

Évolution de l'apprentissage en ligne dans les universités et collèges du Canada:

Sondage national sur la formation à distance et l'apprentissage en ligne 2019

Auteur du rapport :

Nicole Johnson
Research Director

Équipe de recherche :

Nicole Johnson
Dr. Tony Bates
Dr. Tricia Donovan
Dr. Jeff Seaman

Canadian Digital Learning Research Association
Association canadienne de recherche sur la formation en ligne





REMERCIEMENTS

Le Sondage national sur la formation à distance et l'apprentissage en ligne est possible grâce à l'appui de nos commanditaires. En 2019, eCampusOntario, BCcampus, Campus Manitoba, Contact Nord, OCAS, Pearson Canada, le gouvernement du Québec et D2L ont été les principaux organismes subventionnaires.

Nous souhaitons également remercier Collèges et instituts Canada (CICan), Universités Canada et Université virtuelle canadienne pour leur appui.

Et surtout, merci aux établissements qui ont répondu au sondage, qui est entièrement facultatif. Comme ce fut le cas en 2017 et 2018, le sondage de cette année a demandé beaucoup d'efforts de la part de bien des gens au sein des établissements pour nous fournir l'information demandée. Nous devons beaucoup à tous ceux qui ont participé au sondage. L'un des principaux objectifs de nos recherches consiste à fournir de l'information utile à valeur ajoutée aux établissements répondants.

Merci également à Carole Freynet-Gagné, dont les services de traduction ont permis de produire les rapports et présentations de 2019 de l'Association canadienne de recherche sur la formation en ligne/Canadian Digital Learning Research Association (ACRFL/CDLRA) dans les deux langues officielles, ainsi qu'à Joanna Bossert, graphiste, qui a également participé à ces publications.



Rapport commandité par :

ecampus
Ontario



CAMPUS
Manitoba

CONTACT **NORTH**
NORD

Québec

D2L
DESIRE2LEARN



En partenariat avec :



Sondage national sur la formation à distance et l'apprentissage en ligne 2019 est publié par l'Association canadienne de recherche sur la formation en ligne/Canadian Digital Learning Research Association (ACRFL/CDLRA) en vertu d'une licence Creative Commons Attribution-NoDerivatives 4.0 International (CC BY-ND 4.0).



Attribution-NoDerivs
CC BY-ND



TABLE DES MATIÈRES

RÉSUMÉ.....	2
Principales constatations.....	3
INTRODUCTION	4
DÉFINITIONS	5
APPRENTISSAGE EN LIGNE	7
DONNÉES SUR LES INSCRIPTIONS AUX COURS EN LIGNE	11
INSCRIPTIONS AUX COURS EN LIGNE SELON LE LIEU DE RÉSIDENCE	15
ATTENTES RELATIVES AUX INSCRIPTIONS AUX COURS EN LIGNE.....	17
INSCRIPTIONS AUX COURS EN LIGNE SELON LE NIVEAU D'ÉTUDES	19
COURS HYBRIDES.....	20
AUTRES ATTESTATIONS.....	24
TECHNOLOGIES.....	28
RESSOURCES ÉDUCATIVES LIBRES	31
STRATÉGIES ET PLANS.....	35
PERCEPTIONS À L'ÉGARD DE L'APPRENTISSAGE EN LIGNE	39
IMPORTANCE DE L'APPRENTISSAGE EN LIGNE SUR LE PLAN STRATÉGIQUE	41
BARRIÈRES À L'ADOPTION DE L'APPRENTISSAGE EN LIGNE.....	44
PERFECTIONNEMENT PROFESSIONNEL POUR L'ENSEIGNEMENT EN LIGNE	46
ORIENTATIONS FUTURES	49
CONCLUSIONS	53
MÉTHODE EMPLOYÉE	57
CONTEXTE DU SONDAGE NATIONAL DE 2019	61
ÉQUIPE DE RECHERCHE PRINCIPALE RESPONSABLE DU RAPPORT NATIONAL.....	62
CONSEILLERS DE DIRECTION DE L'ACRFL.....	63
LISTE DES ÉTABLISSEMENTS VISÉS	65
CONTACT	69



RÉSUMÉ

Les résultats décrits dans le présent rapport s'appuient sur la collecte de données menée dans le cadre du sondage de 2019 auprès des établissements postsecondaires publics du Canada.

Le taux de réponse global pour tous les types d'établissements a atteint 70 %. Comme le taux de réponse était supérieur dans le cas des grands établissements, les répondants représentaient 90 % de la population étudiante et 95 % de l'ensemble des inscriptions aux cours en ligne.

Les questions de 2019 sont similaires à celles qui avaient été posées dans les éditions précédentes. De nombreux établissements ont mentionné que les questions du sondage national les avaient aidés à faire le suivi de la participation aux cours en ligne et à distance. Les résultats du sondage de 2019 pour ce qui est des cours en ligne sont représentatifs de l'ensemble des établissements visés et fournissent le nombre le plus précis à ce jour d'établissements offrant des cours en ligne; cependant, bon nombre d'établissements éprouvent toujours de la difficulté à fournir des données précises sur les inscriptions aux cours en ligne.

L'apprentissage en ligne dans les établissements postsecondaires est très répandu partout au pays et est perçu comme très important. De nouvelles technologies, de nouveaux modes d'enseignement et de nouveaux types d'attestations voient le jour et de nombreux établissements s'adaptent à ces changements en investissant dans l'expansion et le développement de leurs pratiques. Bien que la majorité des établissements soutiennent qu'ils investissent dans le développement de leur offre de cours en ligne, les résultats révèlent qu'une minorité seulement d'établissements en sont à mettre en œuvre leurs plans d'apprentissage en ligne. Le manque de formation et de soutien offerts aux enseignants pour les cours en ligne demeure une barrière à l'expansion de l'apprentissage en ligne, bien que l'on reconnaisse la nécessité d'une formation pédagogique sur l'enseignement en ligne.

Au cours des trois années où le sondage a été mené, les établissements ont indiqué qu'ils avaient amélioré leurs systèmes de suivi internes en réaction aux questions posées. Ces améliorations du suivi à l'échelle des établissements ont révélé la nécessité d'examiner le suivi collectif des inscriptions et d'autres données à l'échelle provinciale/territoriale et nationale. Les résultats ont également révélé qu'il fallait atteindre un consensus plus large pour ce qui est des définitions liées à l'apprentissage en ligne, surtout en sachant que les technologies et l'offre évoluent au fil du temps. Dans les prochaines éditions du sondage, nous travaillerons de concert avec les établissements pour élaborer des stratégies qui permettront de faire un suivi uniforme des inscriptions et des tendances dans l'offre de cours en ligne dans le temps.





Principales constatations

- L'apprentissage en ligne continue de croître de façon soutenue.
- La formation à distance est en évolution constante, c'est pourquoi les définitions devront également évoluer pour tenir compte des pratiques changeantes. Il reste que des améliorations s'imposent pour ce qui est des définitions de base liées à l'apprentissage en ligne (surtout dans le cas de l'apprentissage hybride).
- De nombreux établissements se penchent sur l'utilisation d'autres formes d'attestations; cependant, il semble y avoir une certaine ambiguïté et l'absence d'un consensus quant à la façon de définir les diverses formes d'attestations.
- On saisit de plus en plus l'importance de suivre les données sur les inscriptions aux cours en ligne dans les établissements postsecondaires du Canada; cependant, de nombreux établissements n'ont tout simplement pas de système de suivi interne qui fournirait des données fiables.
- L'utilisation des ressources éducatives libres (REL) en est toujours aux premiers stades d'expérimentation. De nombreux établissements explorent la possibilité de mettre en place une stratégie officielle en matière de REL, ce qui laisse croire qu'il faudra faire un suivi continu de ce domaine au cours des prochaines années.
- Les résultats révèlent encore une fois une divergence entre la perception selon laquelle l'apprentissage en ligne est important pour les établissements et la mise en œuvre des stratégies d'apprentissage en ligne par ceux-ci.





INTRODUCTION

Le Sondage national sur la formation à distance et l'apprentissage en ligne 2019 est réalisé par l'Association canadienne de recherche sur la formation en ligne/Canadian Digital Learning Research Association (ACRFL/CDLRA), une organisation sans but lucratif constituée sous le régime fédéral et mise sur pied pour mener des recherches et publier de l'information concernant l'apprentissage en ligne et la formation à distance dans le système d'éducation canadien. M^{me} Tricia Donovan agit à titre de directrice administrative, et M^{rs} Tony Bates, et Denis Mayer, à titre de directeurs du conseil d'administration.

Le présent document constitue le troisième rapport d'étude annuel sur l'évolution de la formation à distance et de l'apprentissage en ligne dans les établissements postsecondaires publics au Canada. L'univers de l'enquête englobe l'ensemble des établissements postsecondaires financés par le secteur public au Canada. En 2019, le nombre d'établissements visés dans le cadre du sondage s'élevait à 234, ce qui comprenait des cégeps, des collèges (dont des écoles polytechniques), des collèges privés subventionnés par le gouvernement au Québec et des universités. Au total, 70 % des établissements visés (164 sur 234) ont répondu, ce qui représente 90 % de tous les étudiants inscrits à des cours crédités et 95 % de l'ensemble des inscriptions à des cours en ligne au Canada.

Avant le lancement du sondage de 2019, les établissements ont reçu un présondage qui a orienté la préparation des nouveaux sujets à inclure dans le sondage. C'est ainsi que plusieurs questions potentielles sur les inscriptions ont été abandonnées, alors que des questions sur les autres formes d'attestations et les inscriptions aux cours en ligne selon le niveau et le lieu d'études ont été ajoutées au sondage de 2019.

Seuls les établissements d'enseignement postsecondaires publics (c.-à-d., financés par le gouvernement) dans une province ou un territoire du Canada étaient inclus dans le sondage. Cela comprend les universités, les collèges, les écoles polytechniques, les cégeps et les collèges privés subventionnés du Québec.

Le système d'enseignement postsecondaire du Québec est quelque peu différent de ceux des autres provinces et territoires. Deux types d'établissements sont uniques à cette province, soit les cégeps et les collèges privés subventionnés. Le terme « collège » employé dans le présent rapport exclut les collèges privés subventionnés et les cégeps, qui ont été analysés séparément. Soulignons que les cégeps (collèges d'enseignement général et professionnel) sont des établissements publics, alors que les collèges privés subventionnés sont des établissements privés, mais subventionnés par le gouvernement du Québec. Les deux offrent des programmes d'études préuniversitaires et techniques menant à l'obtention d'un diplôme d'études collégiales (DEC).



DÉFINITIONS

Le degré d'accord avec les définitions de base liées à l'apprentissage en ligne progresse, mais il reste beaucoup à faire compte tenu de la nature évolutive de l'apprentissage en ligne.

Aux fins du sondage de 2018, l'ACRFL/CDLRA a travaillé avec de multiples organisations universitaires et les établissements répondants eux-mêmes pour établir un ensemble de définitions faisant consensus (lesquelles sont présentées dans l'encadré) pour les termes *cours à distance*, *cours en ligne* et *cours hybride*. Ces définitions ont été utilisées en 2018 puis de nouveau en 2019 (avec des modifications mineures), la majorité des répondants ayant indiqué que les définitions qu'ils employaient correspondaient aux nôtres.

Les définitions établies deviennent de plus en plus acceptées par les établissements, ce qui vient réduire les divergences d'un établissement à l'autre qui pouvaient être une source d'ambiguïté. Selon les répondants, les définitions communes rédigées en 2018 leur permettent de mieux suivre et déclarer les données. Les remarques formulées lors du sondage de 2019 laissent croire qu'il faudra continuer de travailler pour rendre les définitions encore plus précises, à mesure que les établissements élargiront leurs initiatives et que l'apprentissage en ligne continuera d'évoluer.



Définitions employées dans le sondage de 2019

Cours à distance : Les cours à distance sont des cours où aucune séance n'est donnée sur le campus – tout l'enseignement se fait à distance.

Cours en ligne : Cours à distance où l'enseignement est donné principalement par Internet, en mode synchrone ou asynchrone. L'enseignement se fait entièrement à distance.

Cours hybride : Cours conçu de façon à combiner en proportion variable l'enseignement en ligne et l'enseignement en classe. Aux fins du présent questionnaire, nous nous intéressons aux cours où l'enseignement en classe a été remplacé en partie seulement par l'enseignement en ligne.



Les remarques ci-dessous mettent en lumière la nécessité de préciser les définitions dans les prochaines éditions du sondage :

[Traduction] Nous avons déterminé qu'il nous fallait créer une définition d'établissement du terme « cours hybride »; cependant, les consultations n'en sont pas encore au stade où elles nous permettraient d'établir une définition officielle. (Grande université)

[Traduction] La définition que nous employons dans notre établissement ne correspond pas à la vôtre. Selon notre définition, une partie importante du cours doit être donnée en ligne, mais le temps complet en classe peut demeurer à l'horaire. Bien souvent, cette stratégie est utilisée dans les cours où le contenu est donné en ligne, le temps en classe étant adapté et servant surtout à des études de cas ou à des simulations. (Grande université)

[Traduction] Nous n'avons pas de définition précise du terme « cours hybride » dans notre établissement. Ce mode d'enseignement varie dans sa forme et selon les enseignants qui s'y intéressent. Nous n'avons aucun moyen de mesurer ce type d'apprentissage ni d'en suivre l'évolution. (Grande université)





APPRENTISSAGE EN LIGNE

L'apprentissage en ligne constitue le mode de formation à distance principal et est omniprésent dans les universités et les collèges de partout au pays

La grande majorité des établissements postsecondaires canadiens offrent des cours en ligne crédités, et l'ensemble des universités et des collèges du Canada ou presque offrent des cours en ligne. L'offre de cours en ligne demeure stable et, en 2019, aucun établissement n'avait abandonné ce mode d'enseignement.

Au Canada, les cours et programmes à distance sont donnés principalement en ligne. En 2018, lorsque nous avons demandé quelle était la principale technologie utilisée, tous les établissements répondants qui offraient des cours à distance à l'exception de deux d'entre eux ont dit se servir principalement d'Internet. En 2019, la proportion d'établissements indiquant qu'ils offraient des cours à distance crédités concordait avec les résultats des années antérieures et reflétait les résultats généraux pour l'apprentissage en ligne.

[Traduction] Les modes de formation à distance consistent principalement en des cours asynchrones donnés par l'entremise de D2L, bien que des séances d'apprentissage synchrone (sur le Web; WebEx ou Zoom) soient données dans le cadre de cours asynchrones. (Grande université)

[Traduction] Les cours à distance sont donnés surtout en ligne, mais nous utilisons également la vidéoconférence, la diffusion continue en direct et l'étude autonome. (Grande université)

[Traduction] Notre collège emploie quatre méthodes différentes de formation à distance : 1) OntarioLearn – consortium dont font partie l'ensemble des 24 collèges de l'Ontario et qui leur donnent accès à des programmes en ligne; 2) plateforme interne en ligne sur un LMS (D2L) – pour l'heure, nous utilisons ce modèle pour un programme de huit cours; 3) étude autonome – le manuel de cours est envoyé par la poste à l'étudiant et les communications avec l'enseignant se font par courriel; 4) Contact Nord, format de cours synchrone en classe virtuelle – un programme postsecondaire et quelques cours crédités additionnels sont offerts. (Collège de taille moyenne)

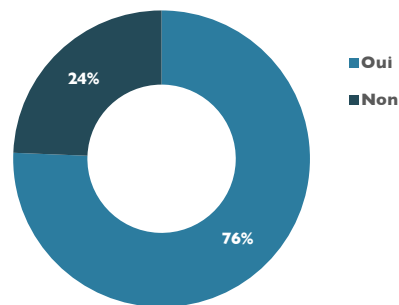
”





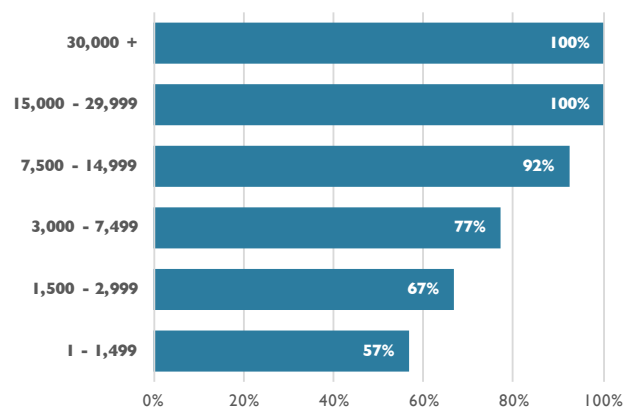
Grâce aux données des sondages de 2019 et 2018 et à une confirmation d'un groupe indépendant, nous sommes capables de présenter une mesure de l'offre en ligne pour l'ensemble des 234 établissements publics visés. Parmi ceux-ci, 177 (76 %) offrent des cours en ligne sous une forme ou une autre, contre 57 (24 %) qui n'en offrent pas.

OFFRE DE COURS EN LIGNE CRÉDITÉS



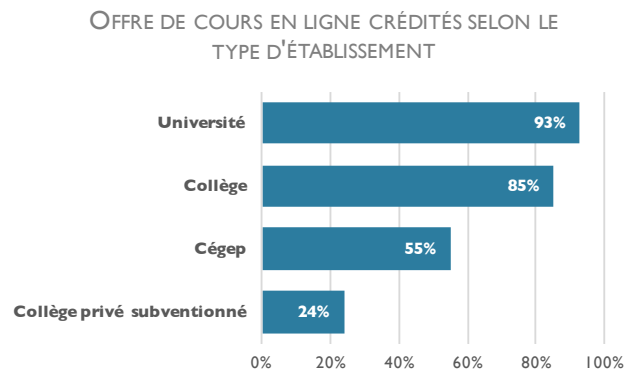
Le lien entre l'offre de cours en ligne et la taille de l'établissement demeure fort : en 2019, tous les établissements comptant plus de 10 000 étudiants sauf un offraient des cours en ligne crédités. Il convient toutefois de noter que même parmi les plus petits établissements, la grande majorité offre des cours en ligne.

OFFRE DE COURS EN LIGNE CRÉDITÉS SELON LA TAILLE DE L'ÉTABLISSEMENT





Les universités (93 %) et les collèges (85 %) étaient les plus enclins à offrir des cours en ligne, alors que les cégeps (55 %) et les collèges privés subventionnés (24 %) étaient les moins enclins à en offrir.



Nous avons également demandé aux établissements de fournir des détails sur les programmes en ligne qu'ils proposaient :

- 79 % offraient des programmes qui pouvaient être suivis entièrement en ligne.
- 69 % offraient des programmes qui comprenaient à la fois des cours entièrement en ligne et des cours en classe.
- 5 % n'offraient aucun programme pouvant être suivi en ligne, que ce soit en partie ou de façon intégrale.

Un autre 8 % des établissements offrent d'autres types de programmes pouvant être suivis en ligne. Les remarques libres ont fourni quelques exemples de ces programmes en ligne, y compris les programmes OntarioLearn (cours collégiaux communs en ligne), des programmes offerts en partie à distance ou qui sont donnés dans de multiples campus grâce à la vidéoconférence, et les cours « hyflex » (cours que les étudiants ont le choix de suivre en ligne ou en classe).





Certains établissements ont offert plus d'information dans les remarques libres, donnant ainsi un aperçu des multiples stratégies employées en apprentissage en ligne et en formation à distance.

[Traduction] Notre université offre des cours et des programmes entièrement en ligne, y compris des programmes crédités de certificat. Les cours reposent à la fois sur les forces des enseignants dans leur domaine de spécialité et en recherche et sur des méthodes pédagogiques et techniques appropriées et efficaces pour améliorer les résultats. (Grande université)

[Traduction] Nos cours sont offerts principalement en ligne sous forme asynchrone, au moyen de supports variés. Quelques cours seulement sont donnés de façon synchrone sur le Web. (Grande université)

[Traduction] Nous employons deux modes d'enseignement : la formation à distance et la classe virtuelle. En formation à distance, on enseigne à deux groupes simultanément : un groupe assiste au cours de l'enseignant sur place, alors que le deuxième suit le cours d'un autre endroit. Dans le cas de la classe virtuelle, l'enseignant présente le contenu simultanément à des étudiants répartis individuellement sur un vaste territoire. (Cégep)

[Traduction] Les cours à distance (synchrones) que nous offrons ont tous une composante en classe, en direct, en plus des étudiants qui y assistent à distance. (Grande université)

[Traduction] Nous offrons des cours à distance sans aucune séance en classe, mais nous considérons également les cours multisites comme des cours à distance. Ceux-ci sont habituellement donnés par vidéoconférence, généralement dans deux sites à distance, ce qui peut comprendre un ou les deux campus de l'établissement. (Grande université)

[Traduction] Nous offrons des cours à distance au moyen des technologies suivantes : 1) cours entièrement en ligne, principalement asynchrones (LMS) avec quelques composantes synchrones; 2) LIVE (Live Interactive Video Education) – cours en classe diffusés en direct sur Internet dans les collèges régionaux et les domiciles partout dans la province; 3) cours hybrides – LMS (Moodle) et cours en classe/Zoom, en mode synchrone. (Grande université)



DONNÉES SUR LES INSCRIPTIONS AUX COURS EN LIGNE

Les données révèlent la nécessité de se pencher sur le suivi collectif des inscriptions à l'échelle provinciale/territoriale et nationale.

Le nombre d'inscriptions aux cours en ligne a progressé de 10 % environ entre 2016-2017 et 2017-2018. Ce résultat, qui s'appuie sur les données sur les inscriptions aux cours en ligne dans les établissements qui ont fourni ces données lors des deux éditions du sondage, est généralisé, des gains ayant été observés dans toutes les régions du pays et dans les établissements de toutes les tailles et de tous les types. Toutefois, c'est en Ontario que les gains les plus importants ont été relevés (14 %), ce qui s'explique probablement par le financement de l'élaboration des cours en ligne par le gouvernement provincial depuis 2014.

Nous avons posé aux répondants un certain nombre de questions sur les inscriptions tant en 2018 qu'en 2019. Dans un présondage mené avant la collecte de données de 2019, les établissements ont indiqué que le nombre d'inscriptions aux cours pour l'année complète était la donnée qu'ils étaient le plus en mesure de fournir avec un grand degré de fiabilité. En nous appuyant sur le nombre total d'inscriptions aux cours en ligne obtenu en 2018 et en 2019, nous sommes parvenus à estimer la variation du nombre d'inscriptions aux cours en ligne entre 2016-2017 et 2017-2018.

Quelques éléments doivent être pris en considération lorsque l'on examine ces résultats. D'abord, recueillir des données de manière uniforme sur les inscriptions des étudiants est loin d'être facile, selon l'information que recueille chaque établissement. En effet, certains établissements disposent de données selon qu'il s'agit de cours crédités ou non, ou en fonction du statut des étudiants (temps partiel ou temps plein) ou des divisions à inclure. Dans le cas qui nous occupe, nous supposons que, quelles que soient les méthodes appliquées par les établissements, il n'y a pas eu de changement entre les deux années.

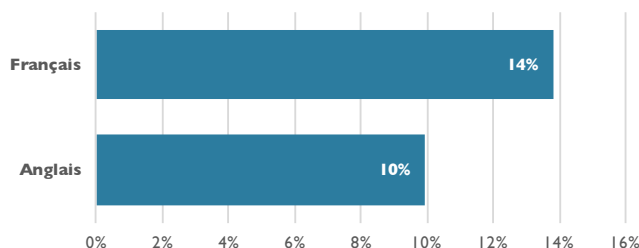
Il faut aussi savoir que même si l'estimation est fondée sur les réponses de plus d'une centaine d'établissements, ces derniers ne représentent pas l'intégralité du système d'enseignement supérieur au Canada. Nous avons pu calculer des taux de croissance pour 101 établissements, qui avaient fourni des données pour 2018 et 2019. Cela se compare aux 125 établissements répondants en 2019 qui ont dit offrir des cours en ligne et aux 177 établissements dont l'offre de cours en ligne était connue. Les données disponibles sont représentatives des établissements d'enseignement supérieur canadiens, selon le type et la taille.





Les établissements francophones présentaient un taux de croissance supérieur pour ce qui est des inscriptions aux cours en ligne (14 %) par rapport aux établissements anglophones (10 %) entre 2016-2017 et 2017-2018. Ce taux de croissance est toutefois associé à une base beaucoup plus petite, les établissements francophones ne représentant environ que 15 % de l'ensemble des inscriptions aux cours en ligne. Cela ne se traduit donc pas par une augmentation globale plus importante.

VARIATION DU NOMBRE D'INSCRIPTIONS AUX
COURS EN LIGNE ENTRE 2016-2017 ET 2017-2018

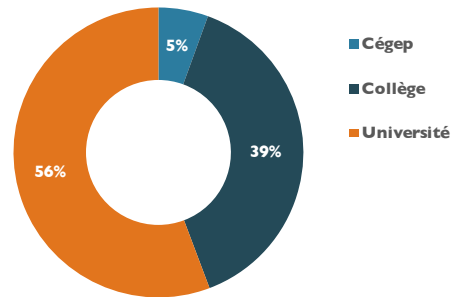


Les cégeps présentaient de loin le taux d'augmentation le plus élevé pour ce qui est des inscriptions aux cours en ligne, celles-ci ayant presque doublé au cours de la période d'étude. Il faut toutefois savoir que la majorité des cégeps utilisaient déjà Cégep à distance pour leurs cours en ligne et cherchaient désormais à créer leurs propres offres.

Le quasi-doublement des inscriptions aux cours en ligne ne représente que 5 % de l'augmentation globale de ces inscriptions.

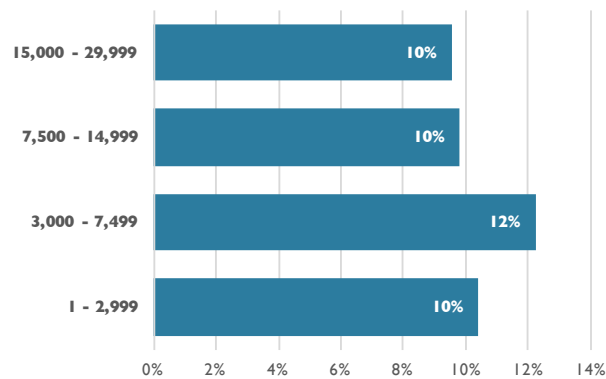


SOURCE DE L'AUGMENTATION DU NOMBRE D'INSCRIPTIONS AUX COURS EN LIGNE ENTRE 2016-2017 ET 2017-2018



L'augmentation était très similaire pour toutes les tailles d'établissement. Les plus grands établissements (ceux qui comptent plus de 7 500 étudiants) et les plus petits (ceux qui en comptent moins de 3 000) présentaient une augmentation de 10 % environ. Ceux qui comptaient entre 3 000 et 7 499 étudiants présentaient une augmentation légèrement supérieure, mais l'écart était plutôt faible (12 % c. 10 %).

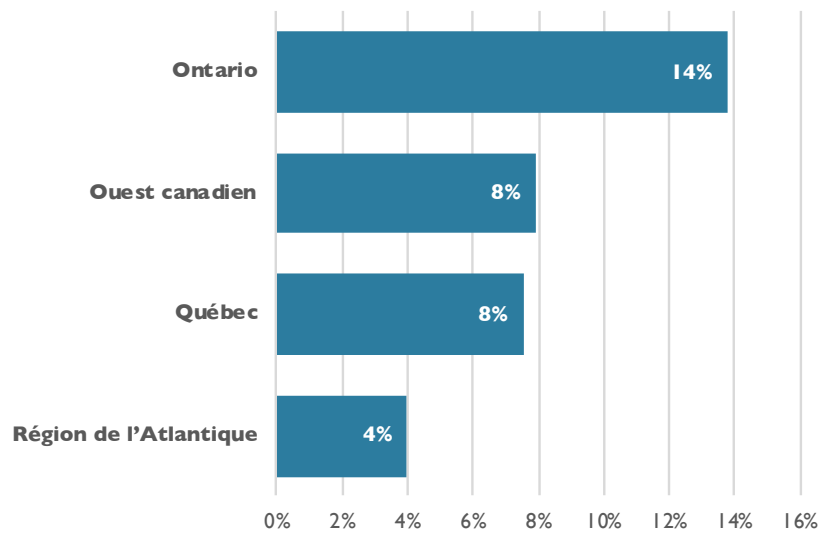
VARIATION DU NOMBRE D'INSCRIPTIONS AUX COURS EN LIGNE ENTRE 2016-2017 ET 2017- 2018





Le nombre d'inscriptions aux cours en ligne a augmenté dans chacune des régions du pays. C'est en Ontario que nous avons observé la hausse la plus marquée (14 %), l'Ouest canadien et le Québec affichant quant à eux une hausse de 8 %. Dans le cas des provinces atlantiques, l'augmentation était plus faible (4 %).

VARIATION DU NOMBRE D'INSCRIPTIONS AUX
COURS EN LIGNE ENTRE 2016-2017 ET 2017-2018





INSCRIPTIONS AUX COURS EN LIGNE SELON LE LIEU DE RÉSIDENCE

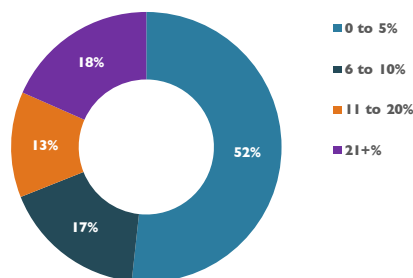
Les établissements qui font le suivi des inscriptions en fonction du lieu de résidence soutiennent que la majorité des étudiants en ligne vivent dans la province ou le territoire où se trouve l'établissement.

La vaste majorité des établissements (plus de 85 %) considèrent que l'apprentissage en ligne est important sur le plan stratégique, car il permet d'attirer des étudiants de l'extérieur du bassin de recrutement traditionnel. Comme l'apprentissage en ligne élimine en quelque sorte les frontières, les établissements peuvent désormais recruter des étudiants pour leurs cours et programmes en ligne sans que ces derniers se trouvent à proximité du campus.

Nous avons demandé aux répondants d'indiquer la proportion d'étudiants en ligne qui vivaient dans la province ou le territoire où se trouve leur établissement, de même que la proportion d'étudiants en ligne provenant de l'extérieur. Plus d'un tiers des établissements offrant des cours en ligne ne font pas le suivi de cette information et n'ont donc pas été en mesure de répondre à la question. Un deuxième groupe d'établissements n'avaient pas de données exactes, mais étaient en mesure de fournir une estimation, ce qui laissait seulement 39 % des établissements offrant des cours en ligne qui disposaient de ces données et qui pouvaient fournir des chiffres réels.

Parmi les établissements qui font le suivi de l'endroit où se trouvent les étudiants en ligne, ou qui sont en mesure de fournir une estimation à cet égard, la majorité (52 %) a affirmé que 5 % des étudiants en ligne, au maximum, provenaient de l'extérieur de la province ou du territoire, 17 % ont indiqué qu'entre 6 % et 10 % des étudiants en ligne provenaient de l'extérieur et 13 % ont répondu que de 11 % à 20 % des étudiants en ligne provenaient de l'extérieur. Moins d'un établissement sur cinq (18 %) a affirmé qu'au moins 20 % des étudiants en ligne provenaient de l'extérieur de la province ou du territoire.

PROPORTION D'ÉTUDIANTS EN LIGNE DE L'EXTÉRIEUR DE LA PROVINCE OU DU TERRITOIRE





Le poids de ces étudiants en ligne de l'extérieur sur le nombre total d'inscriptions est, au mieux, faible. Si, par exemple, 20 % des étudiants en ligne d'un établissement proviennent de l'extérieur de la province ou du territoire, et que les cours en ligne représentent 20 % de l'ensemble des cours, ces étudiants ne représenteraient que 4 % de la population étudiante de l'établissement. Au bout du compte, la majorité des étudiants en ligne proviennent de la province ou du territoire où se situe l'établissement.



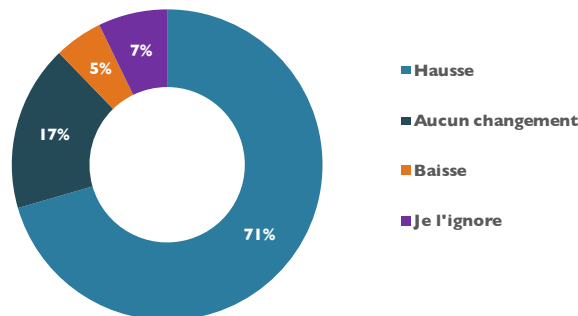
ATTENTES RELATIVES AUX INSCRIPTIONS AUX COURS EN LIGNE

La majorité des établissements prévoient une hausse du nombre d'inscriptions aux cours en ligne l'année prochaine.

Les établissements s'attendent à une augmentation du nombre d'inscriptions aux cours en ligne et du nombre d'inscriptions en général l'année prochaine, avec une augmentation un peu plus importante dans le cas des inscriptions aux cours en ligne.

Nous avons demandé aux établissements offrant des cours à ligne de comparer le nombre actuel d'inscriptions aux cours en ligne à celui de l'année dernière, et de nous dire les changements auxquels ils s'attendaient pour ces chiffres durant la prochaine année, le cas échéant.

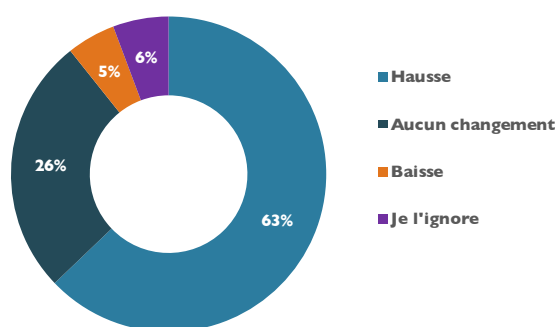
VARIATION ATTENDUE DU NOMBRE D'INSCRIPTIONS AUX COURS
EN LIGNE POUR L'ANNÉE PROCHAINE



La majorité des établissements (71 %) s'attendaient à une hausse des inscriptions aux cours en ligne, et seulement sept établissements prévoyaient une baisse. Au total, 17 % des établissements s'attendaient à ce que le nombre d'inscriptions aux cours en ligne demeure le même. Ces résultats concordent avec ceux du sondage de 2018, et indiquent que l'on s'attend toujours à ce que l'apprentissage en ligne poursuive sa progression.

Nous avons également demandé aux établissements de prédire la variation du nombre total d'inscriptions aux cours crédités (somme des cours en ligne et en classe) pour l'année prochaine. Lorsqu'il était question du nombre global d'inscriptions aux cours crédités, une proportion moins élevée (63 %) d'établissements prévoyait une hausse, comparativement aux attentes relatives à la croissance du nombre d'inscriptions aux cours en ligne.

VARIATION ATTENDUE DU NOMBRE TOTAL D'INSCRIPTIONS
POUR L'ANNÉE PROCHAINE



Les établissements s'attendent encore à une progression de l'offre de cours en ligne, ce qui concorde avec les résultats des années précédentes. Les attentes quant à la hausse du nombre d'inscriptions sont supérieures dans le cas des cours en ligne que des cours en général.

L'une des grandes universités ayant participé au sondage a donné plus de détails dans une remarque libre qui nous permet de mieux comprendre ce qui peut influencer sur les attentes relativement aux inscriptions aux cours en ligne :

[Traduction] Le nombre d'étudiants qui ont un profil non conventionnel (plus de 25 ans, travailleurs à temps plein qui ont un enfant ayant une incapacité, première génération) augmente rapidement. L'établissement doit répondre aux besoins en matière de formation et d'apprentissage des diplômés tout au long de leur carrière en offrant des cours de perfectionnement, en favorisant le développement de carrière, en facilitant l'accès aux postes de direction, en réorientant leur carrière ou en les aidant à répondre aux exigences en matière de formation de leur ordre professionnel. Le déclin démographique et le contexte de quasi plein emploi dans la région forcent les établissements à faire preuve d'originalité et de flexibilité dans leur offre de formations et à mieux comprendre les besoins des étudiants.





INSCRIPTIONS AUX COURS EN LIGNE SELON LE NIVEAU D'ÉTUDES

La proportion d'inscriptions à des cours en ligne de premier cycle et des cycles supérieurs est comparable à la proportion d'inscriptions à des cours de premier cycle et des cycles supérieurs en général.

Les établissements maintiennent que le suivi du niveau d'études (premier cycle ou cycles supérieurs) des étudiants en ligne dans une université est l'un des rares éléments d'information liés à l'apprentissage en ligne qu'ils mesurent sur une base régulière. En effet, plus de 80 % des universités répondantes ont indiqué qu'elles font le suivi de cette information et qu'elles seraient en mesure de fournir le nombre d'inscriptions aux cours et le nombre d'étudiants en ligne en fonction du niveau d'études. Plusieurs autres universités n'avaient pas de données exactes, mais étaient en mesure de fournir une estimation. Cependant, les problèmes qui influent sur la capacité à formuler des estimations de haute qualité du nombre d'inscriptions à l'échelle nationale (comme on le décrit dans la section sur les inscriptions aux cours en ligne) s'appliquent également aux établissements qui font le suivi de ces données.

L'une des préoccupations principales lorsque l'on cherche à fournir le nombre d'inscriptions en fonction du niveau d'études réside dans le fait que même si les établissements semblent appliquer une méthode uniforme pour mesurer la proportion d'étudiants en ligne selon le niveau d'études, il reste une variabilité importante d'un établissement à l'autre. Les différences dans les normes et les définitions du terme « crédit », la date où sont recueillies les données et la définition utilisée par l'établissement du terme « cours en ligne » ont toutes une incidence sur la capacité à comparer les chiffres entre un établissement et un autre.

Bien que des préoccupations demeurent quant à la déclaration du *nombre* précis d'inscriptions, un élément que l'on peut fournir de manière fiable est la *proportion* d'étudiants à chaque niveau d'études dans les établissements individuels. Au total, 41 universités font le suivi du nombre d'inscriptions en fonction du niveau d'études et étaient en mesure de fournir le nombre d'inscriptions autant pour les étudiants en ligne que pour la population étudiante en général. La moyenne des inscriptions aux cours en ligne pour ce groupe de 41 universités est légèrement supérieure à 10 %, ce qui signifie qu'en moyenne, 9 % de leurs inscriptions sont des inscriptions à des cours en ligne de premier cycle et 1 % sont des inscriptions à des cours en ligne des cycles supérieurs, alors que les 90 % restants représentent des inscriptions à des cours en classe, offerts sur le campus.

Parmi ces universités, la proportion d'étudiants des cycles supérieurs inscrits à des cours en ligne est très similaire (10,3 %) à celle de la proportion globale d'étudiants des cycles supérieurs inscrits à l'établissement (10,9 %).

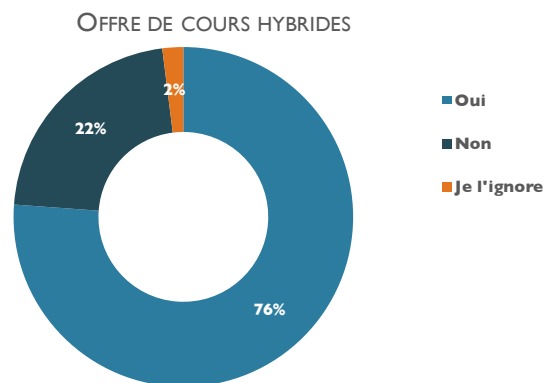


COURS HYBRIDES

Les cours hybrides sont bien répandus et devraient l'être encore davantage dans le futur.

Les cours hybrides sont courants au Canada, étant offerts dans la majorité des universités et collèges. Bon nombre de répondants ont parlé d'un plan stratégique ou d'une initiative au sein de leur établissement visant à développer l'offre de cours hybrides, et la moitié des établissements environ s'attendent à une hausse du nombre d'inscriptions aux cours hybrides l'année prochaine.

Des 151 établissements qui ont répondu à la question portant sur l'offre de cours hybrides, 76 % ont mentionné qu'ils offraient des cours selon ce mode d'enseignement.



Les remarques libres fournies par les établissements décrivent en détail leurs initiatives visant à accroître l'offre de cours hybrides.

[Traduction] Les cadres de l'établissement (doyens et échelons supérieurs) commencent à discuter pour déterminer la manière dont les cours hybrides pourraient s'inscrire dans les initiatives stratégiques. (Grande université)

[Traduction] Nous travaillons de concert avec les enseignants pour créer plus de cours en ligne en général, et plus de cours hybrides afin d'offrir le plus d'options possible aux étudiants. (Grande université)

[Traduction] Nous sommes actuellement en train de développer l'offre de cours hybrides en suivant une démarche collaborative, où certains programmes sont considérés comme prioritaires. Les cours ne sont pas encore offerts. (Grand collège)

[Traduction] Dans le cadre d'une initiative stratégique, notre établissement a préparé plus de 150 cours hybrides et en ligne. La deuxième phase permettra d'en créer 60 de plus. (Grand collège)

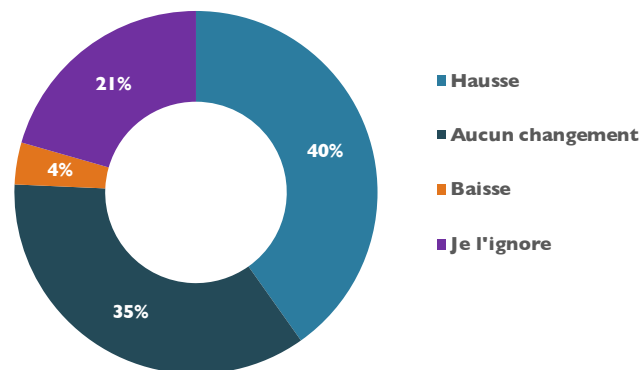


Les résultats du sondage de 2019 révèlent une fois de plus que les établissements de tous les types offrent des cours hybrides. Les universités et les collèges étaient les plus enclins à en offrir, alors que les collèges privés subventionnés du Québec étaient les moins enclins à le faire.

- 89 % des universités offraient des cours hybrides.
- 78 % des collèges offraient des cours hybrides.
- 56 % des cégeps offraient des cours hybrides.
- 20 % des collèges privés subventionnés du Québec offraient des cours hybrides.

Nous avons demandé aux établissements offrant des cours hybrides de comparer le nombre actuel d'inscriptions aux cours hybrides à celui de l'année dernière, et de nous dire s'il y avait eu des changements. Les trois quarts des établissements ont indiqué que le nombre d'inscriptions aux cours hybrides n'avait pas changé (35 %) ou avait augmenté (40 %) par rapport à l'année précédente.

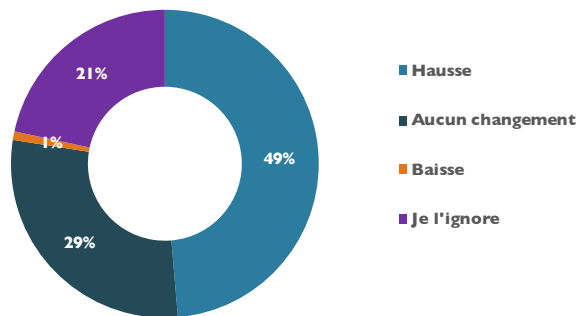
VARIATION DU NOMBRE D'INSCRIPTIONS AUX COURS
HYBRIDES PAR RAPPORT À L'ANNÉE DERNIÈRE





Nous leur avons également demandé de nous dire les changements auxquels ils s'attendaient pour ces chiffres durant la prochaine année, le cas échéant. Près de la moitié (49 %) de l'ensemble des établissements prévoyaient une hausse du nombre d'inscriptions aux cours hybrides et 29 % s'attendaient à ce que les chiffres ne changent pas.

VARIATION ATTENDUE DU NOMBRE D'INSCRIPTIONS AUX COURS
HYBRIDES POUR L'ANNÉE PROCHAINE



La majorité des établissements qui n'offraient pas encore de cours hybrides ont mentionné qu'ils prévoyaient commencer à le faire. De plus, un cégep a affirmé avoir offert un cours hybride pour la première fois durant l'année scolaire 2018-2019 et certains établissements ont dit être au courant que des enseignants recouraient à un mode d'enseignement hybride, mais qu'ils disposaient de peu de données sur de telles pratiques, voire aucune.

Un collège de taille moyenne a expliqué la façon dont il s'y était pris pour accroître l'apprentissage hybride sur son campus :

[Traduction] En 2018, nous avons mis sur pied une initiative d'apprentissage hybride qui offre aux enseignants s'intéressant à ce mode d'enseignement la chance d'apprendre dans une communauté de pratique, avec des pédagogues aux vues similaires. Cette communauté comprend des membres du corps enseignant, des pairs, des membres du personnel participant à l'enseignement et à l'apprentissage et un animateur. Le groupe s'est penché sur des processus et des stratégies de conception qui visaient à tirer profit de l'apprentissage hybride de manière à obtenir de meilleurs résultats d'apprentissage pour les étudiants. Dix projets ont été financés grâce à une subvention de 5 000 \$ accordée pour soutenir la conception et le perfectionnement professionnel, et pour offrir une bourse connexe.





En ce qui a trait à l'amélioration du suivi de l'offre de cours hybrides, un établissement a indiqué qu'il avait inclus un descripteur de cours dans son système d'information pour les étudiants afin de bien identifier les cours hybrides, cela dans le but d'améliorer la communication avec les étudiants et l'établissement des échéances, ce qui l'aiderait du même coup à améliorer la saisie de données sur l'offre de cours hybrides.

Dans l'ensemble, la majorité des établissements offrent des cours hybrides et les trois quarts s'attendent à une hausse de l'offre de ce type de cours l'année prochaine. Les remarques libres montrent que les établissements consacrent des ressources à la création de programmes hybrides. Malgré cette augmentation, il semble toujours y avoir une confusion dans certains établissements autour de ce en quoi consiste l'apprentissage hybride. À titre d'exemple, un établissement a affirmé qu'il offrait des programmes en classe soutenus par l'utilisation d'un LMS. Il convient également de noter que l'apprentissage hybride constitue une pratique émergente qui change rapidement, et qu'une certaine ambiguïté est à prévoir à mesure que cette pratique évoluera. D'autres précisions de la définition d'apprentissage hybride seront nécessaires pour que les établissements soient en mesure de mieux identifier les cours hybrides et d'en faire le suivi, surtout que l'on sait que l'offre continuera de s'élargir au fil du temps.



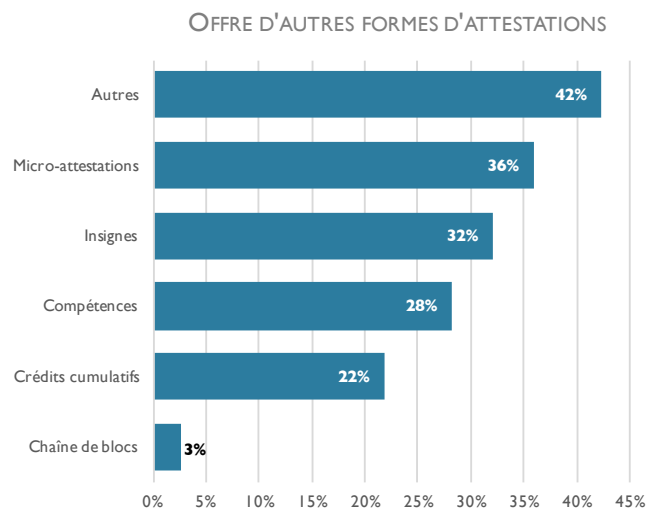


AUTRES ATTESTATIONS

Certains établissements mettent à l'essai et explorent d'autres formes d'attestations. Étant donné la nature émergente de celles-ci, il nous faudra établir des définitions qui feront consensus.

Le sondage de 2019 comprend de nouvelles questions sur les autres attestations, notamment les microattestations, les crédits cumulatifs, les badges, les chaînes de blocs et les compétences (apprentissage axé sur les compétences). Par autres attestations, on entend essentiellement les attestations autres que les grades, diplômes et certificats traditionnels. Les établissements continuent de développer et de mettre en œuvre ces autres attestations, et c'est pourquoi des définitions opérationnelles sont nécessaires pour qu'ils puissent classer ces offres et en faire le suivi.

Parmi les établissements qui ont précisé s'ils offraient ou non d'autres attestations, près de la moitié ont dit les avoir mis à l'essai.



Les établissements ont décrit ces autres attestations qu'ils employaient dans les remarques libres. La majorité de ceux qui ont répondu à la question sur les autres attestations ont mentionné qu'ils exploraient leur utilisation à des fins de perfectionnement professionnel et pour répondre aux besoins des employeurs.

De plus, une incertitude semblait subsister quant à savoir si les certifications pouvaient être considérées comme des microattestations. Les réponses dans lesquelles on décrivait d'autres types d'attestations comprenaient également les certificats de formation continue, les certifications professionnelles et les certificats associés à des cours non crédités.



Les remarques libres ont également révélé que bon nombre d'établissements sont incertains quant aux définitions des différents types d'attestations : il semble que les établissements offrent parfois certains types d'attestations énumérés dans le questionnaire, mais qu'ils aient éprouvé du mal à les désigner comme tels.

[Traduction] Les enseignants se servent d'badges comme méthode d'encouragement dans les cours, mais nous ne savons pas si cela correspond à la définition du terme « autres attestations » aux fins de ce sondage. (Grande université)

[Traduction] Nous offrons des microcrédits plutôt que des microattestations. (Collège de taille moyenne)

[Traduction] Certificats d'achèvement de MOOC. (Grande université)

[Traduction] La possibilité a fait l'objet de discussions, mais n'a pas encore été pleinement explorée. Nous avons mis à l'essai un projet de répertoire de compétences en 2017-2018 pour définir les démarches visant les microattestations ou les crédits cumulatifs pour lesquelles on recourrait à l'évaluation et la reconnaissance des acquis (ERA) comme mécanisme de soutien avant l'admission des étudiants au Collège. (Petit collège)



Un établissement a souligné qu'il était difficile d'intégrer d'autres formes d'attestations dans des établissements postsecondaires traditionnels :

[Traduction] Nous possédons une vaste expérience en apprentissage appliqué axé sur les compétences, adapté à des milieux de travail précis. Il est toujours difficile d'inclure ce type d'apprentissage dans un paradigme d'enseignement postsecondaire reposant sur des « cours », des « programmes » et des « attestations ». Nous offrons ce type d'apprentissage généralement dans un programme d'études générales non crédité, où l'on indique sur le relevé de notes que le cours a été achevé, avec la mention « maîtrisé ». (Grand collège)





Les remarques libres révèlent un intérêt grandissant à l'égard des autres attestations. Parmi les établissements qui en offrent déjà, plusieurs se sont penchés sur la convenance et la demande de ce genre d'attestations, ou ont déjà mené des projets pilotes. Les établissements qui envisagent d'utiliser les microattestations affirment qu'ils examinent diverses stratégies couvrant l'ensemble des options disponibles, du perfectionnement professionnel, des attestations sans crédits et des nanoprogrammes jusqu'aux évaluations parallèles aux programmes, aux certificats de participation ou d'achèvement et à la reconnaissance des qualités des diplômés. Quelques établissements ont mentionné qu'ils envisageaient d'inclure les microattestations et les badges en vue de la révision de leurs programmes.

[Traduction] La politique de notre établissement concernant les certificats et les diplômes fait actuellement l'objet d'une étude, des discussions internes et externes s'étant tenues au sujet des microattestations. On s'attend à ce que les microprogrammes d'apprentissage crédités compris dans un programme d'études menant à l'obtention d'un titre ou associés à un tel programme seront plus faciles à situer que les microprogrammes d'apprentissage non crédités. La faculté de génie, la faculté de sciences sociales et le centre de formation continue sont des leaders à cet égard. (Grande université)

[Traduction] Nous examinons la possibilité d'utiliser la chaîne de blocs comme mode d'attestation et nous croyons que le processus s'accélérera une fois qu'une norme ouverte internationale sur la chaîne de blocs pour les attestations en enseignement supérieur aura été définie. Nous nous penchons sur les microattestations, tant pour les programmes crédités que non crédités. Nous parlons également de certificats non crédités, mais qui pourraient tout de même être approuvés par le sénat universitaire pour en garantir la qualité et l'intégrité. (Grande université)

[Traduction] Notre établissement a fait des badges et des microattestations une priorité. En plus des efforts déployés à l'échelle locale, nous collaborons avec d'autres membres de Polytechnics Canada dans le but de créer et de mettre en application des microattestations communes. La chaîne de blocs n'est pas une option envisagée pour l'instant. (Grand collège)

[Traduction] Nous avons récemment lancé un projet pilote centralisé d'badges, mais en sommes venus à la conclusion que la volonté d'adopter les badges comme un outil qui serait soutenu de façon centralisée n'y était pas. Nous savons que quelques départements utilisent des badges de façon indépendante, mais nous en sommes aux premiers stades d'adoption. Le recours à ce mode d'attestation dépend de l'intérêt des enseignants et des départements et de leur capacité à soutenir le processus. (Grande université)





Plusieurs établissements ont souligné l'importance de préparer les étudiants au marché du travail et aux différents milieux de travail comme le facteur les ayant menés à créer et offrir d'autres attestations :

[Traduction] L'Université travaille afin d'atteindre un public plus diversifié en offrant d'autres formes d'attestations. Nous nous sommes également engagés à nous assurer que les étudiants ont les compétences et les titres nécessaires en milieu de travail. (Grande université)

[Traduction] Suivi du paysage éducatif et des orientations des principales industries relativement aux autres attestations – les sondages provinciaux et la rétroaction laissent croire que les PME et certaines grandes entreprises accordent de moins en moins d'importance aux attestations finales dans un domaine de spécialisation donné, de plus en plus d'emplois étant centrés sur les compétences et les habiletés plutôt que sur l'obtention d'un titre plus traditionnel (l'intérêt est plus marqué dans le cas des microattestations). (Collège de taille moyenne)

[Traduction] Compte tenu de son mandat qui consiste à favoriser l'apprentissage en milieu de travail, le département de formation continue s'intéresse beaucoup à l'apprentissage axé sur les compétences, aux badges, aux crédits cumulatifs et aux microattestations. (Grande université)

[Traduction] L'usage d'badges numériques est très répandu dans les services aux entreprises (sans crédits). (Cégep)



Dans l'ensemble, les établissements se disent intéressés par les autres formes d'attestations; cependant, la rétroaction à cet égard suggère que de telles offres commencent tout juste à émerger et sont définies de manière floue. L'équipe du sondage a désigné cinq types d'attestations citées fréquemment dans la littérature actuelle comme des options que l'on explore dans le milieu. Pourtant, le plus souvent, les établissements affirmaient qu'ils offraient des attestations autres que celles qui figuraient sur notre liste. La nature expérimentale de la création des attestations à ce stade-ci peut également contribuer à l'incertitude liée à la définition de ces attestations. Nous nous efforcerons de mieux définir et catégoriser les autres formes d'attestations en vue du sondage de 2020 afin d'améliorer la manière dont ces offres sont mesurées et suivies à l'échelle du pays.



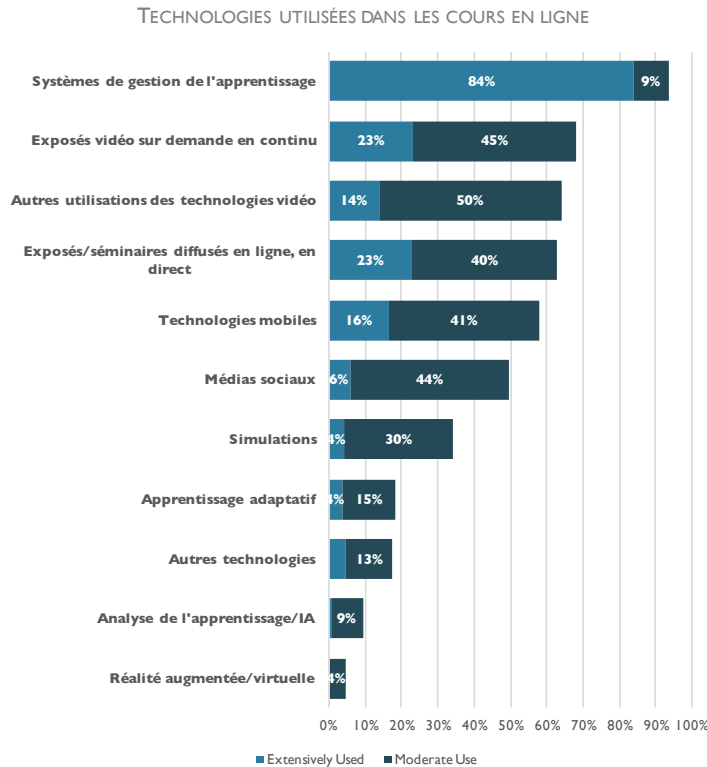


TECHNOLOGIES

En dehors des LMS, dont l'utilisation demeure au même niveau, les technologies vidéo sont devenues un outil important pour les établissements.

Comme c'était le cas lors des dernières années, le système de gestion de l'apprentissage (LMS) constitue la technologie la plus courante, employée de façon importante par les établissements pour les cours en ligne. Les résultats du sondage de 2019 révèlent que les technologies vidéo s'imposent également comme un outil important pour les établissements, la majorité de ceux-ci faisant état d'une utilisation importante ou moyenne des vidéos sur demande/en continu, des exposés en direct en ligne et d'autres types de vidéos. Ces résultats sont comparables à ceux de 2018. La moitié environ des établissements qui ont répondu aux questions sur les technologies se servent également des technologies mobiles et des médias sociaux de façon moyenne ou importante.

En 2019, 93 % des établissements qui ont répondu aux questions sur les technologies ont indiqué qu'ils utilisaient un LMS, 84 % des établissements faisant état d'une utilisation importante. Cela concorde avec les résultats des années antérieures et laisse croire que l'utilisation des LMS demeure stable au sein des établissements du Canada. Les technologies les plus populaires, exception faite des LMS, sont les technologies vidéo.





La moitié des établissements répondants environ ont indiqué une utilisation moyenne des technologies mobiles et des médias sociaux, ce qui concorde avec les résultats de 2018.

Les établissements ont également mentionné les technologies qu'ils envisageaient pour l'apprentissage en ligne et la formation à distance, notamment : enregistrement des exposés, présentations PPT avec voix hors champ, intégration de technologies d'apprentissage, portefeuille électronique, réalité augmentée, réalité virtuelle, classes inversées, mannequins hautement fidèles pour la formation en soins de santé, réalité étendue et analyse de l'apprentissage.

[Traduction] Nous disposons de plusieurs des outils mentionnés, mais nous ne faisons pas le suivi de leur utilisation sous une forme qui pourrait être utile. Les enseignants peuvent utiliser ces outils comme bon leur semble. Bien que nous ayons mis en place des politiques sur l'utilisation des technologies, bon nombre des outils à valeur ajoutée que vous mentionnez ici ne sont pas visés par ces politiques. De plus, on peut supposer que l'utilisation des outils de ce genre variera d'une session à l'autre, selon la personne qui donne chaque cours et l'efficacité ou l'échec des technologies mises à l'essai antérieurement. (Grand collège)

[Traduction] L'analyse de l'apprentissage sera de plus en plus courante au cours des prochaines années. (Petit collègue)

[Traduction] Padlet est un outil commun que nous utilisons beaucoup dans nos cours. Nous mettons également en œuvre une application de mise en correspondance des programmes qui nous permet de générer des rapports sur les programmes indiquant les résultats d'apprentissage, les types de travaux et d'évaluations et l'évaluation de l'apprentissage en équipe à l'échelle d'un programme. (Université de taille moyenne)

[Traduction] Plusieurs mécanismes d'interopérabilité des technologies d'apprentissage ont été intégrés à notre système de gestion de l'apprentissage actuel afin de renforcer la participation et l'apprentissage des étudiants. (Grande université)

[Traduction] Nos plans pour l'avenir prévoient la mise en œuvre de systèmes de réalité augmentée et virtuelle. (Grande université)

[Traduction] Nous allons élargir l'utilisation de Brightspace pour offrir encore plus de flexibilité. Nous utilisons divers systèmes, dont Surface Hub, Lectora, CrazyTalk, PowToon et Doodle. Nous nous penchons sur les classes branchées grâce aux technologies de vidéoconférence sur le Web (p. ex., Skype). De plus, nous nous intéressons davantage aux applications de réalité étendue pour des





*laboratoires simulés, et aux façons d'en faire plus avec le contenu vidéo (p. ex., dans les exposés).
(Collège de taille moyenne)*

La vidéo, les appareils mobiles et les médias sociaux sont devenus des outils importants pour l'enseignement en ligne. Les technologies basées sur la vidéo viennent en second lieu derrière les LMS, la moitié des institutions interrogées utilisant au moins un type de technologie vidéo. Les appareils mobiles et les médias sociaux sont omniprésents partout au Canada et, possiblement, les établissements perçoivent ces technologies comme une occasion d'atteindre les étudiants là où ils sont déjà engagés. La majorité des établissements tirant parti des plates-formes mobiles, dont les capacités augmentent avec le temps, il sera intéressant d'examiner si les établissements développent des initiatives pour cibler les étudiants sur ces plates-formes.

[Traduction] Les étudiants se servent d'iPad et de téléphones pour apprendre et étudier, bien que ces appareils ne soient pas intégrés officiellement au programme. La plateforme Brightspace permet la mise en forme du contenu de façon que les iPad et les iPhone puissent être utilisés. (Grand collège)





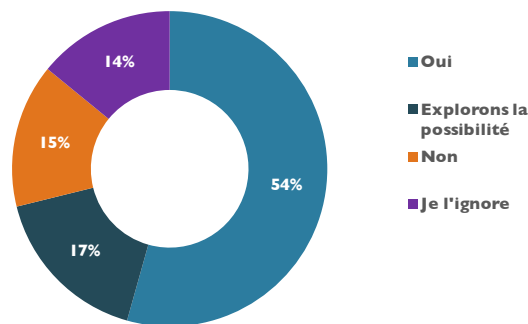
RESSOURCES ÉDUCATIVES LIBRES

L'utilisation des REL est à un stade d'exploration et d'expérimentation.

Les ressources éducatives libres (REL) sont des ressources en libre accès (texte, médias et autres) utiles à des fins d'enseignement et d'apprentissage, pour lesquelles on dispose d'une licence ouverte (p. ex., Creative Commons) et d'une autorisation légale pour la création, l'utilisation et la réutilisation du contenu éducatif. La majorité des établissements admettent que le coût du matériel peut constituer un obstacle pour certains étudiants, et on constate que l'usage des REL est envisagé à l'échelle du Canada. Toutefois, les établissements qui ont une politique officielle sur les REL ou sur les pratiques pédagogiques libres sont peu nombreux.

Des 149 établissements qui ont répondu à la question sur l'utilisation de manuels de cours en libre accès, 54 % disent se servir actuellement de cette ressource et 17 % explorent la possibilité de le faire.

UTILISATION DES MANUELS DE COURS EN LIBRE ACCÈS

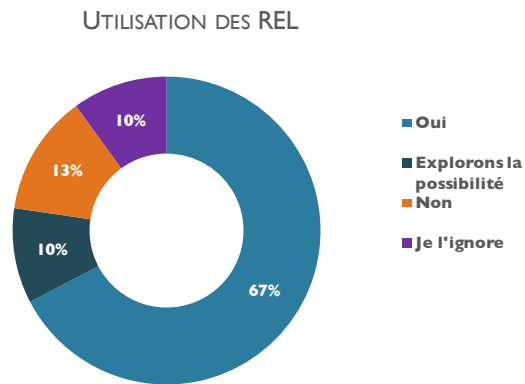


Des organismes gouvernementaux en Colombie-Britannique, en Alberta et en Saskatchewan mènent toujours des projets en appui à l'utilisation des manuels de cours en libre accès¹ et la majorité des établissements dans ces provinces se servent de cette ressource. En 2019, un changement dans le financement en Ontario s'est traduit par l'élimination de ces incitations au développement direct des manuels de cours en libre accès de l'organe central.

¹ <https://bccampus.ca/2016/06/29/the-canada-oer-group-saving-students-money-from-coast-to-coast/>

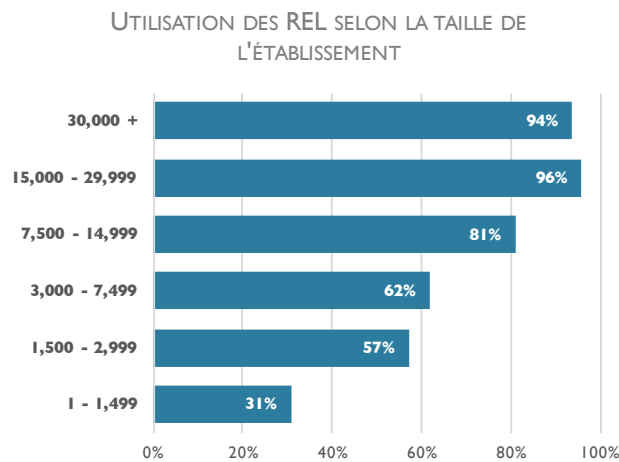


Lors du sondage de 2019, nous avons également demandé aux établissements de nous dire s'ils utilisaient des REL autres que les manuels de cours en libre accès. Parmi les 150 qui ont répondu à cette question, 67 % utilisaient des REL, du moins dans certains départements, et 10 % exploraient la possibilité de le faire.



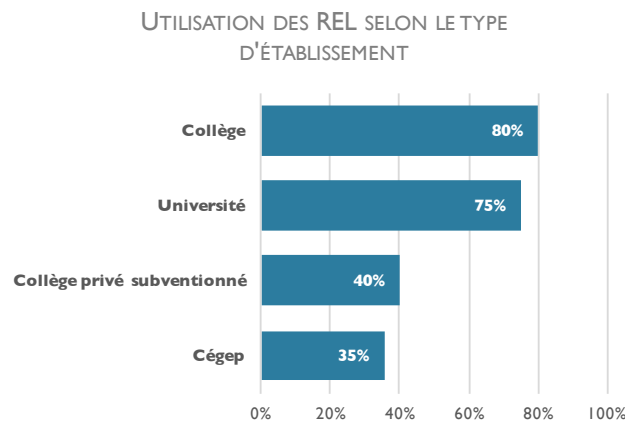
Les résultats indiquent que la taille et le type de l'établissement influent sur l'adoption des manuels de cours en libre accès et d'autres REL.

Parmi les établissements comptant plus de 10 000 inscriptions, 92 % utilisent actuellement des REL.



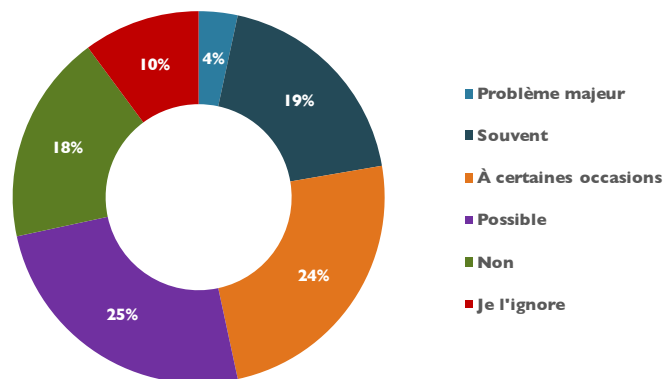


Les universités (75 %) et les collèges (80 %) sont les plus enclins à utiliser les REL. Environ le tiers (35 %) des Cégeps et 40 % des collèges privés subventionnés du Québec disent se servir de REL.



De façon générale, les résultats pour l'ensemble des établissements répondants révèlent que la majorité des établissements considèrent, dans une certaine mesure, que le coût peut empêcher les étudiants de se procurer le matériel de cours nécessaire.

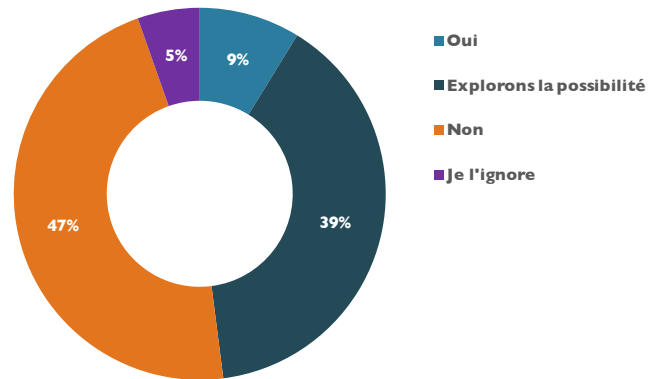
PERCEPTION SELON LAQUELLE LE COÛT DU MATÉRIEL DE COURS CONSTITUE UN PROBLÈME





Malgré la préoccupation selon laquelle le coût du matériel de cours peut représenter une barrière pour les étudiants, peu d'établissements (9 %) ont affirmé qu'ils avaient une politique ou une stratégie officielle en matière de REL ou de pratiques pédagogiques libres. Par contre, 39 % des établissements ont affirmé qu'ils exploraient la possibilité d'en établir une.

POLITIQUE OU STRATÉGIE OFFICIELLE EN MATIÈRE DE REL OU DE PRATIQUES PÉDAGOGIQUES LIBRES



En résumé, l'utilisation et l'adoption des REL par les établissements postsecondaires au Canada en sont toujours au stade de l'exploration et de l'expérimentation. Comme de nombreux répondants ont indiqué qu'ils exploraient la possibilité d'établir une politique ou une stratégie officielle en matière de REL ou de pratiques pédagogiques libres, il sera intéressant de voir si l'utilisation des REL aura augmenté d'ici quelques années. L'utilisation des REL est également un sujet de discussion parmi les décideurs, et les décisions prises par les gouvernements provinciaux concernant les REL auront une incidence sur l'élaboration et l'adoption de REL à l'échelle des établissements.





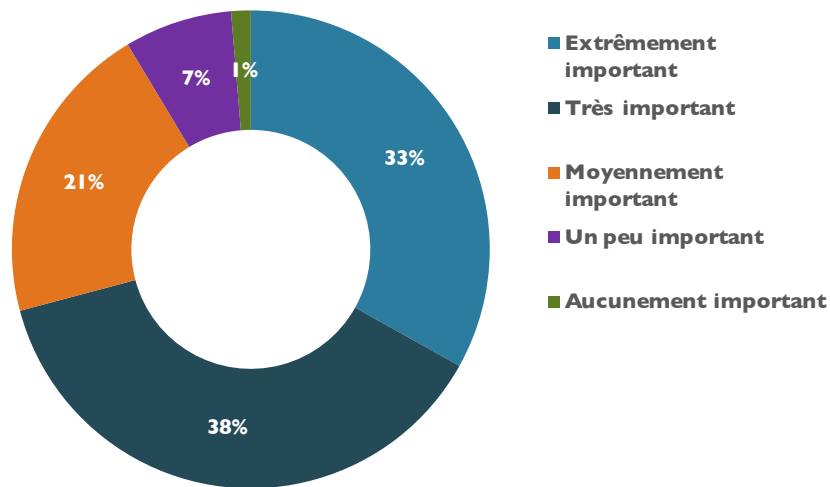
STRATÉGIES ET PLANS

L'apprentissage en ligne est perçu par la majorité des établissements comme un élément important de leur plan à long terme; cependant, les établissements qui mettent en œuvre un plan stratégique sont en minorité.

L'apprentissage en ligne demeure très important pour les plans à long terme des établissements, peu importe la taille de ceux-ci, ce qui concorde avec les résultats de 2018. Pourtant, les établissements qui avaient un plan stratégique pleinement mis en œuvre en matière d'apprentissage en ligne sont peu nombreux.

Des établissements qui ont répondu aux questions sur les plans et stratégies, 71 % considèrent l'apprentissage en ligne comme très ou extrêmement important pour leur plan stratégique ou pédagogique à long terme. Deux établissements seulement considèrent que l'apprentissage n'est aucunement important pour leur plan à long terme.

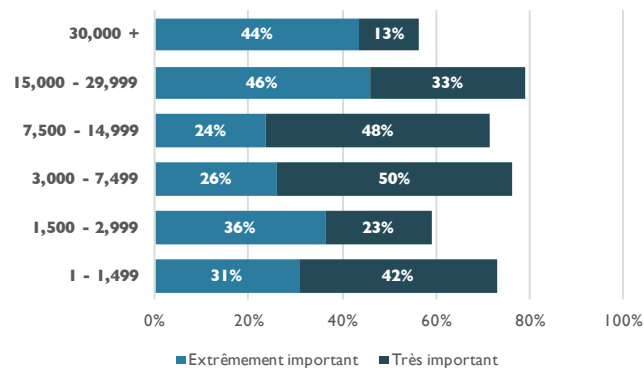
IMPORTANCE DE L'APPRENTISSAGE EN LIGNE POUR LE PLAN À LONG TERME





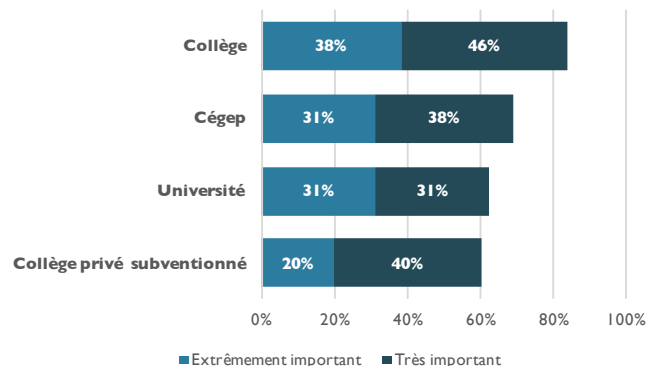
Les plus grands établissements étaient les moins enclins à considérer l'apprentissage en ligne comme très ou extrêmement important pour leur plan à long terme.

IMPORTANCE DE L'APPRENTISSAGE EN LIGNE POUR
LE PLAN À LONG TERME SELON LA TAILLE DE
L'ÉTABLISSEMENT



À l'opposé, les collèges étaient les plus enclins à considérer l'apprentissage en ligne comme important pour leur plan à long terme, 84 % d'entre eux jugeant qu'il s'agissait d'un élément très ou extrêmement important.

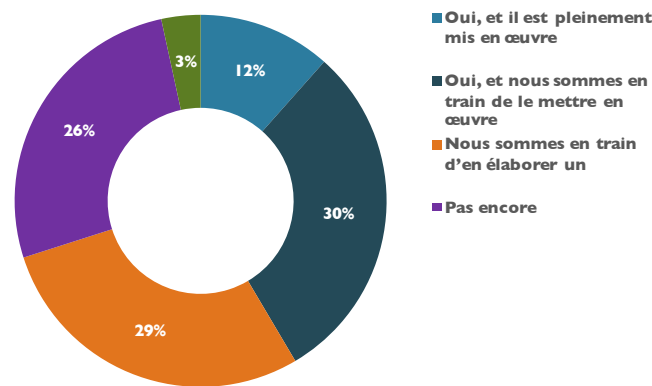
IMPORTANCE DE L'APPRENTISSAGE EN LIGNE POUR
LE PLAN À LONG TERME SELON LE TYPE
D'ÉTABLISSEMENT





Les résultats de 2019 montrent peu de progrès par rapport à 2018 : les établissements qui mettent en œuvre un plan dans une certaine mesure sont en minorité, alors que ceux qui sont en train d'élaborer un plan ou qui admettent en avoir besoin d'un représentent la majorité.

ÉTAT DE VOTRE PLAN STRATÉGIQUE EN MATIÈRE
D'APPRENTISSAGE EN LIGNE



Seulement 12 % des établissements ont un plan qui est pleinement mis en œuvre; cependant, la majorité (59 %) des établissements soutiennent être en train de mettre en œuvre ou d'élaborer un plan. De plus, 26 % des établissements reconnaissent que même s'ils n'ont pas encore de plan, ils en ont besoin d'un. Seulement cinq établissements n'ont aucun plan stratégique en matière de formation à distance, d'apprentissage en ligne ou d'apprentissage hybride et ne considèrent pas en avoir besoin.

Les collèges (57 %) et universités (41 %) étaient les plus enclins à répondre qu'ils étaient en train de mettre en œuvre, dans une certaine mesure, un plan stratégique en matière de formation à distance, d'apprentissage en ligne ou d'apprentissage hybride.





Un grand collège a mentionné qu’il était en train d’élaborer une stratégie et a expliqué en quoi il espérait que celle-ci influencerait sur l’établissement à l’avenir :

[Traduction] Nous travaillons actuellement à l’élaboration d’une stratégie d’apprentissage hybride qui pourrait faire partie d’une stratégie de formation à distance officielle et plus vaste à l’échelle de l’établissement. Nous espérons qu’une telle stratégie offrira un cadre pour l’apprentissage hybride dans notre institut qui viendra orienter les processus, les politiques et les systèmes pertinents. Pour ce qui est des cours, nous multiplions les appuis pour que les enseignants puissent créer leurs propres objets de formation à distance aux fins du programme scolaire.



En résumé, bien que tous les établissements ou presque considèrent l’apprentissage en ligne comme important pour leur plan stratégique, ceux qui ont mis en œuvre un plan stratégique ou qui sont en train de le faire ne représentent qu’une minorité. Plus précisément, les grands établissements figurent dans le haut de la liste pour ce qui est de l’offre de cours en ligne, mais ce ne sont pas eux qui accordent le plus d’importance à l’apprentissage en ligne pour leur plan à long terme. L’écart entre la proportion d’établissements qui prétendent que l’apprentissage en ligne constitue un élément important pour leur plan à long terme et la proportion d’établissements qui mettent en œuvre un tel plan constitue une source de préoccupation.



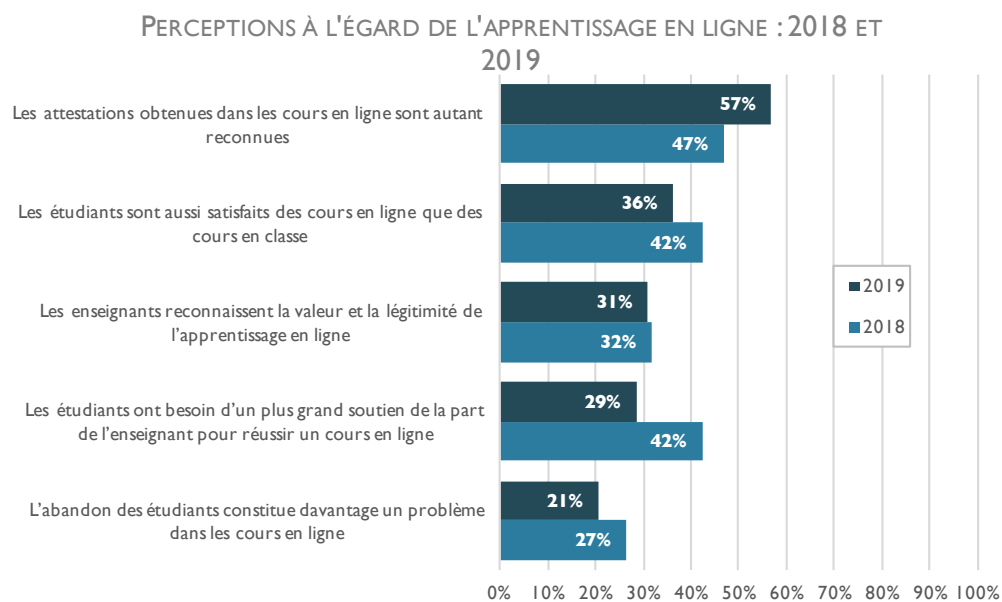


PERCEPTIONS À L'ÉGARD DE L'APPRENTISSAGE EN LIGNE

Les établissements postsecondaires canadiens ne perçoivent pas encore l'apprentissage en ligne comme équivalent à l'apprentissage en classe dans plusieurs domaines clés.

L'acceptation des attestations obtenues dans les cours en ligne augmente lentement dans l'ensemble des établissements, qui considèrent de plus en plus que les attestations obtenues dans les cours en ligne sont autant reconnues que celles des cours en classe. De plus, le fait que la perception selon laquelle les étudiants auraient besoin d'une plus grande discipline pour réussir un cours en ligne est à la baisse laisse croire à une plus grande acceptation de l'apprentissage en ligne par les répondants du sondage. Bien que ces changements révèlent une évolution positive dans la perception des établissements à l'égard de l'apprentissage en ligne, une proportion considérable d'établissements (la majorité d'entre eux la plupart du temps) n'était pas en accord avec les énoncés du sondage.

Il convient également de noter que les réponses reflètent les perceptions des responsables des établissements et que les membres du personnel enseignant et les étudiants peuvent avoir une opinion divergente.





Dans l'ensemble, une légère majorité d'établissements considèrent que les attestations obtenues dans les cours en ligne sont autant reconnues que celles des cours en classe. Seulement le tiers des établissements environ sont d'accord avec l'énoncé selon lequel les étudiants sont aussi satisfaits des cours en ligne que des cours en classe, voire plus satisfaits et que les enseignants reconnaissent la valeur et la légitimité des cours en ligne. La majorité des établissements ne croient pas que l'abandon des étudiants constitue davantage un problème dans les cours en ligne que dans les cours en classe.

Sachant que la majorité des établissements considèrent l'apprentissage en ligne comme important pour leur plan à long terme, il serait souhaitable de se pencher davantage sur la divergence entre l'importance de l'apprentissage en ligne et les perceptions quant à la qualité de ce type d'apprentissage. Des études sur les caractéristiques et les perceptions des étudiants en ligne, les perceptions des enseignants et les résultats de l'apprentissage en ligne pourraient se révéler éclairantes.



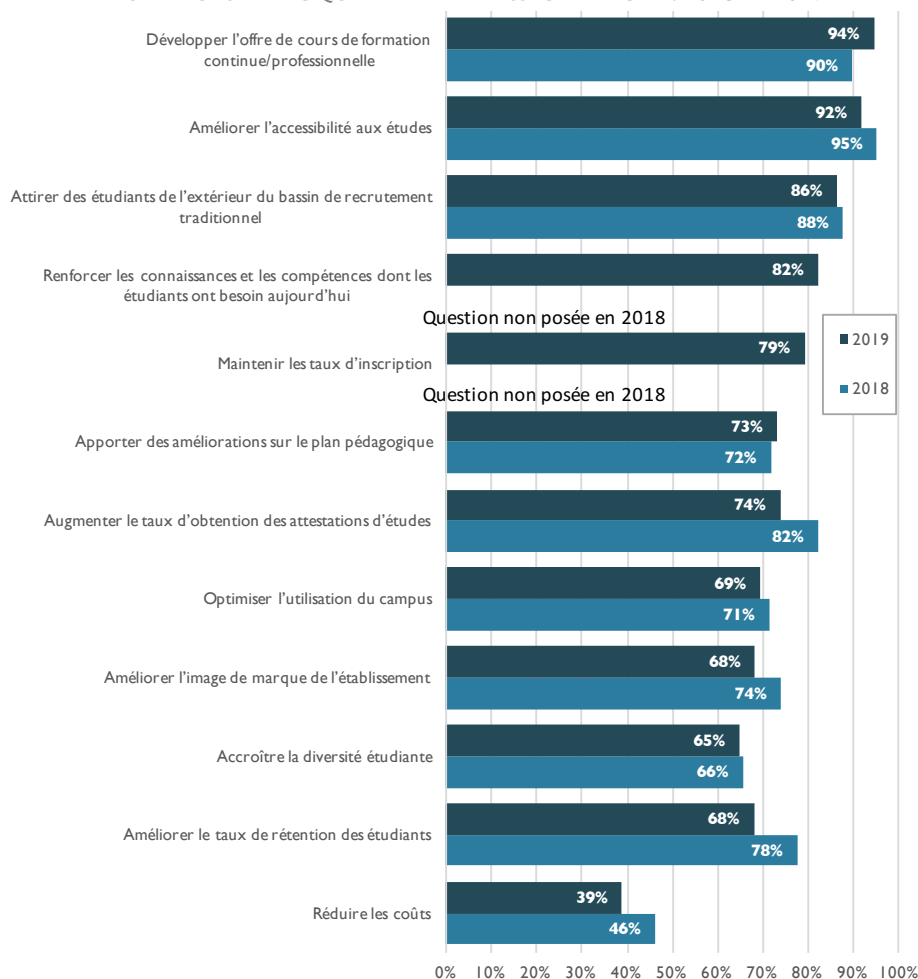


IMPORTANCE DE L'APPRENTISSAGE EN LIGNE SUR LE PLAN STRATÉGIQUE

La majorité des établissements considèrent que l'apprentissage en ligne est important sur le plan stratégique, notamment pour des raisons de croissance et d'accessibilité.

Comme en 2018, les établissements considèrent que les trois principales raisons pour lesquelles l'apprentissage en ligne est important sur le plan stratégique sont les suivantes : développer l'offre de cours de formation continue/professionnelle, améliorer l'accessibilité aux études et attirer des étudiants de l'extérieur du bassin de recrutement traditionnel. Encore une fois cette année, les établissements étaient moins enclins à sélectionner « réduire les coûts » comme une raison d'offrir l'apprentissage en ligne.

IMPORTANCE STRATÉGIQUE DE L'APPRENTISSAGE EN LIGNE : 2018 ET 2019





Les petits établissements offrent des cours en ligne pour des raisons différentes de celles des plus grands établissements. Les plus petits (ceux qui comptent moins de 1 500 étudiants) étaient plus enclins à sélectionner « améliorer l'image de marque de l'établissement » comme une raison très importante pour laquelle ils offrent des cours en ligne. Ce sont eux également qui accordent le plus d'importance au maintien des taux d'inscription, alors que les plus grands établissements (ceux qui comptent plus de 30 000 étudiants) accordent le moins d'importance au maintien des taux d'inscription comme raison d'offrir des cours en ligne.

Les remarques libres formulées par les établissements donnent une meilleure idée des raisons pour lesquelles les plus petits établissements peuvent percevoir le maintien des taux d'inscription comme une raison plus importante d'offrir des cours en ligne que les plus grands établissements :

[Traduction] Avec la venue d'eCampus, la formation à distance devient un enjeu stratégique pour toutes les universités du Québec et exerce de la pression sur les plus petites universités. (Grande université)

[Traduction] Notre collègue a le mandat de soutenir l'apprentissage pour l'ensemble des gens de la région, peu importe l'endroit où ils se trouvent. Toutefois, notre capacité à offrir des cours en ligne efficaces à notre communauté n'est pas tout à fait au point. (Petit collègue)

[Traduction] L'apprentissage en ligne, de même que les autres options offrant plus de flexibilité nous permettent d'accueillir plus d'étudiants, de conserver les étudiants actuels et de tous les garder sur la voie de la réussite. (Collège de taille moyenne)

[Traduction] Il s'agit d'un enjeu important pour le développement de notre collègue, dans un contexte

de déclin démographique et de dispersion géographique. L'apprentissage en ligne peut également répondre aux besoins en personnel dans les petites communautés. (Cégep)





Attirer des étudiants de l'extérieur du bassin de recrutement traditionnel était la troisième raison, en ordre d'importance, pour laquelle les établissements offraient des cours en ligne, tant en 2018 qu'en 2019. Cependant, les données sur les inscriptions en ligne à l'intérieur et à l'extérieur de la province indiquent que les étudiants en ligne résideront probablement dans la même province que l'établissement. De plus, attirer des étudiants provenant de l'extérieur des bassins traditionnels de recrutement prend de plus en plus d'importance à mesure que la taille de l'établissement diminuait. Si de plus petits établissements proposent des cours en ligne dans l'espoir d'attirer des étudiants non locaux afin d'augmenter ou de maintenir leurs effectifs totaux, la faisabilité de cette stratégie doit être examinée attentivement. Par exemple, un établissement peut choisir d'offrir un programme unique que les étudiants ne trouveront probablement pas dans leurs établissements locaux.

À titre d'exemple, un établissement très réputé dans un créneau spécialisé a expliqué comment son programme de formation continue en ligne offrait une occasion stratégique d'attirer des étudiants de l'extérieur de la province et des étudiants internationaux

[Traduction] Nous voyons de plus en plus d'étudiants d'une autre province ou d'un autre pays. Les gens de l'étranger ont beaucoup d'occasions de suivre des cours en ligne avant de se rendre sur le campus. (Grand collège)



Bien que les établissements reconnaissent dans une grande proportion l'importance de l'apprentissage en ligne sur le plan stratégique, la comparaison entre leurs réponses et la mise en œuvre de leur plan stratégique révèle un problème. En effet, il existe une disparité entre le degré d'accord élevé quant aux raisons pour lesquelles l'apprentissage en ligne est important sur le plan stratégique et la faible proportion d'établissements qui ont un plan stratégique pleinement mis en œuvre en matière d'apprentissage en ligne (12 %) ou qui sont en train d'en mettre un en œuvre (30 %).

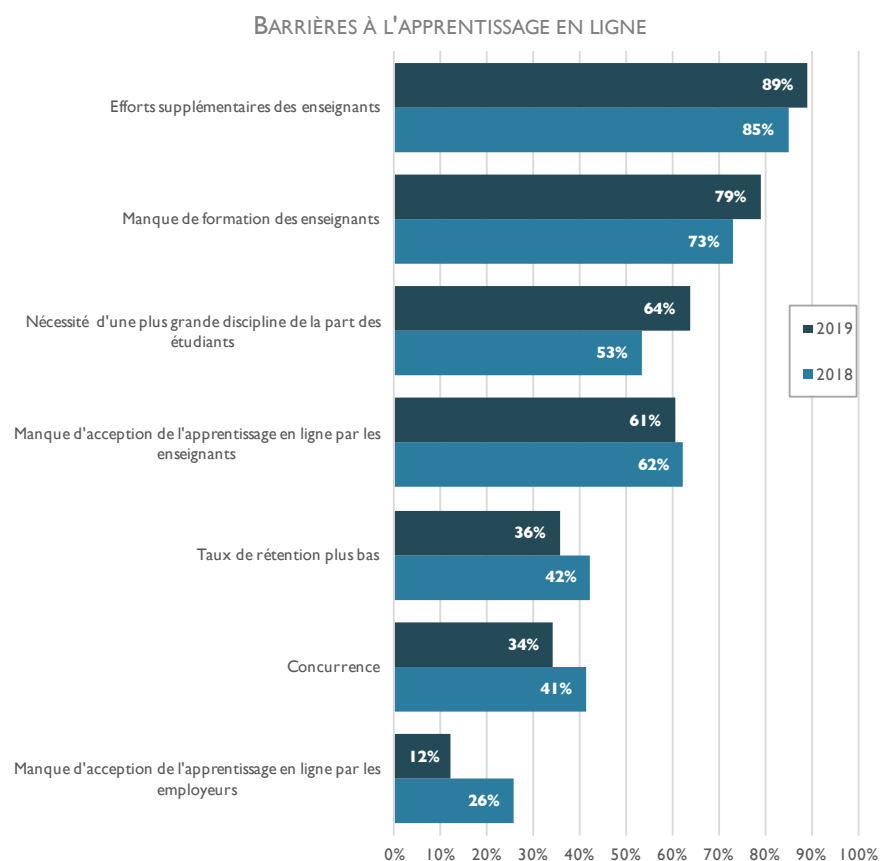




BARRIÈRES À L'ADOPTION DE L'APPRENTISSAGE EN LIGNE

La formation et le soutien des enseignants dans la prestation de cours en ligne et à distance sont essentiels pour surmonter les barrières principales à l'adoption de l'apprentissage en ligne.

Comme c'était le cas en 2018, les établissements considèrent que les efforts supplémentaires que doivent déployer les enseignants constituent la barrière la plus importante à l'adoption de l'apprentissage en ligne. Le manque de formation des enseignants vient en deuxième place. La majorité des établissements considèrent également que le manque d'acceptation de l'apprentissage en ligne par les enseignants et la perception selon laquelle les étudiants ont besoin d'une plus grande discipline pour réussir un cours en ligne constituent des barrières à l'apprentissage en ligne.





Trois des quatre principales barrières à l'apprentissage en ligne sont liées directement au personnel enseignant. Au bout du compte, il revient aux établissements de justifier l'importance d'offrir aux enseignants le soutien et la formation nécessaires, surtout lorsque l'on tient compte de la valeur accordée à l'apprentissage en ligne à l'échelle des établissements.

Les remarques libres ont également mis en lumière certaines questions se rapportant aux enseignants à temps partiel et à l'enseignement en ligne :

[Traduction] Nous tentons d'inciter petit à petit les enseignants à préparer et donner des cours en ligne. Un taux élevé de cours sont donnés par des enseignants à temps partiel. Nous tentons également d'accroître l'importance associée à la présence d'un centre d'enseignement et d'apprentissage. (Grande université)

[Traduction] Des cours de perfectionnement professionnel (pour l'enseignement de cours en ligne) sont offerts aux enseignants à temps plein, alors que les enseignants à temps partiel n'y ont pas toujours accès. (Petit collègue)

”

Fait intéressant à noter, l'importance perçue des préoccupations au sujet d'un manque de formation et de connaissances pédagogiques sur l'apprentissage en ligne chez les enseignants tendait à baisser plus la taille de l'établissement était grande.

Dans l'ensemble, la question de la formation et du soutien des enseignants dans la prestation de cours en ligne en est une importante qui doit être prise en considération dans l'élaboration des plans stratégiques visant à élargir et améliorer l'offre en ligne. De plus, les deux tiers des établissements répondants environ jugent que les étudiants ont besoin d'une plus grande discipline pour réussir un cours en ligne et que cela constitue une barrière à l'apprentissage en ligne. Pourtant, les données sur les perceptions à l'égard de l'apprentissage en ligne indiquent une baisse de cette même perception. Des études portant sur les perceptions quant à la discipline des étudiants et à l'apprentissage en ligne aideraient à déterminer la mesure dans laquelle il s'agit bel et bien d'une barrière.





PERFECTIONNEMENT PROFESSIONNEL POUR L'ENSEIGNEMENT EN LIGNE

Des cours de perfectionnement professionnel pour l'enseignement en ligne sont offerts dans la majorité des établissements, mais sont généralement facultatifs.

En 2018, et encore en 2019, les barrières principales à l'apprentissage en ligne étaient liées aux efforts exigés de la part des enseignants, au manque de formation des enseignants et au manque d'acceptation de l'apprentissage en ligne par ces derniers. Afin d'en savoir plus sur ces facteurs, nous avons inclus dans le sondage de 2019 des questions sur les attentes en matière de formation et de perfectionnement professionnel pour les enseignants qui donnent des cours en ligne. Les résultats révèlent que les enseignants ont rarement l'obligation de suivre des cours de perfectionnement professionnel pour donner des cours en ligne.

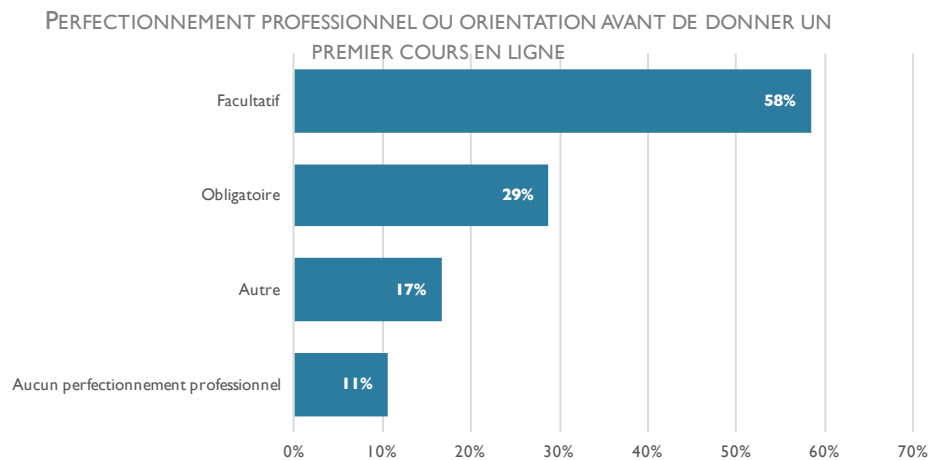
Seulement 29 % des répondants soutiennent que dans leur établissement, les enseignants doivent avoir suivi des cours de perfectionnement professionnel ou d'orientation avant de donner un cours en ligne. Il convient de noter que les plus petits établissements sont plus enclins à exiger des cours de perfectionnement professionnel ou d'orientation comme condition à l'enseignement en ligne : 53 % des établissements répondants comptant entre 1 500 et 2 999 étudiants exigent que les enseignants aient suivi des cours de perfectionnement professionnel ou d'orientation avant de donner un cours en ligne, alors que c'est le cas de 19 % de ceux qui comptent plus de 30 000 étudiants.

Plus de la moitié (58 %) des établissements affirment que des cours de perfectionnement professionnel ou d'orientation sont offerts aux enseignants avant que ces derniers donnent leur premier cours en ligne, mais que ces cours sont facultatifs. Ici encore, la taille de l'établissement constitue un facteur dans l'offre de cours de perfectionnement professionnel facultatifs avant que les enseignants aient donné leur premier cours en ligne; cependant, il semble que les plus grands établissements soient plus enclins à offrir de tels cours sur une base facultative. D'après les résultats, 72 % des établissements répondants comptant plus de 10 000 étudiants offrent des cours facultatifs de perfectionnement professionnel ou d'orientation liés à l'enseignement en ligne.

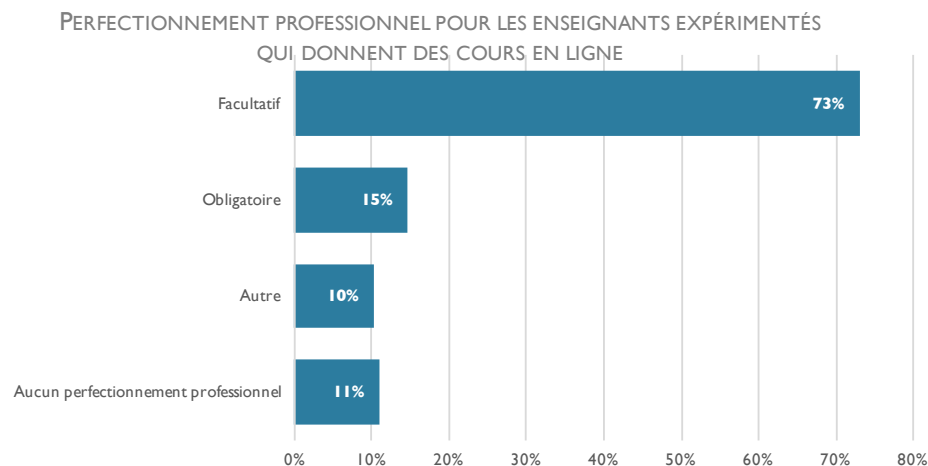




Douze établissements seulement n'offrent aucun cours de perfectionnement professionnel avant que les enseignants donnent leur premier cours en ligne.



Pour ce qui est des enseignants qui donnent déjà des cours en ligne, seulement 15 % des établissements exigent qu'ils suivent des cours de perfectionnement professionnel et 73 % offrent des cours de perfectionnement professionnel facultatifs.





Les remarques libres ont permis de constater que les établissements reconnaissent la nécessité du perfectionnement professionnel pour les enseignants qui donnent des cours en ligne. Par contre, elles montrent également que les cours de ce type sont rarement obligatoires.

[Traduction] Le perfectionnement professionnel est obligatoire; cependant, les cours de ce type ne sont pas toujours suivis avant que l'enseignant ait donné son premier cours en ligne, que ce soit en raison de conflits d'horaires, d'embauches de dernière minute, etc. (Collège de taille moyenne)

[Traduction] Cela varie selon l'unité universitaire. Des services centralisés offrent des cours d'orientation et de perfectionnement professionnel selon un ratio de 1:1. (Grande université)

[Traduction] Un module d'orientation est en cours d'élaboration. (Grande université)

[Traduction] Des cours de perfectionnement professionnel sont offerts, mais les enseignants ne sont pas obligés de les suivre AVANT de donner leur premier cours en ligne. (Collège de taille moyenne)

[Traduction] Ces formations sont obligatoires pour les enseignants de cours de formation continue et de cours en ligne, mais facultatives pour les enseignants sur le campus qui aimeraient enseigner en ligne. (Grand collège)

[Traduction] Les membres du personnel travaillent avec certains enseignants pour les aider à créer leurs cours en ligne. Ces enseignants reçoivent donc une formation complète. D'autres enseignants ne reçoivent pas cette aide et ne bénéficient donc d'aucune formation personnalisée. Des ateliers de perfectionnement professionnel en enseignement en ligne sont également offerts. (Grand collège)

[Traduction] Les enseignants à temps plein comme ceux à temps partiel sont tenus de participer à des cours de perfectionnement professionnel dès leur arrivée au collège. Des cours d'orientation sur les façons d'enseigner avec ces technologies et sur le LMS de l'établissement sont compris dans ces programmes. (Grand collège)



Pour l'essentiel, la majorité des établissements sont conscients de l'importance d'offrir des cours de perfectionnement professionnel ou d'orientation pour aider les enseignants à donner des cours en ligne; toutefois, les cours de ce type sont souvent facultatifs. Sachant que la majorité des établissements considèrent que le manque de formation des enseignants sur l'enseignement en ligne constitue une barrière à l'apprentissage en ligne, il est important de noter qu'une faible proportion d'entre eux obligent les enseignants à suivre des cours de perfectionnement professionnel ou d'orientation.



ORIENTATIONS FUTURES

Les établissements s'engagent à élargir l'apprentissage en ligne de façon à répondre aux besoins des étudiants.

L'un des volets cruciaux de nos recherches consistait à demander aux répondants leur avis sur les orientations futures en matière de formation à distance, d'apprentissage en ligne ou d'apprentissage hybride dans leur établissement. Les remarques libres sont venues confirmer ce que nous avons mesuré de façon quantitative et ont permis de mieux comprendre les valeurs des établissements. Les thèmes récurrents dans les remarques formulées étaient les suivants :

- Investissement dans l'expansion et le développement de la formation à distance
- Planification stratégique visant à élargir l'offre de cours en ligne et à mieux répondre aux besoins des étudiants
- Plans pour offrir des formations et des appuis aux enseignants pour les cours en ligne

Bon nombre d'établissements ont mentionné qu'ils s'efforçaient d'élargir, d'améliorer et de diversifier leur offre de cours en ligne.

Les remarques formulées venaient décrire les efforts déployés pour développer les initiatives existantes d'apprentissage en ligne ainsi que les plans de mise en œuvre de nouvelles technologies et de nouvelles offres de cours en ligne.

[Traduction] Nous nous attendons à ce que l'adoption de l'apprentissage hybride continue de progresser dans notre établissement, que l'expérience d'apprentissage en ligne soit renforcée et que des efforts soient déployés spécialement pour accroître la participation et la réussite des étudiants. Il y a également de bonnes chances que l'offre de cours en ligne augmente à mesure que les modèles d'élaboration et d'enseignement de cours en ligne de l'établissement seront peaufinés et recentrés sur des modèles d'enseignement axés sur l'étudiant. Notre établissement est également en train d'examiner son LMS afin de bien comprendre les besoins de nos étudiants, des enseignants, des aide-enseignants et des membres du personnel. Nous tentons notamment de déterminer la mesure dans laquelle cet outil important vient appuyer notre offre de cours hybrides et en ligne. (Grande université)





[Traduction] Nous continuons d'investir massivement dans la conception, le développement et l'offre de cours hybrides et en ligne, et nous accordons de plus en plus d'importance aux recherches universitaires portant sur l'enseignement et l'apprentissage hybrides et en ligne. (Grand collège)

[Traduction] Nous souhaitons améliorer nos services et diversifier notre offre de cours en ligne. (Cégep)

[Traduction] Nous souhaitons accroître notre offre de cours en ligne pour la formation aux adultes au cours des deux prochaines années. (Cégep)

[Traduction] Nous souhaitons intégrer de nouvelles technologies à l'ensemble de nos cours, pas seulement les cours en ligne ou hybrides. Nous recourons à un système de notation participatif, nous ajoutons des vidéoconférences avec des rencontres synchronisées pour les enseignants et les étudiants et nous tentons d'intégrer de manière harmonieuse les ressources vidéo et audio (surtout pour les étudiants) au contenu des cours. Le système de réponse iClicker nous permet de mener des sondages synchrones ou asynchrones en dehors de la classe (bien que personne ne le fasse encore). Nous travaillons également avec les responsables de la bibliothèque dans le but d'intégrer plus de contenu propre aux cours et de fournir des liens qui mènent vers des ouvrages à réserver liés aux cours. (Grande université)

[Traduction] Nous entendons continuer d'élargir l'offre de cours hybrides et en ligne. (Collège de taille moyenne)

[Traduction] Nous prévoyons le lancement de cours hybrides (où nous réunirons des étudiants sur le campus et en ligne dans une même section) conçus pour assurer la réussite des étudiants qui ne suivent les cours qu'en ligne. (Grande université)

”





Les établissements ont souvent parlé de planification stratégique dans leurs remarques concernant les orientations futures. Plusieurs d'entre eux ont notamment mentionné qu'ils adaptaient les cours en ligne en fonction des besoins des étudiants. Les remarques ont notamment permis de constater que les besoins du marché du travail et en matière d'accessibilité étaient des questions importantes.

[Traduction] Nous continuons de collaborer avec les enseignants et d'autres départements de notre établissement pour créer de nouveaux cours et programmes en ligne qui répondent aux besoins de l'économie et du marché du travail d'aujourd'hui. Notre recommandation pour les experts en la matière serait d'explorer et de tenter d'utiliser des ressources en accès libre (p. ex., images, diagrammes) autant que possible au moment de créer le contenu des cours. (Grande université)

[Traduction] L'incorporation des principes de conception universelle de l'apprentissage et de l'accessibilité constitue une priorité en ce qui a trait à l'élaboration et à la conception des cours en ligne. (Université de taille moyenne)

[Traduction] Notre établissement multipliera les programmes offerts en misant sur les modes d'enseignement (plutôt que sur des cours individuels) pour favoriser l'accessibilité et la flexibilité. (Grande université)

[Traduction] Nous devons penser aux besoins et aux attentes des étudiants. Nous offrons des cours en ligne en mode synchrone. Le faible taux d'admission nous pousse à remettre en question l'offre de cours de ce type. Des cours de soir ou de fin de semaine en mode asynchrone répondraient peut-être mieux aux besoins des étudiants. (Cégep)

[Traduction] Nous avons l'intention d'offrir plus de programmes d'apprentissage en ligne, mais en formation des adultes et en perfectionnement professionnel. (Collège de taille moyenne)

”





Plusieurs remarques ont également été formulées où l'on reconnaissait le fait que les enseignants devaient être mieux formés en enseignement en ligne et avaient besoin d'un plus grand soutien à cet égard.

[Traduction] Pour ce qui est des cours, nous multiplions les appuis pour que les enseignants puissent créer leurs propres objets de formation à distance aux fins du programme scolaire. (Grand collège)

[Traduction] Nous développons actuellement des ressources en appui à l'enseignement et à l'apprentissage avec les technologies, pour divers parcours et points d'entrée, dont les ateliers, les séances imprromptues et les consultations. (Grande université)

[Traduction] En nous basant sur notre cadre d'enseignement et d'apprentissage, nous examinons actuellement les manières dont nous aidons et soutenons les enseignants dans la mise en place de pratiques d'enseignement et de possibilités d'apprentissage efficaces où les technologies sont intégrées de manière harmonieuse, quel que soit le mode d'enseignement. Nous entendons poursuivre sur cette voie dans le perfectionnement des enseignants. (Grande université)

[Traduction] Pour l'heure, les cours de perfectionnement professionnel offerts aux enseignants avant qu'ils commencent à donner des cours en ligne sont facultatifs, mais nous avons l'intention de créer un programme de certification obligatoire plus officiel. (Grand collège)

[Traduction] Le rythme du développement dépend du renforcement des ressources de conception de l'enseignement, qui aidera les enseignants à créer des cours de haute qualité, ainsi que de la modification de la charge de travail de façon que les enseignants aient le temps d'élaborer les cours. L'élaboration de programmes en ligne en vue d'attirer des étudiants étrangers constitue une priorité. (Grande université)

[Traduction] Nous tentons d'embaucher un concepteur pédagogique pour aider les enseignants qui donnent des cours en ligne ou pour aider ceux qui envisagent de faire la transition vers les cours en ligne. Il est toutefois difficile de trouver quelqu'un qui possède les compétences nécessaires. (Université de taille moyenne)

De façon générale, les remarques libres concernant les orientations futures confirment que les établissements s'attendent à une hausse de l'offre de cours en ligne et hybrides. Les établissements ont également insisté sur l'importance d'offrir des cours en ligne qui répondent aux besoins des étudiants ainsi qu'à ceux du marché du travail. De nombreuses remarques formulées indiquent aussi que les enseignants ont besoin d'une meilleure formation et d'un plus grand soutien pour l'enseignement en ligne. Sachant que ces établissements souhaitent élargir et améliorer la formation à distance, il sera intéressant de voir si les données quantitatives dans ces domaines révèlent des changements importants au cours des prochaines années.



CONCLUSIONS

L'apprentissage en ligne est très répandu et constitue le mode de formation à distance principal dans les établissements postsecondaires canadiens. De nombreux établissements s'efforcent d'accroître leur offre de cours en ligne et hybrides. Avec l'émergence de nouvelles technologies et pratiques associées à l'apprentissage en ligne, les établissements mettent à l'essai différents modes d'enseignement pour mieux répondre aux besoins des étudiants. Une grande variété de stratégies sont utilisées : nouvelles technologies, REL, apprentissage hybride, autres formes d'attestations.

Il est difficile de suivre la mise en œuvre et l'évolution de différents éléments de l'apprentissage en ligne à l'échelle nationale, y compris le nombre d'inscriptions, étant donné l'absence d'un consensus autour des définitions et de la nature évolutive de l'offre de cours en ligne, ainsi que le manque de normalisation entre les établissements en ce qui a trait à la déclaration des données sur les inscriptions.

Le manque de normalisation dans la déclaration s'applique aux inscriptions en général, mais de façon encore plus marquée dans le cas des inscriptions aux cours en ligne. De nombreux établissements éprouvent toujours du mal à fournir des données sur les inscriptions aux cours en ligne; toutefois, les établissements ont indiqué à l'équipe de recherche que le sondage avait mené à une amélioration de leurs systèmes de suivi des inscriptions. Il est essentiel de mettre en place des méthodes normalisées de collecte et de suivi de données sur l'apprentissage en ligne, tant à l'échelle des établissements qu'à l'échelle nationale, afin de dégager des tendances au fil du temps et de mesurer les progrès réalisés vers l'atteinte des objectifs des établissements.

Ressources, offres et technologies émergentes

La majorité des établissements au Canada offrent des cours en ligne sous une forme ou une autre, les LMS étant la technologie principale utilisée en appui à l'offre de cours en ligne. Bien que le taux d'utilisation des LMS n'ait pas changé, d'autres technologies gagnent en popularité. La majorité des établissements qui ont répondu aux questions sur les technologies ont notamment affirmé qu'ils utilisaient des technologies vidéo (en mode synchrone et asynchrone) dans l'enseignement de leurs cours. La moitié des établissements répondants environ continuent également de se servir des technologies mobiles et des médias sociaux.

Les manuels de cours en libre accès et d'autres REL sont utilisés par la majorité des établissements, surtout les grands collèges et les grandes universités. La majorité des établissements reconnaissent également que ces ressources doivent réduire les barrières liées aux coûts qui nuisent à l'adoption de l'apprentissage en ligne parmi les étudiants. Malgré une utilisation marquée des REL, peu d'établissements ont une politique ou une stratégie officielle pour la mise en application de REL ou de pratiques pédagogiques libres. Bien que la proportion d'établissements se servant des REL soit demeurée la même par rapport au sondage de 2018, les résultats de 2019 révèlent qu'un nombre



considérable d'établissements (le tiers environ de ceux qui ont répondu aux questions sur les REL) explorent la possibilité d'élaborer une stratégie en matière de REL. Visiblement, l'intérêt à l'égard de l'utilisation des manuels de cours en libre accès, des REL et des pratiques pédagogiques libres s'accroît.

Une proportion importante (près de la moitié) des établissements répondants mettent à l'essai d'autres formes d'attestations; cependant, les résultats révèlent une grande ambiguïté pour ce qui est de la classification et de la définition de diverses formes d'attestations. Il faudra en faire davantage pour établir des définitions communes pour les autres formes d'attestations comme les microattestations, les crédits cumulatifs, les badges, les chaînes de blocs et les compétences pour mieux suivre l'évolution de ces offres au fil du temps.

Planification stratégique et objectifs

La majorité des établissements considèrent l'apprentissage en ligne comme très important pour leur plan à long terme; toutefois, on constate une divergence lorsque l'on tient compte des incohérences dans le suivi des inscriptions visant à mesurer le progrès, de la faible proportion d'établissements qui ont mis en œuvre un plan stratégique en matière d'apprentissage en ligne ou sont en train de le faire et du manque de formation obligatoire en général pour les enseignants qui donnent des cours en ligne. Le manque de formation et de soutien offerts aux enseignants constitue une barrière importante à l'adoption de l'apprentissage en ligne et, bien que la majorité des établissements offrent des cours de perfectionnement professionnel sous une forme ou une autre, ceux-ci sont généralement facultatifs.

Fait intéressant à noter, l'importance perçue des préoccupations concernant le manque de formation et de connaissances pédagogiques des enseignants en matière d'apprentissage en ligne semble diminuer plus l'établissement est grand. Les plus grands établissements étaient également les plus enclins à considérer l'apprentissage en ligne comme extrêmement ou très important pour leur plan à long terme. Des recherches plus poussées sur les facteurs qui contribuent à l'adoption de l'apprentissage en ligne en fonction de la taille, du type et de l'emplacement des établissements pourraient révéler d'importantes différences ayant une incidence sur la création et la mise en œuvre d'initiatives en ligne.

Comme les perceptions de l'apprentissage en ligne révèlent une acceptation accrue des cours en ligne, et compte tenu des remarques libres décrivant des initiatives qui visent à développer l'apprentissage en ligne, il sera intéressant de suivre l'état de mise en œuvre de l'apprentissage en ligne au cours des prochaines années. Les plans de ce type demeureront évolutifs de par leur nature même, mais l'écart entre la nécessité perçue d'un plan stratégique axé sur l'apprentissage en ligne et la formation à distance et l'état de mise en œuvre des plans de ce type est plutôt révélateur.



La grande majorité des établissements considèrent que le fait d’attirer des étudiants de l’extérieur du bassin de recrutement traditionnel est l’une des raisons les plus importantes pour lesquelles ils offrent l’apprentissage en ligne; cependant, les données sur les inscriptions aux cours en ligne selon le lieu de résidence indiquent que les étudiants de l’extérieur de la province ou du territoire n’ont pas une incidence importante sur le nombre global d’inscriptions. Encore une fois, des méthodes normalisées de suivi des inscriptions se révéleraient sans doute utiles dans une étude continue sur cet élément, étant donné l’importance accordée au fait d’inciter les étudiants de l’extérieur de la province ou du territoire à s’inscrire à des cours en ligne.

Recommandations

Il est extrêmement important de corriger les incohérences dans les données sur les inscriptions aux cours en ligne d’une année à l’autre. Pour faire un suivi adéquat de l’évolution de l’apprentissage en ligne à l’échelle nationale au fil du temps, des méthodes de suivi normalisées sont essentielles. Notre équipe de recherche examinera plus en profondeur les incohérences dans les données sur les inscriptions aux cours en ligne, et entend publier un rapport spécial qui traitera de cette question en profondeur.

Comme l’apprentissage en ligne constitue un domaine de développement dynamique, il faudra continuer de travailler pour déterminer si et de quelle manière les définitions doivent continuer d’évoluer pour refléter les pratiques changeantes et pour établir des descriptions évolutives, mais communes des offres de cours en ligne. Le peaufinage des définitions aidera à mesurer efficacement les incidences sur l’apprentissage des étudiants à mesure que les cours en ligne, les cours hybrides et d’autres formes d’attestations continueront de se développer dans les établissements à l’échelle du pays. Nous encourageons le dialogue au sein des établissements et des organismes provinciaux, territoriaux et nationaux et entre ceux-ci afin de parvenir à une compréhension commune des activités d’apprentissage en ligne et de formation à distance.

Au moment de la collecte des données du sondage de 2019, certains répondants ont indiqué que le nombre d’inscriptions dans leur établissement ne variait pas beaucoup d’une année à l’autre, c’est pourquoi ils ont suggéré à notre équipe de recherche de demander les données d’inscription tous les deux ou trois ans plutôt que chaque année. Le fait de recueillir des données d’inscription couvrant plusieurs années nous permettrait de mesurer l’exactitude des prévisions quant à la hausse du nombre d’inscriptions.



Le fait d’avoir mené ce sondage national trois années consécutives nous a permis d’améliorer nos méthodes de travail, de relever des problèmes importants liés à la collecte de données sur les inscriptions, de dégager des tendances émergentes en apprentissage en ligne à l’échelle du pays et d’accroître le suivi de l’apprentissage en ligne dans le milieu de l’enseignement postsecondaire. Les intervenants des établissements ont expliqué en quoi les résultats du sondage influent sur des décisions stratégiques et venaient renforcer des décisions de poursuivre des initiatives dans ce domaine. Nous aurons le plaisir de faire part des tendances relevées et des découvertes issues du sondage, grâce auquel nous pourrons continuer d’examiner les données recueillies de façon longitudinale. En préparation au sondage de 2020, nous sommes conscients de l’occasion que nous avons d’approfondir certaines constatations de 2019 et serons heureux de connaître votre avis et de vous parler au sujet d’éléments auxquels s’intéressent les établissements, le gouvernement, les enseignants et le reste de la communauté de l’enseignement supérieur au Canada.





MÉTHODE EMPLOYÉE

L'univers de l'enquête englobe l'ensemble des établissements postsecondaires financés par le secteur public au Canada.

Les universités canadiennes sont presque toutes financées par le gouvernement provincial. De multiples changements avaient été apportés à la liste d'établissements visés entre 2017 et 2018, alors qu'un seul changement a été effectué entre 2018 et 2019. D'après la rétroaction de certains intervenants du Québec après le sondage de 2017, trois établissements du Québec considérés à l'origine comme des éléments constitutifs de l'Université de Montréal ont été ajoutés en tant qu'établissements indépendants. De plus, en 2018, la portée du sondage a été élargie de façon à inclure les établissements postsecondaires financés par le gouvernement fédéral. C'est ainsi que le Collège militaire royal du Canada (qui a le statut d'université) a été ajouté à la liste.

Nous avons également décidé, en 2018, de considérer les collèges francophones faisant partie d'une université anglophone comme des établissements distincts, puisqu'ils offrent des programmes scolaires différents et répondent à un questionnaire séparé, en français. La liste d'établissements visés comptait donc cinq universités de plus en 2018 qu'en 2017. Enfin, un établissement financé par le gouvernement provincial qui avait le statut de collège en 2017 est devenu officiellement une université en 2018. Un seul changement a été apporté à la liste d'établissements visés entre 2018 et 2019 : l'établissement connu auparavant sous l'appellation Cégep à distance a été intégré au Collège de Rosemont.

Les collèges privés subventionnés du Québec avaient été ajoutés à la liste d'établissements visés en 2018. Ces établissements sont reconnus d'intérêt public et agréés pour fins de subventions par le ministre de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur et sont pleinement accrédités par le gouvernement provincial.

Étaient exclus de la liste les universités canadiennes privées à but lucratif, dont la plupart sont de très petite taille, ainsi que les collèges et instituts professionnels entièrement privés.

La liste des établissements visés en 2019 comprend donc :

- 82 universités et collèges francophones affiliés à des universités anglophones
- 80 collèges hors Québec
- 51 cégeps
- 21 collèges privés subventionnés du Québec

On compte donc 152 collèges et 82 universités, ce qui porte à 234 le nombre total d'établissements.



Conception et distribution du questionnaire

Le questionnaire initial de 2017 avait été conçu selon le modèle des sondages menés aux États-Unis par le Babson Survey Research Group, mais avait été adapté au contexte canadien. Entre 2017 et 2018, plusieurs questions ont été retirées, car des changements importants d'une année à l'autre étaient peu probables. Le sondage de 2018 tenait compte également du travail supplémentaire effectué pour les définitions et comprenait des questions permettant aux établissements de comparer leurs propres définitions à celles de l'équipe du sondage. Bien que la majeure partie du sondage soit demeurée la même entre 2018 et 2019, certains changements ont été apportés, notamment l'ajout de questions sur les REL, le perfectionnement professionnel des enseignants et le lieu de résidence des étudiants en ligne.

Tous les changements apportés avaient été mis à l'essai dans des présondages. Les définitions et les questions sur les inscriptions en 2018 avaient été incluses dans un présondage distribué à chacun des établissements participants éventuels afin de connaître leur avis. Nous avons aussi profité de cette occasion pour mettre à jour les coordonnées des personnes-ressources pour chaque établissement. Un deuxième présondage a été réalisé en 2019, dans lequel on demandait aux établissements quels étaient les éléments d'information dont ils faisaient le suivi et qu'ils étaient en mesure de nous fournir pour les questions proposées au sujet des inscriptions.

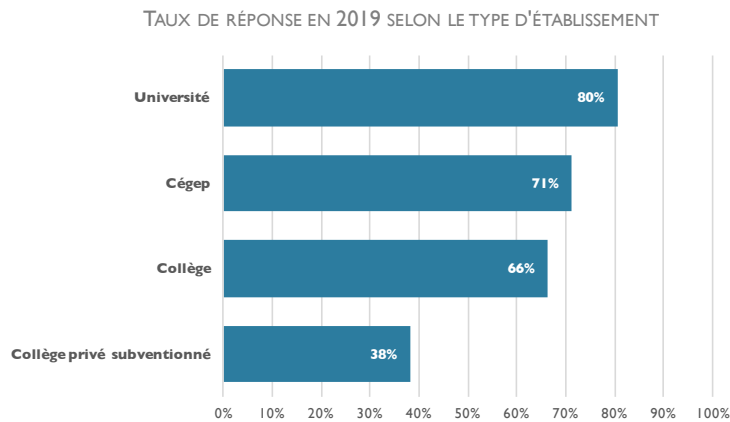
Nous avons fait parvenir une invitation au doyen, au vice-recteur à l'enseignement ou au directeur général de chaque établissement, en envoyant une copie aux autres personnes-ressources des établissements visés. Le contenu des questions était identique dans les versions anglaise et française du questionnaire.

Le questionnaire même se remplissait en ligne, grâce à un fichier PDF auquel avaient accès plusieurs personnes au sein de l'établissement. L'équipe responsable du sondage a effectué un suivi proactif auprès des établissements afin de répondre à leurs questions et de les encourager à participer. La promotion du sondage s'est faite également par l'entremise des réseaux éducatifs postsecondaires ou d'organisations provinciales.

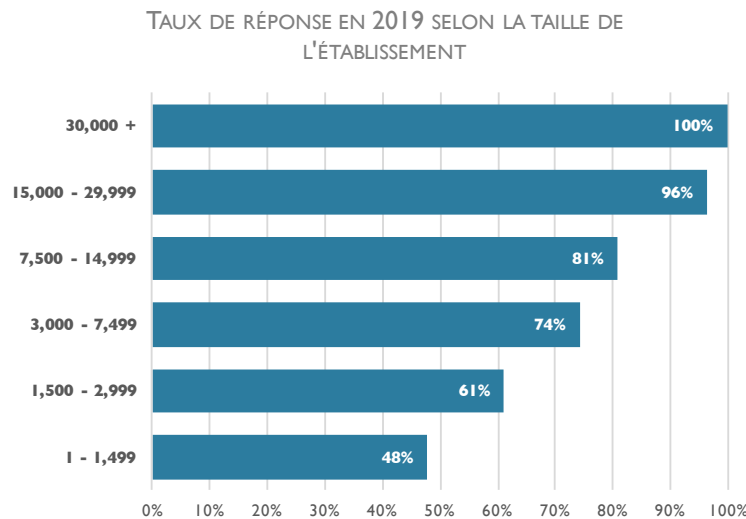




Le taux de réponse global s'élevait à 70 % pour tous les types d'établissements. Le taux était le plus élevé dans le cas des universités (80 %) et le plus faible pour les 21 collèges privés subventionnés du Québec (38 %).



Le taux de réponse tendait à être plus faible dans le cas des plus petits établissements; près de la moitié des plus petits établissements ont tout de même répondu au sondage. Les répondants au questionnaire représentent 90 % de la population étudiante et 95 % de l'ensemble des inscriptions aux cours en ligne, ce qui s'explique par le fait que le taux de réponse était supérieur parmi les plus grands établissements.





Dans l'ensemble, et surtout lorsque l'on tient compte du fait qu'il s'agissait d'un sondage facultatif, les réponses offrent un excellent échantillon, représentatif des collèges et des universités de l'ensemble des provinces et territoires et de toutes tailles, soit 70 % des établissements et 90 % de tous les étudiants qui suivent des cours crédités dans un établissement postsecondaire public au Canada.

Questions sur les inscriptions aux cours

Les questions du sondage sur le nombre d'inscriptions aux cours et le nombre d'étudiants ont été modifiées chaque année en fonction de la rétroaction des établissements répondants. En 2017, le questionnaire comprenait plusieurs questions sur les inscriptions qui s'étaient révélées difficiles (voire impossibles) à répondre pour bon nombre d'établissements. En 2018, nous avons retiré plusieurs de ces questions, pour n'en garder que six : trois sur les inscriptions aux cours en général et trois sur les inscriptions aux cours en ligne. Un présondage réalisé avant le sondage de 2019 a permis de recueillir encore plus d'avis, ce qui a mené à une autre réduction du nombre de questions. Nous n'en avons gardé que quatre, soit deux sur les inscriptions aux cours en général et deux sur les inscriptions aux cours en ligne.

Le fait que de nombreux établissements éprouvent toujours de la difficulté à fournir des données qui concordent avec les questions posées n'est pas surprenant. L'absence d'une exigence universelle en matière de déclaration des données, les normes de déclaration qui varient selon la province ou le territoire et les exigences variées en matière de suivi au sein des établissements mêmes ont mené à de multiples systèmes conçus pour répondre à des objectifs précis des établissements et des organismes gouvernementaux relativement à la déclaration.

En outre, bien que la question « combien d'étudiants? » soit d'apparence simple, elle est loin de l'être. Les provinces/territoires et les établissements peuvent employer des définitions bien différentes du terme « étudiant ». Diverses questions ont été soulevées, notamment : les établissements devraient-ils compter l'ensemble des étudiants ou convertir le nombre d'étudiants à temps partiel en nombre d'équivalents temps plein (ETP)? Devraient-ils compter tous les étudiants ou seulement ceux qui sont inscrits à des cours ou des programmes crédités? Les étudiants en formation continue ou d'autres programmes secondaires doivent-ils être comptés dans le nombre d'étudiants de l'établissement principal? Les établissements devraient-ils compter uniquement ceux qui sont soutenus par un programme en particulier ou bien l'ensemble des étudiants, quel que soit leur soutien?

Tous ces facteurs se traduisent par une variabilité considérable dans ce qu'un établissement peut mesurer et déclarer, ce qui rend les comparaisons entre les établissements extrêmement difficiles. Il est toutefois possible d'effectuer des comparaisons dans le temps d'un seul élément de donnée pour le même établissement, à condition que la question posée soit identique à chaque occasion. Les comparaisons d'une année à l'autre fournies dans le présent rapport s'appuient sur une question identique portant sur le nombre total d'inscriptions aux cours en ligne durant l'année scolaire.



CONTEXTE DU SONDAGE NATIONAL DE 2019

Le sondage national vise tous les types d'établissements postsecondaires publics de l'ensemble des provinces et territoires. La première édition avait été lancée en 2017 et, au fil du temps, nous avons adapté les questions selon les suggestions des établissements répondants.

Depuis la création de l'ACRFL, nous avons dressé une liste exhaustive de tous les établissements postsecondaires publics, liste que nous continuons de mettre à jour. Cela s'inscrit dans les efforts que nous déployons continuellement pour créer un lien solide entre l'équipe de recherche et chacun des établissements postsecondaires qui figurent sur cette liste. Nous nous efforçons de reconnaître la diversité de ces établissements et d'en tenir compte dans notre travail.

Le sondage est réalisé dans les deux langues officielles depuis le tout début, en tenant compte du fait que le système d'enseignement postsecondaire du Québec est bien différent de ceux des autres provinces et territoires. Nous sommes également conscients de l'existence d'un nombre important d'établissements francophones partout au Canada.

Chaque année, nous examinons les réponses, les suggestions et les conseils que nous transmettent les établissements. Au début de 2019, nous avons fait parvenir un présondage aux établissements pour savoir s'ils étaient en mesure de nous fournir des données sur de nouveaux sujets d'intérêt. L'équipe de recherche a recueilli les réponses à ce présondage, puis les a analysées et intégrées au Sondage national sur la formation à distance et l'apprentissage en ligne 2019. Le sondage a été lancé au mois d'avril, et la collecte de données s'est terminée en juillet. Nous avons reçu quelques réponses durant le mois d'août également, lesquelles ont été prises en considération dans l'analyse des données.

Nous vous encourageons à communiquer avec l'équipe de recherche pour faire part de vos idées et suggestions pour les prochains sondages ainsi que pour des projets de recherche portant sur la formation à distance dans les établissements postsecondaires de partout au Canada.





ÉQUIPE DE RECHERCHE PRINCIPALE RESPONSABLE DU RAPPORT NATIONAL

Nicole Johnson est la nouvelle directrice de recherche de l'ACRFL. Auteure principale du rapport national de 2019, elle travaille en étroite collaboration avec Tony Bates, Jeff Seaman et Tricia Donovan. Résidente d'Abbotsford, en Colombie-Britannique, elle est elle-même étudiante en ligne au doctorat, dans le programme d'éducation et des TIC (apprentissage en ligne) de l'Université ouverte de Catalogne à Barcelone, en Espagne. Nicole a obtenu une maîtrise en technologie éducative de l'Université de la Colombie-Britannique, en plus de détenir des baccalauréats en éducation et en sciences de l'activité physique de l'Université de la Colombie-Britannique également. De plus, Nicole fait partie d'une équipe de recherche de l'Université Royal Roads qui s'intéresse à l'évolution de l'apprentissage en ligne dans les établissements universitaires.

Tony Bates, Ph. D. agit à titre de conseiller principal à l'École Chang d'éducation permanente de l'Université Ryerson, et est associé de recherche à Contact Nord. Cela fait 50 ans que Tony utilise les technologies à des fins d'enseignement, qu'il s'agisse d'enseignement en ligne, de gestion de programmes en ligne, de recherche sur les technologies pédagogiques ou de consultation sur les stratégies et la gestion en matière de formation à distance. Il est l'initiateur du sondage national canadien et siège au conseil d'administration de l'ACRFL.

Jeff Seaman, Ph. D. travaille dans le domaine des technologies de l'information en éducation depuis le début de sa carrière et agit actuellement à titre de directeur du Babson Survey Research Group. Il a entre autres créé et dirigé le centre de ressources informatiques à l'Université de la Pennsylvanie et occupé les postes de directeur de la technologie pour HighWired.com, de vice-président de l'ingénierie pour Vista Associates et de dirigeant principal de l'information de l'Université Lesley. Il a enseigné dans de multiples établissements et fait partie de plusieurs comités consultatifs en matière de technologies destinées aux universités, notamment pour Apple Computer, IBM et Microsoft.

Tricia Donovan, Ph. D. occupe le poste de directrice d'eCampus au Collège communautaire de la Nouvelle-Écosse. Elle compte plus de 20 ans d'expérience en apprentissage en ligne et en formation à distance en milieu collégial et universitaire ainsi qu'au sein de consortiums. Elle a occupé pendant 15 ans le titre de directrice administrative d'eCampus Alberta et travaille de près avec les organisations eCampus de partout au Canada, ainsi qu'en partenariat avec WCET aux États-Unis. Elle possède de l'expérience en planification stratégique liée à l'apprentissage en ligne et à la formation à distance, en assurance de la qualité pour l'apprentissage en ligne ainsi qu'en consultation. Tricia est également chargée de projet pour le sondage national et est membre du conseil d'administration de l'ACRFL.



CONSEILLERS DE DIRECTION DE L'ACRFL

Le sondage national canadien est possible grâce au dévouement et à l'engagement de notre équipe de conseillers de direction, dont l'expérience collective, la compréhension du système d'enseignement postsecondaire canadien et les recherches sur l'apprentissage en ligne et la formation à distance sont inégalées.

Denis Mayer, Ph. D. est président intérimaire du Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur (COQES) et membre du conseil d'administration de l'ACRFL. Travaillant auparavant à l'Université Laurentienne, il était responsable de la formation continue et des affaires étudiantes, et participait à l'offre de cours à distance et en ligne à l'échelle régionale, provinciale et nationale. Denis a également présidé les conseils de l'Université virtuelle canadienne et de l'Association canadienne de l'éducation à distance, et a été membre du conseil d'administration du Conseil des universités pour l'éducation permanente (Ontario) et de celui de Contact Nord. Il est maintenant conseiller en matière d'apprentissage en ligne et de formation à distance.

Brian Desbiens, Ph. D. travaille actuellement comme conseiller auprès des PDG et des équipes de cadres supérieurs de six établissements (en milieu universitaire, collégial et de soins de santé ainsi que dans des organismes de soutien à l'éducation) en Ontario. Il agit à titre d'associé de recherche de Contact Nord. Ancien recteur du Collège Sir Sandford Fleming, il a travaillé dans le milieu collégial pendant 36 ans. Il est également professeur associé au département de l'enseignement supérieur de l'institut d'éducation de l'Ontario, à l'Université de Toronto, et enseigne le leadership au niveau du doctorat.

Éric Martel est actuellement directeur de la formation à distance à l'Université Laval. Il est également chargé de cours au département de management à l'Université Laval et enseigne des cours en ligne de premier et de deuxième cycle depuis 2002. Il a plus de dix ans d'expérience dans la gestion des programmes à distance, le recrutement d'étudiants dans les programmes à distance ainsi que dans le développement de cours à distance.

Ross Paul, Ph. D. a occupé pendant plus de 35 ans différents postes d'administrateur de niveau supérieur dans des collèges et universités du Canada, notamment la fonction de recteur à l'Université Laurentienne et l'Université de Windsor. Il a beaucoup écrit sur les questions liées au leadership et à la gestion, notamment les ouvrages *Open Learning and Open Management: Leadership and Integrity in Distance Education* (1990) et *Leadership Under Fire: The Challenging Role of the Canadian University President* (2^e édition, 2015).



Vivian Forssman possède une expertise en stratégies d'apprentissage en ligne, en élaboration de programmes, en conception pédagogique et en opérations technologiques. Elle fait partie d'une équipe qui travaille sur les changements climatiques dans le cadre du BC Professionals Adaptation Network Project. Entre 2013 et 2017, elle occupait le poste de directrice du centre des technologies d'enseignement et éducatives de l'Université Royal Roads, offrant un soutien pédagogique et technique aux enseignants, mettant en œuvre des technologies d'apprentissage et améliorant l'alignement du curriculum grâce à des services de mise en correspondance des programmes. Détentrice d'une maîtrise en administration des affaires de l'Université de Cape Town, elle a entrepris des recherches au niveau du doctorat sur les politiques en matière de technologies en enseignement supérieur, par l'entremise de l'Université Simon Fraser, entre 2004 et 2008.

Russ Poulin is the Executive Director, WICHE Cooperative for Educational Technologies (WCET), Vice President for Technology-Enhanced Education, Western Interstate Commission for Higher Education (WICHE). Russ has more than 20 years of experience focused on the practice, policy, and advocacy of technology-enhanced learning in est directeur administratif, WICHE Cooperative for Educational Technologies (WCET) et vice-président de l'enseignement amélioré par la technologie de la Western Interstate Commission for Higher Education (WICHE). Russ a cumulé plus de 20 ans d'expérience dans la mise en application et la promotion de l'apprentissage amélioré par la technologie dans le milieu de l'enseignement supérieur ainsi que les politiques qui s'y rattachent. Russ, de même que WCET ont établi un partenariat avec l'ACRFL et ont travaillé de concert avec des consortiums d'apprentissage en ligne aux États-Unis et au Canada. Son apport aux politiques sur l'enseignement amélioré par la technologie dans le milieu postsecondaire lui a valu la reconnaissance du Presidents' Forum, du Collège Excelsior et du National University Technology Network. Russ détient un baccalauréat de l'Université du Colorado à Denver et une maîtrise de l'Université du nord du Colorado.



LISTE DES ÉTABLISSEMENTS VISÉS

Alberta

Alberta University of the Arts
Athabasca University
Bow Valley College
Centre Collégial de l'Alberta - Campus Saint-Jean
Grande Prairie Regional College
Keyano College
Lakeland College
Lethbridge College
MacEwan University
Medicine Hat College
Mount Royal University
Norquest College
Northern Alberta Institute of Technology (NAIT)
Northern Lakes College
Olds College
Portage College
Red Deer College
SAIT Polytechnic
University of Alberta
University of Calgary
University of Lethbridge

British Columbia

British Columbia Institute of Technology
Camosun College
Capilano University
Coast Mountain College
Collège Éducentre
College of New Caledonia
College of the Rockies
Douglas College
Emily Carr University of Art and Design
Justice Institute of British Columbia
Kwantlen Polytechnic University
Langara College
Nicola Valley Institute of Technology
North Island College
Northern Lights College

Okanagan College
Royal Roads University
Selkirk College
Simon Fraser University
The University of British Columbia
Thompson Rivers University
University of Northern British Columbia
University of the Fraser Valley
University of Victoria
Vancouver Community College
Vancouver Island University

Manitoba

Assiniboine Community College
Brandon University
Canadian Mennonite University
Manitoba Institute of Trades and Technology
Red River College
The University of Winnipeg
Université de Saint-Boniface
University College of the North
University of Manitoba

New Brunswick

Collège communautaire du Nouveau-Brunswick
- Campus d'Edmundston
Maritime College of Forest Technology
Mount Allison University
New Brunswick College of Craft and Design
New Brunswick Community College
St. Thomas University
Université de Moncton
University of New Brunswick -St. John

Newfoundland and Labrador

College of the North Atlantic
Memorial University of Newfoundland

Northwest Territories

Aurora College
Collège Nordique francophone



Nova Scotia

Acadia University
Canadian Coast Guard College
Cape Breton University
Dalhousie University
Gaelic College
Mount Saint Vincent University
Nova Scotia Community College (NSCC)
NSCAD University
Saint Mary's University
St. Francis Xavier University
Université Sainte-Anne

Nunavut

Nunavut Arctic College

Ontario

Algoma University
Algonquin College
Brock University
Cambrian College
Canadore College
Carleton University
Centennial College
Collège Boréal
Conestoga College Institute of Technology and
Advanced Learning
Confederation College of Applied Arts and
Technology
Durham College
Fanshawe College
Fleming College of Applied Arts and Technology
George Brown College of Applied Arts and
Technology
Georgian College of Applied Arts and
Technology
Glendon College
Humber College
La Cité
Lakehead University
Lambton College
Laurentian University

Loyalist College of Applied Arts and Technology
McMaster University
Mohawk College
Niagara College
Nipissing University
Northern College
OCAD University
Ontario Tech University
Queen's University
Royal Military College of Canada
Ryerson University
Sault College
Seneca College
Sheridan College
St. Clair College
St. Lawrence College of Applied Arts and
Technology
The Michener Institute of Education at UHN
Trent University
Université de Hearst
University of Guelph
University of Ottawa
University of Toronto
University of Waterloo
University of Windsor
Western University
Wilfrid Laurier University
York University

Prince Edward Island

Collège de l'Île-du-prince-Edouard
Holland College
University of Prince Edward Island



Québec

Bishop's University
Campus Notre-Dame-de-Foy
Cégep André-Laurendeau
Cégep Beauce-Appalaches
Cégep de Baie-Comeau
Cégep de Chicoutimi
Cégep de Drummondville
Cégep de Granby Haute-Yamaska
Cégep de Jonquière
Cégep de l'Abitibi-Témiscamingue
Cégep de l'Outaouais
Cégep de la Gaspésie et des Îles
Cégep de La Pocatière
Cégep de Lévis-Lauzon
Cégep de Matane
Cégep de Rimouski
Cégep de Rivière-du-Loup
Cégep de Saint-Félicien
Cégep de Saint-Hyacinthe
Cégep de Saint-Jean-sur-Richelieu
Cégep de Saint-Jérôme
Cégep de Saint-Laurent
Cégep de Sainte-Foy
Cégep de Sept-Îles
Cégep de Sherbrooke
Cégep de Sorel-Tracy
Cégep de Thetford
Cégep de Trois-Rivières
Cégep de Victoriaville
Cégep du Vieux Montréal
Cégep Édouard-Montpetit
Cégep Garneau
Cégep Heritage College
Cégep John Abbott College
Cégep Limoilou
Cégep Marie-Victorin
Cégep régional de Lanaudière
Cégep Vanier College
Centre Matapédien d'études collégiales
Champlain Regional College
Collège Ahuntsic
Collège André-Grasset
Collège Bart
Collège Centennial
Collège d'Alma
Collège de Bois-de-Boulogne
Collège de Maisonneuve
Collège de Rosemont
College de Valleyfield
Collège Ellis
Collège Gérald-Godin
Collège international des Marcellines
Collège international Marie de France
Collège Jean-de-Brébeuf
Collège Laflèche
Collège LaSalle
Collège Lionel-Groulx
Collège Marianopolis
Collège Mérici
Collège Montmorency
Collège O'Sullivan de Québec
Collège Shawinigan
Collège Stanislas
Collège TAV
Collège Universel - Campus Gatineau
Collégial international Sainte-Anne
Concordia University
Dawson College
École de musique Vincent-d'Indy
École de sténographie judiciaire
École de technologie supérieure
École nationale d'administration publique
École nationale de cirque
École Polytechnique de Montréal
HEC Montréal
Institut de technologie agroalimentaire
Institut de tourisme et d'hôtellerie du Québec
Institut national de la recherche scientifique
McGill University
Séminaire de Sherbrooke
TÉLUQ
Université de Montréal



Université de Sherbrooke
Université du Québec
à Chicoutimi
Université du Québec à Montréal
Université du Québec à Rimouski
Université du Québec à Trois-Rivières
Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue
Université du Québec en Outaouais
Université Laval

Saskatchewan

Carlton Trail College
Collège Mathieu - Saskatchewan
Cumberland College
Great Plains College
La Cité Universitaire francophone de
l'Université de Regina
North West Regional College
Northlands College
Parkland College
Saskatchewan Polytechnic
Southeast College
University of Regina
University of Saskatchewan

Yukon

Yukon College





CONTACT:

Canadian Digital Learning Research Association

Association canadienne de recherche sur la formation en ligne

Web: onlinelearningsurveycanada.ca

