les inscriptions aux cours en ligne représentaient environ 16 % des inscriptions aux cours tous genres confondus dans les universités canadiennes, et 12 % de l'ensemble des inscriptions dans les collèges hors Québec.

Les réponses obtenues dans le cadre de l'enquête ont révélé un manque flagrant de suivi et de déclaration du nombre d'inscriptions aux cours en ligne. De nombreux établissements se sont servis d'une question à réponse libre au sujet des inscriptions aux cours en ligne pour dire à quel point il leur était difficile de fournir cette information ou pour souligner des anomalies dans les données qu'ils avaient fournies.

Tous les chiffres sont tirés des registres des départements. Le registraire ne calcule pas les inscriptions aux cours en ligne de façon régulière; il ne le fait que sur demande. – Petite université anglophone

Les données du bureau de la planification et des recherches institutionnelles étaient présentées sous forme de tableau, avec des filtres qui nous permettaient d'afficher les données voulues. Cependant, les données ne se rapportaient qu'à des étudiants individuels (les étudiants n'étaient comptés qu'une seule fois dans le nombre d'inscriptions). – Grande université anglophone

Notre système de gestion ne comprend aucun indicateur nous permettant de déterminer quelles sont les activités offertes en ligne. Il m'est donc impossible de vous fournir ces données. – Université francophone de moyenne taille

En recueillant uniquement des données pour le semestre d'automne, nous risquons de laisser de côté un grand nombre d'inscriptions effectuées à d'autres moments de l'année. Dans certaines universités des provinces maritimes, par exemple, le nombre d'inscriptions aux cours en ligne est le plus élevé durant l'été, lorsque de nombreux étudiants de l'extérieur de la province retournent à la maison.

Nous avons demandé aux répondants de fournir le nombre d'inscriptions aux cours en ligne pour le semestre d'automne de chaque année entre 2011 et 2016.

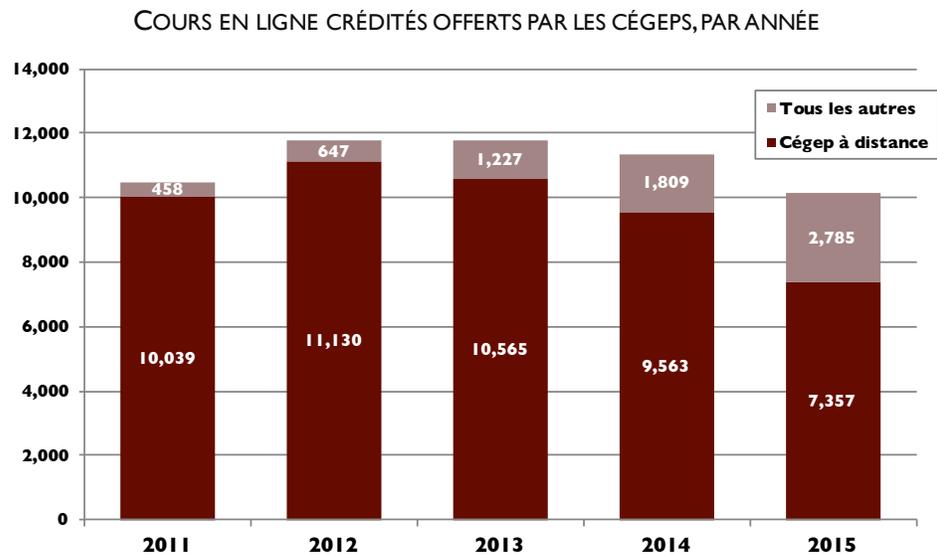
Malheureusement, les données recueillies pour l'automne 2016 étaient souvent incompatibles avec les données sur les inscriptions des années précédentes, sans doute parce qu'elles ne faisaient pas partie d'une vérification annuelle des inscriptions

effectuée à la fin de l'année scolaire. En revanche, les données sur les inscriptions aux cours en ligne pour les années 2011 à 2015 semblent concorder avec les tendances d'une année à l'autre dans les établissements individuels. L'analyse des tendances globales porte donc uniquement sur la période 2011-2015. Cela permet d'éviter toute incidence artificielle que pourraient avoir les conditions de déclaration de 2016, qui diffèrent des conditions des années précédentes.

Cégeps

Le nombre de cégeps offrant des cours en ligne est relativement faible, ce qui s'explique par la présence d'un service centralisé dans ce secteur. Des chiffres réels ont été fournis par le fournisseur principal, Cégep à distance, en plus des chiffres réels ou estimatifs soumis par huit des dix autres établissements qui ont dit offrir des cours en ligne. L'information sur les tendances dans le nombre d'inscriptions aux cours en ligne dans les cégeps est donc très représentative.

Nous avons observé une légère baisse de 3 % du nombre d'inscriptions aux cours en ligne dans le réseau des cégeps entre 2011 et 2015.



Il faut toutefois souligner qu'un seul et même établissement, Cégep à distance, influe beaucoup sur ces résultats. En 2011, les 10 039 inscriptions à des cours en ligne effectuées par l'entremise de ce service représentaient 96 % de l'ensemble des inscriptions aux cours en ligne dans les cégeps. En 2015, ce nombre avait chuté à 7 357, soit de 27 % par rapport à 2011, et représente aujourd'hui 74 % seulement de l'ensemble des inscriptions aux cours en ligne dans les cégeps.

Par contre, le nombre de cégeps offrant des cours en ligne, autres que Cégep à distance, est passé de six à dix au cours de cette période. Sans compter Cégep à distance, le nombre moyen d'inscriptions aux cours en ligne par cégep a augmenté de 152 en 2011 à 348 en 2015. Cette hausse du nombre d'inscriptions dans les cégeps, qui a plus que doublé, s'est visiblement faite aux dépens de Cégep à distance. Quoiqu'il en soit, il est clair que dans les cégeps en général, la croissance de l'apprentissage en ligne était limitée au cours des cinq ou six dernières années.

Collèges hors Québec

Ceux qui ont répondu à cette question semblent représentatifs des collèges hors Québec en général, tant pour ce qui est de la taille de l'établissement, de la représentation provinciale et de la langue, et ne semblaient présenter aucune partialité quant au degré d'activité en ligne (élevé ou faible).

Nous constatons une augmentation forte et constante dans le nombre d'inscriptions aux cours en ligne dans ce secteur, qui s'est accru de 60 % entre 2011 et 2015, soit 15 % par année en moyenne. Bien que les chiffres de 2016 ne soient pas inclus, mentionnons que le nombre d'inscriptions aux cours en ligne a continué d'augmenter dans la majorité des collèges par rapport à 2015.



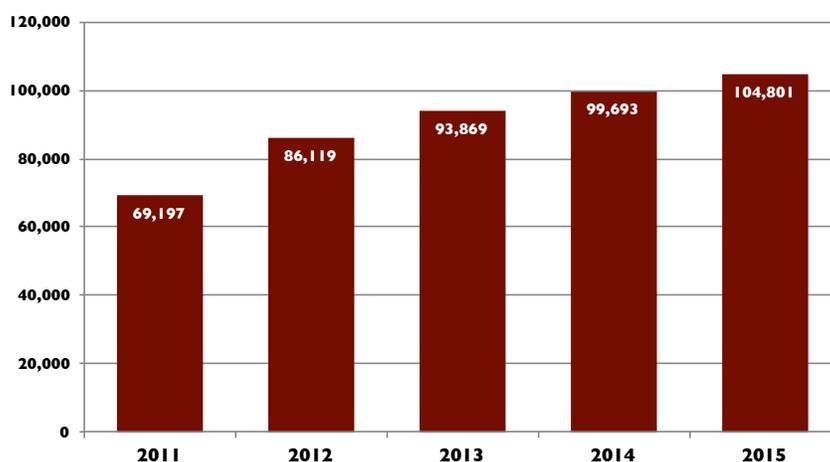
Seulement quatre des trente-huit collèges (deux en Alberta et deux en Colombie-Britannique) pour lesquels nous disposons de données pour les quatre années comptaient moins d'étudiants en 2015 qu'en 2011. Deux collèges en Saskatchewan ont toutefois mentionné qu'ils avaient cessé d'offrir des cours en ligne en 2016 en raison de compressions dans le financement du gouvernement.

Universités

Des 49 universités qui ont répondu à toutes les questions, 33 (67 %) ont fourni des données en appui à celle-ci. Cela représente 46 % de l'ensemble des universités canadiennes, une proportion relativement faible. Il convient aussi de noter que les chiffres des inscriptions aux cours en ligne sont faussés en faveur des petites universités, c'est pourquoi il faut traiter les données des répondants avec prudence.

Ce que nous pouvons dégager avec certitude de ces résultats, c'est que dans le cas des universités pour lesquelles nous disposons de données, le nombre d'inscriptions aux cours en ligne a augmenté de façon constante, soit de 58 % depuis 2011, ou d'environ 11 % par année entre 2011 et 2015.

COURS EN LIGNE CRÉDITÉS OFFERTS PAR LES UNIVERSITÉS, PAR ANNÉE



Cependant, nous pouvons attendre à ce que les plus grands fournisseurs de cours en ligne qui ne sont pas compris dans cette étude présentent un taux d'augmentation légèrement plus faible, puisqu'ils proposent des cours en ligne depuis plus longtemps que bien d'autres universités (voir la section ci-dessous, notamment en ce qui concerne l'Université virtuelle canadienne). La hausse globale dans ces établissements devrait tout de même être considérable.

Comparaison avec d'autres études

Curieusement, les autres rapports publics qui fournissent des données sur les inscriptions aux cours en ligne au Canada sont rares. Les études dont nous disposons se limitent majoritairement à une province en particulier ou à un échantillon précis d'universités; néanmoins, une comparaison avec les autres études fournit de l'information intéressante qui permet de mieux analyser les données issues de notre questionnaire.

Université virtuelle canadienne

L'Université virtuelle canadienne (UVC) est un regroupement de onze universités de sept provinces canadiennes. Ces établissements sont actifs dans le domaine de la formation à distance depuis de nombreuses années, font la promotion des cours de façon conjointe et facilitent l'inscription aux cours interétablissements.

L'UVC a consigné le nombre d'inscriptions aux cours à distance de trois crédits (les cours à six crédits comptant comme deux inscriptions) tout au long de l'année, de 2000-2001 à 2014-2015. Au cours de cette période, les inscriptions aux cours à distance dans les établissements de l'UVC ont doublé à raison de 7 % par année. De 2011 à 2014, le nombre d'inscriptions à l'UVC a augmenté de 18 %, soit 4,5 % par année en moyenne.

Conseil supérieur de l'éducation (Québec)

Au Québec, un rapport de 2015 du Conseil supérieur de l'éducation faisait état du nombre d'étudiants qui suivaient au moins un cours en ligne de façon asynchrone (nombre de participants), selon les inscriptions au semestre d'automne dans les universités de 2001 à 2012. On y fait les constatations suivantes :

- croissance soutenue du nombre d'étudiants qui suivent des cours à distance et d'inscriptions à ce type de cours, supérieure à celle des inscriptions en général pour la période de 12 ans (jusqu'en 2012);
- augmentation de la proportion d'étudiants inscrits à des cours à distance (asynchrones), passant de 6 % en 2001 à près de 12 % en 2012.

Ministère de la Formation et des Collèges et Universités de l'Ontario

Le rapport de 2011 du ministère de la Formation et des Collèges et Universités de l'Ontario offrait un aperçu des données sur les inscriptions pour l'année 2010-2011, y compris les inscriptions aux cours en ligne et aux cours hybrides (cours dont le contenu est offert en ligne dans une proportion d'au moins 50 %). On y fait les constatations suivantes :

- dans les collèges, les inscriptions aux cours en ligne représentaient 7 % de l'ensemble des inscriptions;
- chez les étudiants universitaires de premier cycle, les inscriptions aux cours en ligne représentaient 13 % de l'ensemble des inscriptions;
- chez les étudiants universitaires des cycles supérieurs, les inscriptions aux cours en ligne représentaient 7 % de l'ensemble des inscriptions.

Le rapport de l'Ontario est le seul au Canada dans lequel on fournit également des données sur le taux d'achèvement des cours en ligne. Les universités comme les collèges ont fait état de résultats solides à cet égard :

- le taux d'achèvement médian dans les collèges était de 76 %;
- le taux d'achèvement médian dans les universités était de 89 %.

Affaires mondiales Canada/EduConsillium

Le rapport préparé pour Affaires mondiales Canada portait sur le nombre d'étudiants pour l'année scolaire 2013-2014. Le rapport faisait état de 360 000 étudiants (29 % de l'ensemble des étudiants universitaires au Canada) inscrits à des cours en ligne. Nous pouvons toutefois mettre en doute la façon dont les auteurs sont arrivés à ce chiffre, puisque l'échantillon était faussé en faveur des établissements en ligne et que les résultats étaient mis à l'échelle pour tout le système.

Conclusions

Les résultats de notre enquête et d'autres rapports révèlent que l'apprentissage en ligne connaît une forte croissance depuis cinq ans, soit de 10 % par année environ dans le cas des universités et de 15 % par année dans les collèges hors Québec. Nous observons toutefois une légère baisse (3 %) dans les cégeps depuis 2011.

En comparant nos données à celles d'autres enquêtes, nous pouvons raisonnablement affirmer qu'en 2015, les inscriptions aux cours en ligne représentaient environ 16 % de l'ensemble des inscriptions dans les universités canadiennes et 12 % des inscriptions dans les collèges hors Québec. En revanche, les inscriptions aux cours en ligne dans les cégeps n'ont pas augmenté durant cette période.

COURS ET PROGRAMMES EN LIGNE PAR DOMAINE D'ÉTUDES

Des cours en ligne sont offerts dans tous les domaines d'études, le plus souvent en administration, en éducation et en sciences de la santé (y compris les sciences infirmières).

Des programmes en ligne sont également offerts dans la plupart des domaines d'études et dans tous les types d'établissements postsecondaires publics au Canada.

Définitions :

Cours en ligne synchrone. Cours où les étudiants participent en même temps que l'enseignant, mais pas au même endroit et ailleurs que sur un campus de l'établissement. Ce type de cours peut être donné par vidéoconférence, cyberconférence, audioconférence, etc.

Cours en ligne asynchrone. Cours où les étudiants n'ont pas besoin de participer à l'une ou l'autre des séances en même temps que l'enseignant. Ce type de cours peut être donné au moyen de documents imprimés ou en ligne par l'entremise d'un système de gestion de l'apprentissage, par exemple.

Aux fins de cette enquête, les cours intercampus, où les étudiants doivent se rendre dans un campus autre que celui de l'enseignant, ne sont pas considérés comme des cours en ligne synchrones. Cependant, les cours donnés par Internet ou au moyen d'autres technologies de formation à distance dans les petits centres d'apprentissage de régions éloignées sont inclus.

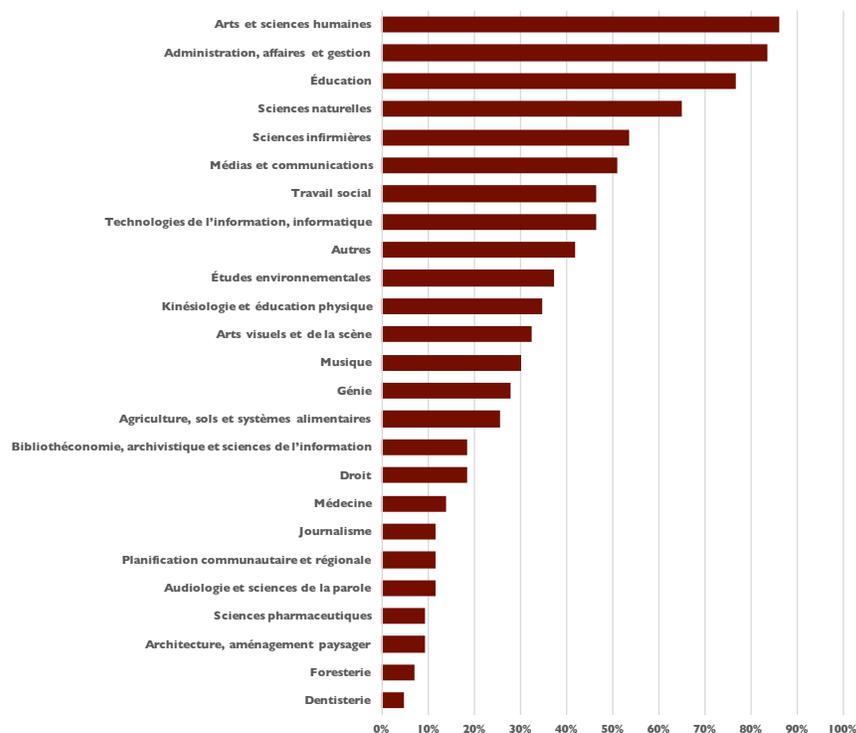
Programme en ligne. Programme crédité qui peut être fait entièrement en suivant des cours en ligne, sans qu'il soit nécessaire de suivre des cours sur le campus. Un tel programme peut être donné de façon synchrone ou asynchrone.

Nous avons demandé aux répondants de sélectionner, à partir d'une liste de divers domaines d'études, ceux dans lesquels leur établissement offrait des cours et des programmes en ligne. Nous avons préparé une liste pour les universités, une pour les collèges anglophones et une pour les collèges francophones pour tenir compte des différences dans les cours et les programmes offerts entre chacun des secteurs.

Cours et programmes en ligne dans les universités

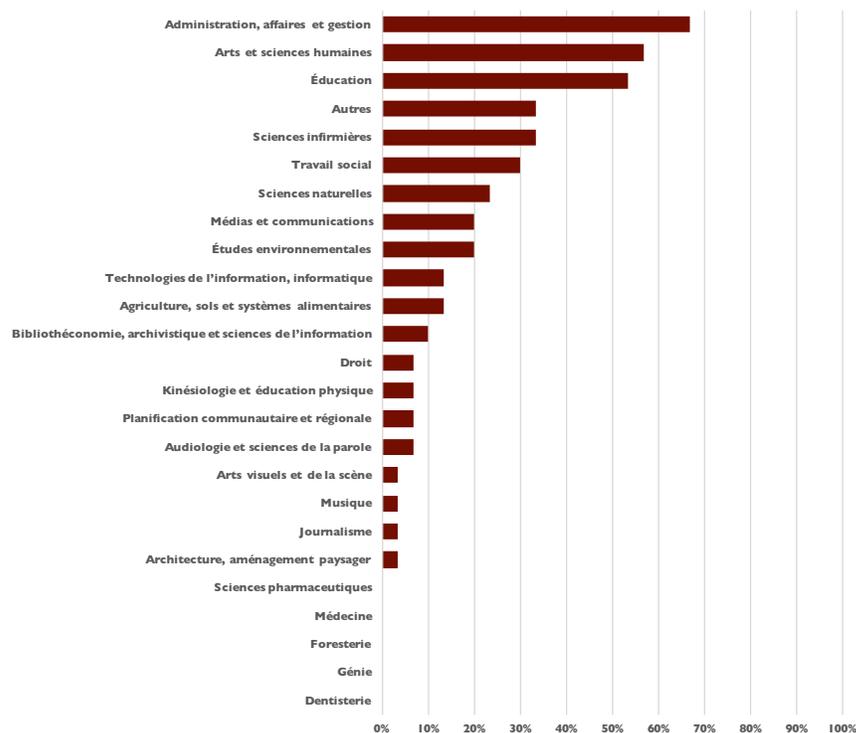
Des universités qui ont participé à l'enquête, plus de 75 % offraient des *cours* en arts et sciences humaines, en éducation ainsi qu'en administration et dans les domaines d'études connexes. Mentionnons que pour chaque domaine d'études figurant sur la liste, il y avait au moins une université qui offrait des cours en ligne. Autrement dit, même si certains domaines d'études sont plus populaires que d'autres, des cours en ligne étaient offerts dans chacun d'entre eux, sans exception.

OFFRE DE COURS EN LIGNE PAR LES UNIVERSITÉS



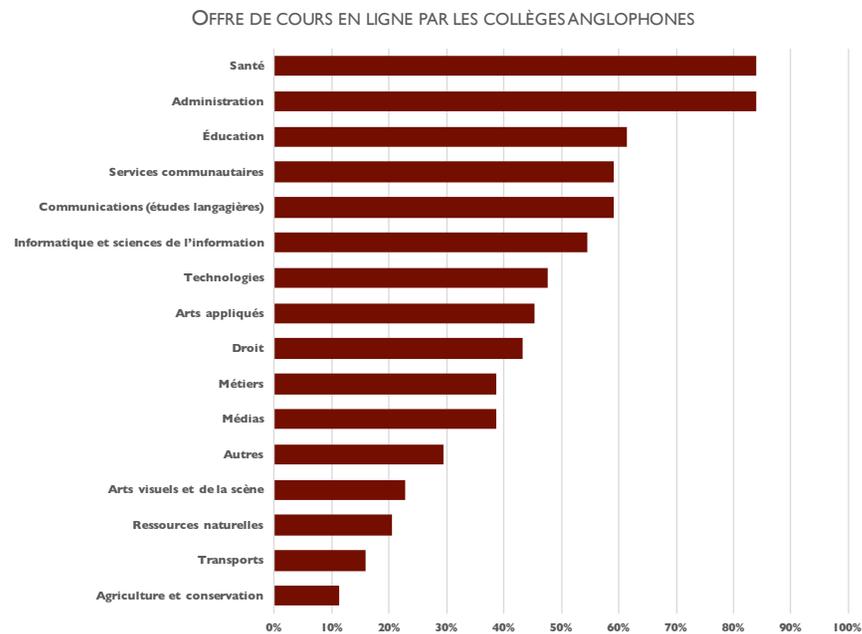
Au moins la moitié des universités offrent des *programmes* en ligne en administration, en arts et sciences humaines et en éducation. Cependant, aucune des universités ayant participé à l'enquête n'offre de programmes en dentisterie, en génie, en foresterie, en médecine ou en sciences pharmaceutiques.

OFFRE DE PROGRAMMES EN LIGNE PAR LES UNIVERSITÉS

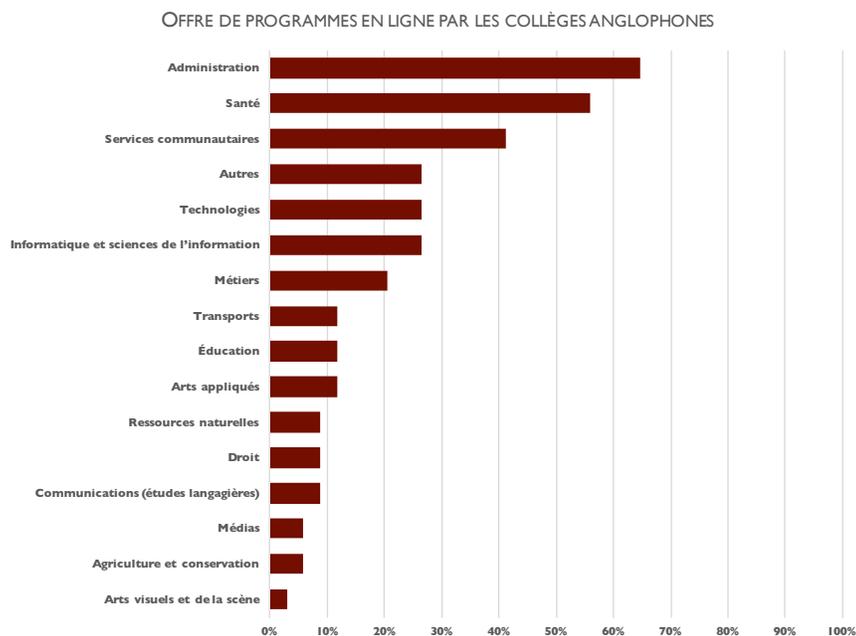


Cours et programmes en ligne dans les collèges anglophones

Dans le cas des collèges anglophones qui ont participé à l'enquête, les sciences de la santé et l'administration sont les deux domaines d'études dans lesquels on offre le plus souvent des *cours* en ligne. Plus de 80 % des répondants offrent des cours dans l'une ou l'autre de ces deux disciplines. Pour chaque domaine d'études, il y avait au moins quatre collèges qui offraient des cours en ligne. C'est en agriculture et en transports qu'il y avait le moins de cours en ligne.



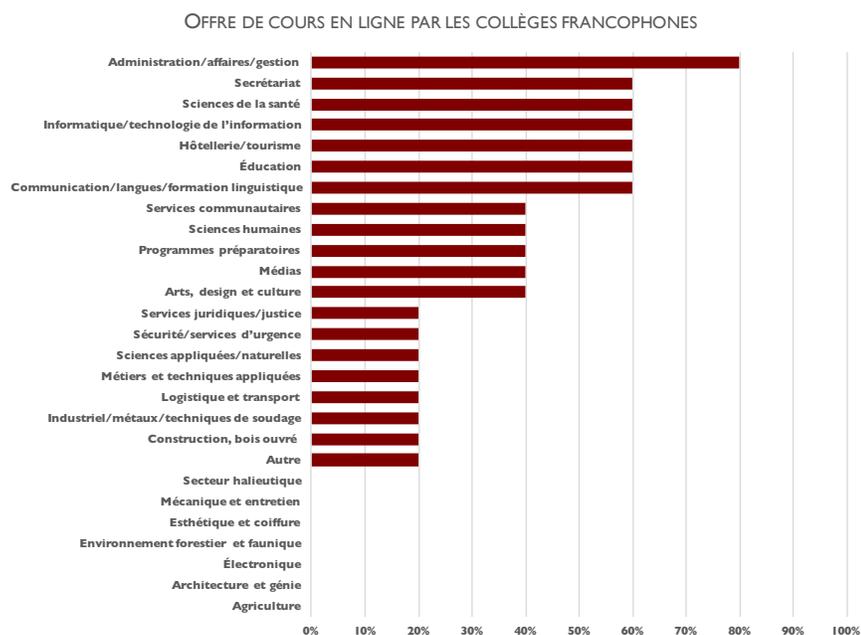
Au moins la moitié des collèges offrent des programmes en ligne en administration et en santé. De tels programmes sont offerts dans chaque domaine d'études figurant sur la liste par au moins un collège anglophone. C'est en arts visuels et de la scène, en agriculture et en études médiatiques qu'on offre le moins de programmes en ligne.



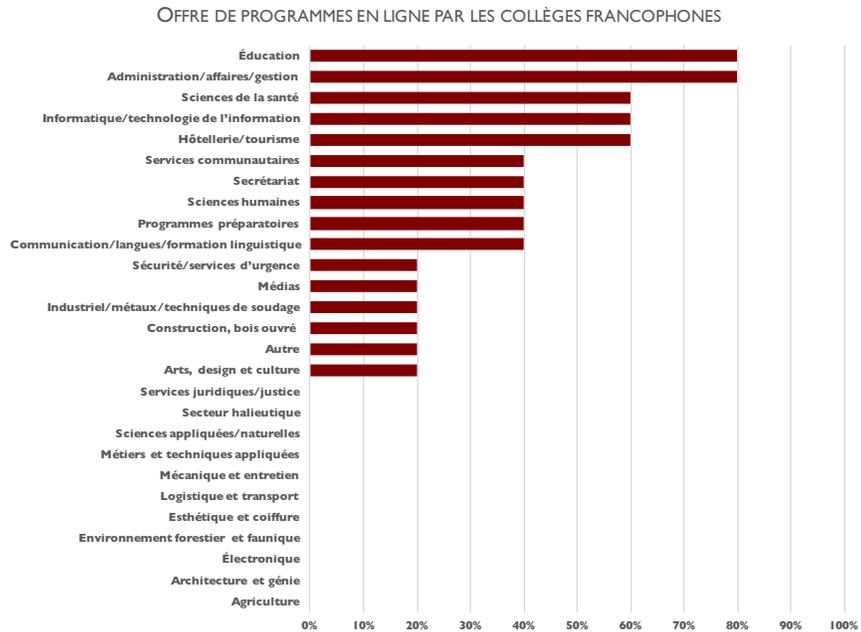
Cours et programmes en ligne dans les collèges francophones

Pour cette question, nous avons regroupé les collèges francophones hors Québec aux cégeps et autres collèges francophones du Québec, mais en formulant la question un peu différemment que pour les collèges anglophones pour ce qui est des domaines d'études. Il convient toutefois de noter qu'il existe aussi des différences dans l'offre de programmes entre les cégeps et les collèges francophones hors Québec.

Seulement cinq des trente collèges francophones et cégeps ayant rempli le questionnaire (17 %) ont répondu à cette question (il se pourrait qu'il y ait eu des problèmes quant à la traduction pour certains choix de domaines d'études. Ces résultats doivent donc être analysés avec prudence, bien qu'ils ne soient pas bien différents des réponses fournies par les collèges anglophones, les cours en administration étant les plus populaires. Il convient de noter que contrairement aux collèges anglophones et aux universités, nous constatons qu'il y a plusieurs domaines d'études pour lesquels aucun collège francophone n'offre de cours en ligne.



Même si les réponses à cette question étaient assez limitées, l'éducation, les sciences de la santé ainsi que l'hôtellerie et le tourisme étaient les domaines d'études dans lesquels on offrait le plus de *programmes* en ligne. Le graphique montre également que les programmes plus techniques ou pratiques sont moins souvent offerts en ligne.



Conclusions

Des *cours* en ligne sont offerts dans tous les domaines d'études et dans les trois types d'établissements, les cours en administration, en éducation et en sciences de la santé (y compris les sciences infirmières) étant ceux qui sont le plus souvent offerts en ligne.

Des *programmes* en ligne sont offerts dans la majorité des domaines d'études et dans tous les types d'établissements postsecondaires publics au Canada.

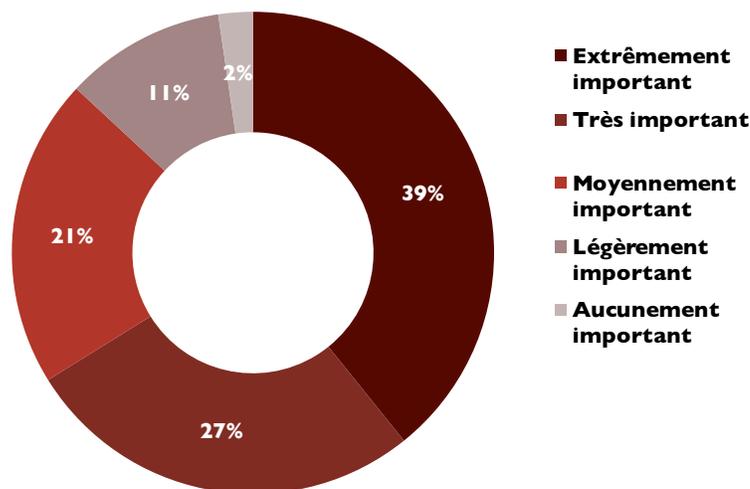
POLITIQUES D'ÉTABLISSEMENT

La majorité des établissements postsecondaires canadiens considèrent l'apprentissage en ligne comme très important pour leur avenir, et ont pour la plupart mis en place une stratégie en matière d'apprentissage en ligne ou travaillent actuellement à l'élaboration d'une telle stratégie. Une forte proportion d'établissements agit dans le but d'élargir l'utilisation de l'apprentissage en ligne.

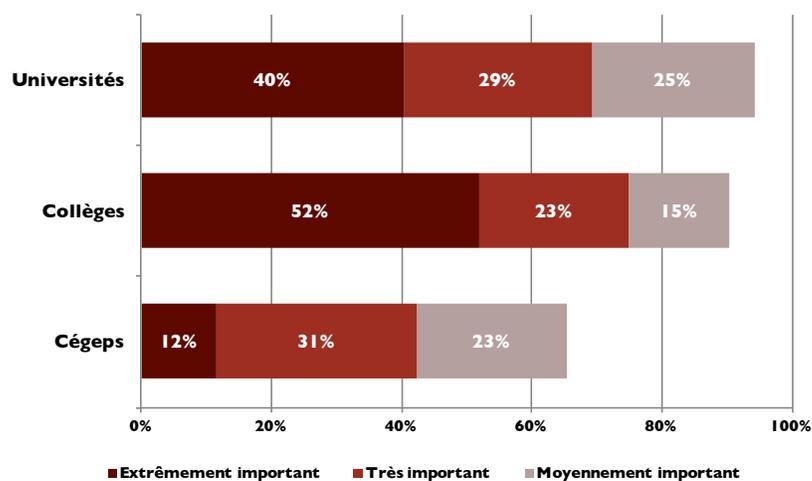
On définit des objectifs pour l'ensemble de l'établissement en ce qui a trait à la quantité d'offres en ligne, au type d'apprentissage en ligne et au niveau d'études, de même que des stratégies visant à assurer la mise en œuvre, le contrôle de la qualité ainsi qu'un soutien et des ressources adéquates pour l'apprentissage en ligne. Cela laisse croire qu'il y a moins de chances, dans l'avenir, que la décision d'offrir ou non un cours ou un programme en ligne soit prise isolément par un enseignant individuel.

Près des deux tiers des établissements répondants considéraient l'apprentissage en ligne comme extrêmement ou très important pour leurs plans à long terme. Seulement 13 % le considéraient comme légèrement ou aucunement important, plus de la moitié d'entre eux étant des cégeps.

QUELLE EST L'IMPORTANCE DE L'APPRENTISSAGE EN LIGNE POUR VOTRE ÉTABLISSEMENT À LONG TERME?

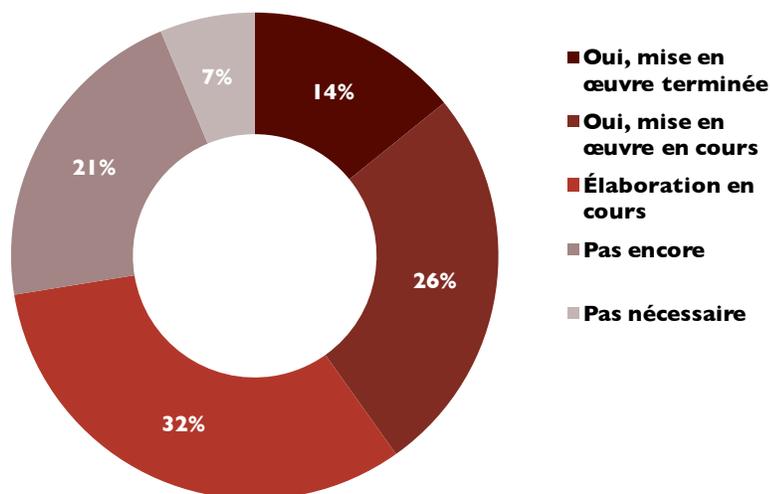


QUELLE EST L'IMPORTANCE DE L'APPRENTISSAGE EN LIGNE
POUR VOTRE ÉTABLISSEMENT À LONG TERME?



Au total, 40 % des établissements disent avoir une ou plusieurs stratégies concernant l'apprentissage en ligne, et 32 % sont en train d'en élaborer une. Seulement 6 % des établissements ne jugeaient pas nécessaire d'avoir un tel plan en place, tous ces établissements ou presque étant des cégeps ou des collèges hors Québec.

VOTRE ÉTABLISSEMENT A-T-IL UN PLAN STRATÉGIQUE
EN MATIÈRE D'APPRENTISSAGE EN LIGNE?



Les réponses à une question ouverte concernant le rôle futur de la formation en ligne montrent clairement que bon nombre d'établissements travaillent pour élargir l'utilisation de l'enseignement en ligne et hybride. Certains ont défini une cible précise quant au nombre ou à la proportion de cours en ligne qu'ils veulent offrir dans le futur, de même que des stratégies visant à atteindre cette cible :

Nous avons établi un objectif stratégique qui consiste à offrir du contenu en ligne dans une proportion d'au moins 5 % d'ici 2020, et ce, dans tous les programmes postsecondaires. Certains établissements dépassent déjà cette proportion, alors que d'autres devront élaborer un plan pour l'atteindre. – Collège anglophone

D'autres ont précisé le rôle de l'apprentissage en ligne en fonction du niveau d'études :

Nous sommes en train de mettre en place un système de soutien centralisé pour l'élaboration et la prestation de programmes d'apprentissage en ligne, en accordant la priorité aux études supérieures. – Université anglophone

D'autres établissements s'intéressent à l'apprentissage en ligne et mixte comme un moyen d'augmenter les inscriptions ou comme une solution au manque d'espace :

Pour l'heure, l'élaboration de cours et de programmes en ligne s'appuie souvent, dans notre cas, sur ce que veulent les départements ou programmes individuels plutôt que sur une stratégie d'établissement coordonnée. Comme nous revoyons actuellement notre plan de gestion stratégique des inscriptions, nous examinons de près la façon dont l'apprentissage en ligne, réparti et hybride sera intégré à notre offre de cours et de programmes. Pour accroître considérablement le nombre d'inscriptions (si c'est que l'on souhaite), il faudra augmenter le nombre de cours en ligne de façon importante. – Université anglophone

D'autres encore ont insisté sur la planification continue dans ce domaine :

Notre stratégie actuelle en matière d'apprentissage numérique est désuète. Nous sommes en train d'en élaborer une nouvelle qui reflétera davantage le nouveau plan stratégique du Collège et l'entente sur le mandat stratégique avec le gouvernement provincial. – Collège anglophone

Certains établissements entendent résoudre les questions organisationnelles et de soutien pour renforcer le déploiement ou la qualité de l'apprentissage en ligne :

Notre stratégie pour l'avenir consistera à mettre sur pied des programmes complets qui seront offerts en ligne. Nous avons également l'intention d'intégrer notre centre d'enseignement et d'apprentissage au service d'apprentissage à distance afin de soutenir l'offre de contenu en ligne, de l'enseignement et de l'apprentissage fondés sur la technologie à l'enseignement et à l'apprentissage en ligne. – Université anglophone

En cours : nous mettons actuellement sur pied un comité directeur de haut niveau pour l'ensemble du campus dont la mission sera de superviser les efforts de l'Université en matière d'apprentissage en ligne et d'accélérer le déploiement dans ce domaine – Université anglophone

Il y aussi des établissements qui se heurtent à des conventions collectives nuisant à la transition vers l'apprentissage en ligne :

Même si nous souhaitons rendre notre formation plus accessible, nous sommes extrêmement limités par les conventions collectives de nos employés. Les enseignants du système d'éducation ordinaire s'opposent féroce­ment à l'apprentissage en ligne. Par contre, en éducation permanente, la demande pour des formations plus accessibles est très forte chez les gens à l'extérieur du Collège, et nous tentons de répondre à cette demande. Notre objectif est de transformer 25 % de nos programmes postsecondaires pour les offrir en ligne d'ici 2020. – Cégep

Enfin, quelques établissements (ou du moins certaines personnes dans ces établissements) se sont dits frustrés par le fait qu'aucun plan n'avait été mis en place ou que leur plan était inadéquat :

Notre plan stratégique semble être tombé dans l'oubli. Il n'y a rien qui se passe actuellement. Les membres du personnel enseignant mettent en œuvre des technologies sans tenir compte du plan stratégique. – Université anglophone

Après avoir offert des cours à distance ou en ligne depuis plus de 40 ans, notre établissement n'a toujours pas élaboré de plan stratégique ni de stratégie globale en matière d'apprentissage à distance/en ligne (ou d'apprentissage électronique, hybride). Les étudiants se plaignent de ne pas pouvoir suivre autant de cours en ligne qu'ils aimeraient ou de ne pas pouvoir terminer leur programme. – Université anglophone

Bon nombre d'établissements postsecondaires canadiens considèrent l'apprentissage en ligne comme très important pour leur avenir, et ont pour la plupart mis en place une stratégie en matière d'apprentissage en ligne ou travaillent actuellement à l'élaboration d'une telle stratégie.

TECHNOLOGIES EMPLOYÉES DANS L'APPRENTISSAGE EN LIGNE

Le système de gestion de l'apprentissage (SGA) demeure le moyen technologique le plus souvent utilisé pour l'apprentissage en ligne, d'autres technologies étant utilisées en complément. Bien que le SGA demeure la base de l'apprentissage en ligne, les réponses obtenues montrent que les technologies sont beaucoup utilisées dans les cours synchrones, surtout sous la forme d'exposés interactifs ou de webinaires.

Malgré une forte pression des organismes gouvernementaux et du mouvement pour l'éducation ouverte, l'utilisation des ressources éducatives libres (REL) et des manuels de cours en libre accès est relativement faible actuellement, bien que bon nombre d'établissements tentent de s'en servir davantage.

Pour ce qui est de l'avenir, le cinquième des répondants environ ont dit vouloir ajouter des technologies de vidéoconférence et d'audioconférence par Internet ou améliorer celles que l'on emploie déjà.

Les réponses recueillies ne faisaient que peu ou pas mention de l'apprentissage adaptatif, de l'intelligence artificielle, des outils d'analyse de l'apprentissage ou de l'apprentissage axé sur les compétences.

Les résultats fournis précédemment montrent que pratiquement tous les établissements postsecondaires canadiens se servent des cours en ligne pour l'enseignement à distance. Nous avons demandé aux établissements d'indiquer quelles étaient les technologies qu'ils employaient pour les cours en ligne, en choisissant parmi neuf catégories prédéfinies :

Système de gestion de l'apprentissage (SGA). Outil en ligne qui permet de structurer et d'organiser des activités pour étudiants et du contenu autour desquels un cours ou des activités en ligne peuvent être construits. Il s'agit d'une technologie asynchrone. Blackboard, Moodle, Canvas et D2L en sont des exemples courants.

Exposés vidéo. Englobent les outils qui permettent d'enregistrer un exposé, lequel peut ensuite être téléchargé ou diffusé par les étudiants à l'endroit et au moment qui leur conviennent. Il s'agit d'une technologie asynchrone.

Webinaires en direct. Communications multipoints par Internet qui permettent la tenue de séminaires en ligne, au cours desquels les participants (étudiants) peuvent interagir avec l'enseignant, en lui parlant directement ou en formulant des questions ou des remarques textuelles. Ces webinaires peuvent être menés en direct (synchrones) ou enregistrés et téléchargés ultérieurement (asynchrones).

Vidéoconférences ou audioconférences (synchrones). Contrairement aux webinaires, qui sont donnés sur Internet, les audioconférences et vidéoconférences étaient données auparavant au moyen du réseau téléphonique public, du câble ou d'autres réseaux réservés. Cependant, les termes webinaire et audio/vidéoconférence sont souvent utilisés de façon interchangeable. Il se peut donc qu'il y ait eu dédoublement ou une certaine confusion de la part des établissements lorsqu'est venu le temps de choisir entre ces deux options.

Médias sociaux. Englobent les sites Web et les applications qui permettent aux utilisateurs de créer et de partager du contenu ou de participer au réseautage social. L'accent est mis sur l'utilisateur (l'étudiant), créateur et maître du contenu qu'il publie. On peut penser à Twitter, à Facebook, aux blogues ou aux wikis.

Ressources éducatives libres (REL). Contenu en libre accès disponible en ligne, présenté sous forme de texte, de fichiers multimédias ou d'autres types d'actifs numériques, utile à des fins d'enseignement et d'apprentissage. Plusieurs gouvernements provinciaux au Canada appuient l'élaboration et l'utilisation de REL locales.

Manuels de cours en libre accès. Ces manuels, qui constituent un type de REL, sont examinés par des pairs et peuvent être téléchargés gratuitement par les étudiants et les enseignants. Ils peuvent être modifiés par les enseignants conformément à l'accord de licence.

Documents imprimés. Comprennent les manuels de cours publiés à des fins commerciales et les documents de cours créés par les enseignants. Les manuels imprimés peuvent être associés à un site Web où l'on fournit des exercices pour les étudiants et des documents connexes, comme des examens.

Soulignons qu'un pourcentage relativement élevé de ceux qui ont remis le questionnaire n'ont pas répondu à cette question (entre un quart et un tiers des répondants, selon la technologie), sans compter les 16 % à 18 % qui ignoraient si des REL ou des manuels de cours en libre accès étaient utilisés. Si nous tenons compte également des réponses aux questions ouvertes pour cette section, il semble qu'à l'exception du SGA, l'utilisation des autres technologies ne fasse l'objet d'aucun suivi ou que la décision incombe à chaque enseignant. La remarque suivante reflète bien ce que les répondants ont exprimé :

Étant donné tous les cours qui sont offerts, nous pouvons difficilement savoir exactement ce qui est employé comme matériel pédagogique, chaque enseignant étant libre d'utiliser les technologies qu'il préfère, pourvu qu'il respecte les principes du droit d'auteur. Il est important que les enseignants se servent des blogues, des médias sociaux et des REL, mais cette utilisation est difficile à quantifier. – Petit collègue francophone

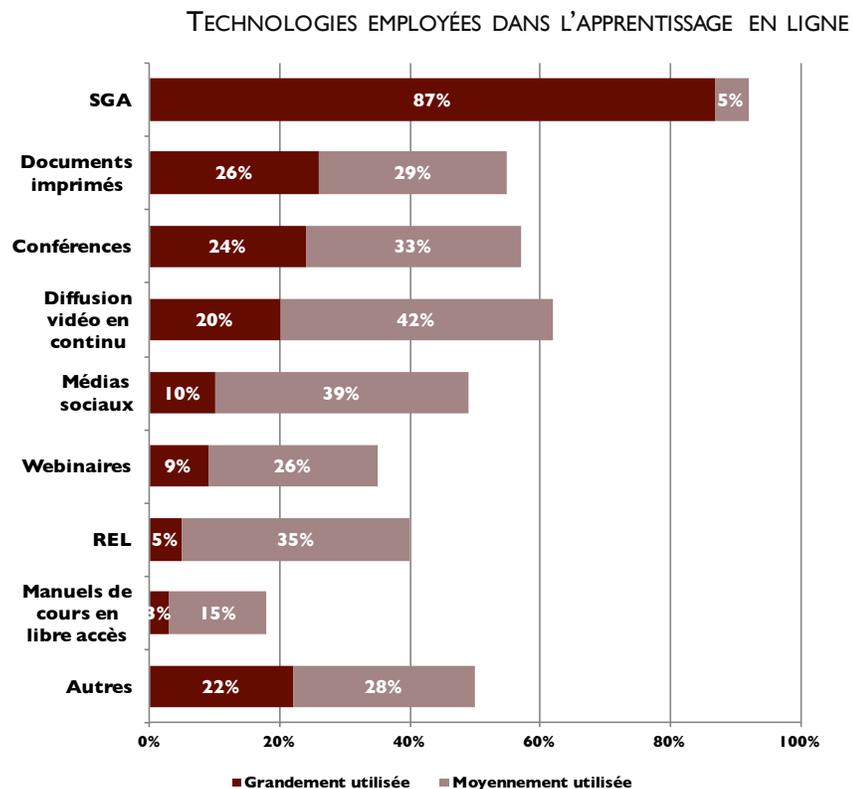
Néanmoins, le graphique ci-dessous montre clairement que dans la majorité des établissements postsecondaires canadiens offrant des cours en ligne ou mixtes (87 % des établissements répondants), le SGA demeure la technologie la plus courante, les autres étant utilisées en complément ou en parallèle.

La diffusion vidéo en continu est moyennement ou grandement utilisée dans 62 % des établissements répondants, alors que les webinaires et les technologies de conférence sont utilisés dans plus de la moitié des établissements répondants (57 %). Soulignons que l'usage de ces technologies était plus répandu dans les cégeps que dans tout autre type d'établissement.

Les documents imprimés sont encore largement utilisés en complément de l'apprentissage en ligne. Un peu plus de la moitié de l'ensemble des établissements (55 %) les utilisent grandement ou moyennement.

Les médias sociaux sont utilisés dans près de la moitié des universités (49 %), mais le sont davantage dans les universités (61 % d'entre elles les utilisaient moyennement ou grandement) et dans une moindre mesure dans les cégeps (25 %).

Compte tenu de l'appui de plusieurs organismes provinciaux et du nombre d'articles spécialisés sur le sujet, il est quelque peu surprenant de constater que les REL (en particulier les manuels de cours en libre accès), encore aujourd'hui, ont moins la cote que d'autres ressources numériques.



Seulement 5 % des établissements utilisent grandement les REL, bien qu'un peu plus d'un tiers parlent d'une utilisation moyenne, et seulement 18 % des établissements répondants disent utiliser les manuels de cours en libre accès moyennement ou grandement. Cependant, plusieurs établissements ont mentionné, dans les remarques libres, qu'ils avaient tout récemment commencé à utiliser les REL ou qu'ils les utilisaient sur une base expérimentale. Il sera donc important de suivre l'adoption de ces ressources au cours des prochaines années.

Nous avons demandé aux établissements qui avaient répondu « Autres » de fournir des explications dans une remarque libre. Dix-huit établissements utilisaient l'une des technologies suivantes, ou en faisaient l'essai (aucune de ces technologies n'a été mentionnée plus d'une fois) :

- Évaluation automatisée
- Ludification
- Simulation
- Animation
- YouTube
- myMathLab
- Détection de plagiat
- Systèmes de réponse/cliqueurs pour les étudiants
- Padlet
- Portfolios électroniques
- Surveillance d'examen à distance
- Scénarios synchrones simulés en ligne

Les outils d'analyse de l'apprentissage et les applications d'intelligence artificielle étaient les deux grands absents de la catégorie « Autres » et des remarques libres. Il faut dire qu'aucune catégorie n'était indiquée précisément pour ces technologies dans le questionnaire.

Nous avons tout de même posé la question ouverte suivante :

Qu'avez-vous à dire au sujet des technologies et des ressources utilisées actuellement dans vos cours et programmes en ligne?

Un nombre surprenant d'établissements (58) ont répondu à cette question. La majorité des répondants ont parlé de l'utilisation d'un SGA, notamment en ce qui a trait aux autres technologies qui y étaient intégrées.

Notre SGA est la principale technologie que nous utilisons dans nos cours en ligne et mixtes. Il sert de guichet unique aux enseignants et aux étudiants et contient tous les outils nécessaires pour partager le contenu, communiquer et travailler en collaboration. Des publications, des ressources bibliothécaires, des services de diffusion vidéo en continu et des outils synchrones y sont intégrés. – Université anglophone

Plusieurs établissements ont parlé de l'intégration de ressources bibliothécaires au SGA et un collège a fait mention d'un service de prêt d'outils technologiques pour les enseignants :

Les bibliothèques du Collège ont mis en place un programme de prêt d'outils technologiques pour les étudiants et les enseignants, ce qui comprend des casques de réalité virtuelle, des trousseaux de création d'applications logicielles et d'autres nouvelles technologies. Cela encourage l'expérimentation et la créativité en vue d'améliorer les simulations, les laboratoires, les espaces d'apprentissage et les travaux réalisés dans le cadre des cours. – Collège anglophone

Plusieurs établissements ont souligné l'importance des équipes de conception pédagogique, où des membres de soutien tels que des concepteurs pédagogiques et des spécialistes techniques travaillent de pair avec les enseignants afin de bien sélectionner les technologies et de les mettre en œuvre comme il se doit. Ces équipes accordent souvent une attention particulière aux questions liées à l'accessibilité.

L'Université... a une démarche axée sur le travail d'équipe en ce qui a trait à la conception et à l'élaboration des cours, laquelle prévoit un soutien adéquat pour ce qui est de la conception pédagogique, les considérations techniques, le multimédia, la qualité et le droit d'auteur. L'équipe travaille selon une série de normes techniques, pédagogiques et infographiques bien établies. Nous tenons compte de normes d'accessibilité pédagogique et technique dans la conception et la mise à jour des cours afin d'abaisser les barrières à l'apprentissage et de créer des milieux d'apprentissage inclusifs, par exemple, en veillant à ce que tous les vidéos soient sous-titrés et accompagnés d'une transcription. – Université anglophone

De façon analogue, plusieurs établissements ont parlé du lien entre l'utilisation des technologies et différentes stratégies pédagogiques, notamment l'apprentissage par l'expérience et par le jeu. En voici un exemple :

En combinant des modules d'apprentissage en ligne et la simulation virtuelle, nous concevons des milieux axés sur le jeu pour améliorer la communication, favoriser l'acquisition de nouvelles techniques et aptitudes et développer l'esprit critique dans un cadre sûr et réaliste qui permet à l'utilisateur de faire des choix optimaux en toute sécurité. Nous nous intéressons particulièrement à l'apprentissage par le jeu, qui gagne beaucoup en popularité en tant que stratégie pour faire participer les étudiants au processus d'apprentissage. – Université anglophone

Il semble y avoir beaucoup d'expérimentation actuellement, une grande variété de technologies étant examinée dans divers établissements.

Enfin, nous avons demandé aux établissements de nous dire quelles étaient leurs orientations à court terme en ce qui a trait à l'utilisation des technologies dans l'apprentissage en ligne. La question était la suivante :

Quelles sont, s'il y a lieu, les technologies ou ressources que vous envisagez sérieusement d'ajouter à vos cours dans un avenir rapproché?

Les établissements ont été encore plus nombreux à répondre à cette question (77, soit plus de la moitié de l'ensemble des établissements répondants). Des technologies variées ont été mentionnées dans les réponses.

Voici quelques-unes des plus intéressantes :

- Tablettes Rumie préchargées {<https://www.rumie.org/rumie-tablets/>} à utiliser dans les endroits où il n'y a pas un accès adéquat à Internet
- YOUSEEU {<https://www.youseeu.com/>} : plateforme permettant aux étudiants et aux enseignants d'enregistrer des vidéos et d'interagir de façon individuelle ou en groupe
- VoiceThread {<https://voicethread.com/products/highered/>} : plateforme multimédia que les étudiants et les enseignants peuvent utiliser pour créer et présenter du contenu multimédia, avec une discussion synchrone en ligne sur support audio et vidéo
- Riipen {<https://www.riipen.com/>} : outil de recrutement axé sur les initiatives visant à mettre en contact des employés potentiels et des employeurs

Bien que le SGA demeure la base de l'apprentissage en ligne dans la majorité des établissements, l'utilisation de technologies pour la prestation de cours synchrones, surtout sous la forme d'exposés interactifs ou de webinaires, était plus importante que prévu.

Les technologies nouvelles, peu coûteuses et faciles à utiliser offrent aux enseignants de nouvelles manières d'enseigner et aux étudiants, de nouvelles manières d'apprendre. Il semble y avoir passablement d'expérimentation actuellement, ou plutôt, de nombreux établissements semblent mener des initiatives novatrices, bien que nous puissions difficilement savoir, simplement à l'aide de cette enquête, l'étendue de ces innovations dans un établissement donné.

Pour l'heure, l'utilisation de REL et de manuels de cours en libre accès semble limitée, bien que bon nombre d'établissements aient la ferme intention d'utiliser ces outils davantage.

Encore plus étonnant, on faisait très peu mention dans les réponses de l'apprentissage adaptatif, de l'intelligence artificielle, des outils d'analyse de l'apprentissage et de l'apprentissage axé sur les compétences. Cela n'est pas dû à un manque de volonté d'innover de la part des établissements ou des enseignants – des preuves abondantes montrent que l'innovation est importante, voire ancrée dans les établissements postsecondaires canadiens. Le problème est tout simplement que la valeur de ces technologies ou stratégies n'a pas encore été prouvée et que les enseignants canadiens ne s'y intéressent pas encore. Toutefois, comme c'est le cas pour les autres technologies, le fait que ces applications technologiques n'ont pas été mentionnées peut s'expliquer par la difficulté de suivre de façon précise, à l'échelle de l'établissement, l'utilisation de ces technologies par chaque enseignant.

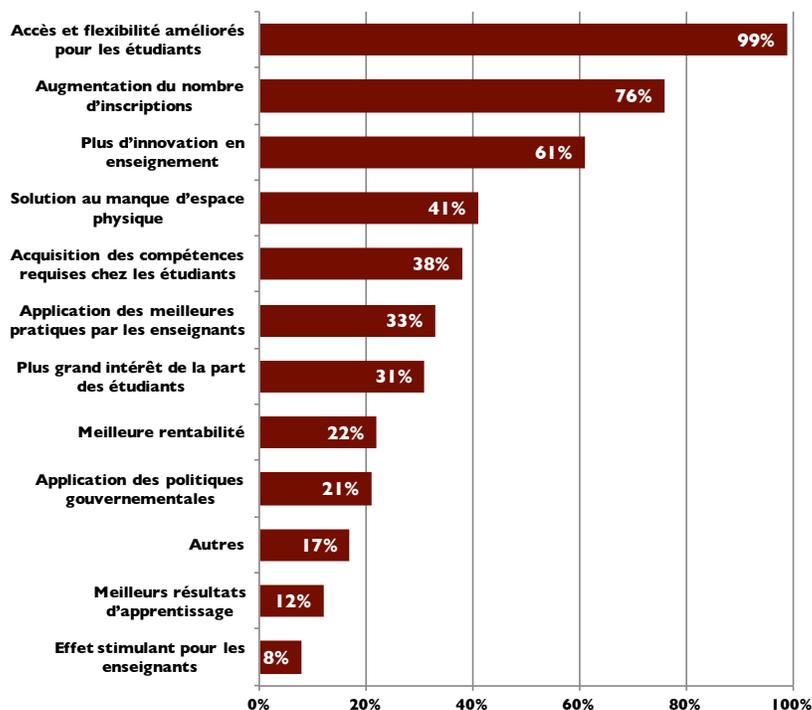
AVANTAGES DE L'APPRENTISSAGE EN LIGNE

Presque tous les établissements (99 %) soutiennent que l'apprentissage en ligne offre un meilleur accès et une plus grande flexibilité aux étudiants. Près des trois quarts des répondants voient également l'apprentissage en ligne comme un moyen d'augmenter le nombre d'inscriptions, surtout dans les établissements des provinces maritimes – Nouvelle-Écosse, Nouveau-Brunswick, Île-du-Prince-Édouard, Terre-Neuve-et-Labrador – où l'on doit composer avec une population en déclin. Les établissements les plus petits (ceux qui comptent moins de 1 500 étudiants) sont les moins susceptibles de voir le nombre d'inscriptions augmenter, mais la moitié d'entre eux étaient tout de même en accord avec l'énoncé.

Près des deux tiers des établissements (surtout ceux qui comptent 30 000 étudiants ou plus) voient l'usage de techniques d'enseignement novatrices comme l'un des avantages découlant de l'apprentissage en ligne.

Un peu moins de la moitié des établissements répondants considèrent que l'apprentissage en ligne, et l'apprentissage hybride encore davantage, aident à composer avec le manque d'espace physique (surtout en Ontario et en Colombie-Britannique).

AVANTAGES PERÇUS DES COURS ENTIÈREMENT EN LIGNE OU HYBRIDES



Presque tous les établissements (99 %) soutiennent que l'apprentissage en ligne offre un meilleur accès et une plus grande flexibilité aux étudiants. Près des trois quarts des répondants voient également l'apprentissage en ligne comme un moyen d'augmenter le nombre d'inscriptions.

Un peu plus de 60 % des établissements croient que l'apprentissage en ligne favorise l'innovation en enseignement. C'est particulièrement le cas des très grands établissements (ceux qui comptent 30 000 étudiants ou plus), neuf d'entre eux (sur un total de onze) ayant sélectionné cette réponse. Les réponses ne permettent pas toutefois de savoir si les établissements souhaitent que l'apprentissage en ligne favorise l'innovation en enseignement ou s'il s'agit d'une observation de ce qui s'est produit jusqu'ici.

Le tiers des établissements environ jugent que l'apprentissage en ligne a d'autres avantages sur le plan pédagogique :

- Aide les étudiants à acquérir les compétences dont ils ont besoin dans la société d'aujourd'hui. Cette réponse a été sélectionnée par plus de la moitié des établissements comptant 10 000 étudiants ou plus.
- Incite les enseignants à se concentrer sur les meilleures pratiques d'enseignement, surtout dans les établissements comptant 10 000 étudiants ou plus, les deux tiers de ces établissements ayant sélectionné cette réponse.
- Suscite davantage l'intérêt des étudiants.

Les grands établissements (ceux qui comptent 10 000 étudiants ou plus) ont sélectionné chacun de ces trois avantages plus souvent que les petits établissements.

Le cinquième des établissements environ voient l'apprentissage en ligne comme une façon de mettre en œuvre des politiques gouvernementales provinciales. Fait intéressant, cette réponse a été sélectionnée un peu plus souvent dans les provinces où il y a des campus virtuels à l'échelle provinciale (Manitoba, Colombie-Britannique et Ontario), établis par le gouvernement pour encourager l'apprentissage en ligne.

Un autre cinquième des établissements considèrent l'apprentissage en ligne comme plus rentable que l'enseignement en classe. C'était le cas principalement pour les établissements de petite à moyenne taille (entre 1 000 et 3 999 étudiants), jusqu'à 40 % d'entre eux jugeant qu'il s'agit d'un mode d'enseignement plus rentable.

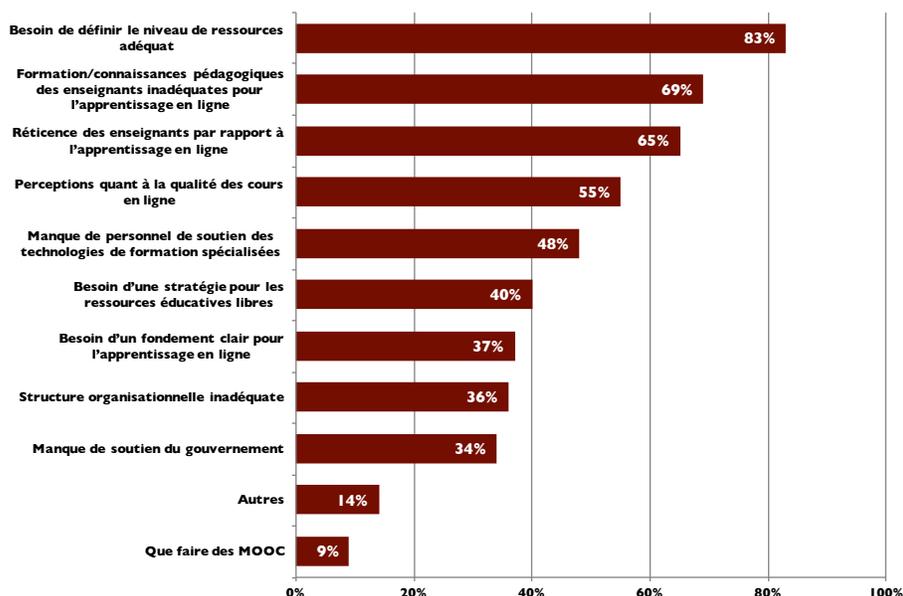
DÉFIS DE L'APPRENTISSAGE EN LIGNE

La majorité des établissements semblent avoir du mal à obtenir des ressources adéquates pour l'apprentissage en ligne. C'est un problème qui touche particulièrement les très petits établissements (ceux qui comptent moins de 1 500 étudiants). Près de la moitié des établissements considèrent le manque de personnel de soutien des technologies de formation spécialisées comme une barrière importante.

Les deux tiers des établissements environ jugent que le manque de formation adéquate et la réticence des enseignants constituent une barrière majeure. La réticence des enseignants a été citée le plus souvent par les établissements du Québec, notamment les cégeps, et le manque de formation et de connaissances pédagogiques a été cité le plus souvent en Colombie-Britannique et au Manitoba.

Un peu plus du tiers des établissements mentionnent que le manque de soutien gouvernemental pose problème. C'était moins marqué en Ontario, où le gouvernement a investi des sommes importantes dans l'élaboration de cours en ligne et a mis sur pied eCampusOntario, mais près des deux tiers des répondants du Québec ont indiqué que le manque de soutien du gouvernement représentait une barrière.

FACTEURS PERÇUS COMME DES BARRIÈRES À L'APPRENTISSAGE EN LIGNE



Les établissements semblent pour la majorité (83 %) éprouver du mal à obtenir des ressources suffisantes pour l'apprentissage en ligne. C'est le cas plus particulièrement des très petits établissements (ceux qui comptent moins de 1 500 étudiants), 18 des 19 répondants de cette catégorie ayant indiqué qu'il s'agissait d'un problème réel. Cependant, nous n'avons pas demandé aux établissements de comparer l'apprentissage en ligne aux autres domaines d'activité en ce qui a trait au manque de ressources; nous savons que celui-ci représente une source de plaintes courante pour tous les types d'enseignement.

Plus précisément, près de la moitié des établissements (48 %) considèrent que le manque de personnel de soutien des technologies de formation spécialisées constitue une barrière, notamment ceux de la Colombie-Britannique (62 %) et de la Saskatchewan (60 %). C'est un problème particulièrement pour les établissements qui comptent moins de 1 500 étudiants (63 %). Les cégeps, mais également les collèges hors Québec, étaient plus susceptibles que les universités de citer le manque de personnel de soutien des technologies de formation spécialisées.

Les deux tiers des établissements environ ont parlé d'un manque de formation adéquate et de connaissances pédagogiques, ainsi qu'une réticence de la part des enseignants, comme des barrières majeures. La réticence des enseignants a été citée le plus souvent par les répondants du Québec (75 %), notamment ceux des cégeps, alors que le manque de formation et de connaissances pédagogiques a été rapporté le plus souvent par les répondants de la Colombie-Britannique (88 %) et du Manitoba (83 %).

Un peu plus de la moitié des établissements répondants soutiennent que la qualité perçue de l'apprentissage en ligne constitue une barrière, ce qui peut expliquer en partie les réponses concernant la réticence des enseignants. Les préoccupations relatives à la qualité étaient particulièrement vives dans les universités, 62 % d'entre elles ayant exprimé leurs inquiétudes à cet égard, contre 36 % des cégeps. Cinq des six établissements répondants du Manitoba se disaient inquiets de la qualité de l'apprentissage en ligne, comparativement à seulement trois établissements sur treize en Alberta, où les inquiétudes quant à la qualité sont visiblement moins importantes qu'ailleurs.

Un peu plus du tiers de l'ensemble des établissements considèrent le manque de soutien de la part du gouvernement comme un problème. Les établissements du Québec affichaient le taux le plus élevé pour cette question (62 %), tandis que ceux de l'Ontario affichaient le taux le plus faible (16 %). En Ontario, le gouvernement investit depuis quelques années des sommes importantes dans l'élaboration de cours en ligne, par l'entremise de son nouvel organisme eCampusOntario. Les cégeps ont aussi parlé d'un manque de soutien de la part du gouvernement, beaucoup plus que les collèges hors Québec (57 % contre 29 %).

Le tiers des établissements environ ont cité les problèmes suivants :

- Manque de stratégies relatives aux REL (moitié des établissements comptant 10 000 étudiants ou plus).
- Aucun raisonnement clair pour ce qui est de l'apprentissage en ligne (moitié des établissements comptant 10 000 étudiants ou plus et des universités).
- Structures organisationnelles inadéquates.
- Le manque de ressources, la formation inadéquate et la réticence des enseignants ont donc été cités comme les principales barrières à une utilisation accrue de l'apprentissage en ligne.

APPRENTISSAGE MIXTE ET HYBRIDE

Dans la majorité des établissements, on reconnaît l'importance de combiner l'enseignement en ligne et l'enseignement en classe. Un peu moins de la moitié des établissements répondants ont indiqué que dans jusqu'à 10 % de leurs cours, l'enseignement en classe avait été remplacé en partie par l'enseignement en ligne, et dans un quart des établissements environ, plus de 10 % de l'enseignement prenait cette forme. Autrement dit, près des trois quarts de l'ensemble des établissements qui ont répondu à cette question utilisent une forme ou une autre d'apprentissage mixte/hybride.

Fait important à noter, les établissements considèrent que cette transition vers l'apprentissage mixte/hybride favorise l'innovation en enseignement, les enseignants se servant de l'apprentissage hybride pour rendre leurs cours plus intéressants et interactifs.

Mentionnons toutefois que très peu d'établissements font le suivi des cours où le temps consacré à l'enseignement en classe est réduit, quoique certains commencent à recueillir ces données.

Définition :

Cours mixte/hybride. Cours conçus pour combiner d'une façon ou d'une autre l'enseignement en ligne et l'enseignement en classe. Aux fins du questionnaire, nous nous intéressons aux cours où l'enseignement en classe a été remplacé en partie seulement par l'enseignement en ligne.

L'un des aspects les plus intéressants et les plus complexes de l'éducation postsecondaire est la mesure dans laquelle l'apprentissage en ligne influe sur l'enseignement en classe. Un cours en ligne diffère passablement d'un cours donné en classe. Cependant, lorsque les enseignants et les étudiants combinent l'apprentissage en ligne à l'apprentissage en classe ou en laboratoire, les définitions et les limites deviennent plus floues, et les combinaisons et conceptions possibles deviennent de plus en plus nombreuses et complexes.

Aujourd'hui, les étudiants peuvent étudier en ligne de façon informelle, et ce, de bien des manières. Ils peuvent, par exemple, visionner des exposés sur le site OpenCourseWare du MIT ou se servir de Facebook pour discuter d'un sujet d'un cours avec leurs pairs. Cependant, cette enquête porte particulièrement sur les cours où l'enseignant combine de façon volontaire et explicite l'apprentissage en ligne et l'apprentissage en classe.

Cet élément est si important qu'il devient nécessaire d'en faire le suivi le mieux possible. Il n'existe toutefois aucun accord général quant à la définition d'apprentissage « mixte » ou « hybride », deux termes souvent utilisés de façon interchangeable. Lorsque nous avons mis à l'essai le questionnaire, il a été suggéré que la réduction du temps consacré à l'enseignement en classe, remplacé par l'apprentissage en ligne, devait être un facteur important de ce concept.

Les réponses recueillies ont permis de faire les constatations suivantes :

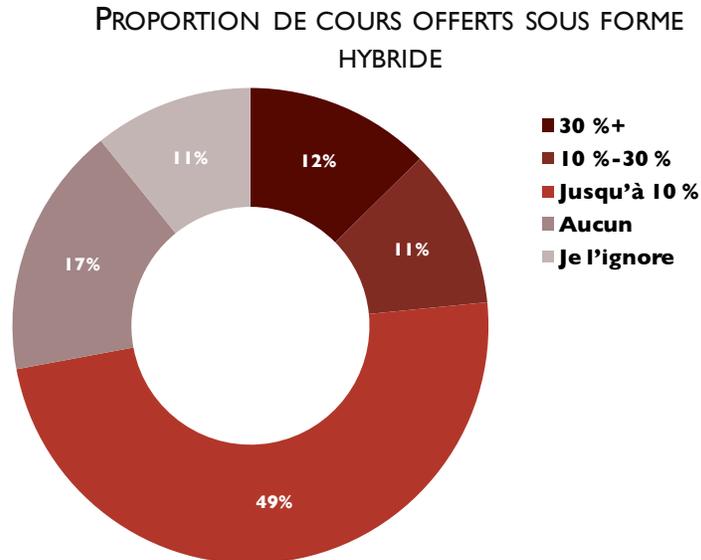
L'apprentissage mixte/hybride constitue une tendance importante. La majorité des établissements répondants reconnaissent l'importance de cette tendance. Bon nombre d'entre eux ont répondu à cette question (111 sur 139, soit 80 %) et ont fourni de l'information dans les remarques libres (68 sur 111, soit 61 %).

Il est difficile de faire le suivi des cours mixtes/hybrides. Très peu d'établissements font le suivi du nombre de cours où le temps consacré à l'enseignement en classe est réduit, bien que certains commencent à le faire, comme le montrent les remarques suivantes formulées par deux établissements différents.

Les cours hybrides n'ont pas été désignés comme tels dans l'horaire ou le calendrier annuel des cours, c'est pourquoi nous pouvons difficilement savoir combien il y en a. Depuis l'automne 2017, ces cours peuvent être désignés comme des cours en ligne dans le calendrier annuel des cours, mais tout dépend de la volonté qu'ont les enseignants à fournir cette information. – Université anglophone

Il est possible de suivre des cours mixtes, mais de façon informelle. Nous voyons cette démarche comme une stratégie d'enseignement plutôt qu'une méthode officielle de prestation de l'enseignement. L'Université travaille cependant à officialiser les définitions de l'apprentissage mixte en tant que méthode de prestation de l'enseignement pour que les étudiants sachent clairement le pourcentage dans lequel les cours sont donnés sur le campus et en ligne. – Université anglophone

Beaucoup d'établissements, peu de cours. Près des trois quarts des établissements répondants ont indiqué qu'ils employaient ce type d'enseignement. Les deux tiers ont toutefois précisé que moins de 10 % des cours sont donnés sous cette forme.



Quelques établissements offrent un nombre substantiel de cours hybrides. Un nombre limité, mais tout de même important de collègues (14) offrent maintenant plus de 30 % de leurs cours sous une forme hybride.

Cette transition vers l'apprentissage hybride a mené à des techniques d'enseignement novatrices de plus en plus répandues. Deux exemples sont décrits dans les remarques libres :

Les enseignants de la faculté des sciences infirmières de notre établissement sont passés à un mode d'enseignement mixte pour le module de cardiologie (l'un des modules qui posent le plus de difficultés aux étudiants). Ils se sont servis du 3D Game Lab de Rezzly pour créer des activités axées sur le jeu et la quête que les étudiants peuvent faire à la maison. Le module requiert normalement cinq périodes de cours données sous forme d'exposés traditionnels, mais désormais, le contenu restant peut être enseigné en trois périodes de cours seulement. – Université anglophone

Le programme de formation des cadets de police du Conseil scolaire de Calgary est l'exemple d'une démarche d'apprentissage mixte novatrice. Les étudiants dans ce programme apprennent auprès de nombreux enseignants et spécialistes du Collège et du service de police de xxxx, et sont évalués selon des scénarios qui correspondent aux appels les plus courants qu'ils recevront en tant que nouveaux agents de police... Les étudiants peuvent visionner des vidéos des scénarios, effectuer des exercices de réflexion, accéder à leur calendrier, communiquer avec les enseignants et consulter leurs résultats. – Collège anglophone

Pour d'autres exemples de démarches novatrices axées sur l'apprentissage mixte/hybride au Canada, consultez la section « Pockets of Innovation » du site de Contact Nord : <https://teachonline.ca/pockets-innovation/overview>.

En général, les établissements sont conscients de l'importance de l'apprentissage mixte/hybride, que l'on utilise dans la majorité des établissements canadiens, mais dans peu de cours à l'heure actuelle. Fait important à noter, l'apprentissage mixte/hybride était souvent associé à des stratégies d'enseignement plus novatrices.

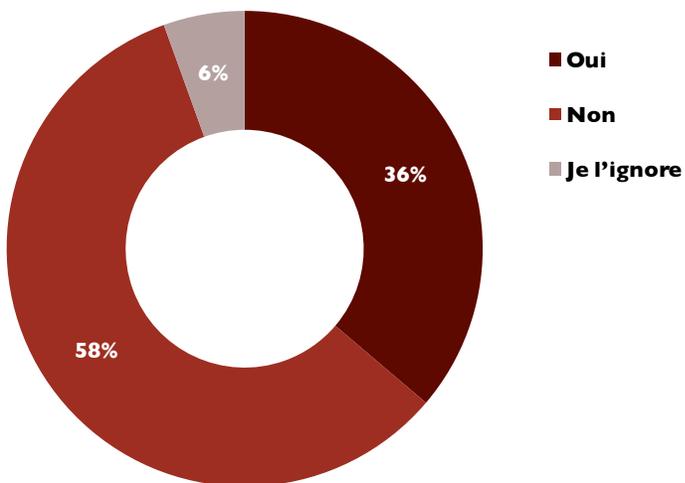
FORMATION CONTRACTUELLE

Des formations contractuelles en ligne menant à l'obtention de crédits ont été offertes dans un peu plus du tiers (37 %) des établissements répondants.

Définition :

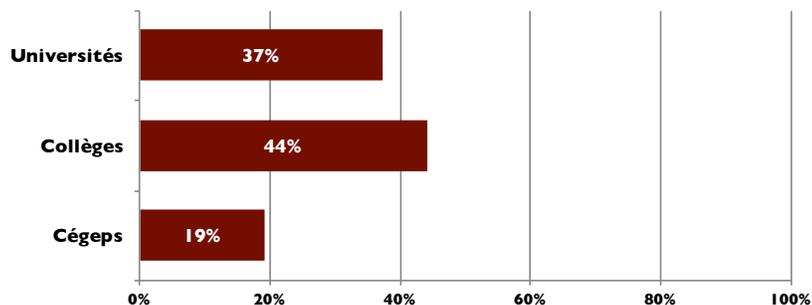
Formation contractuelle en ligne. Programme de formation en ligne qui peut ou non mener à l'obtention de crédits, mais qui est conçu pour répondre à un besoin précis de l'industrie ou de formation.

FORMATION CONTRACTUELLE



Des programmes de formation contractuelle en ligne menant à l'obtention de crédits étaient offerts dans un peu plus d'un tiers (37 %) des établissements répondants. Ces programmes sont offerts par les établissements de tous les types, mais le plus souvent dans les collèges (hors Québec). Il semble que ces programmes crédités soient le plus rares dans les cégeps.

FORMATION CONTRACTUELLE



FORMATIONS EN LIGNE OUVERTES À TOUS (MOOC)

Il n'y a pas vraiment d'engouement pour les formations en ligne ouvertes à tous (« massive open online courses » en anglais, ou MOOC) au Canada. Moins de 20 % des établissements répondants en avaient offert au cours des 12 derniers mois. Seize étaient des universités, sept étaient des collèges hors Québec et un était un cégep. Un seul établissement, une université, en avait offert plus de cinq au cours de l'année.

L'intérêt des établissements canadiens à l'égard des MOOC pour l'avenir semble partagé. Seulement 14 établissements ont indiqué clairement qu'ils appuieraient l'utilisation des MOOC dans le futur, alors que la majorité des autres répondants ont manifesté un intérêt timide pour l'ajout de MOOC, ou n'ont tout simplement montré aucun intérêt.

Définition :

MOOC. Formation en ligne proposée à tous, en libre accès. Les caractéristiques principales sont les suivantes :

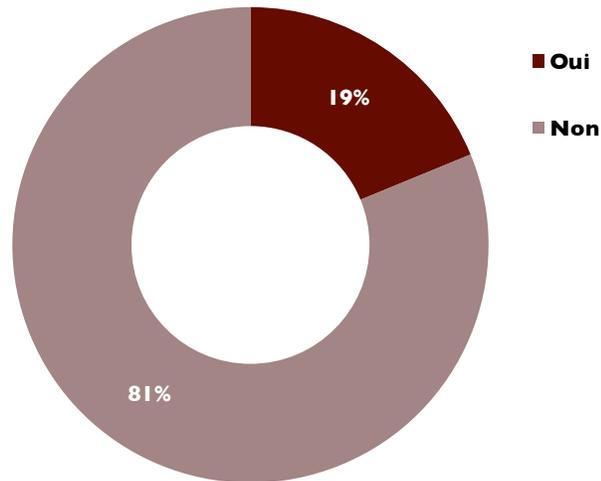
Aucun frais (sauf pour l'obtention d'un certificat d'achèvement).

Formation ouverte à tous : il n'y a aucun prérequis pour suivre la formation.

Les formations ne sont pas créditées.

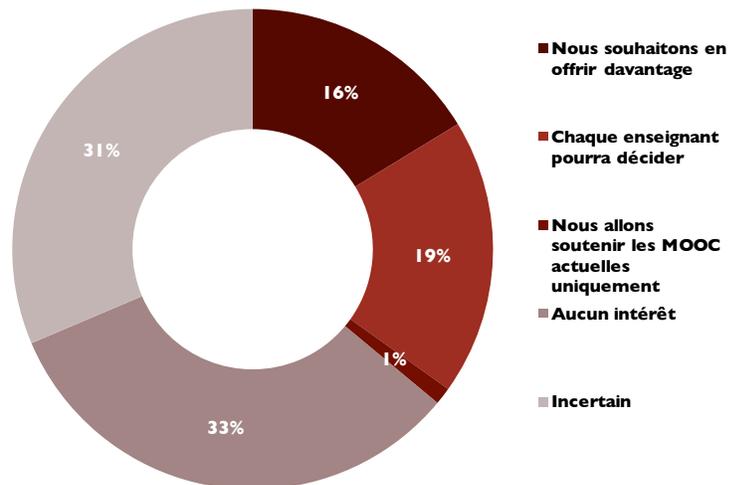
L'enquête porte principalement sur les programmes crédités, mais les MOOC forment un phénomène plus récent qui retient beaucoup l'attention des médias. Parmi les établissements répondants, 19 % avaient offert des MOOC au cours des 12 derniers mois, la plupart (16 sur 24) étant des universités, en plus de sept collèges hors Québec et un cégep. Un seul établissement, une université, en avait offert plus de cinq au cours de l'année.

VOTRE ÉTABLISSEMENT A-T-IL OFFERT DES MOOC?



Les plus grands établissements sont plus enclins d'offrir des MOOC. Plus de la moitié des établissements qui en offraient comptaient 10 000 étudiants ou plus. Néanmoins, le plus petit établissement qui offrait des MOOC comptait seulement 1 240 étudiants. La propension à offrir des MOOC était la même chez les établissements francophones et anglophones.

QUELS SONT LES PLANS DE VOTRE ÉTABLISSEMENT CONCERNANT L'OFFRE DE MOOC DANS LE FUTUR?



L'intérêt des établissements canadiens à l'égard des MOOC pour l'avenir semble partagé. Un peu plus d'un tiers des répondants ont indiqué n'avoir aucun intérêt pour cette pratique, et 19 % ont mentionné qu'ils laisseraient chaque enseignant prendre la décision quant à l'utilisation des MOOC. Avec les 31 % d'indécis (surtout des collègues hors Québec), cela ne laisse que 16 % des répondants qui se disaient favorables à une utilisation accrue des MOOC dans le futur.

Un seul établissement (une université) a manifesté un appui inconditionnel des MOOC dans les remarques libres :

Si l'on espère la survie des établissements d'enseignement en cette ère numérique et de mondialisation, on ne peut plus se limiter aux salles de classe. Il faut se tourner vers les nouvelles ressources et plateformes qui permettent d'enseigner à un grand nombre de personnes.

Certains établissements voient clairement un créneau pour les MOOC. Une université a formulé la remarque suivante :

Nous nous concentrons actuellement sur les programmes MicroMasters d'edX... Il s'agit d'une série de cours des cycles supérieurs offerts par certaines des plus grandes universités, conçus pour aider les étudiants dans leur parcours universitaire. Les étudiants ont la possibilité de faire une demande d'admission à l'université offrant des crédits pour le certificat MicroMasters et, si leur demande est approuvée, ils peuvent suivre un programme de maîtrise accéléré. – Université anglophone

D'autres se sont dits incertains quant à leur stratégie d'avenir relativement aux MOOC, la tendance étant de laisser les enseignants ou les départements prendre la décision :

Nous avons déjà offert des MOOC... Ils étaient élaborés de façon stratégique par les enseignants et non par l'établissement, mais avec le soutien du centre d'apprentissage et d'enseignement. Nous ignorons si d'autres MOOC seront offerts dans le futur. – Université anglophone

Bon nombre d'établissements ont décidé sciemment de ne pas offrir de MOOC dans le futur :

Je crois que les MOOC sont appelées à disparaître. D'après des recherches menées par l'EAB, l'intérêt à l'égard des MOOC s'est quelque peu estompé. Les inscriptions sont nombreuses, mais les taux d'achèvement sont très faibles. Pour l'heure, il n'y a aucune volonté d'investir. – Université anglophone

COMPARAISON ENTRE LE CANADA ET LES ÉTATS-UNIS

Il existe une grande similarité entre le Canada et les États-Unis pour ce qui est de la formation en ligne et à distance, tant dans les taux d'augmentation que dans l'engagement des établissements. Nous constatons un manque de définitions universelles et des difficultés à recueillir des données fiables et comparables dans les deux pays. La formation à distance est plus répandue dans les grands établissements, tant au Canada qu'aux États-Unis. La majorité des établissements dans les deux pays voient l'apprentissage en ligne comme un élément important pour leur avenir sur le plan stratégique. Le Canada présente une proportion légèrement supérieure d'établissements des catégories plus ou moins comparables qui utilisent les cours en ligne et à distance, mais les écarts ne sont pas importants étant donné les difficultés à effectuer une comparaison directe.

Histoire des données sur la formation à distance aux États-Unis

La collecte de données statistiques sur les inscriptions aux cours à distance au niveau postsecondaire s'est également révélée inégale aux États-Unis dans le passé. Pendant un court moment durant les années 1990, le département de l'Éducation des États-Unis a recueilli des données sur ces inscriptions en quantité limitée, mais a dû cesser en raison de compressions budgétaires. Pour combler cette lacune, la Fondation Alfred P. Sloan a commencé à soutenir le Babson Survey Research Group (BSRG) en 2003 pour la réalisation d'enquêtes auprès d'établissements permettant de recueillir des données sur le nombre d'étudiants inscrits à des cours à distance et d'autres questions stratégiques liées aux utilisations novatrices des technologies éducatives.

En 2012, le département de l'Éducation des États-Unis a recommencé à recueillir des données sur la formation à distance en se concentrant sur le nombre d'étudiants inscrits à des cours à distance au semestre d'automne de chaque année. Le Département rendait ces données pleinement accessibles, mais ses analyses étaient très limitées et parfois publiées longtemps après que les données étaient rendues disponibles. Pour éviter les dédoublements, le BSRG a cessé de recueillir des données sur les inscriptions et a entrepris l'analyse des données recueillies au moyen de l'enquête Integrated Postsecondary Education System (IPEDS) du Département. Les gens de la WCET et du blogue e-Literate analysaient également ces données, soit isolément, soit en collaboration avec le BSRG. En 2016, ces trois organisations ont établi un partenariat, intitulé Digital Learning Compass, pour l'exécution et la publication conjointes des analyses des données IPEDS sur la formation à distance.

Déclaration obligatoire aux États-Unis

Aux États-Unis, tous les établissements qui bénéficient d'une aide fédérale doivent remplir le questionnaire de l'enquête IPEDS. Très peu d'établissements ne participent pas. Les résultats de l'enquête dressent donc un portrait représentatif des activités postsecondaires dans le pays. L'enquête au Canada, en revanche, se faisait sur une base volontaire. Bien que sa portée soit considérable, il manque des établissements importants et donc un grand nombre d'inscriptions.

Définitions variables dans les deux pays

La définition du terme « formation à distance » varie d'une province et d'un établissement à l'autre, ce qui a causé certains problèmes dans le cas de l'enquête canadienne. Nous observons la même chose aux États-Unis, où il est attendu que les établissements fournissent l'information aux organismes (fédéraux, d'État et d'accréditation) selon des définitions différentes. La définition de l'enquête IPEDS¹ de « cours à distance » (*distance education course*) est très semblable à celle qui est utilisée aux fins du présent rapport :

[Traduction] « Cours dans lequel le contenu est enseigné exclusivement à distance. Un cours peut être considéré comme un cours à distance même si l'étudiant doit se rendre sur le campus pour une initiation, un examen ou des services de soutien scolaire. »

Nous avons relevé un problème aux États-Unis, puisque les membres du personnel des établissements s'étaient habitués à la définition utilisée dans le cadre de l'enquête du BSRG, qui englobe les cours où jusqu'à 20 % du contenu peut être enseigné en classe. Une enquête menée récemment par le National Council for State Authorization Reciprocity Agreements qui s'appuyait sur la définition de l'enquête IPEDS pour la collecte d'information sur les inscriptions a fait l'objet de nombreuses contestations. Il semblerait que bien des gens du milieu de la formation à distance ignoraient que la définition de l'enquête IPEDS était utilisée par les chercheurs au sein de leur propre établissement. D'après la rétroaction obtenue au sujet de l'enquête utilisée pour générer le présent rapport, la situation est assez semblable de part et d'autre de la frontière, aucune définition universelle du terme « formation à distance » n'étant reconnue ni au Canada ni aux États-Unis.

Avertissements concernant les échéances et la nuance entre le nombre d'inscriptions et le nombre d'étudiants

Puisque tous les établissements des États-Unis ou presque participent à l'enquête IPEDS, l'ensemble de données dont nous disposons est considérable. Il faut ainsi attendre plus longtemps avant que les données soient publiées, puisque le département de l'Éducation doit vérifier, épurer et recueillir l'ensemble de ces données. Les données les plus récentes dont nous disposons pour les États-Unis remontent à l'automne 2015.

¹National Center for Education Statistics (département de l'Éducation des États-Unis), IPEDS Glossary : <https://surveys.nces.ed.gov/ipeds/VisGlossaryAll.aspx>

L'enquête canadienne a quant à elle été réalisée en 2017, et portait sur la période 2011-2016.

L'enquête canadienne porte sur le nombre d'inscriptions, alors que celle des États-Unis s'appuie sur le nombre d'étudiants. Le même étudiant peut être inscrit à plusieurs cours à distance pour la session d'automne à laquelle nous nous intéressons. Lorsque nous utilisons le nombre d'étudiants, chaque étudiant est compté, quel que soit le nombre de cours auxquels il est inscrit. Nous pouvons donc difficilement faire des comparaisons directes entre les deux pays en fonction de ces mesures.

Utilisation de l'apprentissage en ligne par les établissements

Sur l'ensemble des répondants de l'enquête canadienne, 85 % ont indiqué que leur établissement offrait des cours en ligne. Comme le montre le tableau suivant, il y a une grande variabilité selon le type d'établissement.

ÉTABLISSEMENTS OFFRANT DES COURS EN LIGNE		
<i>CANADA (automne 2016)</i>	<i>Nombre</i>	<i>Pourcentage</i>
<i>Résultats de l'enquête</i>		
Cégeps	12 répondants sur 28	43 %
Collèges	51 répondants sur 54	94 %
Universités	52 répondants sur 53	98 %
Total	115 répondants sur 135	85 %
<i>ÉTATS-UNIS (automne 2015)</i>		
Programmes de deux ans		69 %
Programmes de quatre ans ou plus		72 %
Total		71 %

Aux États-Unis, 71 % de l'ensemble des établissements offrent des cours à distance. En comparant au Canada, nous voyons que le pourcentage global est plus faible aux États-Unis. Toutefois, si nous excluons les établissements spécialisés des chiffres des États-Unis et que nous comparons aux collèges et aux universités (dont 83 % offrent des cours à distance) ainsi qu'aux collèges associés (dont 83 % offrent des cours à distance) des États-Unis, les taux sont beaucoup plus proches. Les chiffres aux États-Unis reflètent aussi le nombre considérable de petits établissements (plus de 2 000 établissements aux États-Unis comptent moins de 1 000 étudiants). Plus de 97 % de l'ensemble des établissements des États-Unis comptant au moins 5 000 étudiants offrent des cours à distance, comparativement à 48 % seulement des établissements qui en comptent moins de 1 000.

L'apprentissage en ligne, un atout stratégique

L'une des questions de l'enquête canadienne portait sur l'importance stratégique de l'apprentissage en ligne, alors que la dernière fois où l'on avait posé une question du même genre aux établissements des États-Unis remontait à 2014, lors de l'enquête du BSRG. Les questions sont légèrement différentes l'une de l'autre, mais les résultats sont comparables.

Les deux tiers environ (66 %) des répondants canadiens considèrent que l'apprentissage en ligne est extrêmement ou très important pour le plan stratégique ou pédagogique à long terme de leur établissement. Seulement 2 % des répondants jugent que l'apprentissage en ligne n'a aucune importance et 11 % le considèrent comme légèrement important.

Aux États-Unis, un peu plus des deux tiers (71 %) des répondants étaient d'accord pour dire que la formation en ligne était cruciale pour la stratégie à long terme de leur établissement. Seulement 9 % étaient en désaccord.

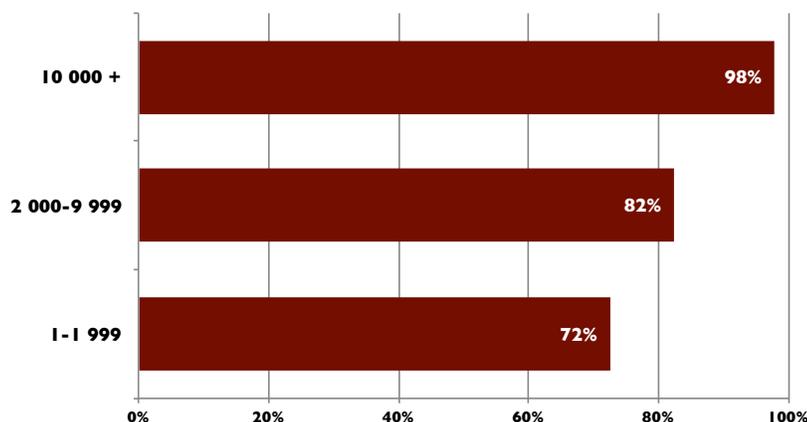
Dans les deux pays, les deux tiers des répondants environ croient que l'apprentissage en ligne constitue un atout stratégique important.

CANADA : QUELLE EST L'IMPORTANCE DE L'APPRENTISSAGE EN LIGNE POUR LE PLAN STRATÉGIQUE OU PÉDAGOGIQUE À LONG TERME DE VOTRE ÉTABLISSEMENT?	
<i>CANADA (automne 2016)</i>	<i>Pourcentage</i>
Extrêmement important	39 %
Très important	27 %
Moyennement important	21 %
Légèrement important	11 %
Aucunement important	2 %
ÉTATS-UNIS : LA FORMATION EN LIGNE EST CRUCIALE POUR LA STRATÉGIE À LONG TERME DE MON ÉTABLISSEMENT.	
<i>ÉTATS-UNIS (automne 2014)</i>	<i>Pourcentage</i>
En accord	71 %
Ni en accord ni en désaccord	21 %
En désaccord	9 %

Les plus grands établissements utilisent davantage la formation à distance

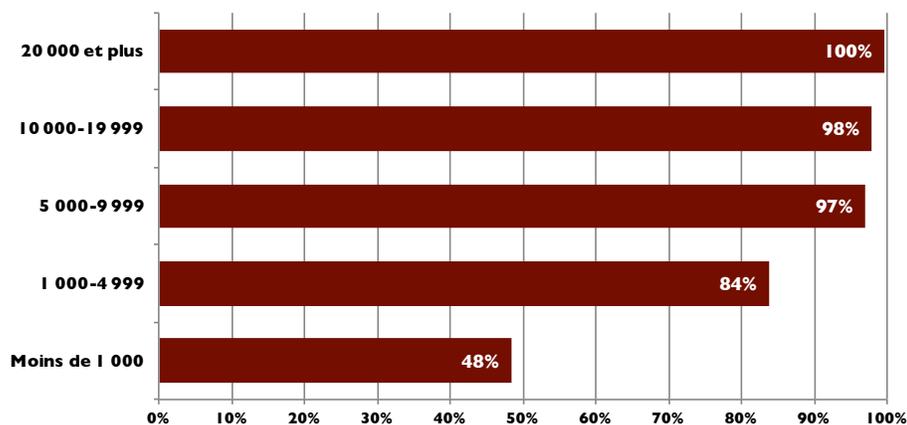
Bien que des mesures différentes aient été utilisées dans les enquêtes de chaque pays, la taille de l'établissement semble avoir une incidence sur l'utilisation de la formation à distance. Parmi les établissements canadiens ayant participé à l'enquête, presque tous ceux qui sont considérés comme de grands établissements (98 %) offrent des cours en ligne, contre les trois quarts ou presque (72 %) des établissements les plus petits.

VOTRE ÉTABLISSEMENT OFFRE-T-IL DES COURS EN LIGNE CRÉDITÉS? (SELON LA TAILLE DE L'ÉTABLISSEMENT)



Aux États-Unis, on observe une tendance similaire dans l'utilisation de la formation à distance en fonction de la taille de l'établissement. Pratiquement tous les établissements des États-Unis qui comptent au moins 5 000 étudiants offrent des cours à distance sous une forme ou une autre.

POURCENTAGE D'ÉTABLISSEMENTS DES É.-U. OFFRANT DES COURS À DISTANCE, SELON LA TAILLE DE L'ÉTABLISSEMENT



Croissance et portée de la formation à distance

Au Canada, il semble y avoir eu une croissance importante dans l'apprentissage en ligne entre 2011 et 2015. Au cours des cinq dernières années, une croissance d'environ 10 % par année a été enregistrée dans les universités. Les collèges hors Québec ont quant à eux affiché une croissance de 15 % par année, alors que les cégeps ont connu une baisse de 3 % environ pour ce qui est de l'apprentissage en ligne.

Aux États-Unis, les données couvrent la période de 2012 à 2015. Au cours de cet intervalle, la croissance globale du nombre d'étudiants inscrits à des cours à distance s'établissait entre 3,3 % et 3,9 % par année. Cette augmentation d'une année à l'autre était toutefois très variable selon le secteur d'éducation supérieure : le taux était de 3,0 % à 5,4 % dans les collèges publics et était supérieur à 11,0 % dans les collèges privés sans but lucratif. En revanche, nous avons constaté une baisse annuelle du nombre d'étudiants inscrits à des cours à distance dans les collèges à but lucratif.

Encore une fois, le fait d'avoir mesuré le nombre d'inscriptions dans l'enquête canadienne et le nombre d'étudiants dans les enquêtes des États-Unis ne doit pas être négligé. Une légère augmentation du nombre d'étudiants qui suivent plusieurs cours en ligne à la fois pourrait se traduire par une plus grande augmentation du nombre d'inscriptions.

En ce qui concerne la portée, ou l'impact global de l'apprentissage en ligne, la comparaison de la présente enquête à d'autres enquêtes canadiennes montre que les inscriptions aux cours en ligne représentent approximativement 16 % de l'ensemble des inscriptions dans les universités, et 12 % dans les collèges hors Québec.

Aux États-Unis, l'évaluation du nombre d'étudiants inscrits a montré que 14 % des étudiants suivaient tous leurs cours à distance et que 15 % suivaient à la fois des cours à distance et des cours en classe. En combinant ces deux catégories, nous pouvons affirmer que plus du quart (29,7 %) de tous les étudiants étaient inscrits à au moins un cours à distance à l'automne 2015.

CONCLUSIONS

Résultats

De façon générale, les établissements participants ont répondu positivement au questionnaire. L'apprentissage en ligne se porte visiblement très bien au Canada, comme en témoignent la forte augmentation annuelle du taux d'inscriptions aux cours en ligne et le fait que la majorité des établissements s'efforcent d'offrir des cours en ligne et hybride. L'apprentissage en ligne est toutefois plus stable et moins courant dans les cégeps que dans le reste du Canada.

Une nette majorité d'établissements considèrent que l'apprentissage en ligne est très ou extrêmement important pour leur développement à long terme, peu importe le secteur ou la province. Les petits établissements (ceux qui comptent moins de 2 000 étudiants) peuvent éprouver plus de difficulté à offrir des cours en ligne en raison d'un manque de ressources, mais la majorité de ces établissements voient tout de même l'apprentissage en ligne comme un élément important de leur avenir. Mentionnons également que la majorité des établissements jugent que l'apprentissage en ligne offre l'occasion de fournir un enseignement plus novateur.

Cependant, un trop grand nombre d'établissements omettent de faire un suivi systématique de l'évolution de l'apprentissage en ligne. Nous voyons mal comment les établissements pourront bien gérer leur avenir s'ils ignorent le nombre d'étudiants qui suivent des cours en ligne, la proportion de cours offerts en ligne ou l'incidence des technologies numériques sur l'enseignement en classe.

Enfin, bon nombre d'établissements reconnaissent désormais la nécessité d'un plan stratégique relativement à l'apprentissage en ligne, à l'apprentissage hybride et aux technologies numériques. Certains sont plus avancés à cet égard, ce qui laisse croire que l'on peut tirer des leçons des autres établissements dans ce domaine.

Nécessité de disposer de meilleures données

Il serait très difficile de fournir un chiffre exact, à la lumière de la présente enquête, quant à la proportion globale des cours en ligne par rapport à celle des cours en classe dans les établissements postsecondaires canadiens, puisque le nombre d'inscriptions aux cours en ligne n'est pas communiqué de façon uniforme ni avec une grande fiabilité. Les données fournies comportent trop de lacunes et d'incohérences.

Cela s'explique de plusieurs façons :

- La plupart des gouvernements provinciaux n'obligent pas les établissements à fournir ces données, du moins pas de façon régulière.
- Pour bien des établissements, il s'agissait de la première fois qu'on leur demandait de fournir de telles données; leurs systèmes ne sont pas conçus pour que l'on puisse extraire cette information facilement.

- La collecte de données demande du temps et de l'argent; il faut donc des motifs bien clairs, et le tout doit être comparé aux autres priorités pour ce qui est de la collecte et de l'analyse des données.
- Il n'y a pas d'accord général au Canada, entre provinces ou entre secteurs, quant aux données qu'il faut recueillir et aux définitions à utiliser; voilà pourquoi il existe certaines incohérences dans les chiffres sur les inscriptions, autant entre les établissements qu'entre les provinces.

Il y a cependant de très bonnes raisons pour lesquelles la collecte de données sur les inscriptions aux cours en ligne en vaut la peine.

Surveiller ce que les établissements considèrent comme un atout stratégique. Près des deux tiers (86) des 130 établissements qui ont répondu à cette question considèrent que l'apprentissage en ligne est extrêmement ou très important pour leur avenir à long terme. Si cela devient une orientation stratégique pour un établissement, un suivi précis des activités d'apprentissage en ligne devient essentiel.

Surveiller l'efficacité du financement provincial. La deuxième raison est de nature externe : plusieurs gouvernements provinciaux ont mis en œuvre des stratégies et, dans certains cas, un mécanisme de financement afin de favoriser le développement de l'apprentissage en ligne. Les autres autorités provinciales se demandent si elles devraient emboîter le pas. Encore une fois, sans un suivi des activités, il sera impossible de déterminer si l'investissement était justifié.

Surveiller l'incidence sur l'enseignement. La troisième raison est peut-être la moins évidente, mais il s'agit de la plus importante : l'apprentissage en ligne a un impact majeur sur la pratique de l'enseignement. D'autres sections du présent rapport illustrent l'existence de grands changements dans la prestation de cours et de programmes, tant sur le campus qu'en dehors. La démarcation entre l'apprentissage en classe et en ligne est de plus en plus floue. L'apprentissage en ligne (ou, plus précisément, l'apprentissage numérique) peut aider les étudiants à acquérir les connaissances et les compétences dont ils ont besoin en cette ère numérique. Un suivi de la mesure dans laquelle l'apprentissage en ligne est utilisé, y compris des données sur les inscriptions pour différents types d'enseignement, sera essentiel si l'on veut bien comprendre ces changements et mieux s'y adapter.

Pour y parvenir, les gouvernements provinciaux et les établissements devront :

- s'entendre sur la meilleure façon de mesurer les activités d'apprentissage en ligne;
- déterminer quelles données doivent être recueillies de manière systématique;
- établir des mécanismes de collecte et de communication de données sur les activités d'apprentissage en ligne, notamment en définissant les responsabilités en matière de collecte de données;
- fournir les ressources nécessaires pour que l'on puisse donner cette information.

Ce n'est pas une tâche impossible. Dans la majorité des cas, l'infrastructure de base est déjà en place, sous forme de systèmes d'information sur les étudiants et de départements responsables de la planification et des recherches institutionnelles. Il sera important de travailler avec des organisations telles que l'Association canadienne de planification et de recherches institutionnelles (ACPRI) afin de déterminer la méthode de collecte de données appropriée. Recueillir les données nécessaires est d'abord et avant tout une question de priorité et de délégation des responsabilités.

Le plus important est de faire en sorte que l'ensemble des établissements suivent autant que possible une seule et même méthode de collecte de données sur les inscriptions aux cours en ligne dans les prochaines enquêtes.

Recommandation

Les établissements et les gouvernements provinciaux devront, à l'avenir, s'efforcer de recueillir de façon systématique des données fiables et exhaustives sur les inscriptions, tant pour les cours en ligne que pour les cours hybrides où l'enseignement en classe est réduit, mais pas éliminé, ceci afin que l'on puisse élargir l'offre de cours en ligne.

La recommandation suivante est formulée d'après les résultats de l'enquête de cette année :

- Évaluer le nombre d'étudiants (à temps plein et à temps partiel) qui suivent au moins un cours en ligne crédité.
- Comparer ce chiffre au nombre total d'étudiants (à temps plein et à temps partiel) qui suivent des cours crédités pour connaître le pourcentage d'étudiants qui suivent au moins un cours en ligne.
- Compter le nombre total d'inscriptions à chaque cours en ligne de trois crédits, pour l'année scolaire complète. Pour les cours de six crédits, compter deux inscriptions.
- Comparer ce chiffre au nombre total d'inscriptions pour tous les types de cours crédités sur l'année scolaire complète afin de déterminer la proportion de cours donnés en ligne.
- Répéter ce processus idéalement pour les cours et les programmes non crédités, mais de façon séparée.
- Faire le suivi du nombre de cours et d'inscriptions pour les cours où l'enseignement en classe a été remplacé en partie par l'apprentissage en ligne. Comparer ce chiffre au nombre total de cours et d'inscriptions pour tous les types de cours.

Pour que cette recommandation soit appliquée, il faudra un effort à l'échelle nationale pour s'entendre sur la meilleure façon de recueillir ces données.

Cela signifie non seulement que l'enquête devra être réalisée sur une base régulière, mais aussi qu'il faudra l'intégrer à une structure organisationnelle interprovinciale durable avec des attributions élargies pour que l'on puisse suivre l'évolution de l'apprentissage numérique dans les établissements postsecondaires canadiens. Nous avons hâte d'échanger nos points de vue sur la meilleure façon d'y parvenir.

Autres renseignements

Pour de l'information détaillée sur l'enquête, rendez-vous à l'adresse <http://www.formationenligne canada.ca/>. Pour la version anglaise du site, rendez-vous à l'adresse <http://www.onlinelearningsurveycanada.ca/>.

Le site comprend ce qui suit :

- Lien de téléchargement du présent rapport public en format PDF, en français ou en anglais.
- Lien de téléchargement d'un rapport technique complet comprenant de l'information détaillée sur les réponses à chaque question.
- Sous-rapports pour certains secteurs.
- Annexes sur la méthode employée pour établir la base de données et l'organisation de celle-ci.
- Liste de tous les établissements formant l'univers de l'enquête.
- Tableaux de données.
- Discussion et remarques au sujet du rapport.
- Nouvelles au sujet d'enquêtes futures et d'autres publications pertinentes.
- On travaille actuellement à enregistrer les données brutes auprès du service de demande d'admission des collèges publics de l'Ontario (OCAS), en retirant le nom de chaque établissement et en le remplaçant par un code de sécurité : <http://www.collegesdelontario.ca/accueil>. Ces données seront mises à la disposition du public pour des travaux de recherche véritables. Il suffira de les demander à l'OCAS.
- Personne-ressource : tony.bates@ubc.ca

ANNEXE

CONTEXTE ET MÉTHODE EMPLOYÉE

Raison d'être de l'enquête

Au moment de l'enquête (printemps/été 2017), on n'avait recueilli aucune donnée nationale de façon régulière sur le nombre d'étudiants suivant des cours en ligne ou à distance, ni sur la proportion de cours donnés en partie ou entièrement en ligne, dans les universités ou les collèges au Canada.

Les enquêtes du Babson Survey Research Group (BSRG) menées chaque année aux États-Unis ont révélé une forte croissance de l'apprentissage en ligne depuis 2004 et ont mis en lumière les politiques et orientations des universités et collèges au sud de la frontière. En 2012, le département de l'Éducation des États-Unis a commencé à recueillir des données similaires dans le cadre de l'enquête IPEDS (Integrated Postsecondary Education System Data), et le BSRG a cessé de mener ses enquêtes afin d'analyser les statistiques du département de l'Éducation.

Les planificateurs institutionnels, les responsables de l'éducation supérieure des États et les médias se sont beaucoup servis des rapports d'enquête annuels des États-Unis. Ces rapports ont eu des répercussions importantes sur les politiques publiques à l'échelle fédérale et des États, de même que sur les politiques et pratiques des établissements en matière d'apprentissage en ligne.

En l'absence de données similaires découlant et au sujet de l'apprentissage en ligne dans les établissements canadiens, les dirigeants des universités et des collèges ont eu de la difficulté à évaluer les progrès réalisés dans le domaine de l'apprentissage en ligne, la demande future, l'utilisation des ressources éducatives libres, l'incidence de l'apprentissage en ligne sur l'enseignement ou les stratégies qui fonctionnent ou qui sont au contraire inefficaces.

Mise en œuvre de l'enquête

Au début de l'année 2016, Jeff Seaman du BSRG et Russell Poulin de la WCET ont abordé Tricia Donovan, directrice générale d'eCampus Alberta, en proposant de réaliser une enquête canadienne. Ils ont ensuite communiqué avec Tony Bates, associé de recherche chez Contact Nord et professeur émérite invité de la faculté d'éducation permanente à l'Université Ryerson. Ayant plaidé fortement en faveur d'une telle enquête sur son blogue, M. Bates a accepté de prendre les rênes de l'enquête.

Nous avons dès le départ établi qu'il faudrait travailler de près avec les universités et les collèges individuels pour que l'enquête soit réussie. Il fallait également assurer la participation des établissements francophones et anglophones. Trois conseillers ont donc été recrutés :

- Brian Desbiens, ancien recteur de collège, pour assurer la liaison avec les collèges anglophones.
- Denis Mayer, ancien vice-recteur adjoint des affaires étudiantes, pour assurer la liaison avec les universités, les collèges et les cégeps francophones.
- Ross Paul, ancien recteur d'universités canadiennes, pour assurer la liaison avec les universités anglophones.

La vaste expérience et les connaissances approfondies de ces trois personnes, de même que leur réseau dans leur secteur respectif se sont révélés des éléments cruciaux de l'étude.

Le financement de l'enquête s'est fait en trois étapes. Lors de la première étape, les organisations suivantes ont contribué à l'enquête :

- Contact Nord (Ontario)
- BCcampus
- eCampus Alberta
- Campus Manitoba
- eCampusOntario

Cette première étape visait à obtenir le soutien généralisé de l'enquête auprès des établissements postsecondaires canadiens, à dresser un plan initial pour le questionnaire, à mettre celui-ci à l'essai et à créer une base de données sur chaque établissement postsecondaire public au Canada, en incluant les renseignements sur les personnes-ressources appropriées de chaque établissement.

D'autres organisations ont appuyé l'initiative de façon officielle et en ont fait la promotion de façon active, ou bien ont offert un soutien important de façon que l'enquête soit bien accueillie par les établissements :

- Collèges et instituts Canada (CICan)
- Collèges Ontario
- Association canadienne de planification et de recherches institutionnelles (ACPRI)
- Conseil des universités de l'Ontario
- Universités Canada
- Université virtuelle canadienne
- Réseau des cégeps et des collèges francophones du Canada (RCCFC)
- Association des collèges et universités de la francophonie canadienne (ACUFC)
- Réseau d'enseignement francophone à distance du Canada (REFAD)

Plusieurs universités et collèges ont participé à la mise à l'essai du questionnaire et ont encouragé vivement la réalisation de l'enquête :

- Université de la Colombie-Britannique
- Université de Regina
- Université de Waterloo
- Université Queen's
- Université Laval
- Université TÉLUQ
- Université Acadia
- Collège du Yukon
- Institut de technologie du Sud de l'Alberta
- Collège Algonquin
- Collège Boréal
- Cégep de La Pocatière
- Collège de l'Atlantique Nord

La deuxième étape consistait à faire répondre les établissements au questionnaire. Il a fallu envoyer des invitations à chacun des 203 établissements et effectuer un suivi pour garantir un taux de réponse élevé. Cette étape a été possible grâce à une subvention de 80 000 \$ du fonds pour la recherche et le développement d'eCampusOntario, octroyée à l'Université Ryerson.

La troisième étape consistait à analyser les données et à rédiger et diffuser le rapport, ce qui comprenait un rapport spécial en français et la traduction. Tout ceci a été financé en partie par la subvention d'eCampusOntario et d'autres subventions de Pearson Canada et D2L.

Système d'éducation postsecondaire canadien

Pour comprendre la méthode employée, une brève explication du système d'éducation postsecondaire canadien s'impose.

En vertu de la Constitution, l'éducation au Canada relève de chacune des dix provinces et de chacun des trois territoires. Il n'existe donc aucun système *national* d'éducation supérieure. Il n'y a aucun ministère fédéral responsable de l'éducation postsecondaire, bien que le gouvernement fédéral offre une aide financière aux études et des allègements fiscaux aux étudiants et à leurs parents, en plus de financer la recherche et l'innovation. Le gouvernement est en grande partie responsable du financement des possibilités d'éducation supérieure pour les étudiants autochtones, quoique ceux qui font des études postsecondaires vont la plupart du temps dans des établissements financés par le gouvernement provincial.

Il existe trois catégories ou types d'établissements postsecondaires publics au Canada :

- Universités
- Collèges d'enseignement professionnel offrant des programmes de un et deux ans, y compris les écoles polytechniques et les instituts de technologie
- Cégeps (collèges d'enseignement général et professionnel) au Québec

Quelques précisions s'imposent dans le cas des cégeps (collèges d'enseignement général et professionnel), qui n'existent qu'au Québec. Les cégeps constituent une étape intermédiaire entre l'école secondaire et l'université. La grande majorité des étudiants du Québec commencent le cégep à 17 ans. Selon leurs objectifs, certains poursuivront leur route jusqu'à l'université, alors que d'autres accéderont au marché du travail après avoir acquis des compétences et des connaissances pratiques solides au bout de trois ans d'études techniques. Les étudiants du cégep peuvent voir ce que les étudiants d'ailleurs au Canada voient durant la première année d'études universitaires. Dans le reste du Canada, les diplômés du secondaire qui commencent des études postsecondaires s'inscrivent à un programme d'études universitaires de quatre ans ou à un programme collégial de deux ou trois ans, ou bien accèdent directement au marché du travail.

L'enquête porte uniquement sur les établissements postsecondaires publics financés par le gouvernement provincial. Les universités sont presque toutes financées par le gouvernement provincial et il n'existe pratiquement aucune université en ligne privée à but lucratif au Canada. Il existe des universités privées, principalement religieuses qui ont un statut juridique à l'échelle provinciale, mais elles sont très petites et assez rares. Les collèges d'enseignement professionnel privés à but lucratif sont nombreux, mais la majorité des étudiants inscrits à un programme collégial de deux ans au Canada font leurs études dans des établissements financés par le gouvernement provincial.

La langue constitue un autre facteur important. Le Québec compte 43 cégeps francophones et 5 cégeps anglophones, ainsi qu'un collège professionnel francophone financé par le gouvernement provincial. La majorité des universités au Québec sont aussi francophones, bien qu'il y ait aussi trois universités anglophones. Dans le reste du Canada, les établissements postsecondaires sont majoritairement anglophones, quoique la plupart des provinces comptent au moins un établissement francophone, ou un programme francophone distinct dans une université bilingue.

Création d'une base de données sur les établissements

L'une des difficultés avec lesquelles nous avons dû composer était le fait qu'il n'existait aucune base de données communément utilisée et accessible au public comprenant l'ensemble des établissements postsecondaires publics canadiens. Statistique Canada (StatCan) recueille et publie des données nationales globales, entre autres sur le financement de l'éducation postsecondaire, le nombre total d'inscriptions et la participation des étudiants au marché du travail, mais l'équipe de recherche n'est pas parvenue à trouver une source unique et accessible au public comprenant la liste de tous les établissements postsecondaires publics au Canada.

Universités Canada et Collèges et instituts Canada (CICan) publient tous les deux la liste de leurs membres, mais dans le cas des universités, certains membres sont en réalité des collèges ou des établissements affiliés à un plus grand établissement qui fournit les attestations. Bien que nous ayons utilisé la liste des membres d'Universités Canada comme source principale pour recenser les universités canadiennes, nous avons intégré les établissements affiliés et les collèges religieux à l'université mère pour éviter les doublons.

Dans la mesure du possible, nous avons également consulté le site Web des gouvernements provinciaux pour recenser les collèges et universités reconnus par les provinces.

Pour le Québec, nous avons consulté le site Web de la Fédération des cégeps et du Réseau de l'Université du Québec. En plus des 48 cégeps qui offrent leurs programmes sur le campus, il existe un service centralisé de formation à distance, appelé Cégep à distance, ainsi qu'un collège de formation professionnelle francophone financé par le gouvernement provincial. Mentionnons également l'Université TELUQ, une université à distance autonome accréditée et financée par le gouvernement, dont les programmes sont offerts en parallèle avec ceux des autres universités du Québec.

Nous avons ainsi obtenu aux fins de l'enquête une population de référence de 203 établissements, soit :

- 72 universités (35 %)
- 81 collèges hors Québec (40 %)
- 50 cégeps/collèges au Québec (25 %)

De ces 203 établissements, 70 (34 %) étaient soit des établissements francophones, soit des établissements bilingues qui offraient un programme francophone distinct (voir le site Web pour connaître la liste de l'ensemble des établissements de la population de référence).

L'enquête porte sur les cours et programmes en ligne et à distance qui mènent à l'obtention de crédits d'études, notamment les diplômes.

Les données sur le nombre d'étudiants inscrits dans chacun des établissements en vue d'obtenir des crédits d'études proviennent de différentes sources, la plus fiable d'entre elles étant le nombre d'étudiants officiel fourni sur les sites Web gouvernementaux. Dans les cas où ces données n'étaient pas disponibles, l'information était tirée de rapports annuels d'établissements, de vérifications du nombre d'étudiants effectuées par le gouvernement pour les établissements individuels, de l'Education Hub du magazine *Maclean's* ou du site Web de CIBC.

Les plus récents chiffres de StatCan sur les inscriptions aux établissements postsecondaires canadiens se rapportent à l'année scolaire 2014-2015 (<http://www.statcan.gc.ca/tables-tableaux/sum-som/l02/cst01/educ71a-fra.htm>). Ces chiffres sont fondés sur le nombre de programmes et non sur le nombre d'étudiants. Si un étudiant est inscrit à plus d'un programme à la date en question, tous les programmes auxquels il est inscrit sont comptés.

Les écarts suivants dans les inscriptions ont été relevés en comparant la population de référence de l'enquête aux chiffres de StatCan.

Tableau 1 : Comparaison entre les chiffres de StatCan sur les inscriptions et le nombre total d'étudiants dans les établissements formant la population de référence de l'enquête

	Universités	Collèges	Cégeps	Total
StatCan	1 306 110	526 989	221 844	2 054 943
Enquête	1 239 801	512 785	162 762	1 915 348
Écart	66 309	14 204	59 082	139 595
Pourcentage	5 %	3 %	27 %	7 %

Sans en connaître davantage au sujet de la base sur laquelle s'appuient les données de StatCan, nous pouvons difficilement expliquer l'écart entre les deux populations. Cet écart est toutefois relativement faible, sauf dans le cas des cégeps. Dans l'ensemble, la population de référence de l'enquête semble représenter une très grande proportion (93 %) des étudiants inscrits à des établissements postsecondaires publics canadiens en vue d'obtenir des crédits d'études.

Conception du questionnaire

Nous avons élaboré le questionnaire en fonction de la conception des enquêtes du BSRG, mais en apportant des modifications importantes pour l'adapter au contexte canadien. Plusieurs questions clés sont toutefois demeurées les mêmes dans les deux cas afin de faciliter la comparaison.

Il existe d'ailleurs plusieurs versions du questionnaire canadien, une pour chacune de ces catégories d'établissement :

- Universités anglophones
- Universités francophones
- Collèges anglophones

- Collèges francophones (hors Québec)
- Cégeps (au Québec)

Dans le cas des universités, nous avons d'abord fait parvenir une invitation au doyen à participer à l'enquête. Pour les collèges et certaines universités membres de CIGCan, l'invitation a été envoyée par CIGCan aux adresses de courriel figurant sur la liste des membres de l'organisation. Pour certains établissements francophones, l'invitation a été envoyée à la direction des études.

Le questionnaire devait être rempli en ligne. Chaque établissement participant y accédait à l'aide d'un lien qui lui était propre. L'équipe responsable de l'enquête a effectué un suivi proactif auprès des établissements afin de les encourager à participer. La promotion de l'enquête s'est faite également par l'entremise des réseaux éducatifs postsecondaires ou d'organisations provinciales. Les invitations ont été envoyées au début du mois de mai, et les participants avaient jusqu'au 30 juin 2017 pour remplir le questionnaire complet.

Pour les établissements qui n'avaient toujours pas répondu après cette date, nous avons envoyé une invitation aux vice-recteurs à l'enseignement et à leurs homologues dans les collèges et les cégeps à remplir une version écourtée du questionnaire, laquelle ne comprenait aucune question sur les inscriptions d'étudiants.

Taux de réponse

Au total, 69 % des établissements ont répondu. Le taux de réponse était plus élevé parmi les universités (77 %) et plus faible dans le cas des cégeps (58 %).

Tableau 2 : Taux de réponse selon le type d'établissement

	Questionnaire complet			Version écourtée du questionnaire	Total		
	Rép.	Pop.	%	Rép.	Rép.	Pop.	%
Universités	49	72	68	7	56	72	77
Collèges (hors Québec)	54	81	67	1	55	81	68
Cégeps (Québec)	25	50	50	4	29	50	58
Total	128	203	63	12	140	203	69

Le taux de réponse était souvent plus faible dans le cas des petits établissements (voir le tableau 3).

Tableau 3 : Taux de réponse selon la taille des collèges (y compris les cégeps)

			Taux de réponse
	Rép.	Pop.	%
<2 000	27	46	59
2 000-9 999	42	66	64
10 000+	15	19	79
Total	84	131	64

Au total, 15 des 19 collèges comptant 10 000 étudiants ou plus (79 %) ont répondu, contre 59 % des collèges qui en comptent moins de 2 000.

Les plus grandes universités étaient également plus susceptibles à répondre. En effet, le taux de réponse était de 62 % pour les 29 universités comptant moins de 7 500 étudiants, comparativement à 86 % des 43 qui comptaient 7 500 étudiants ou plus. Quoi qu'il en soit, le taux de réponse n'était jamais inférieur à 50 %, même pour les petits collèges et les cégeps.

Les établissements répondants représentent 78 % de la population étudiante de référence, ce qui s'explique par le fait que le taux de réponse était plus grand dans le cas des grands établissements.

Tableau 4 : Nombre d'étudiants des établissements répondants comparativement à l'ensemble de la population étudiante

Questionnaire	Répondants au questionnaire			Population étudiante	
	Questionnaire complet	Version écourtée	Total	Nombre	%
Universités	916 544	104 978	1 021 522	1 239 801	82 %
Collèges	372 565	167	372 732	512 785	73 %
Cégeps	80 063	12 518	92 581	162 762	57 %
Total	1 369 172	117 663	1 486 835	1 915 348	78 %

Des établissements variés de presque toutes les provinces et tous les territoires sont représentés dans le cadre de l'enquête :

Tableau 5 : Taux de réponse par province

Questionnaire	Universités				Collèges/cégeps				Total	
	Version complète	Version écourtée	Les deux	Ensemble des établissements	Version complète	Version écourtée	Les deux	Ensemble des établissements	Rép.	Ensemble des établissements
Alberta	6	0	6	6	10	0	10	14	16	20
Colombie-Britannique	9	1	10	11	9	0	9	15	19	26
Manitoba	3	0	3	4	3	0	3	4	6	8
Nouveau-Brunswick	2	0	2	4	1	0	1	4	3	8
Terre-Neuve-et-Labrador	1	0	1	1	1	0	1	1	2	2
Territoires du Nord-Ouest	0	0	0	0	1	0	1	2	1	2
Nouvelle-Écosse	5	0	5	8	1	0	1	1	6	9
Nunavut	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1
Ontario	15	3	18	20	21	0	21	26	39	46
Île-du-Prince-Édouard	0	0	0	1	1	1	2	2	2	3
Québec	7	3	10	15	25	4	29	50	39	65
Saskatchewan	1	0	1	2	5	0	5	10	6	12
Yukon	0	0	0	0	1	0	1	1	1	1
Total	49	7	56	72	79	5	84	131	140	203

Le taux de réponse au Québec en général était légèrement plus bas que la moyenne (60 % pour l'ensemble des établissements du Québec), comparativement aux universités et aux collèges hors Québec (72 %). La participation à l'enquête nationale pourrait avoir été influencée par une demande similaire de données détaillées sur les inscriptions, faite au même moment par le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur du Québec.

De façon générale, compte tenu du fait qu'il s'agissait d'un questionnaire auquel les gens répondaient de façon volontaire, nous pouvons dire que les réponses fournissent un échantillon représentatif des collèges et universités de l'ensemble des provinces et de toutes tailles, couvrant 69 % de l'ensemble des établissements et 78 % des étudiants inscrits dans un établissement postsecondaire public canadien en vue d'obtenir des crédits d'études.