

**SONDAGE NATIONAL SUR LA FORMATION À DISTANCE ET
L'APPRENTISSAGE EN LIGNE DANS LES ÉTABLISSEMENTS
D'ENSEIGNEMENT POSTSECONDAIRE CANADIENS**

Rapport technique complet

***ÉVOLUTION DE LA FORMATION À DISTANCE ET DE L'APPRENTISSAGE
EN LIGNE DANS LES UNIVERSITÉS ET COLLÈGES DU CANADA : 2017***

Responsable du sondage :

Tony Bates



APERÇU

Le présent rapport technique fournit le détail des résultats d'un sondage national réalisé au printemps et à l'été 2017 auprès de l'ensemble des établissements postsecondaires publics canadiens.

Réponses

Une base de données a été créée spécialement pour le sondage. Elle comprenait au total 203 établissements postsecondaires, soit 72 universités, 81 collèges hors Québec et 50 cégeps et collèges québécois. Un questionnaire a fait l'objet d'essais poussés, puis a été soumis à chacun des 203 établissements.

Le taux de réponse parmi les établissements a atteint 69 %, ce qui représentait 78 % de l'ensemble des étudiants postsecondaires au Canada. Les réponses étaient très représentatives des différents types d'établissements et de leur taille, ainsi que des provinces.

Portée

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

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

Le marché canadien semble avoir atteint une certaine maturité en ce qui concerne l'apprentissage en ligne. Tous les établissements répondants sauf deux utilisent principalement Internet pour offrir leurs cours à distance. De nombreux établissements offrent des cours en ligne depuis 15 ans ou plus.

De 2011 à 2016, le nombre d'établissements offrant des cours en ligne a augmenté de 11 % et le nombre d'établissements effectuant la transition vers la formation en ligne a augmenté de 2 % par année environ. Au cours des dernières années, même les plus petits établissements ont commencé à offrir des cours en ligne.

L'apprentissage entièrement en ligne est en forte progression depuis cinq ans, le nombre d'inscriptions à ce type de cours ayant augmenté d'environ 10 % par année dans les universités et de 15 % par année dans les collèges hors Québec. En revanche, l'apprentissage en ligne a reculé légèrement (3 %) dans les cégeps depuis 2011, où l'offre semble passer d'un service centralisé (Cégep à distance) aux cégeps individuels.

En 2015, les inscriptions aux cours en ligne représentaient environ 16 % des inscriptions aux cours, tous genres confondus, dans les universités canadiennes. Cette proportion était probablement de 12 % dans les collèges hors Québec, bien qu'il s'agisse ici d'une estimation fondée sur plusieurs autres études en plus de la nôtre. Nous avons éprouvé beaucoup de mal à obtenir des chiffres exacts et fiables des établissements pour ce qui est du nombre d'étudiants et d'inscriptions aux cours en ligne.

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

Un peu moins de la moitié des établissements répondants ont indiqué que dans jusqu'à 10 % de leurs cours, l'enseignement en classe avait été remplacé en partie par l'apprentissage en ligne, et dans un quart des établissements environ, plus de 10 % de l'enseignement prenait cette forme. Il a été mentionné qu'un apprentissage mixte de ce type favorisait l'innovation en enseignement.

Utilisation de la technologie dans l'apprentissage en ligne

Tous les établissements ayant répondu à l'enquête (sauf deux) utilisent Internet en tant que principal outil de diffusion des cours à distance. Presque tous les établissements emploient un système de gestion de l'apprentissage (SGA, ou plateforme LMS) pour les cours en ligne, en y ajoutant souvent d'autres technologies, notamment les conférences virtuelles et les documents imprimés.

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

Les technologies nouvelles, peu coûteuses et faciles à utiliser, comme les médias sociaux et les applications mobiles, offrent aux professeurs de nouvelles manières d'enseigner et aux étudiants, de nouvelles manières d'apprendre. Il semble y avoir passablement d'expérimentation actuellement, ou plutôt, de nombreux établissements semblent au moins mener des initiatives novatrices en misant sur la technologie.

Les ressources éducatives libres (REL, ou *ressources d'enseignement ouvertes* dans le questionnaire) et les manuels de cours en libre accès (*manuels libres* dans le questionnaire) sont relativement peu utilisés à l'heure actuelle. Encore plus étonnant, on faisait très peu mention dans les réponses de l'apprentissage adaptatif, de l'intelligence artificielle, des outils d'analyse de l'apprentissage ou de l'apprentissage axé sur les compétences. Il semble que la valeur de ces technologies ou stratégies n'ait pas encore été démontrée aux yeux des professeurs canadiens.

Formation en ligne ouverte à tous

Il n'y a pas trop d'engouement pour les formations en ligne ouvertes à tous (MOOC, ou *cours en ligne ouverts à tous* dans le questionnaire) au Canada. Moins de 20 % des établissements répondants en avaient offert au cours des 12 derniers mois. Dans la majorité des établissements, les MOOC sont évaluées avec prudence et sont utilisées seulement lorsque l'on considère qu'elles ajoutent de la valeur aux programmes standards.

Politiques d'établissement en matière d'apprentissage en ligne

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

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

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

Selon les répondants, le grand avantage de l'apprentissage en ligne est qu'il offre un meilleur accès et une plus grande flexibilité aux étudiants. Il convient de souligner que près des trois quarts des répondants voient également l'apprentissage en ligne comme une façon d'augmenter le nombre d'inscriptions. C'est particulièrement vrai dans le cas des établissements des provinces maritimes.

Dans près des deux tiers des établissements, l'utilisation de techniques d'enseignement novatrices est perçue comme l'un des avantages découlant de l'apprentissage en ligne. C'est particulièrement le cas des très grands établissements (30 000 étudiants ou plus). De nombreux répondants ont énuméré des avantages variés sur le plan pédagogique.

La majorité des établissements ont mentionné que le manque de ressources constituait une barrière importante à l'apprentissage en ligne. Il s'agit d'un problème surtout pour les très petits établissements. Près de la moitié considèrent le manque de spécialistes en techniques d'apprentissage et de personnel de soutien comme une barrière.

Les deux tiers environ jugent que le manque de formation et la réticence des professeurs constituent des problèmes majeurs. La réticence des professeurs a été mentionnée le plus souvent au Québec, surtout dans les cégeps.

Un peu plus d'un tiers des établissements font état d'un manque de soutien de la part du gouvernement. Ce problème a été mentionné le moins souvent par les établissements de l'Ontario (16 %) et le plus souvent par les établissements du

Québec (62 %). Les cégeps ont également fait état d'un manque de soutien gouvernemental dans une proportion beaucoup plus forte que les collèges hors Québec (57 % c. 29 %).

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

Un trop grand nombre d'établissements omettent de faire un suivi systématique de leurs activités d'apprentissage en ligne. Nous voyons mal comment ces établissements pourront se préparer à l'avenir s'ils ignorent le nombre d'étudiants qui suivent des cours en ligne, la proportion de cours offerts entièrement en ligne ou l'incidence des technologies numériques sur l'enseignement en classe.

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

Le présent rapport traite des problèmes d'ordre méthodologique liés à la collecte de données fiables et cohérentes sur les inscriptions aux cours en ligne et comprend une recommandation quant à la meilleure façon d'y parvenir.

ÉVOLUTION DE LA FORMATION À DISTANCE ET DE L'APPRENTISSAGE EN LIGNE DANS LES UNIVERSITÉS ET COLLÈGES DU CANADA : 2017

Tony Bates, Ph. D.

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

Brian Desbiens, Ph. D.

Ancien recteur, Collège Sir Sandford Fleming

Tricia Donovan

Ancienne directrice, eCampus Alberta

Eric Martel

Directeur adjoint, formation à distance, Université Laval

Denis Mayer, Ph. D.

Ancien vice-recteur adjoint, affaires étudiantes, Université Laurentienne

Ross Paul, Ph. D

Ancien recteur, Université de Windsor et Université Laurentienne

Russell Poulin

Directeur, politique et analyse, WCET

Jeff Seaman, Ph. D.

Directeur, Babson Survey Research Group

Septembre 2017

© 2017

Sondage national sur la formation à distance et l'apprentissage en ligne dans les établissements d'enseignement postsecondaire



Attribution-NoDerivs
CC BY-ND

L'utilisation du présent rapport est autorisée par les présentes, pourvu qu'un avis soit envoyé à l'adresse bsrg@babson.edu et que la paternité du document soit mentionnée comme il se doit.

Pour usage commercial – communiquer avec Jeff Seaman, à l'adresse bsrg@babson.org.

Table des matières

1. Origine du sondage	9
2. Méthode employée et taux de réponse	13
3. Définitions liées à l'apprentissage en ligne et à la formation à distance	21
4. Formation à distance au canada	23
5. Apprentissage en ligne : l'engagement des établissements	27
6. Inscriptions aux cours en ligne	30
7. Cours en ligne par domaine d'études	44
8. Apprentissage mixte	51
9. Formation contractuelle	55
10. Technologies employées dans l'apprentissage en ligne	56
11. Formations en ligne ouvertes à tous dans les établissements postsecondaires canadiens	65
12. Politiques d'établissement en matière d'apprentissage en ligne	69
13. Avantages et défis de l'apprentissage en ligne pour les établissements	75
14. Comparaison entre le canada et les états-unis	81
15. Résumé et conclusions	82
Annexe 1 : Création d'une base de données sur les établissements	90
Annexe 2 : Méthode de calcul pour les inscriptions aux cours en ligne	93
Annexe 3 : Brève analyse d'autres études sur la formation à distance et l'apprentissage en ligne au canada	94

SECTION 1 : ORIGINE DU SONDAGE

1. Raison d'être

Pour l'heure, aucune donnée n'est recueillie de façon régulière à l'échelle nationale sur le nombre d'étudiants qui suivent des cours en ligne ou à distance, ni sur la proportion de cours offerts entièrement ou partiellement en ligne dans les universités et collèges du Canada (il est question des études menées à ce jour à l'annexe 3).

Aux États-Unis, les sondages annuels du Babson Survey Research Group (BSRG) ont révélé une forte progression de l'apprentissage en ligne ainsi que les politiques et orientations des universités et collèges dans ce pays. En 2012, le département de l'Éducation des États-Unis a commencé à recueillir des données similaires par l'entremise du sondage IPEDS (Integrated Postsecondary Education Data System). Lorsque l'on a commencé à recueillir des données sur les inscriptions aux cours à distance dans le cadre du sondage IPEDS, à l'automne 2012, le BSRG a cessé de recueillir des données sur les inscriptions et a commencé à transmettre les statistiques du département de l'Éducation. Pour les plus récentes données du sondage IPEDS, le BSRG a analysé les données en collaboration avec les gens de la WCET (WICHE Cooperative for Educational Technologies) et du blogue e-Literate, dans le cadre d'un partenariat intitulé Digital Learning Compass.

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

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

2. Intervenants

Depuis 2003, le BSRG réalise des sondages nationaux sur les inscriptions, les activités et les attitudes à l'égard de l'apprentissage en ligne dans les collèges et universités des États-Unis.

Les responsables du blogue e-Literate et de la WCET ont mené des analyses distinctes et conjointes des données du sondage IPEDS sur les inscriptions. Après

avoir constaté de faibles écarts dans les chiffres, les trois organisations ont harmonisé les ensembles de données qu'elles avaient utilisés et ont continué de partager ce qui avait été appris dans les coulisses.

La demande pour une série d'études similaires au Canada s'amplifiait depuis un bon moment. Au début de 2016, Jeff Seaman et Russell Poulin ont abordé Tricia Donovan, directrice d'eCampus Alberta, en proposant de réaliser un sondage canadien. Ils ont ensuite communiqué avec Tony Bates, associé de recherche chez Contact Nord et professeur émérite invité de la faculté d'éducation permanente à l'Université Ryerson. Ayant plaidé fortement en faveur d'un tel sondage sur son blogue, M. Bates a accepté de prendre les rênes de l'initiative.

Nous avons déterminé dès le départ qu'il faudrait travailler de près avec les universités et les collèges individuels pour obtenir les résultats voulus. Il fallait également assurer la participation des établissements francophones et anglophones. Trois conseillers ont donc été recrutés :

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

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

3. Financement

Toutefois, le sondage n'était au départ qu'une idée. Nous n'avions aucun soutien immédiat de la part des établissements ni aucune commandite initiale. Le financement a dû se faire en trois étapes.

Lors de la première étape, nous avons abordé les organisations provinciales suivantes ayant le mandat d'appuyer l'apprentissage en ligne :

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

Chacune d'entre elles a versé entre 5 000 \$ et 10 000 \$ pour cette première étape (45 000 \$ au total). Cette première étape visait à obtenir le soutien généralisé du sondage auprès des établissements postsecondaires canadiens, à dresser un plan initial pour le questionnaire, à mettre celui-ci à l'essai et à créer une base de

données sur chaque établissement postsecondaire public au Canada, en incluant les renseignements sur les personnes-ressources appropriées de chaque établissement.

4. Soutien

Les organisations suivantes ont été approchées. Certaines ont appuyé l'initiative de façon officielle et en on fait la promotion de façon active, alors que d'autres ont offert un soutien important, sous une forme ou une autre, de façon que le sondage soit bien accueilli par les établissements.

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

Les universités et collèges suivants ont participé à la mise à l'essai du questionnaire et ont encouragé vivement la réalisation du sondage :

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

5. Financement supplémentaire

La deuxième étape, qui était la plus coûteuse, consistait à mettre le questionnaire à l'essai et à recueillir les réponses des participants. Il a fallu envoyer des invitations à chacun des 203 établissements et effectuer un suivi pour garantir un taux de réponse élevé.

Cette étape a été possible grâce à une subvention de 80 000 \$ du fonds pour la recherche et le développement d'eCampusOntario, octroyée à l'Université Ryerson, où Tony Bates a le titre de professeur émérite invité.

La troisième étape consistait à analyser les données et à rédiger et diffuser le rapport, y compris un rapport spécial en français et la traduction. Tout ceci a été financé en partie par la subvention d'eCampusOntario et d'autres subventions de Pearson Canada et D2L, d'un montant de 20 000 \$ chacune. Au total, nous avons recueilli 145 000 \$ pour le sondage, ce qui donne un budget très limité ne laissant rien pour d'autres initiatives.

Toutefois, en plus des fonds recueillis, de nombreux partenaires ont donné de leur temps et ont mis à profit leurs connaissances pour la conception, l'élaboration, l'analyse et la diffusion du sondage. Nous tenons à remercier chacun d'entre eux, puisqu'ils ont joué un rôle important, permettant au sondage de passer d'une simple idée à un réel aboutissement.

SECTION 2 : MÉTHODE EMPLOYÉE ET TAUX DE RÉPONSE

1. Système d'éducation postsecondaire canadien

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

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

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

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

Quelques précisions s'imposent dans le cas des cégeps, qui n'existent qu'au Québec. Les cégeps constituent une étape intermédiaire entre l'école secondaire et l'université. La grande majorité des étudiants du Québec commencent le cégep à 17 ans. Selon leurs objectifs, certains poursuivront leur route jusqu'à l'université, alors que d'autres accéderont au marché du travail après avoir acquis des compétences et des connaissances pratiques solides au bout d'une formation technique de trois ans. Les étudiants du cégep peuvent voir ce que les étudiants d'ailleurs au Canada voient durant la première année d'études universitaires. Dans le reste du Canada, les diplômés du secondaire qui entament des études postsecondaires s'inscrivent à un programme d'études universitaires de quatre ans ou à un programme collégial de deux ou trois ans, ou bien accèdent directement au marché du travail. Bien qu'il y ait des cégeps de plus grande taille dans les grandes villes de la province, la majorité des cégeps sont de petite ou moyenne taille (70 % comptent moins de 4 000 étudiants). Certains cégeps couvrent des régions très vastes, mais peu peuplées.

Afin de gérer la portée du sondage, nous nous sommes intéressés uniquement aux établissements postsecondaires publics financés par le gouvernement provincial. Les universités sont presque toutes financées par le gouvernement provincial et il

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

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

De plus, plusieurs communautés autochtones et Premières Nations détiennent et gèrent leurs propres collèges, et il existe au moins deux établissements postsecondaires fédéraux, soit le Collège militaire royal du Canada et le Collège de la Garde côtière canadienne. Les établissements fédéraux et autochtones ont une structure et des objectifs qui leur sont propres, et sont gérés de façon relativement indépendante des systèmes provinciaux. Ils devraient donc faire l'objet d'une étude distincte, plus ciblée.

Nous avons donc décidé dès la conception du sondage que celui-ci porterait uniquement, durant la première année, sur les établissements postsecondaires financés et accrédités par le gouvernement provincial, qui représentent encore la grande majorité des établissements postsecondaires au Canada.

2. Création d'une base de données sur les établissements

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

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

provinciale et que les collèges publics ne sont pas tous membres de CIGan. Certaines universités sont mêmes membres à la fois de CIGan et d'Universités Canada.

Nous avons également consulté le site Web des gouvernements provinciaux pour recenser les collèges et universités reconnus par les provinces (bien que les provinces ne fournissent pas toutes cette liste sur leur site).

Pour le Québec, nous avons consulté le site Web de la Fédération des cégeps et du Réseau de l'Université du Québec. En plus des 48 cégeps qui offrent leurs programmes sur le campus, nous avons inclus un service centralisé de formation à distance, appelé Cégep à distance, ainsi qu'un collège de formation professionnelle francophone financé par le gouvernement provincial.

Nous avons aussi inclus l'Université TÉLUQ, une université à distance autonome accréditée et financée par le gouvernement, dont les programmes sont offerts en parallèle avec ceux des autres universités du Québec. Cependant, contrairement à Cégep à distance dans le cas des cégeps, l'Université TÉLUQ n'offre pas de programmes pour le compte d'autres universités.

Nous avons ainsi obtenu aux fins du sondage une population de référence de 203 établissements, soit :

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

De ces 203 établissements, 70 (34 %) étaient soit des établissements francophones, soit des établissements bilingues qui offraient un programme francophone distinct (la liste de l'ensemble des établissements de la population de référence figure à l'annexe 1).

Afin de gérer la portée du sondage, nous avons décidé dès le départ de nous intéresser uniquement aux cours et programmes en ligne et à distance qui mènent à l'obtention de crédits d'études, notamment les grades et diplômes, quoique nous comprenions l'importance de l'apprentissage en ligne et de la formation à distance pour les étudiants inscrits à un programme non crédité en éducation permanente. Le fait d'inclure les cours et programmes non crédités aurait toutefois rendu la collecte de données plus compliquée, d'autant plus qu'il s'agissait de la première année du sondage. Nous espérons au cours des prochaines années faire le suivi des étudiants en éducation permanente également et de leur utilisation de l'apprentissage en ligne et de la formation à distance.

Nous avons consulté différentes sources d'information pour trouver des données indépendantes sur le nombre d'étudiants inscrits dans chacun des établissements en vue d'obtenir des crédits d'études, y compris l'Education Hub du magazine *Maclean's* et le site Web de CIGan. Il y avait toutefois un manque de cohérence dans ces chiffres. En effet, ceux-ci englobaient parfois les étudiants des programmes

d'éducation permanente, ou comprenaient les étudiants à temps plein en excluant les étudiants à temps partiel.

Nous avons enfin déterminé que le nombre d'étudiants officiel de chaque établissement, fourni sur les sites Web gouvernementaux, était la source d'information la plus fiable pour ce qui est du nombre d'étudiants inscrits à des cours ou à des programmes crédités. Ces chiffres se rapportaient à des données recueillies de 2011 à 2016. Néanmoins, il s'agissait de la source la plus cohérente de données comparatives sur la taille des établissements. Dans les quelques provinces ou territoires où ces données étaient introuvables, l'information a été tirée de rapports annuels d'établissements ou de vérifications du nombre d'étudiants effectuées par le gouvernement pour les établissements individuels.

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

Les écarts suivants dans les inscriptions ont été relevés en comparant la population de référence du sondage aux chiffres de StatCan.

Tableau 1 : Comparaison entre les chiffres de StatCan se rapportant aux inscriptions et le nombre total d'étudiants dans les établissements formant la population de référence du sondage

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

Sans en connaître davantage au sujet de la base sur laquelle s'appuient les données de StatCan, nous ne pouvons expliquer l'écart entre les deux populations. Cet écart est toutefois relativement faible, sauf dans le cas des cégeps. Nous avons utilisé des données se rapportant aux places financées directement par le gouvernement du Québec et, de ce fait, il se peut que des étudiants d'une autre province ou de l'étranger, ou que des places financées par d'autres sources nous aient échappé. Toutefois, dans l'ensemble, la population de référence du sondage semble représenter une très grande proportion (93 %) des étudiants inscrits à des établissements postsecondaires publics canadiens en vue d'obtenir des crédits d'études.

3. Conception du questionnaire

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

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

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

Le questionnaire a été mis à l'essai dans six universités et six collèges partout au pays, francophones et anglophones. Leur rétroaction a eu une grande influence sur la version définitive. Nous nous sommes aussi efforcés de consulter des associations professionnelles, des organisations universitaires et collégiales et des cadres dirigeants dans différents types d'établissements postsecondaires avant de mettre la dernière main au questionnaire.

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

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

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

4. Taux de réponse

Comme le montre le tableau 2, ci-dessous, 69 % des établissements au total ont répondu. Le taux de réponse était plus élevé parmi les universités et plus faible dans le cas des cégeps.

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

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

Rép. = établissements répondants; Pop. = ensemble des établissements dans la population de référence

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

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

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

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

Les plus grandes universités étaient également plus enclines à répondre. En effet, le taux de réponse était de 62 % pour les 29 universités comptant moins de 7 500 étudiants, comparativement à 86 % des 43 qui comptaient 7 500 étudiants ou

plus. Quoi qu'il en soit, le taux de réponse n'est jamais tombé sous les 50 %, même dans le cas des petits collèges et des cégeps.

Comme le montre le tableau 4, les établissements répondants représentent 78 % de la population étudiante de référence, ce qui s'explique par le fait que le taux de réponse était plus grand dans le cas des grands établissements.

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

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

Des établissements variés de presque toutes les provinces et tous les territoires sont représentés dans le cadre du sondage (voir le tableau 5) :

Tableau 5 : Taux de réponse par province

Questionnaire	Universités				Collèges/cégeps				Total	
	Questionnaire complet	Questionnaire abrégé	Les deux	Ensemble des établissements	Questionnaire complet	Questionnaire abrégé	Les deux	Ensemble des établissements	Rép.	Ensemble des établissements
Alberta	6	0	6	6	10	0	10	14	16	20
Colombie-Britannique	9	1	10	11	9	0	9	15	19	26
Manitoba	3	0	3	4	3	0	3	4	6	8
Nouveau-Brunswick	2	0	2	4	1	0	1	4	3	8
Terre-Neuve-et-Labrador	1	0	1	1	1	0	1	1	2	2
Territoires du Nord-Ouest	0	0	0	0	1	0	1	2	1	2
Nouvelle-Écosse	5	0	5	8	1	0	1	1	6	9
Nunavut	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1
Ontario	15	3	18	20	21	0	21	26	39	46

Île-du-Prince-Édouard	0	0	0	1	1	1	2	2	2	3
Québec	7	3	10	15	25	4	29	50	39	65
Saskatchewan	1	0	1	2	5	0	5	10	6	12
Yukon	0	0	0	0	1	0	1	1	1	1
Total	49	7	56	72	79	5	84	131	140	203

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

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

SECTION 3 :

DÉFINITIONS LIÉES À L'APPRENTISSAGE EN LIGNE ET À LA FORMATION À DISTANCE

Il n'y a pas de consensus quant aux définitions utilisées dans ce domaine. Nous savons d'expérience que l'apprentissage en ligne est un domaine de l'éducation dynamique qui évolue très rapidement. Toutefois, pour un sondage de la sorte, il est essentiel que tous les établissements utilisent autant que possible les mêmes termes et les comprennent de la même façon au moment de répondre au questionnaire.

Ainsi, aux fins du sondage, nous avons employé les définitions suivantes, lesquelles figurent textuellement dans l'introduction du questionnaire.

Cours à distance. Les programmes d'enseignement à distance sont ceux où aucun cours n'est donné sur le campus – tout l'enseignement est dispensé à distance. Les cours à distance peuvent utiliser une variété de modes de diffusion, comme des documents imprimés, la vidéoconférence et l'audioconférence, de même que les cours sur Internet.

Cours en ligne. Une forme d'éducation à distance où le principal mécanisme de prestation des cours est par Internet. Ces cours peuvent être donnés en temps réel ou en différé. Tout l'enseignement est mené à distance.

Cours en ligne en temps réel (synchrones). Des cours où les étudiants doivent participer en même temps que l'enseignant, mais à partir d'un emplacement distinct autre que le campus de l'établissement d'enseignement. Ces cours peuvent être donnés par vidéoconférence, par cyberconférence, par audioconférence, etc.

Cours en différé (asynchrone). Des cours où les étudiants ne sont pas tenus de participer à aucune séance en même temps que l'enseignant. Ce sont des cours axés sur des documents imprimés ou des cours en ligne gérés à partir d'une plateforme LMS, par exemple.

Aux fins du présent sondage, nous souhaitons exclure la prestation de cours intercampus ou hors campus où les étudiants sont tenus d'être présents à un campus différent de celui de l'enseignant. Toutefois, nous voulons inclure la prestation par Internet ou autres technologies à distance à de petits centres d'apprentissage en régions éloignées.

Programmes en ligne. Un programme crédité qui peut être effectué en entier par le biais de cours en ligne, sans obligation d'assister à des cours sur le campus. Ces cours peuvent être offerts sous forme de cours en temps réel ou en différé.

Cours mixtes et hybrides. Ce sont des cours conçus pour combiner l'enseignement en ligne et l'enseignement en salle de classe dans n'importe quelle combinaison. Aux fins du présent questionnaire, nous nous intéressons aux cours dont une partie de l'enseignement en salle de classe a été remplacée par des études en ligne.

Cours crédités. Ce sont des cours qui mènent à l'obtention de crédits de l'établissement d'enseignement (grades universitaires, diplômes, etc.). En d'autres mots, aux fins du présent sondage, veuillez exclure tout programme d'études qui ne mène pas à l'obtention de crédits, sauf indications spécifiques à l'effet contraire. Fournir les renseignements sur tous les cours en ligne crédités, qu'ils soient gérés par un service central, par chaque département de façon individuelle ou par le service des études permanentes.

Formation sous contrat en ligne. Ce sont des programmes de formation en ligne qui peuvent ou non être reconnus par des crédits, mais qui sont conçus pour répondre à un besoin particulier de formation ou au besoin d'un secteur d'activité. Une question porte sur la formation sous contrat.

MOOC. Ce sont des cours en ligne ouverts à tous. Leurs principales caractéristiques sont :

- aucun frais (sauf frais possibles pour le certificat à la fin du cours);
- les cours sont ouverts à tous : aucune exigence de qualifications académiques préalables pour suivre le cours;
- les cours ne mènent pas à l'obtention de crédits.

Une partie distincte du questionnaire porte sur les MOOC.

SECTION 4 : FORMATION À DISTANCE AU CANADA

1. Cours à distance crédités

La formation à distance englobe toutes les formes de prestation de l'enseignement aux étudiants hors campus, et non seulement l'apprentissage en ligne. La première question du questionnaire était la suivante :

Votre établissement d'enseignement offre-t-il des cours à distance menant à des crédits? Les cours d'enseignement à distance sont ceux pour lesquels aucun cours n'a lieu sur campus : tout l'enseignement est dispensé à distance.

Des 140 établissements ayant rempli le questionnaire, 116 (83 %) ont répondu « Oui » à cette question, et 19 (13 %) ont répondu « Non ». Cinq établissements (4 %) n'ont pas répondu à la question. Chaque province et chaque territoire comptaient au moins un établissement qui offrait un programme de formation à distance. Ceux qui n'en offraient pas étaient les établissements plus petits, soit ceux qui comptaient moins de 7 500 étudiants. Presque tous les établissements répondants qui comptaient 7 500 étudiants ou plus (51 sur 52) offraient des cours à distance crédités.

Des 19 établissements qui ont dit ne pas offrir de cours à distance, 16 étaient des cégeps. Il n'y a là rien de surprenant, étant donné l'existence d'un service centralisé de formation à distance pour les cégeps (Cégep à distance). Tout de même, 12 des cégeps ayant participé offraient également leurs propres cours à distance, en plus du service Cégep à distance.

Nous avons également consulté le site Web des établissements, en plus de communiquer avec les représentants d'organismes provinciaux et de nous fier à ce que nous savions nous-mêmes des établissements, afin de déterminer lesquels parmi ceux qui n'avaient pas répondu au questionnaire offraient des cours ou des programmes de formation à distance (« Autres sources » dans le tableau 6).

Le tableau 6 montre que les trois quarts environ de l'ensemble des établissements postsecondaires canadiens (76 %) sont connus pour offrir des cours ou des programmes crédités de formation à distance – 90 % des universités, 80 % des collèges hors Québec et 50 % des cégeps, sachant qu'il existe un service centralisé pour les programmes de formation à distance pour les cégeps au Québec. Cela englobe tous les types de formation à distance, et pas seulement les cours et programmes en ligne.

L'information est fournie au tableau 6, ci-dessous :

Tableau 6 : Nombre d'établissements postsecondaires offrant des cours ou des programmes de formation à distance

	Cégeps	Collèges	Universités	Établissements offrant des cours ou programmes de formation à distance	% du nombre total d'établissements
Sondage	13	52	51	116	57 %
Autres sources	12	13	14	39	19 %
Établissements offrant des cours ou programmes de formation à distance	25	65	65	155	76 %
% d'établissements offrant des cours ou programmes de formation à distance	50 %	80 %	90 %	76 %	
Établissements n'offrant aucun programme ou cours de formation à distance (y compris ceux de la catégorie « Autres sources »)	24	14	3	41	20 %
Établissements qui ne connaissaient pas la réponse	1	2	4	7	3 %
Total	50	81	72	203	100 %

2. Méthode employée pour l'enseignement à distance

Nous avons posé la question suivante :

Quels sont les formats de cours actuellement utilisés pour les cours à distance menant à des crédits dans votre établissement d'enseignement?

Les répondants devaient choisir parmi une liste de formats :

- *Cours en ligne dont le principal mécanisme de prestation est par Internet*

- *Par documents imprimés*
- *Transmission en direct ou enregistrée (télévision ou radio)*
- *Vidéoconférence ou audioconférence par téléphone ou réseaux fermés*
- *Autres (veuillez expliquer en détail le mode de prestation)*
- *Information non disponible*

En posant cette question, nous voulions déterminer quels établissements utilisaient encore des technologies d'ancienne génération pour l'enseignement à distance et la mesure dans laquelle Internet représente aujourd'hui la technologie principale pour la formation à distance.

Tableau 7 : Formats utilisés pour la formation à distance

	Internet	Vidéoconférence ou audioconférence	Documents imprimés	Télé ou radio	Autres
Oui	113	51	26	13	13
Non	2	64	89	102	102
Nombre d'établissements ayant répondu à la question	115	115	115	115	115
Information non disponible	25	25	25	25	25
Nombre total de répondants	140	140	140	140	140
Ensemble des établissements	203	203	203	203	203

Tous les établissements offrant des cours ou programmes à distance sauf deux utilisaient principalement Internet comme mode de prestation de l'enseignement. L'un des 116 établissements qui avaient répondu à la question précédente n'a pas répondu à celle-ci.

Un peu moins de la moitié des établissements répondants (44 %) ont précisé qu'ils employaient des technologies de vidéoconférence ou d'audioconférence, par téléphone ou au moyen de réseaux fermés. Les universités (88 %) étaient plus enclines à employer ces technologies que les collèges (60 %) et que les cégeps (31 %). Les vidéoconférences et audioconférences se font sur Internet, mais également sur des réseaux téléphoniques ou privés. Quelques répondants ont indiqué, dans les remarques libres, que les vidéoconférences ne sont utilisées qu'entre campus.

Dans presque le quart des établissements répondants (23 %), et surtout dans les collèges hors Québec (31 %), on se sert encore de documents imprimés pour compléter l'offre de contenu sur Internet. Étant donné le coût élevé de la conversion vers le contenu en ligne, les documents imprimés demeurent le principal outil d'enseignement pour quelques cours d'un nombre limité d'établissements, qui autrement offrent leurs cours à distance entièrement en ligne.

Les cégeps ont plus souvent recours (31 %) à la radiodiffusion de contenu en direct ou en différé (télé ou radio), bien que l'utilisation globale de cette technologie soit plutôt faible (11 % de l'ensemble des établissements y ont recours).

En résumé, pratiquement tous les établissements canadiens qui offrent des cours et des programmes à distance se servent principalement d'Internet, mais y combinent souvent d'autres technologies, notamment l'audioconférence, la vidéoconférence et les documents imprimés. Nous traitons en détail de l'utilisation des technologies, notamment dans les cours en ligne, à la section 10 du présent rapport.

SECTION 5 : APPRENTISSAGE EN LIGNE : L'ENGAGEMENT DES ÉTABLISSEMENTS

La partie suivante du questionnaire portait spécialement sur les cours en ligne. Nous avons demandé aux établissements s'ils avaient offert des cours en ligne crédités à l'automne 2016.

Le tableau 8, ci-dessous, indique le nombre d'établissements qui offraient des cours en ligne crédités durant l'automne 2016 :

Tableau 8 : Nombre d'établissements qui offraient des cours en ligne à l'automne 2016

	Cég.	%	Coll.	%	Univ.	%	Total	%
Ceux qui en offraient	12	43 %	51	94 %	52	98 %	115	85 %
Ceux qui n'en offraient pas	16	57 %	3	5 %	1	2 %	20	15 %
Établissements ayant répondu à cette question	28	100 %	54	100 %	53	100 %	135	100 %
Réponses manquantes	1		1		3		5	
Nombre total de répondants	29		55		56		140	140
Ensemble des établissements	50	24 %	81	62 %	72	72 %	203	57 %

Cég. = cégeps/collèges au Québec; Coll. = collèges hors Québec; Univ. = universités.

En 2016, 135 des 140 établissements ayant répondu au questionnaire (96 %) ont répondu à cette question.

Au total, 115 établissements (85 % de ceux qui ont répondu à cette question et 82 % de l'ensemble des établissements qui ont retourné le questionnaire) avaient offert des cours en ligne en 2016, et 20 n'en avaient pas offert. Nous avons reçu cinq questionnaires (4 %) pour lesquels il n'y avait pas de réponse à cette question.

Les cégeps tirent le chiffre global vers le bas : environ 98 % des universités et 94 % des collèges hors Québec avaient offert des cours en ligne en 2016, contre 43 % des cégeps. Nous constatons que 97 % de tous les établissements anglophones avaient offert des cours en ligne en 2016, comparativement à 61 % des établissements francophones, même si 89 % de l'ensemble des universités francophones avaient offert des cours en ligne en 2016.

Les réponses au questionnaire sont sans doute faussées en faveur des établissements qui offrent des cours en ligne. Tout de même, si l'on présume qu'aucun des 68 établissements n'ayant pas répondu à la question n'offrait de cours en ligne en 2016, on pourrait affirmer qu'au moins 57 % des 203 établissements au Canada offrent des cours en ligne (72 % des universités, 62 % des collèges et 24 % des cégeps). De plus, nous savons d'autres sources que plusieurs établissements n'ayant pas répondu à la question offrent un nombre important de cours en ligne.

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

Cette question visait non seulement à déterminer le nombre d'établissements qui avaient offert des cours en ligne à l'automne 2016, mais également à dégager la tendance dans le nombre d'établissements offrant des cours en ligne.

Tableau 9 : Nombre d'établissements offrant des cours en ligne, 2011-2016

	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Ceux qui en offraient	94	96	99	100	104	105
Ceux qui n'en offraient pas	20	19	18	19	18	18
Ceux qui l'ignorent	8	7	5	3	0	0
Nombre d'établissements ayant répondu à cette question	122	122	122	122	122	123
% de ceux qui ont répondu	77 %	79 %	81 %	82 %	85 %	85 %
Réponses manquantes	6	6	6	6	6	5
Nombre total de répondants	128	128	128	128	128	128
Ensemble des établissements	203	203	203	203	203	203

Il convient de noter que les 12 établissements qui ont rempli le questionnaire abrégé n'ont pas eu à répondre à cette question concernant les tendances. Ils devaient simplement indiquer s'ils avaient offert des cours en ligne crédités à l'automne 2016.

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

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

ou plus, 82 offraient des cours en ligne en 2011, contre 87 en 2016, ce qui représente une hausse de 6 % en six ans.

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

SECTION 6 : INSCRIPTIONS AUX COURS EN LIGNE

Le sondage visait entre autres à déterminer la quantité et l'étendue de l'apprentissage en ligne dans les établissements postsecondaires canadiens à partir des données les plus récentes dont on disposait. Le sondage a été réalisé entre avril et juin 2017, avant la fin de l'année scolaire 2016-2017, notre intention étant de présenter les résultats à la Conférence mondiale sur l'apprentissage en ligne du CIED, prévue en octobre 2017 à Toronto.

1. Questions

Les rapports de StatCan sur les inscriptions dans les établissements postsecondaires canadiens s'appuient sur les inscriptions au semestre d'automne. Nous avons donc demandé aux établissements de fournir des données sur leurs inscriptions aux cours en ligne pour le semestre d'automne 2016, de même que pour les années 2011 à 2015, en posant les deux questions suivantes :

Veillez fournir les chiffres suivants sur les cours en ligne pour l'automne 2016. Si vous avez une date pour la déclaration des données à la province sur le nombre d'inscriptions d'étudiants, veuillez utiliser les chiffres déclarés à cette date. Sinon, veuillez utiliser le nombre d'inscriptions au 18 octobre 2016, ou à toute autre date de l'automne pour laquelle vous avez les chiffres.

	Qualité de réponse			
	Total	Réel	Estimé	Ne sais pas
Nombre total d'inscriptions à des cours en ligne par les étudiants (la somme des inscriptions dans chaque cours en ligne, c.-à-d. fondées sur les cours)		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Le nombre d'étudiants individuels qui ont suivi au moins un cours en ligne menant à des crédits (fondés sur les dossiers individuels de l'étudiant)		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Veillez fournir le nombre total d'étudiants inscrits à des cours en ligne (la somme des inscriptions dans chaque cours en ligne, c.-à-d. fondées sur les cours) pour chacune des périodes suivantes. Veuillez cliquer sur le bouton approprié pour indiquer si ce chiffre est exact, une estimation, ou si les données ne sont pas disponibles.

	Nombre total d'étudiants inscrits à des cours en ligne	Qualité de réponse		
		Total	Réel	Estimé
Automne 2015		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Automne 2014		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Automne 2013		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Automne 2012		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Automne 2011		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Ces questions figuraient uniquement dans la version complète du questionnaire, et non dans la version abrégée envoyée aux établissements qui n'avaient pas répondu à l'origine. Nous avons recueilli 128 réponses pour la version complète du questionnaire.

2. Réponses aux questions concernant les inscriptions aux cours en ligne

Le tableau 10, ci-dessous, se rapporte aux établissements qui ont fourni des données sur les inscriptions aux cours en ligne à l'automne 2016. Soulignons que les pourcentages qui y figurent sont tous calculés en fonction des 203 établissements postsecondaires publics au Canada.

Tableau 10 : Taux de réponse aux questions concernant les inscriptions aux cours en ligne à l'automne 2016

	Cégeps		Collèges		Universités		Total	
	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%
Automne 2016								
<i>Réel</i>	7	14 %	33	41 %	31	43 %	71	35 %
<i>Estimé</i>	3	6 %	10	12 %	10	14 %	23	11 %
<i>Ne sais pas</i>	0	0 %	4	5 %	4	6 %	8	4 %
Établissements ayant répondu à la question	10	20 %	47	58 %	45	62 %	102	50 %
Aucune inscription à des cours en ligne	13	26 %	3	4 %	2	3 %	18	9 %
Réponses manquantes	27	54 %	31	38 %	25	35 %	83	41 %
Ensemble des établissements	50	100 %	81	100 %	72	100 %	203	100 %

Taux de réponse global à cette question

Au total, 50 % des établissements d'enseignement postsecondaire publics au Canada ont fourni de l'information sur les inscriptions aux cours en ligne à l'automne 2016. En effet, 102 établissements ont répondu à cette question. Nous savons également que 18 autres établissements ne comptent aucune inscription à des cours en ligne, ce qui signifie que nous disposons d'information pour 120 établissements.

Cégeps

Des 50 cégeps/collèges du Québec, 46 % ont fourni de l'information sur les inscriptions aux cours en ligne à l'automne 2016. Dix (20 %) ont présenté des chiffres exacts ou des estimations. Nous savons également que 13 autres cégeps/collèges du Québec (26 %) n'offrent aucun cours en ligne, ce qui signifie que nous disposons d'information pour 23 cégeps.

Collèges hors Québec

Des 81 collèges hors Québec, 57 % ont fourni de l'information sur les inscriptions aux cours en ligne à l'automne 2016. Quarante-trois (53 %) ont présenté des chiffres exacts ou des estimations. Nous savons également que trois autres collèges hors Québec ne comptent aucune inscription à des cours en ligne, ce qui signifie que nous disposons d'information pour 46 collèges hors Québec.

Universités

De toutes les universités, 60 % ont fourni de l'information sur les inscriptions aux cours en ligne à l'automne 2016. Quarante et une (57 %) ont présenté des chiffres exacts ou des estimations. Nous savons également que deux autres universités ne comptent aucune inscription à des cours en ligne, ce qui signifie que nous disposons d'information pour 43 universités.

Mentionnons toutefois que pour un nombre important (10) de grands fournisseurs de cours en ligne parmi les universités, nous n'avons aucune donnée sur les inscriptions aux cours en ligne, même si la majorité d'entre eux ont répondu au questionnaire dans son ensemble. Les chiffres relatifs aux inscriptions aux cours en ligne sont donc faussés en faveur des petits fournisseurs de cours en ligne dans le cas des universités.

Autres années

En analysant les réponses à la question concernant les inscriptions aux cours en ligne de 2011 à 2015, les résultats étaient très semblables.

Le taux de réponse est légèrement plus faible pour cette question comparativement à la plupart des autres questions du sondage, ce qui peut être une source de préoccupations quant à la représentativité de ces réponses.

3. Qualité des données

Une question ouverte suivait immédiatement celle sur les inscriptions aux cours en ligne :

Quels commentaires aimeriez-vous formuler à propos des chiffres et des tendances des inscriptions mentionnées ci-dessus?

Près de la moitié des établissements ont formulé des remarques (62 sur 128). De ce nombre, 19 ont indiqué avoir eu du mal à fournir cette information, ou ont souligné des anomalies dans les données qu'ils avaient fournies.

Voici quelques exemples :

[Traduction] Le nombre annuel d'inscriptions correspond environ à 2,5 fois le nombre d'inscriptions de l'automne.

Petite université anglophone

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

Petite université anglophone

[Traduction] *Les chiffres fournis ci-dessus se rapportent aux cours en ligne en éducation permanente (crédités). Il y a également 72 sections de cours en ligne offertes par des programmes. Cela viendrait ajouter environ 200 étudiants à chacun des chiffres du semestre d'automne.*

Grande université anglophone

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

Grande université anglophone

Notre système de gestion ne comprend aucun indicateur nous permettant de déterminer quelles sont les activités offertes en ligne. Il m'est donc impossible de vous fournir ces données. (Il se peut que la formulation de cette remarque diffère quelque peu de celle de la remarque initiale.)

Université francophone de moyenne taille

[Traduction] *Nous ne pouvons fournir le nombre d'inscriptions de façon précise, car le système de gestion de l'information sur les étudiants ne permet d'effectuer le suivi des étudiants que pour un groupe, par exemple, médecine 1^{re} année, médecine 2^e année, etc. Il ne permet pas de faire le suivi des inscriptions aux cours individuels.*

Université anglophone de moyenne taille

[Traduction] *Ces chiffres reflètent le mieux nos données. Nous aurons peut-être des données plus précises à mesure que nos systèmes seront mis à niveau.*

Petit collège anglophone

Les chiffres englobent les cours qui mènent à l'obtention de crédits, mais aussi des cours de recyclage pour les entreprises ou les particuliers (éducation permanente et services aux entreprises). (Il se peut que la formulation de cette remarque diffère quelque peu de celle de la remarque initiale.)

Cégep

En recueillant uniquement des données pour le semestre d'automne, nous risquons d'omettre un grand nombre d'inscriptions effectuées à d'autres moments de l'année. À titre d'exemple, nous avons appris, indépendamment du questionnaire (et après que celui-ci eut été distribué), que dans certaines universités des provinces maritimes, le nombre d'inscriptions aux cours en ligne est le plus élevé durant l'été, lorsque de nombreux étudiants de l'extérieur de la province retournent à la maison. En offrant des programmes en ligne à ces étudiants, on réduit le nombre de lettres d'autorisation

qui leur permettent de suivre des cours d'une université dans leur province durant l'été. Cette information n'était toutefois pas saisie par le questionnaire.

En plus des avertissements formulés par les établissements dans les remarques libres concernant la difficulté à fournir des données et la fiabilité de celles-ci, nous avons observé une incompatibilité importante dans les données fournies par les établissements individuels. Plus particulièrement, dans un grand nombre d'établissements, le nombre d'inscriptions aux cours en ligne à l'automne 2016 ne concordait pas avec les chiffres des années précédentes, sans doute parce que ces données ne faisaient pas partie d'une vérification annuelle régulière effectuée à la fin de l'année scolaire. En effet, nous avons découvert durant la réalisation du projet qu'il y avait un manque quant à la collecte claire et constante de données de la part des institutions concernant les étudiants et les inscriptions en ligne.

Ainsi, compte tenu du taux de réponse relativement faible pour cette question, du fait qu'on ne disposait d'aucune donnée pour certains des plus importants programmes en ligne et des incohérences dans les données fournies ou des préoccupations des établissements à cet égard, nous avons déterminé à contrecœur qu'il serait imprudent d'utiliser les données sur les inscriptions aux cours en ligne de l'automne 2016 dans notre analyse.

Néanmoins, les données sur les inscriptions aux cours en ligne pour les années 2011 à 2015 semblent raisonnablement cohérentes dans certains contextes, et bien que les chiffres varient d'une année à l'autre par rapport aux autres études, les résultats suivent des tendances similaires, en particulier en ce qui a trait à la croissance.

4. Tendances relatives aux inscriptions aux cours en ligne

L'analyse est présentée en fonction du type d'établissement (cégeps, collèges et universités), car le niveau de fiabilité varie de l'un à l'autre. Rappelons que nous avons demandé aux établissements de fournir des données pour un seul semestre (automne) de chaque année. Mentionnons également que les tendances étaient similaires lorsque nous utilisons les chiffres exacts et les estimations. Nous avons donc combiné les chiffres exacts et les estimations dans les tableaux, simplement pour analyser les tendances.

Cégeps

Peu de cégeps offrent des cours en ligne, étant donné l'existence d'un service centralisé pour ce secteur au Québec. Les représentants de ce service, appelé Cégep à distance, ont fourni un chiffre exact. Nous avons aussi obtenu des chiffres exacts ou des estimations de la part de huit des dix autres établissements ayant indiqué qu'ils offraient des cours en ligne. L'information sur les tendances dans les inscriptions aux cours en ligne des cégeps est donc très fiable.

Tableau 11 : Tendances relatives aux inscriptions aux cours en ligne dans les cégeps

	2011	2012	2013	2014	2015
Nombre d'établissements offrant des cours en ligne	7	9	10	11	11
Nombre d'établissements ayant fourni des données	4	6	8	9	9
Nombre total d'inscriptions aux cours en ligne	10 497	11 777	11 792	11 372	10 142
Variation annuelle (%)		12 %	0 %	-4 %	-11 %

Comme le montre le tableau 11, il semble y avoir eu une légère baisse (3 %) du nombre d'inscriptions aux cours en ligne dans le réseau des cégeps entre 2011 et 2015.

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

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

Collèges hors Québec

En examinant la répartition des collèges hors Québec qui ont participé au sondage et ont fourni des données sur les inscriptions aux cours en ligne, par rapport à la répartition de l'ensemble de la population relativement à la taille de l'établissement, à la province et à la langue, nous avons constaté que les répondants à cette question étaient représentatifs et que les réponses n'étaient pas faussées en faveur des établissements qui offrent peu ou beaucoup de cours en ligne. C'est du moins ce que laissent croire l'ensemble des sources d'information consultées.

Tableau 12 : Tendances relatives aux inscriptions aux cours en ligne dans les collèges hors Québec

	2011	2012	2013	2014	2015
Nombre d'établissements offrant des cours en ligne	46	46	46	46	49
Nombre d'établissements ayant fourni des données	38	38	38	38	40
Nombre total d'inscriptions aux cours en ligne	61 208	72 575	81 408	84 215	98 036
Variation annuelle (%)		19 %	12 %	3 %	16 %

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

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

Universités

Des 49 universités qui ont répondu au questionnaire complet, 33 (67 %) ont fourni des données, ce qui représente 46 % de l'ensemble des universités canadiennes. Il convient aussi de noter que les chiffres des inscriptions aux cours en ligne sont faussés en faveur des petites universités, c'est pourquoi il faut traiter les données des répondants qui figurent au tableau 13 avec prudence.

Tableau 13 : Tendances relatives aux inscriptions aux cours en ligne dans les universités

	2011	2012	2013	2014	2015
Nombre d'établissements offrant des cours en ligne	41	43	43	44	44
Nombre d'établissements ayant fourni des données	31	32	34	33	33
Nombre total d'inscriptions aux cours en ligne	67 991	84 495	92 245	98 412	103 343
Variation annuelle (%)		24 %	9 %	7 %	5 %

Ce que nous pouvons dégager avec certitude de ces résultats, c'est que dans le cas des universités pour lesquelles nous disposons de données, le nombre

d'inscriptions aux cours en ligne a augmenté de façon constante, soit de 52 % depuis 2011, ou d'environ 10 % par année entre 2011 et 2015.

Par contre, les plus grands fournisseurs de cours en ligne qui ne sont pas inclus dans cette étude affichent sans doute une augmentation moins marquée, puisqu'ils offrent ces cours en ligne depuis plus longtemps que les autres universités (voir les explications ci-dessous, notamment au sujet des résultats de l'Université virtuelle canadienne, ou UVC).

5. Comparaison avec d'autres études

Curieusement, les autres rapports publics qui fournissent des données sur les inscriptions aux cours en ligne au Canada sont rares. Même avec les rapports disponibles, il est difficile de faire des comparaisons. Les études dont nous disposons se limitaient majoritairement à une province en particulier ou à un échantillon précis d'universités, alors que ce sondage portait sur l'ensemble des universités et collèges. Certaines études fournissaient un aperçu pour une année donnée, tandis que d'autres comprenaient des données couvrant de longues périodes.

Néanmoins, une comparaison avec d'autres études fournit de l'information intéressante qui permet de mieux analyser les données issues de notre questionnaire.

Université virtuelle canadienne

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

L'UVC a consigné le nombre d'inscriptions aux cours à distance de trois crédits (les cours à six crédits comptant comme deux inscriptions) tout au long de l'année scolaire, de 2000-2001 à 2014-2015.

Au cours de cette période, les inscriptions aux cours à distance dans les établissements de l'UVC ont doublé à raison de 7 % par année. De 2011 à 2014, le nombre d'inscriptions à l'UVC a augmenté de 18 %, soit de 4,5 % par année en moyenne.

Conseil supérieur de l'éducation (Québec)

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

- Le nombre d'étudiants qui suivent des cours à distance et d'inscriptions à ce type de cours s'est accru de façon soutenue, à un rythme supérieur que les inscriptions en général pour la période de 12 ans (jusqu'en 2012). À titre d'exemple, le nombre d'étudiants global dans les universités du Québec a augmenté de 27 % au cours de cette période de 12 ans, soit 2 % par année, alors que le nombre d'étudiants suivant des cours à distance s'est accru de 138 %, soit près de 13 % par année. Plus récemment, soit entre 2008 et 2012, le nombre d'étudiants inscrits à des cours à distance a augmenté de 6 % par année.
- La proportion d'étudiants inscrits à des cours à distance (asynchrones) a augmenté, passant de 6 % en 2001 à près de 12 % en 2012.

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

Le rapport de 2011 du ministère de la Formation et des Collèges et Universités de l'Ontario offrait un aperçu des données sur les inscriptions pour l'année scolaire 2010-2011. Les données portaient sur les activités d'apprentissage électronique comprenant les cours entièrement en ligne et les cours mixtes (cours dont le contenu est offert en ligne dans une proportion d'au moins 50 %). Le rapport, fondé sur les données annuelles relatives aux inscriptions pour 2010-2011, présente les constatations suivantes :

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

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

- le taux d'achèvement médian pour les 20 collèges qui ont répondu à la question était de 76,1 %, la majorité des établissements ayant fourni un résultat entre 70 % et 79 %;
- le taux d'achèvement médian pour les 15 universités qui ont répondu à la question était de 89 %, la majorité des universités ayant fourni un résultat entre 85 % et 95 %.

Affaires mondiales Canada/EduConsillium

Le rapport préparé pour Affaires mondiales Canada portait sur le nombre d'étudiants pour l'année scolaire 2013-2014. Le rapport (Martel, C., 2015) faisait état de 360 000 étudiants (29 % de l'ensemble des étudiants universitaires au Canada) inscrits

à des cours en ligne. Nous pouvons toutefois mettre en doute la façon dont l'auteur est arrivé à ce chiffre, puisque l'échantillon était faussé en faveur des établissements entièrement en ligne et que les résultats étaient mis à l'échelle pour tout le système.

Résumé

Le tableau suivant fournit une comparaison de la proportion d'inscriptions aux cours en ligne par rapport à l'ensemble des inscriptions, pour chacune des études réalisées :

Année		% d'inscriptions à des cours en ligne	% d'étudiants inscrits à des cours en ligne
2012	Sondage au Québec (universités)	12 %	
2011	Sondage en Ontario (universités)	13 %	
2011	Sondage en Ontario (collèges)	7 %	
2014	Affaires mondiales Canada (universités)		29 %

Le tableau suivant fournit une comparaison des taux d'augmentation des inscriptions aux cours en ligne entre chacune des études :

Année		Taux d'augmentation annuel
2011-2015	Présent sondage (collèges)	15 %
2011-2015	Présent sondage (universités)	10 %
2011-2014	Sondage de l'UVC (universités)	5 %
2008-2012	Sondage au Québec (universités)	6 %

On voit bien à quel point il est difficile de faire des comparaisons. Les définitions, les années et les échantillons varient d'un sondage à l'autre. Nous pouvons tout de même risquer quelques conclusions :

- Les inscriptions aux cours en ligne dans les deux plus grandes provinces canadiennes représentaient entre 12 % et 13 % de l'ensemble des inscriptions aux cours universitaires de premier cycle en 2011 et 2012.
- Au cours des quatre dernières années, les inscriptions aux cours en ligne dans les universités ont augmenté à un rythme de 5-6 % (sondage de l'UVC et au Québec) à 10 % (présent sondage).
- Si nous utilisons le taux d'augmentation annuel correspondant au point milieu de 7,5 % pour les universités et que nous présumons que 12,5 % de l'ensemble des inscriptions en 2011 représentaient des inscriptions aux cours en ligne, nous pouvons estimer qu'environ 16 % de toutes les

- inscriptions en 2015 correspondraient à des cours en ligne, du moins en Ontario et au Québec.
- Si nous utilisons le taux d'augmentation annuel de 15 % pour les collèges en Ontario et que nous présumons que 7 % de l'ensemble des inscriptions en 2011 représentaient des inscriptions aux cours en ligne, nous pouvons estimer qu'environ 12 % de toutes les inscriptions en 2015 correspondraient à des cours en ligne, du moins dans les collèges de l'Ontario.

5. Conclusions

Croissance de l'apprentissage en ligne, 2011-2015

Les résultats de notre sondage permettent d'affirmer avec un certain niveau de confiance que l'apprentissage entièrement en ligne a beaucoup progressé au cours des cinq dernières années, les inscriptions aux cours en ligne ayant augmenté d'environ 10 % par année dans les universités et de 15 % par année dans les collèges hors Québec. Cependant, nous observons une légère baisse (3 %) depuis 2011 des inscriptions aux cours en ligne dans les cégeps.

Proportion d'inscriptions aux cours en ligne

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

Nécessité de disposer de meilleures données

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

Cela s'explique de plusieurs façons :

- La plupart des gouvernements provinciaux n'obligent pas les établissements à fournir ces données, du moins pas de façon régulière.
- Pour bien des établissements, il s'agissait de la première fois qu'on leur demandait de fournir de telles données; leurs systèmes ne sont pas conçus pour que l'on puisse extraire cette information facilement.
- La collecte de données demande du temps et de l'argent; il faut donc des motifs bien clairs, et le tout doit être comparé aux autres priorités pour ce qui est de la collecte et de l'analyse des données.
- Il n'y a pas d'accord général au Canada, entre provinces ou entre secteurs, quant aux données qu'il faut recueillir et aux définitions à utiliser; voilà pourquoi il existe certaines incohérences dans les chiffres se rapportant aux

inscriptions aux cours en ligne, autant entre les établissements qu'entre les provinces.

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

- La première raison est de nature interne : une question présentée plus loin révèle que près des deux tiers (86) des 130 établissements qui ont répondu à cette question considèrent que l'apprentissage en ligne est extrêmement ou très important pour leur avenir à long terme. Si cela devient une orientation stratégique pour un établissement, un suivi précis des activités d'apprentissage en ligne devient essentiel.
- La deuxième raison est de nature externe : plusieurs gouvernements provinciaux ont mis en œuvre des stratégies et, dans certains cas, un mécanisme de financement afin de favoriser le développement de l'apprentissage en ligne. D'autres autorités provinciales se demandent si elles devraient emboîter le pas. Encore une fois, sans un suivi des activités, il sera impossible de déterminer si l'investissement était justifié.
- La troisième raison est peut-être la moins évidente, mais il s'agit de la plus importante : l'apprentissage en ligne a un impact majeur sur la pratique de l'enseignement. D'autres sections du présent rapport montrent que de grands changements s'opèrent dans la prestation de cours et de programmes, tant sur le campus qu'en dehors. La ligne de démarcation entre l'apprentissage en classe et l'apprentissage en ligne est de plus en plus floue. L'apprentissage en ligne (ou, plus précisément, l'apprentissage numérique) peut aider les étudiants à acquérir les connaissances et les compétences dont ils ont besoin en cette ère numérique. Un suivi de la mesure dans laquelle l'apprentissage en ligne est utilisé, y compris des données sur les inscriptions pour différents types d'enseignement, sera essentiel si l'on veut bien comprendre ces changements et mieux s'y adapter.

Afin d'y parvenir, les gouvernements provinciaux et les établissements devront travailler de concert pour :

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

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

Cependant, le plus important est de faire en sorte que l'ensemble des établissements suivent autant que possible une seule et même méthode de collecte de données sur les inscriptions aux cours en ligne dans les prochains sondages.

SECTION 7 : COURS EN LIGNE PAR DOMAINE D'ÉTUDES

Afin de savoir si les cours ou programmes en ligne étaient plus fréquents dans certains domaines d'études, nous avons posé la question suivante :

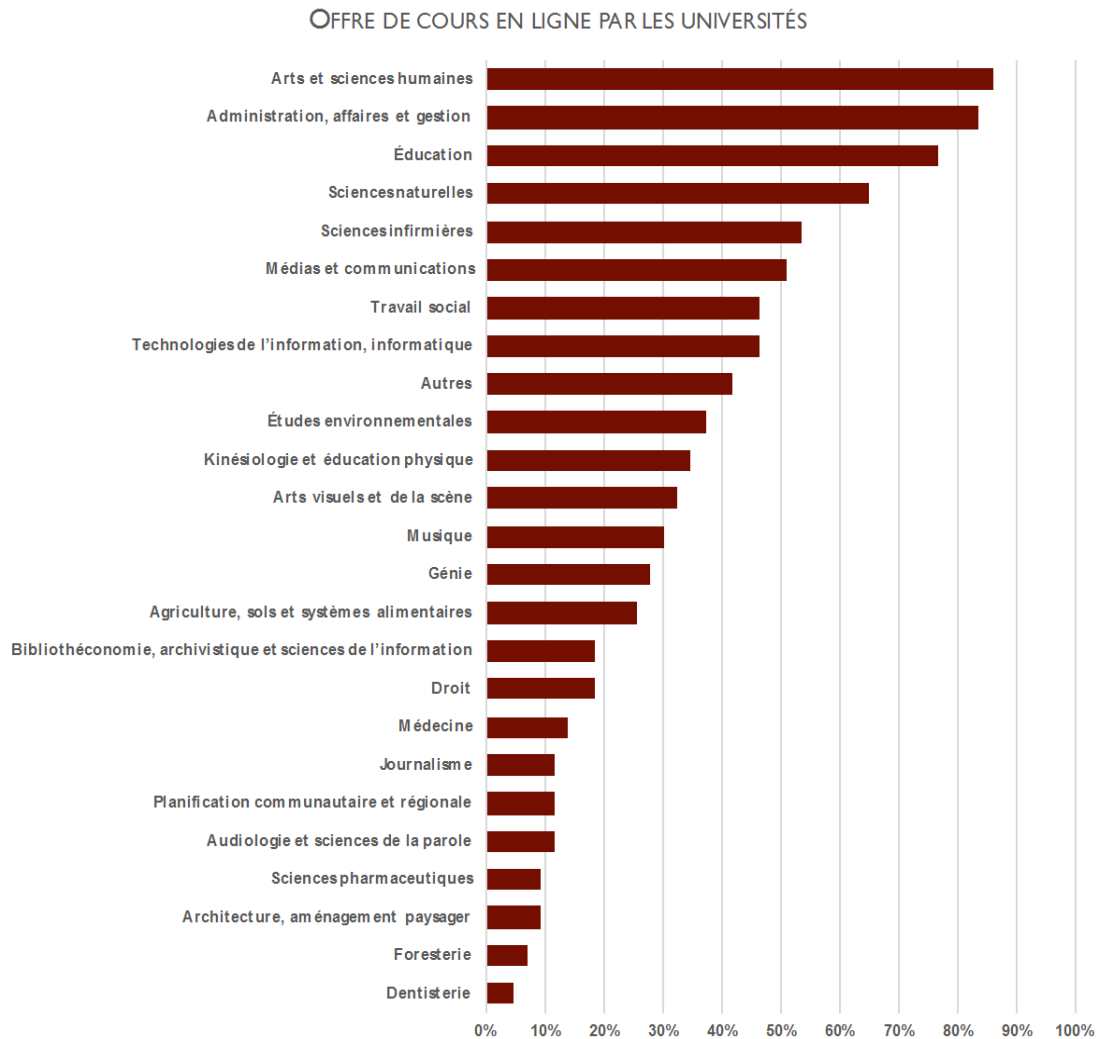
Votre établissement d'enseignement offrait-il des cours en ligne menant à des crédits ou des programmes en ligne crédités dans les domaines suivants au cours de l'automne 2016? (Veuillez sélectionner toutes les réponses qui s'appliquent.)

Les répondants devaient donc choisir à partir d'une liste les domaines d'études dans lesquels leur établissement avait offert des cours ou des programmes en ligne crédités au cours de l'automne 2016, en précisant à l'aide d'une case s'il s'agissait de cours ou de programmes. La liste de domaines d'études n'était pas la même pour les universités, les collèges anglophones et les collèges francophones afin d'améliorer la pertinence et la qualité des réponses. Cette question ne figurait que dans le questionnaire complet.

7.1 Cours et programmes en ligne dans les universités

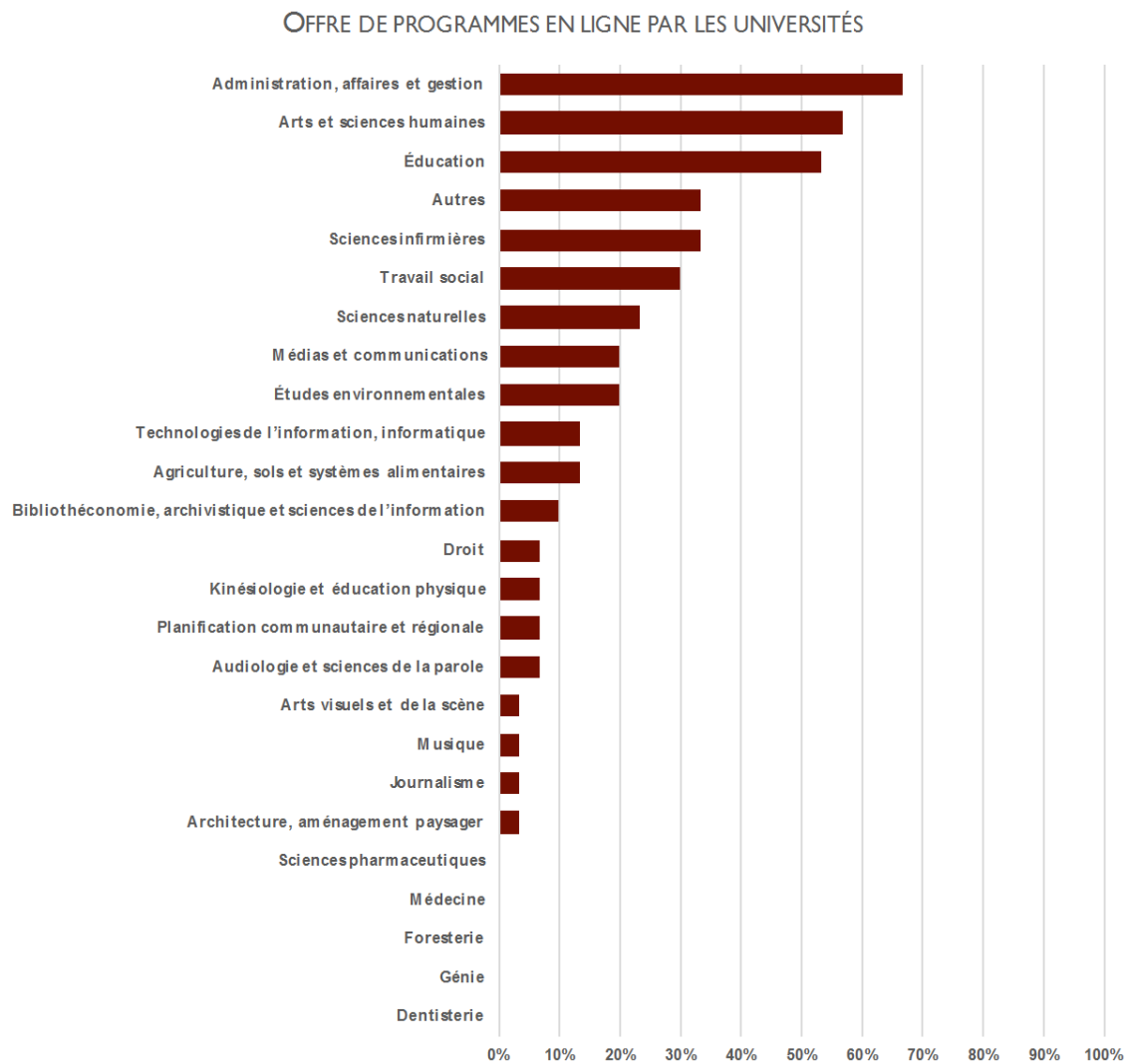
Des 49 universités qui ont répondu au questionnaire complet, 43 (88 %) ont répondu à la question sur les cours et 30 ont répondu à celle sur les programmes. Cela reflète sans doute une certaine différence entre les universités qui offrent des cours en ligne, mais pas de programmes en ligne, et celles qui offrent des programmes entièrement en ligne.

Figure 1 : Cours en ligne offerts par les universités dans divers domaines d'études



On voit que la majorité des universités (plus de 75 %) offrent des cours en ligne en arts et sciences humaines, en éducation ainsi qu'en administration et dans les domaines d'études connexes. Mentionnons que pour chaque domaine d'études figurant sur la liste, il y avait au moins une université qui offrait des cours en ligne, quoiqu'il y avait moins de chances que ceux-ci soient offerts en foresterie et en dentisterie. Même si certains domaines d'études semblent plus populaires que d'autres, des cours en ligne ont été offerts dans chacun d'eux.

Figure 2 : Programmes en ligne offerts par les universités dans divers domaines d'études



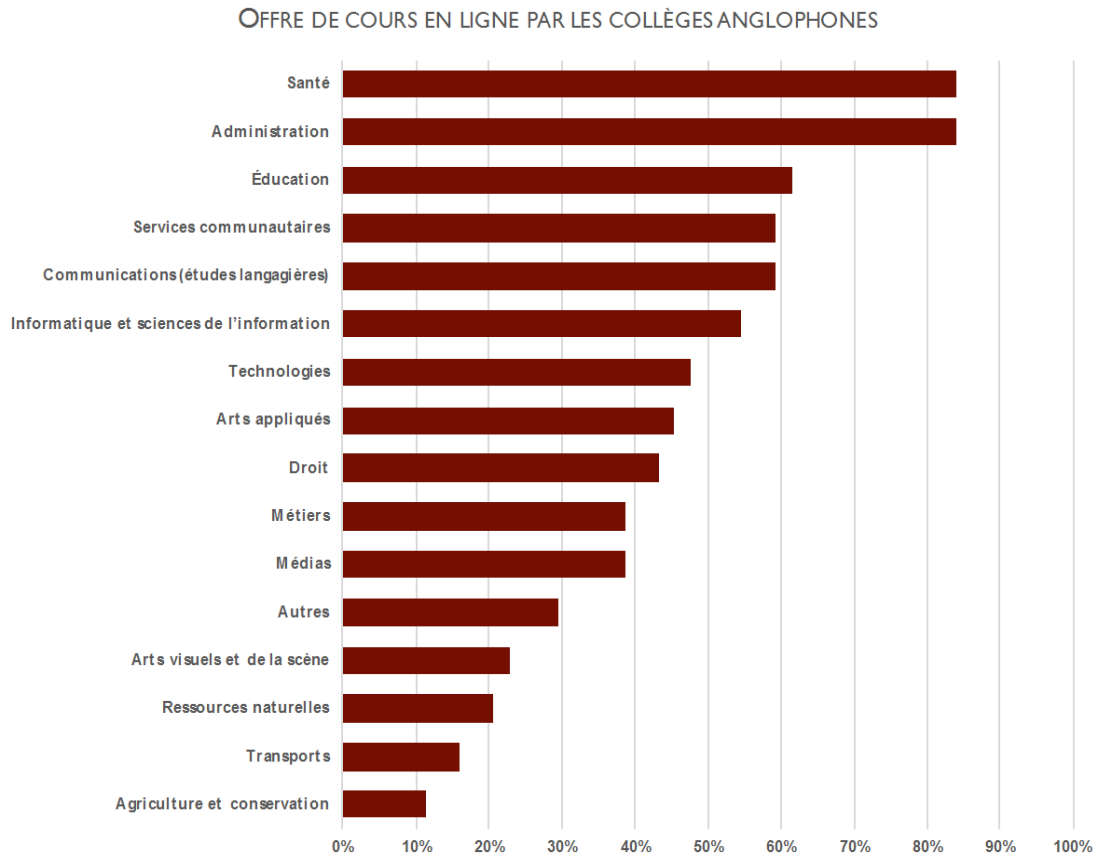
Le graphique ci-dessus montre que plus de la moitié des universités offrent des programmes entièrement en ligne en administration, en arts et sciences humaines et en éducation. Cependant, aucune des universités ayant participé au sondage n'offrait de programmes entièrement en ligne en dentisterie, en génie, en foresterie, en médecine ou en sciences pharmaceutiques. Ce que l'on peut retenir de ces résultats, c'est la grande variété de programmes offerts entièrement en ligne dans les universités canadiennes.

7.2 Cours et programmes en ligne dans les collèges anglophones

Des 79 collèges qui ont répondu au questionnaire complet, 44 (56 %) ont répondu à la question sur les cours et 34 (43 %) ont répondu à celle sur les programmes.

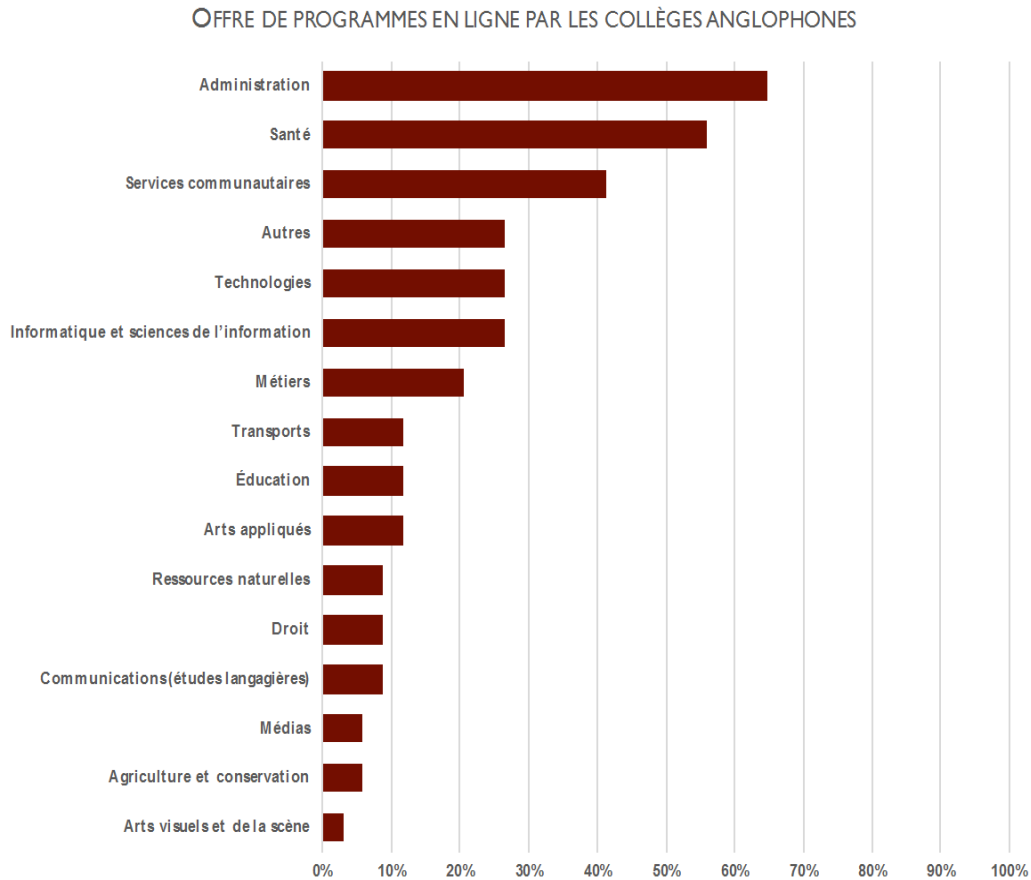
Il existe possiblement deux raisons qui expliquent le faible taux de réponse quant aux programmes en ligne. Cela reflète sans doute une certaine différence entre les collèges qui offrent des cours en ligne, mais pas de programmes en ligne, et ceux qui offrent des programmes entièrement en ligne. Une autre raison vient possiblement du fait que cette information n'est pas centralisée pour permettre aux institutions de répondre correctement.

Figure 3 : Cours en ligne offerts par les collèges anglophones dans divers domaines d'études



On constate que les sciences de la santé et l'administration sont les deux domaines d'études dans lesquels on offre le plus souvent des cours en ligne (plus de 80 % d'entre eux). Pour chaque domaine d'études, il y avait au moins quatre collèges qui offraient des cours en ligne. C'est en agriculture et en transports qu'il y avait le moins de cours en ligne. Même si ceux-ci étaient plus fréquents dans certains domaines d'études, on en offrait dans chacun d'eux.

Figure 2 : Programmes en ligne offerts par les collèges anglophones dans divers domaines d'études



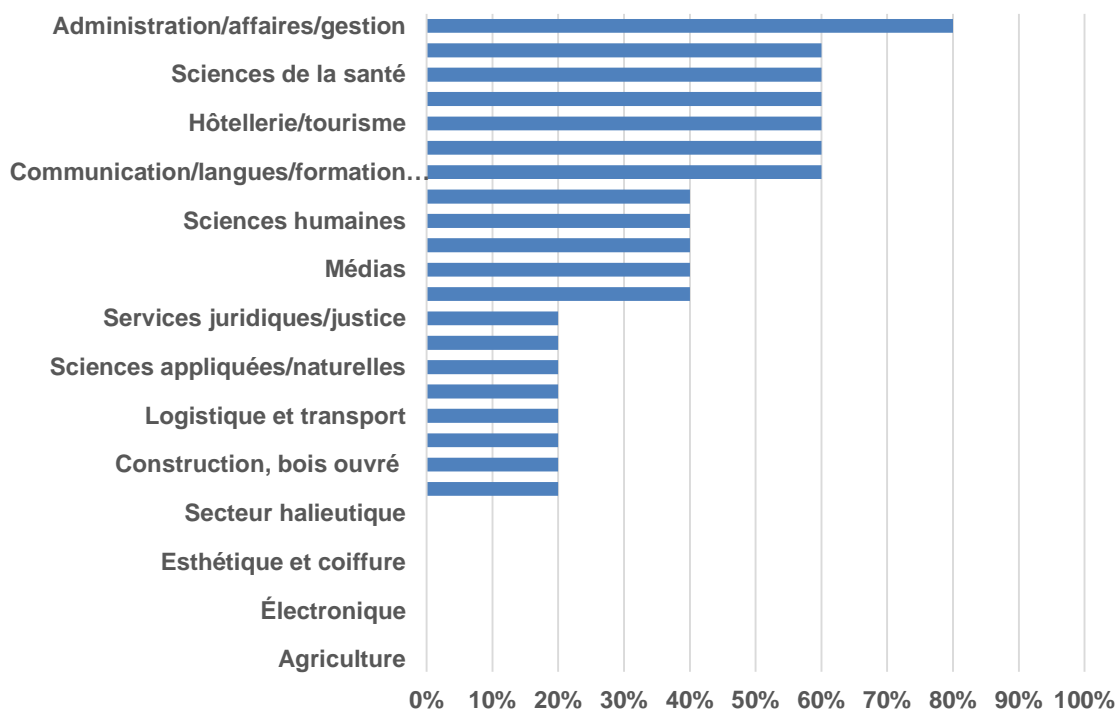
Ce graphique montre qu'au moins la moitié des collèges offrent des programmes entièrement en ligne en administration et en sciences de la santé. Il convient de noter que de tels programmes sont offerts dans chaque domaine d'études figurant sur la liste par au moins un collège anglophone. C'est en arts visuels et de la scène, en agriculture et en études médiatiques que l'on offre le moins de programmes en ligne. Même si certains domaines d'études semblent plus populaires que d'autres, des programmes en ligne sont offerts dans chaque domaine d'études figurant sur la liste par au moins un collège anglophone. Cela montre la grande variété de programmes offerts entièrement en ligne dans les collèges anglophones canadiens.

7.3 Cours et programmes en ligne dans les collèges francophones

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

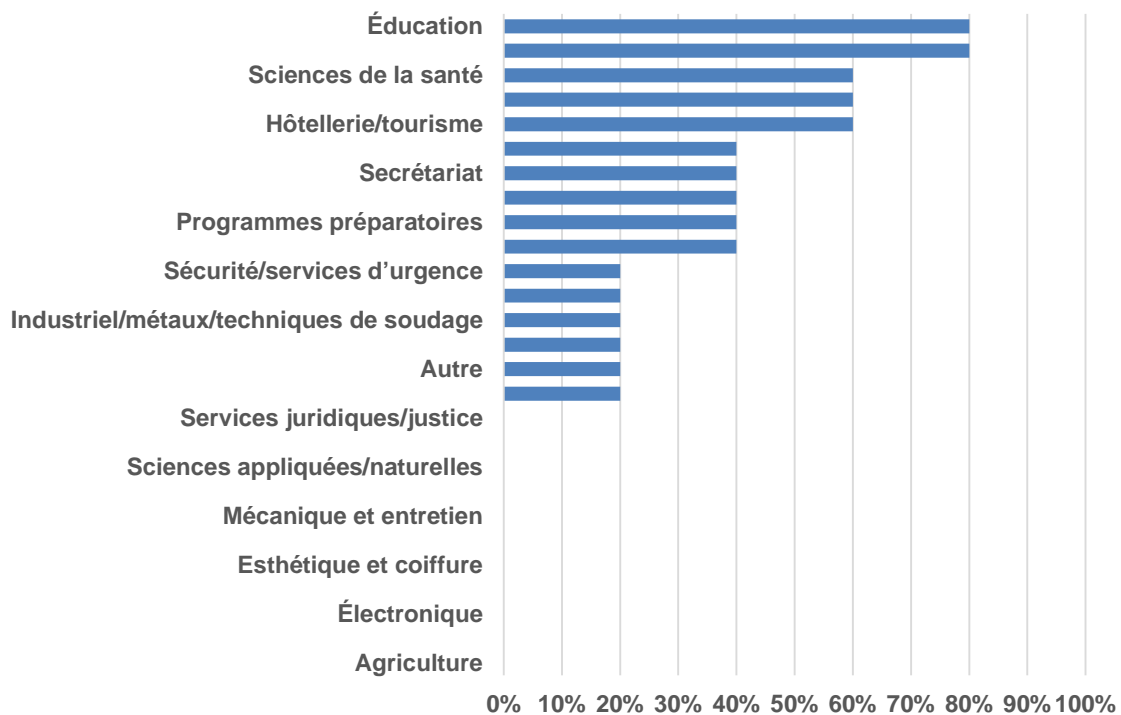
Toutefois, seulement cinq des trente collèges francophones et cégeps ayant rempli le questionnaire (17 %) ont répondu à cette question (la traduction pourrait avoir causé des problèmes pour certains choix de domaines d'études). Ces résultats doivent donc être analysés avec prudence, bien qu'ils ne soient pas bien différents des réponses fournies par les collèges anglophones, les cours en administration étant les plus populaires.

Figure 5 : Cours en ligne offerts par les collèges francophones dans divers domaines d'études



De façon analogue, seulement cinq collèges francophones ont répondu à la question sur les programmes en ligne, quoique les résultats soient similaires à ceux des collèges anglophones, les programmes entièrement en ligne étant le plus souvent offerts en administration.

Figure 6 : Programmes en ligne offerts par les collèges francophones dans divers domaines d'études



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

7.4 Conclusions

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

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

SECTION 8 : APPRENTISSAGE MIXTE

8.1 Définitions

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

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

Dans une remarque libre, un répondant définissait l'apprentissage mixte comme suit :

[Traduction] L'apprentissage mixte consiste en une intégration réfléchie de l'enseignement en classe et de l'apprentissage entièrement en ligne, qui permet d'orienter les étudiants le mieux possible dans leurs apprentissages et qui est ancrée dans le programme d'enseignement, tout cela dans le but d'obtenir les résultats attendus.

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

8.2 Suivi de l'apprentissage mixte

Nous avons donc inclus la définition suivante dans le questionnaire, ainsi que la question ci-dessous :

Cours mixtes et hybrides : ce sont des cours conçus pour combiner l'enseignement en ligne et l'enseignement en salle de classe dans n'importe quelle combinaison. Aux fins du présent questionnaire, nous nous intéressons aux cours dont une partie de l'enseignement en salle de classe a été remplacée par des études en ligne.

Lequel des énoncés suivants décrit le mieux la situation actuelle relative aux cours menant à des crédits pour lesquels une partie de l'enseignement en salle de classe a été remplacée par des études en ligne?

- *Nous n'avons pas commencé à offrir ce format d'enseignement et il est peu probable que nous le fassions*
- *Nous n'avons pas commencé à offrir ce format d'enseignement et je ne sais pas si nous le ferons*
- *Nous n'avons pas commencé à offrir ce format d'enseignement, mais nous prévoyons le faire*
- *Quelques cours (jusqu'à 10 %) sont déjà donnés dans ce format*
- *Entre 10 % et 30 % des cours sont maintenant donnés dans ce format*
- *Plus de 30 % de tous nos cours sont maintenant donnés dans ce format*
- *Ne sais pas*

Nous avons également posé la question ouverte suivante :

Veillez fournir une brève description des concepts qui démontrent des pratiques exemplaires ou innovatrices pour les cours menant à des crédits pour lesquels une partie de l'enseignement en salle de classe a été remplacée par des études en ligne.

8.3 Résultats

Le tableau 14 ci-dessous indique la répartition des réponses selon le type d'établissement.

Tableau 14 : Évolution de l'apprentissage mixte

	Cég.	Coll.	Univ.	Total	%
Nous n'avons pas commencé à offrir ce format d'enseignement et il est peu probable que nous le fassions	0	3	2	5	5 %
Nous n'avons pas commencé à offrir ce format d'enseignement et je ne sais pas si nous le ferons	3	2	1	6	5 %
Nous n'avons pas commencé à offrir ce format d'enseignement, mais nous prévoyons le faire	6	2	0	8	7 %
Quelques cours (jusqu'à 10 %) sont déjà donnés dans ce format	8	18	28	54	49 %
Entre 10 % et 30 % des cours sont maintenant donnés dans ce format	2	7	3	12	11 %
Plus de 30 % de tous nos cours sont maintenant donnés dans ce format	0	13	1	14	13 %

Ne sais pas	0	4	8	12	11 %
Établissements ayant répondu à cette question	19	49	43	111	100 %
Nombre total de répondants	29	54	56	139	
Ensemble des établissements	50	81	72	203	

8.4 Conclusions

Le tableau 14 et les remarques libres fournies en réponse à cette question permettent de tirer les conclusions suivantes au sujet de l'intégration de l'enseignement en ligne et en classe :

- **L'apprentissage mixte constitue une tendance importante.** La majorité des établissements répondants reconnaissent l'importance de cette tendance. Nous avons été agréablement surpris par le nombre d'établissements qui ont répondu à cette question (111 sur 139, soit 80 %) et qui ont fourni de l'information sous forme de remarques libres (68 sur 111, soit 61 %).
- **Il est difficile de faire le suivi des cours mixtes.** Très peu d'établissements font le suivi du nombre de cours où le temps consacré à l'enseignement en classe est réduit, bien que certains commencent à le faire, comme le montrent les remarques suivantes formulées par deux établissements différents.

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

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

- **Beaucoup d'établissements, peu de cours.** Près des trois quarts des établissements répondants ont indiqué qu'ils employaient ce type d'enseignement. Les deux tiers ont toutefois précisé que moins de 10 % des cours sont donnés sous cette forme.
- **Quelques établissements offrent un nombre substantiel de cours mixtes.** Un nombre limité, mais tout de même important de collèges (14) offrent maintenant plus de 30 % de leurs cours sous une forme mixte.

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

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

[Traduction] *Le programme de formation des cadets de police du Conseil scolaire de Calgary est l'exemple d'une démarche d'apprentissage mixte novatrice. Les étudiants dans ce programme apprennent auprès de nombreux professeurs et spécialistes du Collège et du service de police de xxxx, et sont évalués selon des scénarios qui correspondent aux appels les plus courants qu'ils recevront en tant que nouveaux agents de police. Leur cours en ligne dans le système de gestion de l'apprentissage Canvas englobe des lectures, des vidéos, des travaux et du contenu interactif et rassemble les apprentissages de tous leurs professeurs en un seul endroit virtuel. Grâce à Canvas, les étudiants peuvent visionner des vidéos des scénarios, effectuer des exercices de réflexion, accéder à leur calendrier, communiquer avec les professeurs et consulter leurs résultats. Les capacités d'analyse et les fonctions axées sur les compétences de Canvas facilitent le suivi des cadets dans leur parcours vers la maîtrise de leur métier.*

Pour d'autres exemples de démarches novatrices axées sur l'apprentissage mixte, consultez la section « Pockets of Innovation » du site de Contact Nord (<https://teachonline.ca/pockets-innovation/overview>) et le site « Virtually Inspired » de l'Université Drexel (<http://virtuallyinspired.org/>).

SECTION 9 : FORMATION CONTRACTUELLE

Nous avons cherché à déterminer si les établissements élaboraient des cours ou des programmes en ligne dans le cadre de contrats pour les entreprises et l'industrie, qui peuvent ou non mener à l'obtention de crédits, mais qui visent à répondre à un besoin précis de l'industrie ou de formation. Après avoir fourni cette description, nous avons posé la question suivante :

Votre établissement d'enseignement offre-t-il des cours crédités pour entreprises ou industries au moyen d'un enseignement en ligne?

Tableau 15 : Offre de formations contractuelles selon le type d'établissement

	Cégeps	Collèges	Universités	Total	%
<i>Oui</i>	5	22	19	46	37 %
<i>Non</i>	20	24	29	73	58 %
<i>Ne sais pas</i>	1	3	3	7	6 %
Établissements ayant répondu à cette question	26	49	51	126	100 %
Réponses manquantes	3	4	5	13	9 %
Nombre total de répondants	29	54	56	139	
Ensemble des établissements	50	81	72	203	

On constate que des programmes de formation contractuelle (ou « sous contrat », selon la terminologie employée) en ligne menant à l'obtention de crédits étaient offerts dans un peu plus d'un tiers (37 %) des 126 établissements ayant répondu à la question. Ces programmes sont offerts par les établissements de tous les types, mais le plus souvent dans les collèges (hors Québec). Il semble que ces programmes crédités soient le plus rares dans les cégeps.

Il faut toutefois souligner que les formations contractuelles visent d'abord et avant tout à satisfaire aux besoins des employeurs, et par conséquent, ne mènent pas forcément à l'obtention de crédits d'études. C'est un sujet que nous voulons approfondir au prochain sondage.

Nous avons également demandé aux répondants le nombre de cours et de programmes de formation contractuelle en ligne offerts par chacun des établissements. Cependant, moins de la moitié de ceux qui offrent des formations contractuelles ont fourni des données pour cette question. En effet, près du tiers des répondants ont indiqué qu'ils ignoraient la réponse.

SECTION 10 : TECHNOLOGIES EMPLOYÉES DANS L'APPRENTISSAGE EN LIGNE

Nous savons, d'une question précédente, que les établissements postsecondaires canadiens utilisent presque tous les cours en ligne pour la formation à distance. Il nous restait à savoir quelles technologies étaient actuellement employées pour l'apprentissage en ligne.

10.1 Définitions

Nous avons posé une question dans le but de déterminer quelles technologies employaient les établissements dans la prestation de cours en ligne. Les établissements répondants devaient choisir parmi neuf catégories prédéfinies. Cependant, comme l'indique Wikipédia :

[Traduction] *La terminologie liée à ces technologies est inexacte, et il n'existe aucune source généralement acceptée ni aucun organisme de normalisation fournissant une référence établie quant à l'utilisation des technologies.*

Avant d'examiner les résultats, il convient donc de définir chacune des catégories que nous avons utilisées. Celles-ci n'étaient toutefois pas définies sur le questionnaire, car nous voulions laisser les établissements interpréter les termes à leur manière. Avec le recul, peut-être aurait-il été préférable de fournir les définitions sur le questionnaire.

Plateformes LMS. Les plateformes LMS (ou SGA) sont l'une des technologies employées depuis le plus longtemps pour l'apprentissage en ligne, leur utilisation remontant à 1995. Il s'agit essentiellement d'une technologie en ligne asynchrone qui permet de structurer et d'organiser des activités pour étudiants et du contenu autour desquels un cours ou des activités en ligne peuvent être construits. Blackboard, Moodle, Canvas et D2L sont des exemples de SGA couramment utilisés.

Enregistrements vidéo de cours magistraux. Depuis quelques années, des systèmes d'enregistrement comme Kaltura, Echo360, Sonic Foundry et même des appareils commerciaux largement disponibles tels que les téléphones mobiles et les tablettes électroniques permettent d'enregistrer un exposé, lequel peut ensuite être conservé sur un serveur de l'établissement ou des sites Web tel que YouTube ou Vimeo. Les étudiants ont ensuite la possibilité de télécharger ou diffuser le vidéo à l'endroit et au moment qui leur conviennent. Il s'agit d'une technologie asynchrone.

Webinaires en direct. Communications multipoints par Internet qui permettent la tenue de séminaires en ligne, au cours desquels les participants (étudiants) peuvent interagir avec le professeur, soit en petits groupes (par la voix), soit en grands groupes (en formulant des questions ou des remarques textuelles). Ces webinaires peuvent être menés en direct (synchrone) ou enregistrés et téléchargés

ultérieurement (asynchrones). Un webinaire enregistré diffère d'une vidéo lue en continu, puisque la communication avec les étudiants ou autres participants fait partie de l'expérience. Adobe Connect, Blackboard Collaborate, WebEx et VIA (pour les francophones) sont des exemples de technologies utilisées couramment pour les webinaires, bien qu'il existe de nombreux fournisseurs.

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

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

Ressources d'enseignement ouvertes. Les ressources d'enseignement ouvertes (ou ressources éducatives libres, REL) consistent en du contenu en libre accès disponible en ligne, présenté sous forme de texte, de fichiers multimédias ou d'autres types d'actifs numériques, et utile à des fins d'enseignement et d'apprentissage. On peut penser au site OpenCourseWare du MIT (exposés enregistrés du MIT pouvant être téléchargés gratuitement), à MERLOT (documents éducatifs en libre accès, évalués par les pairs) ou à Khan Academy (vidéos de mathématiques). Plusieurs gouvernements provinciaux au Canada appuient l'élaboration et l'utilisation de REL locales.

Manuels libres. Les manuels libres (ou manuels de cours en libre accès), qui sont un type de REL, sont examinés par des pairs et peuvent être téléchargés gratuitement par les étudiants et les professeurs. Ils peuvent être modifiés par les professeurs conformément à l'accord de licence. La Colombie-Britannique, l'Alberta, la Saskatchewan et l'Ontario mènent des initiatives liées aux manuels de cours en libre accès.

Documents imprimés. Comprennent les manuels de cours publiés à des fins commerciales (utilisés en parallèle avec l'apprentissage ou l'enseignement en ligne) et les documents de cours créés par les professeurs, souvent pour les étudiants à distance. Les manuels imprimés à des fins commerciales sont souvent associés à un site Web où l'on fournit des exercices pour les étudiants et des documents connexes, comme des examens.

10.2 Données quantitatives

Nous avons posé la question suivante :

Quelles technologies et ressources étaient utilisées dans le cadre de vos cours offerts en ligne à l'automne 2016 (mixtes/hybrides et/ou entièrement en ligne)?

Les résultats ci-dessous s'appliquent donc autant aux cours entièrement en ligne qu'aux cours mixtes.

Tableau 16 : Technologies employées dans l'apprentissage en ligne – nombre d'établissements

	Plateformes LMS	Documents imprimés	Vidéoconférence ou audiocconférence (en temps réel)	Enregistrements vidéo de cours magistraux	Médias sociaux	Webinaires en direct	Ressources d'enseignement ouvertes	Manuels libres	Autres
Grande utilisation	90	26	24	20	10	9	5	3	8
Utilisation modérée	5	29	34	42	39	25	33	14	10
Utilisation rare	1	19	35	28	33	34	34	46	2
Non utilisé	4	16	5	6	10	18	8	13	4
Ne sais pas	3	9	4	3	8	9	15	17	12
Nombre d'établissements ayant répondu à cette question	103	99	102	99	100	95	95	93	36
Réponses manquantes	37	41	38	41	40	45	45	47	109
Nombre total de répondants	140	140	140	140	140	140	140	140	140
Ensemble des établissements	203	203	203	203	203	203	203	203	203

Tableau 17 : Technologies employées dans l'apprentissage en ligne – pourcentage d'établissements

	Plateformes LMS	Documents imprimés	Vidéoconférence ou audioc conférence (en temps réel)	Enregistrements vidéo de cours magistraux	Médias sociaux	Webinaires en direct	Ressources d'enseignement ouvertes	Manuels libres	Autres
Grande utilisation	87 %	26 %	24 %	20 %	10 %	9 %	5 %	3 %	22 %
Utilisation modérée	5 %	29 %	33 %	42 %	39 %	26 %	35 %	15 %	28 %
Utilisation rare	1 %	19 %	34 %	28 %	33 %	36 %	36 %	49 %	6 %
Non utilisé	4 %	16 %	5 %	6 %	10 %	19 %	8 %	14 %	11 %
Ne sais pas	3 %	9 %	4 %	3 %	8 %	9 %	16 %	18 %	33 %
Établissements ayant répondu à cette question	103 100 %	99 100 %	102 100 %	99 100 %	100 11 %	95 100 %	95 100 %	93 100 %	36 100 %
Réponses manquantes	26 %	29 %	27 %	29 %	28 %	32 %	32 %	33 %	109
Nombre total de répondants	140	140	140	140	140	140	140	140	140
Ensemble des établissements	203	203	203	203	203	203	203	203	203

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

[Traduction] *Étant donné tous les cours qui sont offerts, nous pouvons difficilement savoir exactement ce qui est employé comme matériel*

pédagogique, chaque professeur étant libre d'utiliser les technologies qu'il préfère, pourvu qu'il respecte les principes du droit d'auteur. Il est important que les professeurs se servent des blogues, des médias sociaux et des REL, mais cette utilisation est difficile à quantifier.

Dans le futur, il faudra probablement sonder les professeurs de façon individuelle pour mieux saisir la mesure dans laquelle les autres technologies sont utilisées.

Néanmoins, on voit très bien que dans la majorité des établissements postsecondaires canadiens offrant des cours en ligne ou mixtes (87 % des établissements répondants), le SGA demeure la technologie la plus courante, les autres étant utilisées surtout en complément ou en parallèle.

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

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

Compte tenu de l'appui de plusieurs organismes provinciaux et du nombre d'articles spécialisés sur le sujet, il est quelque peu surprenant de constater que les REL, et en particulier les manuels de cours en libre accès, encore aujourd'hui ont moins la cote que d'autres technologies. En effet, seulement 5 % des établissements utilisent grandement les REL, bien qu'un peu plus d'un tiers parlent d'une utilisation moyenne, et seulement 18 % des établissements répondants disent utiliser moyennement ou grandement les manuels de cours en libre accès. Cependant, plusieurs établissements ont mentionné, dans les remarques libres, qu'ils avaient tout récemment commencé à utiliser les REL ou qu'ils les utilisaient sur une base expérimentale. Il sera donc important de suivre l'adoption de ces ressources, surtout au cours des prochaines années.

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

10.3 Données qualitatives

Nous avons demandé aux établissements qui avaient répondu « Autres » de fournir des explications dans une remarque libre.

Dix-huit établissements utilisaient l'une des technologies suivantes, ou en faisaient l'essai (aucune de ces technologies n'a été mentionnée plus d'une fois) :

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

Les outils d'analyse de l'apprentissage et les applications d'intelligence artificielle étaient les deux grands absents de la catégorie « Autres » et des remarques libres. Il faut dire que nous n'avons demandé aucune information pour ces technologies précisément.

Nous avons aussi posé la question ouverte suivante :

Quels commentaires aimeriez-vous formuler à propos de la technologie et des ressources actuellement utilisées dans le cadre de vos cours et programmes en ligne?

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

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

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

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

Plusieurs établissements ont souligné l'importance des équipes de conception pédagogique, où des membres de soutien tels que des concepteurs pédagogiques et des spécialistes techniques travaillent de pair avec les professeurs afin de bien sélectionner les technologies et de les mettre en œuvre comme il se doit.

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

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

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

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

10.4 Orientations futures

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

Quelles technologies ou ressources, s'il y a lieu, envisagez-vous actuellement d'ajouter à vos cours dans un proche avenir?

Les établissements ont été encore plus nombreux à répondre à cette question (77, soit plus de la moitié de l'ensemble des établissements répondants), ce dont nous étions agréablement surpris. La variété de réponses à la question était encore plus grande.

Tableau 18 : Technologies envisagées

Technologie	Réponses
Ajout ou amélioration des services d'audioconférence ou de vidéoconférence	17
Ressources éducatives libres (REL)	9
Apprentissage par le jeu, simulation, animation	9
Surveillance d'examen à distance	7
Plus grande utilisation des vidéos	7
Remplacement du SGA	6
Manuels de cours en libre accès	5
Portfolios électroniques	5
Outils d'analyse des données et de l'apprentissage	5
Réalité virtuelle/amplifiée	4
Évaluation par les pairs (étudiants)	3
Insignes (titres de compétences)	3
Intégration du SGA et du système de gestion de l'information sur les étudiants	2
Évaluation automatisée	1

Voici quelques-unes des technologies les plus intéressantes :

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

10.5 Conclusion

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

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

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

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

SECTION 11 : FORMATIONS EN LIGNE OUVERTES À TOUS DANS LES ÉTABLISSEMENTS POSTSECONDAIRES CANADIENS

Le sondage porte principalement sur les programmes crédités, mais les formations en ligne ouvertes à tous (« massive open online courses » en anglais, ou MOOC) forment un phénomène plus récent qui retient beaucoup l'attention des médias.

11.1 Définition

Les MOOC sont des formations en ligne permettant à un nombre illimité de personnes d'y participer et offrant un libre accès sur le Web. Elles ont vu le jour en 2008 au Canada dans un cadre de cours crédités, où l'on invitait les membres du public à se joindre aux étudiants qui suivaient leurs cours en vue d'obtenir des crédits d'études. Elles ont ensuite pris leur envol dans les programmes non crédités, l'évaluation de masse devenant difficile. Au cours des dernières années, des cours ainsi que des programmes entiers fondés sur les MOOC ont été mis sur pied.

Des universités de renom aux États-Unis qui n'offraient pas de cours crédités en ligne auparavant, dont Stanford, Harvard et le MIT en ont fait beaucoup pour la promotion et l'élaboration des MOOC.

11.2 MOOC au Canada

Nous cherchions à mesurer l'engouement pour les MOOC dans les établissements postsecondaires canadiens, et avons donc posé la question suivante :

Votre établissement d'enseignement a-t-il offert des MOOC au cours des 12 derniers mois?

Tableau 19 : MOOC offerts par les établissements postsecondaires canadiens en 2016-2017

	Cég.	Coll.	Univ.	Total	%
<i>Oui, plus de 5</i>	0	0	1	1	1 %
<i>Oui, de 1 à 5</i>	1	7	15	23	19 %
<i>Non</i>	24	44	35	103	81 %
Établissements ayant répondu à cette question	25	51	51	127	100 %
Nombre total de répondants	29	55	56	140	
Ensemble des établissements	50	81	72	203	

Des 140 établissements auxquels la question a été posée, 127 (90 %) y ont répondu. De ce nombre, 24 (19 %) avaient offert des MOOC au cours des 12 derniers mois. Seize étaient des universités, sept étaient des collèges hors Québec et un était un cégep. Un seul établissement, une université, en avait offert plus de cinq au cours de l'année.

Les grands établissements sont plus enclins à offrir des MOOC. Plus de la moitié des établissements qui en offraient (13) comptaient 10 000 étudiants ou plus, même si ces établissements ne représentaient que le tiers des répondants. Néanmoins, le plus petit établissement qui offrait des MOOC comptait seulement 1 240 étudiants. La propension à offrir des MOOC était la même chez les établissements francophones et anglophones.

11.3 Plateformes

Nous avons également demandé aux répondants quelle plateforme (technologie) ils employaient. Curieusement, peu d'entre eux utilisent les plateformes les plus populaires. Seulement trois utilisent edX (universités), trois utilisent Coursera (un collège et deux universités) et aucun n'utilise Udacity ou FutureLearn. Quatre établissements (des universités dans tous les cas) utilisent leur propre plateforme, qu'ils ont eux-mêmes conçue, les autres utilisant principalement un SGA standard tel que Canvas, Blackboard ou D2L, en l'adaptant aux MOOC.

11.4 Plans pour l'avenir

Nous avons également demandé aux répondants quels étaient leurs plans relativement aux MOOC. Des 140 établissements ayant rempli le questionnaire, 86 (61 %) ont répondu à cette question, soit 37 universités (43 %), 38 collèges hors Québec (44 %) et 11 cégeps (13 %).

Tableau 20 : Plans relativement aux MOOC

	Cég.	Coll.	Univ.	Total	%
Nous ne sommes pas intéressés à offrir des MOOC.	3	12	13	28	33 %
Il reviendra à chaque faculté de décider, mais l'établissement d'enseignement n'offrira pas de soutien pour des MOOC.	1	4	11	16	19 %
Nous appuierons une utilisation croissante des MOOC dans les années à venir.	4	4	6	14	16 %
L'établissement d'enseignement soutiendra les MOOC existants, mais non ceux à venir.	0	1	0	1	1 %
L'établissement d'enseignement diminuera son appui aux MOOC.	0	0	0	0	0 %
Je ne suis pas certain.	3	17	7	27	31 %
Établissements ayant répondu à cette	11	38	37	86	100 %

question					
Nombre total de répondants	29	55	56	140	
Ensemble des établissements	50	81	72	203	

L'intérêt des établissements canadiens à l'égard des MOOC pour l'avenir semble partagé. Un peu plus d'un tiers des répondants ont indiqué n'avoir aucun intérêt pour cette pratique, et 19 % ont mentionné qu'ils laisseraient chaque professeur prendre la décision quant à l'utilisation des MOOC. Avec les 31 % d'indécis (surtout des collègues hors Québec), cela ne laisse que 16 % des répondants (14 établissements) qui se disaient favorables à une utilisation accrue des MOOC dans le futur.

11.5 Données qualitatives

Nous avons posé la question suivante :

Quels autres commentaires aimeriez-vous formuler à propos du rôle des MOOC dans le futur pour votre établissement d'enseignement?

Au total, 37 établissements ont répondu à cette question.

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

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

Certains établissements voient clairement un créneau pour les MOOC. L'une des universités les plus importantes et reconnues au Canada a formulé la remarque suivante :

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

En revanche, l'une des plus petites et plus jeunes universités a affirmé ce qui suit :

[Traduction] *Les MOOC (ou LOOC, pour « Little Open Online Courses ») s'inscrivent dans notre stratégie visant à élargir notre offre de cours et de programmes en ligne. Tablant sur le succès d'une première MOOC offerte en 2015, nous avons offert durant l'année scolaire 2016 trois LOOC pouvant mener*

à l'obtention de crédits ou d'un certificat de participation, ou être suivies par curiosité. Les trois formations ont connu un grand succès. Elles ont été données à la fois de manière asynchrone et synchrone (en direct). Les médias sociaux ont également été employés.

Certains établissements ont parlé de l'utilité des MOOC pour mettre en valeur les domaines de recherche dans lesquels ils excellent et rendre ces connaissances plus accessibles :

[Traduction] Nous menons un projet de recherche international pour lequel nous envisageons d'utiliser une MOOC afin de créer un lien entre le public et le groupe de pédagogues/chercheurs qui participent au projet.

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

[Traduction] Nous avons déjà offert des MOOC, notamment dans la faculté des sciences de la santé, dans les domaines de recherche où nous excellons... Ils étaient élaborés de façon stratégique par les professeurs et non par l'établissement, mais avec le soutien du centre d'apprentissage et d'enseignement. Nous ignorons si d'autres MOOC seront offertes dans le futur.

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

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

Nous n'observons aucun engouement pour les MOOC au Canada, ce qui reflète bien le stéréotype canadien de la modération. En effet, moins de 20 % des établissements répondants avaient offert des MOOC au cours des 12 derniers mois. Il semble qu'au Canada, les MOOC soient évaluées avec beaucoup de prudence et utilisées uniquement lorsque l'on croit qu'elles peuvent ajouter de la valeur aux programmes standards.

SECTION 12 : POLITIQUES D'ÉTABLISSEMENT EN MATIÈRE D'APPRENTISSAGE EN LIGNE

Dans cette section du questionnaire, nous cherchions à déterminer la mesure dans laquelle l'apprentissage en ligne est en voie de devenir une priorité ou une stratégie pour les établissements.

12.1 Importance à long terme de l'apprentissage en ligne

La première question que nous avons posée était la suivante :

Quelle est l'importance de l'apprentissage en ligne dans le cadre du plan stratégique ou académique de longue durée de votre établissement d'enseignement?

Tableau 21 : Importance de l'apprentissage en ligne pour les plans à long terme

	Cégeps	Collèges	Universités	Total	%
Extrêmement important	3	27	21	51	39 %
Très important	8	12	15	35	27 %
Modérément important	6	8	13	27	21 %
Légèrement important	6	5	3	14	11 %
Pas du tout important	3	0	0	3	2 %
Établissements ayant répondu à cette question	26	52	52	130	100 %
Nombre total de répondants	29	55	56	140	
Ensemble des établissements	50	81	72	203	

On constate que près des deux tiers (86) des 130 établissements qui ont répondu à cette question considèrent l'apprentissage en ligne comme extrêmement ou très important pour leurs plans à long terme. Seulement 17 établissements (13 %) jugent que l'apprentissage en ligne est légèrement important, ou ne l'est aucunement, et de ce nombre, plus de la moitié sont des cégeps. Cela s'explique sans doute par le fait que plus l'établissement est grand, plus l'apprentissage en ligne devient important. En effet, la proportion d'établissements considérant l'apprentissage en ligne comme extrêmement ou très important était de 80 % pour les établissements comptant 10 000 étudiants ou plus, contre 52 % dans le cas de ceux qui en comptaient moins de 1 500.

Bien entendu, il est probable que les réponses au questionnaire soient faussées en faveur des établissements qui considéraient déjà l'apprentissage en ligne comme important. Toutefois, même si l'on présume qu'aucun des 73 établissements n'ayant

pas répondu à la question ne considère l'apprentissage en ligne comme important pour leur avenir, cela signifierait qu'au moins 42 % de l'ensemble des établissements (203) jugent que l'apprentissage en ligne est extrêmement ou très important pour leurs plans à long terme. Si l'on inclut ceux qui le considèrent comme moyennement important, cela porte la proportion à plus de la moitié de tous les établissements (57 %).

12.2 Stratégies institutionnelles en matière d'apprentissage en ligne

Nous avons ensuite demandé aux répondants si leur établissement avait mis en place un plan stratégique ou une stratégie institutionnelle en matière d'apprentissage en ligne :

Votre établissement d'enseignement a-t-il un plan stratégique ou une stratégie institutionnelle visant l'apprentissage hybride et/ou l'apprentissage en ligne?

Tableau 22 : Établissements ayant un plan stratégique ou une stratégie institutionnelle en matière d'apprentissage en ligne

	Cégeps	Collèges	Universités	Total	%
Oui, et il est mis en application en totalité.	6	5	7	18	14 %
Oui, et il est en voie d'être mis en application.	3	17	13	33	26 %
Nous procédons présentement à l'élaboration d'un plan.	6	16	19	41	32 %
Pas encore, mais nous avons besoin d'un plan.	7	10	10	27	21 %
Non, et ce n'est pas nécessaire.	4	3	1	8	6 %
Établissements ayant répondu à cette question	26	51	50	127	100 %
Nombre total de répondants	29	55	56	140	
Ensemble des établissements	50	81	72	203	

Le tableau 22 montre que 40 % des établissements qui ont répondu à la question avaient déjà mis en place un plan stratégique ou une stratégie institutionnelle en matière d'apprentissage en ligne, sans compter les 32 % chez qui l'élaboration d'un plan ou d'une stratégie de ce type était en cours. Seulement huit établissements (6 %) croyaient que cela n'était pas nécessaire, sept d'entre eux étant des cégeps ou des collèges hors Québec.

Encore une fois, si nous utilisons le scénario le plus prudent, nous savons qu'au moins le quart des 203 établissements ont mis en place un plan stratégique ou une stratégie institutionnelle, et que le cinquième de tous les établissements travaillent actuellement à l'élaboration d'un tel plan ou d'une telle stratégie. Au moins la moitié des 203 établissements ont déjà un plan, ou jugent qu'ils en ont besoin d'un.

12.3 Orientations futures

Nous avons aussi posé la question ouverte suivante :

Avez-vous des commentaires sur les développements futurs probables en matière d'apprentissage hybride et/ou d'apprentissage en ligne?

Au total, 57 établissements ont répondu à cette question (24 universités, 28 collèges hors Québec et 7 cégeps). Ces remarques constituent une excellente source d'information sur les plans des établissements en ce qui a trait à l'apprentissage en ligne. Visiblement, une forte proportion d'établissements agit dans le but d'élargir l'utilisation de l'apprentissage en ligne et mixte, pour diverses raisons, la plupart complexes et multidimensionnelles.

Certains ont défini une cible précise quant au nombre ou à la proportion de cours en ligne qu'ils veulent offrir dans le futur, de même que des stratégies visant à atteindre cette cible :

[Traduction] Nous avons établi un objectif stratégique qui consiste à offrir du contenu en ligne dans une proportion d'au moins 5 % d'ici 2020, et ce, dans tous les programmes postsecondaires. Certaines écoles dépassent déjà cette proportion, alors que d'autres devront élaborer un plan pour l'atteindre. Le plan comprend un parcours de formation approuvé des professeurs, un cadre de qualité des cours, des modèles de cours normalisés, un outil d'auto-évaluation de l'état de préparation des étudiants, un système centralisé d'administration d'examens à distance et un projet pilote pour l'acceptation des inscriptions d'étudiants à temps partiel aux programmes en ligne.

Collège anglophone

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

[Traduction] L'apprentissage mixte occupera une place centrale dans l'élaboration des cours de premier cycle. Nous continuerons de mettre sur pied des programmes professionnels entièrement en ligne pour les cycles supérieurs.

Université anglophone

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

Université anglophone

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

[Traduction] Pour l'heure, l'élaboration de cours et de programmes en ligne s'appuie souvent, dans notre cas, sur ce que veulent les responsables des départements ou programmes individuels plutôt que sur une stratégie d'établissement coordonnée. Comme nous revoyons actuellement notre plan de gestion stratégique des inscriptions, nous examinons de près la façon dont l'apprentissage en ligne, réparti et mixte sera intégré à notre offre de cours et de programmes. Pour accroître considérablement le nombre d'inscriptions (si c'est ce que l'on souhaite), il faudra augmenter le nombre de cours en ligne de façon importante. Comme nous devons toujours composer avec une capacité d'accueil limitée dans les classes, il se peut que l'apprentissage mixte prenne de plus en plus d'importance à l'échelle de l'établissement.

Université anglophone

[Traduction] La baisse du nombre d'étudiants a peut-être accéléré l'offre de formations à distance de haut en bas, mais l'avènement de la technologie numérique viendra créer une culture de formation à distance parmi les professeurs, du bas vers le haut.

Cégep

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

[Traduction] Le plan stratégique actuel se poursuit jusqu'en 2018. Nous préparons déjà le deuxième, les objectifs étant d'élargir l'intégration et de soutenir l'utilisation efficace des technologies d'apprentissage à l'échelle de l'Université.

Université anglophone

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

Collège anglophone

[Traduction] Il s'agit d'un élément central pour notre avenir, bien que nous soyons toujours en train d'élaborer des cours, des systèmes et des démarches d'apprentissage en ligne, lesquels ne sont pas tout à fait prêts à être mis en œuvre. L'apprentissage électronique, l'apprentissage mixte et l'apprentissage entièrement en ligne viendront faciliter la réalisation de nos objectifs en matière d'accessibilité, de nos stratégies liées à l'utilisation et des stratégies émergentes concernant l'apprentissage flexible.

Université anglophone

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

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

Université anglophone

[Traduction] *En cours : nous mettons actuellement sur pied un comité directeur de haut niveau pour l'ensemble du campus dont la mission sera de superviser les efforts de l'Université en matière d'apprentissage en ligne et d'accélérer le déploiement dans ce domaine. Ce comité fournira une orientation générale pour l'ensemble du campus, fera des recommandations concernant les priorités stratégiques et affectera des ressources supplémentaires pour favoriser la réalisation de ces priorités (ces responsabilités pourraient être modifiées).*

Université anglophone

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

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

Cégep

[Traduction] *Pour l'instant, nous devons déterminer quels sont les croisements entre ces modes d'enseignement et notre convention collective avant de passer à l'étape suivante.*

Université anglophone

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

[Traduction] *Notre plan stratégique semble être tombé dans l'oubli. Il n'y a rien qui se passe actuellement. Les professeurs mettent en œuvre des technologies sans tenir compte du plan stratégique.*

Université anglophone

[Traduction] *Après avoir offert des cours à distance ou en ligne depuis plus de 40 ans, notre établissement n'a toujours pas élaboré de plan stratégique ni de stratégie globale en matière d'apprentissage à distance/en ligne (ou d'apprentissage électronique, mixte). Les étudiants se plaignent de ne pas pouvoir suivre autant de cours en ligne qu'ils aimeraient ou de ne pas pouvoir terminer certains programmes.*

Université anglophone

12.4 Conclusion

Les résultats indiquent clairement que la majorité des établissements postsecondaires canadiens considèrent l'apprentissage en ligne comme très important pour leur avenir, et ont pour la plupart mis en place une stratégie en matière d'apprentissage en ligne ou travaillent actuellement à l'élaboration d'une telle stratégie.

Si un établissement espère accroître son utilisation des technologies numériques, il doit s'assurer que ses services de soutien aux étudiants sont à la hauteur. Voilà pourquoi on définit des objectifs pour l'ensemble de l'établissement en ce qui a trait à la quantité d'offres en ligne, au type d'apprentissage en ligne et au niveau d'études, de même que des stratégies visant à assurer la mise en œuvre, le contrôle de la qualité ainsi que des ressources et un soutien adéquats pour l'apprentissage en ligne. Cela laisse croire qu'il y a moins de chances, dans l'avenir, que la décision d'offrir ou non un cours ou un programme en ligne soit prise isolément par un professeur individuel.

SECTION 13 : AVANTAGES ET DÉFIS DE L'APPRENTISSAGE EN LIGNE POUR LES ÉTABLISSEMENTS

13.1 Avantages : données quantitatives

Nous avons posé la question suivante :

Quels sont les principaux avantages ou motifs justifiant l'utilisation de l'apprentissage en ligne (hybride ou entièrement en ligne) à votre établissement d'enseignement?

Des 140 établissements qui ont retourné le questionnaire, 113 (81 %) ont répondu à cette question. Il convient de noter que les répondants devaient choisir parmi onze réponses prédéfinies, en plus de la catégorie « Autre ». La formulation des réponses figurant dans le tableau ci-dessous est quelque peu abrégée et diffère légèrement de celle des réponses figurant sur le questionnaire.

Tableau 23 : Avantages perçus des cours entièrement en ligne ou mixtes

	Cég.	Coll.	Univ.	Total	%
Accès et flexibilité améliorés pour les étudiants	14	49	49	112	99 %
Augmentation du nombre d'inscriptions	10	36	40	86	76 %
Plus d'innovation en enseignement	10	28	31	69	61 %
Solution au manque d'espace physique	1	25	20	46	41 %
Acquisition des compétences requises chez les étudiants	5	18	20	43	38 %
Application des meilleures pratiques par les professeurs	3	10	24	37	33 %
Plus stimulant pour les étudiants	4	11	20	35	31 %
Meilleure rentabilité	4	15	6	25	22 %
Mise en application des politiques gouvernementales	3	7	14	24	21 %
Autres	1	7	11	19	17 %
Meilleurs résultats d'apprentissage	1	4	9	14	12 %
Revigorant pour les professeurs	1	3	5	9	8 %
Établissements ayant répondu à cette question	14	49	50	113	100 %
Nombre total de répondants	29	55	56	140	
Ensemble des établissements	50	81	72	203	

Presque tous les établissements (99 %) soutiennent que l'apprentissage en ligne offre un meilleur accès et une plus grande flexibilité aux étudiants.

Près des trois quarts des répondants voient également l'apprentissage en ligne comme un moyen d'augmenter le nombre d'inscriptions, surtout dans les établissements des provinces maritimes, notamment en Nouvelle-Écosse, au Nouveau-Brunswick et à Terre-Neuve-et-Labrador, où l'on doit composer avec une population en déclin. Les établissements les plus petits (ceux qui comptent moins de 1 500 étudiants) sont les moins susceptibles de voir l'augmentation du nombre d'inscriptions comme un avantage, mais la moitié d'entre eux étaient tout de même en accord avec l'énoncé.

Quarante et un pour cent des établissements répondants considèrent que l'apprentissage en ligne, et l'apprentissage mixte encore davantage, aident à composer avec le manque d'espace physique (surtout en Ontario et en Colombie-Britannique).

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

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

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

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

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

Un autre cinquième des établissements considèrent l'apprentissage en ligne comme plus rentable que l'enseignement en classe. C'était le cas surtout des établissements

de petite à moyenne taille (entre 1 000 et 3 999 étudiants), jusqu'à 40 % d'entre eux jugeant qu'il s'agit d'un mode d'enseignement plus rentable.

13.2 Avantages : données qualitatives

Au total, 16 répondants ont formulé des remarques pour la catégorie « Autre ». Deux ont parlé de revenus additionnels (attribuables à la hausse du nombre d'inscriptions) comme un avantage de l'apprentissage en ligne, et deux autres ont souligné l'uniformité qu'assure l'apprentissage en ligne dans les campus :

[Traduction] *Cela assure constance et continuité dans nos trois campus pour le même programme.*

Collège anglophone

[Traduction] *L'apprentissage en ligne nous permet de joindre des étudiants de sept campus différents et de vastes régions géographiques.*

Collège anglophone

Un répondant a mentionné que cela permettait d'éviter d'enseigner à des groupes trop nombreux. La plupart des autres remarques portaient sur les réponses sélectionnées.

De façon générale, l'accessibilité et la flexibilité accrues étaient les principaux avantages perçus par les répondants, mais de nombreux établissements ont énuméré d'autres avantages pédagogiques, notamment les plus grands établissements.

13.3 Défis ou barrières : données quantitatives

Nous avons également demandé quels étaient les facteurs qui étaient perçus comme des barrières à l'apprentissage en ligne :

À quels enjeux ou obstacles votre établissement d'enseignement fait-il face en regard de l'apprentissage en ligne (hybride ou entièrement en ligne)? (Veuillez sélectionner toutes les réponses qui s'appliquent.)

Des 140 établissements qui ont retourné le questionnaire, 110 (79 %) ont répondu à cette question. Il convient de noter que les répondants devaient choisir parmi onze réponses prédéfinies, en plus de la catégorie « Autres ». La formulation des réponses figurant dans le tableau ci-dessous est quelque peu abrégée et diffère légèrement de celle des réponses figurant sur le questionnaire.

Tableau 24 : Facteurs perçus comme des barrières à l'apprentissage en ligne

	Cég.	Coll.	Univ.	Total	%
Besoin de définir le niveau de ressources adéquat	10	42	39	91	83 %
Formation/connaissances pédagogiques des professeurs inadéquates pour l'apprentissage en ligne	9	33	34	76	69 %
Réticence des professeurs par rapport à l'apprentissage en ligne	11	25	35	71	65 %
Perceptions quant à la qualité des cours en ligne ou mixtes	5	26	29	60	55 %
Manque de spécialistes en techniques d'apprentissage et de personnel de soutien	9	27	17	53	48 %
Besoin d'une stratégie pour les ressources éducatives libres	1	21	22	44	40 %
Besoin d'un fondement clair pour l'apprentissage en ligne	2	14	25	41	37 %
Structure organisationnelle inadéquate	6	16	18	40	36 %
Manque de soutien du gouvernement pour ce qui est de l'apprentissage mixte ou en ligne	8	14	15	37	34 %
Autres	1	8	6	15	14 %
Que faire des MOOC	0	5	5	10	9 %
Établissements ayant répondu à cette question	14	49	47	110	100 %
Nombre total de répondants	29	55	56	140	
Ensemble des établissements	50	81	72	203	

Nous n'avons pas demandé aux établissements de comparer l'apprentissage en ligne aux autres domaines d'activité en ce qui a trait au manque de ressources; nous savons que celui-ci représente une source de plaintes courante pour tous les types d'enseignement. La question a tout de même permis de déterminer les aspects où le manque de ressources pour l'apprentissage en ligne constitue plus particulièrement un problème.

Les établissements semblent pour la majorité (83 %) éprouver du mal à obtenir des ressources suffisantes pour l'apprentissage en ligne. C'est le cas plus particulièrement des très petits établissements (ceux qui comptent moins de 1 500 étudiants), 18 des 19 répondants de cette catégorie ayant indiqué qu'il s'agissait d'un problème.

Près de la moitié des établissements (48 %) considèrent que le manque de spécialistes en techniques d'apprentissage et de personnel de soutien constitue une barrière, notamment ceux de la Colombie-Britannique (62 %) et de la Saskatchewan (60 %). C'est un problème particulièrement pour les établissements qui comptent moins de 1 500 étudiants (63 %). Les cégeps, mais également les collèges hors Québec, étaient plus enclins que les universités à citer le manque de spécialistes en techniques d'apprentissage et de personnel de soutien.

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

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

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

Le tiers des établissements environ ont cité les problèmes suivants :

- Manque de stratégies relatives aux REL (moitié des établissements comptant 10 000 étudiants ou plus).
- Aucun raisonnement clair pour ce qui est de l'apprentissage en ligne (moitié des établissements comptant 10 000 étudiants ou plus et des universités).
- Structures organisationnelles inadéquates.

13.4 Défis ou barrières : données qualitatives

Nous n'avons relevé aucune tendance claire dans les remarques formulées pour la catégorie « Autres ». Un collègue hors Québec a parlé d'un manque de connectivité dans les régions éloignées (un problème mentionné dans les remarques libres formulées en réponse à d'autres questions), et un autre a mentionné une infrastructure TI inadéquate sur le campus, deux problèmes qui constituent des barrières à l'apprentissage en ligne. Un autre collègue a soulevé des inquiétudes quant à l'évolution constante des technologies, qui demande une maintenance et un investissement constants.

Dans l'ensemble, les préoccupations étaient liées principalement à un manque de ressources pour assurer la qualité de l'apprentissage en ligne, et à une préparation inadéquate parmi de nombreux professeurs, que ce soit un manque de volonté de leur part ou un manque de formation. Nous avons toutefois constaté des écarts importants selon la province et la taille de l'établissement.

Quoi qu'il en soit, pour la majorité des établissements, nous voyons bien qu'il existe des problèmes autant sur le plan des ressources que pour la formation et la préparation des professeurs, problèmes sur lesquels il faudra se pencher dans le futur.

SECTION 14 :
COMPARAISON ENTRE LE CANADA ET LES ÉTATS-
UNIS

Voir les pages 49 à 54 du rapport public pour la comparaison entre le Canada et les États-Unis.

SECTION 15 : RÉSUMÉ ET CONCLUSIONS

Il s'agissait de la première fois que l'on réalisait un sondage de cette ampleur sur l'apprentissage en ligne dans les établissements postsecondaires au Canada. Nous avons dû monter le sondage de toutes pièces, notamment en recueillant des fonds et en créant une base de données nationale sur les établissements.

Nous avons bénéficié d'un appui moral et financier important de la part des établissements, d'organismes provinciaux ainsi que d'associations professionnelles, la majorité ayant exprimé clairement qu'une telle initiative était nécessaire.

RÉSUMÉ DES RÉSULTATS

15.1 Taux de réponse

Le taux de réponse des établissements au questionnaire a été, de façon générale, excellent. Le questionnaire a été rempli par 68 % de l'ensemble des établissements postsecondaires publics canadiens, ce qui représente 78 % de la population étudiante au niveau postsecondaire.

15.2 Formation à distance

D'après les résultats obtenus, la majorité (au moins 76 %) des 203 établissements postsecondaires publics offraient des cours à distance sous une forme ou une autre. C'était le cas pour 90 % des universités et 80 % des collèges hors Québec. Au Québec, la moitié des cégeps et autres collèges offraient des cours à distance, sous une forme ou une autre, malgré l'existence d'un service centralisé de formation à distance, appelé Cégep à distance.

La grande majorité des établissements qui offrent des cours et des programmes à distance se servent d'Internet comme mode de prestation, bien qu'un peu moins de la moitié utilisent les audioconférences et vidéoconférences (sur le Web ou au moyen d'autres services) et qu'un peu moins du quart utilisent encore les documents imprimés en complément.

15.3 Cours et programmes en ligne

Presque toutes les universités répondantes (98 %) et presque tous les collèges hors Québec (94 %) ont offert des cours en ligne à l'automne 2016, contre 43 % des cégeps.

En incluant d'autres sources de données, nous constatons que nous n'avons pas de données sur 60 institutions sur 203 quant à savoir si elles offraient ou non des formations en ligne. Même en présumant qu'aucun des 60 établissements non

répondants n'a offert de cours en ligne, nous pourrions affirmer que plus de la moitié des 203 établissements au Canada offrent des cours en ligne (72 % des universités, 62 % des collèges hors Québec et 24 % des cégeps).

De 2011 à 2016, le nombre d'établissements offrant des cours en ligne a augmenté de 11 %, ce qui représente un taux de croissance du nombre d'établissements effectuant la transition vers la formation en ligne de 2 % par année environ. Sachant que 85 % des établissements répondants ont offert des cours en ligne en 2016, il semble que le marché de l'éducation postsecondaire au Canada ait atteint une certaine maturité pour ce qui est de l'apprentissage en ligne. En effet, de nombreux établissements offrent des programmes en ligne depuis au moins 15 ans.

L'augmentation récente a été portée surtout par les petits établissements. En effet, 21 établissements comptant moins de 2 000 étudiants offrent maintenant des cours en ligne. Néanmoins, comme le taux d'augmentation annuel des inscriptions aux cours en ligne se situe dans les deux chiffres autant pour les collèges que pour les universités (voir la section 15.4, ci-dessous), il semble toujours qu'il soit possible d'augmenter le nombre global d'étudiants en ligne.

15.4 Inscriptions aux cours en ligne

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

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

15.5 Cours en ligne par domaine d'études

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

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

15.6 Apprentissage mixte

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

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

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

15.7 Formation contractuelle

Des formations contractuelles en ligne menant à l'obtention de crédits d'études ont été offertes dans un peu plus du tiers (37 %) des 126 établissements ayant répondu à la question.

15.8 Technologies employées dans l'apprentissage en ligne

Le SGA demeure l'outil technologique le plus souvent utilisé pour l'apprentissage en ligne (87 % des établissements répondants), d'autres technologies étant utilisées en complément. Bien que le SGA demeure la base de l'apprentissage en ligne dans la majorité des établissements, les réponses obtenues montrent que les technologies sont beaucoup utilisées dans les cours synchrones, surtout dans le cas des exposés interactifs ou des webinaires. Il est difficile de dire laquelle de ces deux technologies est celle qui prédomine actuellement et laquelle est utilisée de façon complémentaire, mais tout indique que les technologies synchrones sont de plus en plus utilisées.

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

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

Fait encore plus étonnant : les réponses recueillies faisaient rarement référence à l'apprentissage adaptatif, à l'intelligence artificielle, aux outils d'analyse de l'apprentissage ou à l'apprentissage axé sur les compétences.

Cela ne semble pas dû à un manque de volonté d'innover de la part des établissements ou des professeurs – des preuves abondantes montrent que l'innovation est importante, voire ancrée dans les établissements postsecondaires canadiens. Le problème est tout simplement que la valeur de ces technologies ou stratégies n'a pas encore été prouvée et que les professeurs canadiens ne s'y intéressent pas encore. Toutefois, comme c'est le cas pour les autres technologies, le fait que les réponses laissent croire à une faible utilisation peut s'expliquer par la difficulté de suivre de façon précise, à l'échelle de l'établissement, l'utilisation de ces technologies par chaque professeur.

15.9 Formations en ligne ouvertes à tous dans les établissements postsecondaires canadiens

Il n'y a pas vraiment d'engouement pour les MOOC au Canada. Moins de 20 % des établissements répondants en avaient offert au cours des 12 derniers mois. Seize étaient des universités, sept étaient des collèges hors Québec et un était un cégep. Un seul établissement, une université, en avait offert plus de cinq au cours de l'année.

L'intérêt des établissements canadiens à l'égard des MOOC pour l'avenir semble partagé. Au total, 14 établissements (16 %) se sont dits clairement favorables à une utilisation accrue des MOOC dans le futur, mais un peu plus d'un tiers des répondants ont indiqué n'avoir aucun intérêt pour cette pratique. Un autre tiers des établissements étaient incertains quant à l'utilisation des MOOC dans le futur, et un peu moins de 20 % ont mentionné qu'ils laisseraient chaque professeur prendre la décision quant à l'utilisation des MOOC. Il semble que dans la majorité des établissements, les MOOC soient évaluées avec prudence et utilisées seulement lorsque l'on considère qu'elles ajoutent de la valeur aux programmes standards.

15.10 Politiques d'établissement en matière d'apprentissage en ligne

Les données du sondage indiquent clairement que la majorité des établissements postsecondaires canadiens considèrent l'apprentissage en ligne comme très important pour leur avenir, et ont pour la plupart mis en place une stratégie en matière d'apprentissage en ligne ou travaillent actuellement à l'élaboration d'une telle stratégie. Une forte proportion d'établissements agit dans le but d'élargir l'utilisation de l'apprentissage entièrement en ligne et mixte, pour diverses raisons, la plupart complexes et multidimensionnelles.

On définit des objectifs pour l'ensemble de l'établissement en ce qui a trait à la quantité d'offres en ligne, au type d'apprentissage en ligne et au niveau d'études, de même que des stratégies visant à assurer la mise en œuvre, le contrôle de la qualité

ainsi que des ressources et un soutien adéquats pour l'apprentissage en ligne. Cela laisse croire qu'il y a moins de chances, dans l'avenir, que la décision d'offrir ou non un cours ou un programme en ligne soit prise isolément par un professeur individuel.

15.11 Avantages et défis de l'apprentissage en ligne pour les établissements

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

Dans près des deux tiers des établissements, l'utilisation de techniques d'enseignement novatrices est perçue comme l'un des avantages découlant de l'apprentissage en ligne. C'est particulièrement le cas des très grands établissements (ceux qui comptent 30 000 étudiants ou plus), neuf des onze établissements qui s'inscrivent dans cette catégorie ayant sélectionné cette réponse. Un nombre important de répondants ont énuméré des avantages variés sur le plan pédagogique.

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

15.12 Défis ou barrières

Dans l'ensemble, les préoccupations étaient liées principalement à un manque de ressources pour assurer la qualité de l'apprentissage en ligne, et à une préparation inadéquate parmi de nombreux professeurs, que ce soit un manque de volonté de leur part ou un manque de formation. Nous avons toutefois constaté des écarts importants selon la province et la taille de l'établissement.

Les établissements semblent pour la majorité (83 %) éprouver du mal à obtenir des ressources suffisantes pour l'apprentissage en ligne. C'est le cas plus particulièrement des très petits établissements (ceux qui comptent moins de 1 500 étudiants). Près de la moitié des établissements considèrent que le manque de spécialistes en techniques d'apprentissage et de personnel de soutien constitue une barrière, notamment ceux de la Colombie-Britannique et de la Saskatchewan. C'est un problème particulièrement pour les établissements qui comptent moins de 1 500 étudiants.

Les deux tiers des établissements environ jugent que le manque de formation et la réticence des professeurs constituent des problèmes majeurs. La réticence des professeurs a été mentionnée le plus souvent au Québec, surtout dans les cégeps, alors que le manque de formation et de connaissances pédagogiques a été rapporté le plus souvent par les répondants de la Colombie-Britannique et du Manitoba.

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

Le tiers des établissements environ ont cité les problèmes suivants :

- Manque de stratégies relatives aux REL
- Aucun raisonnement clair pour ce qui est de l'apprentissage en ligne
- Structures organisationnelles inadéquates

15.13 Différences par rapport aux États-Unis

À venir

15.14 Conclusions

Les établissements ont répondu en grand nombre au questionnaire. L'apprentissage en ligne et la formation à distance se portent visiblement très bien au Canada, les inscriptions aux cours en ligne affichant une forte augmentation annuelle et la majorité des établissements contribuant activement à l'offre de cours en ligne et mixtes, bien que le réseau des cégeps au Québec semble moins avancé à cet égard.

Visiblement, la majorité des établissements postsecondaires canadiens considèrent l'apprentissage en ligne comme très ou extrêmement important pour leur avenir, et ce, dans tous les secteurs et toutes les provinces. Les petits établissements (ceux qui comptent moins de 2 000 étudiants) éprouvent plus de difficulté à offrir des cours ou des programmes en ligne en raison d'un manque de ressources, mais la majorité de ces établissements jugent tout de même que l'apprentissage en ligne est important pour leur avenir. Mentionnons également que la plupart des établissements voient en l'apprentissage en ligne une occasion de favoriser l'innovation en enseignement.

Cependant, un trop grand nombre d'établissements omettent de faire un suivi systématique de leurs activités d'apprentissage en ligne. Nous voyons mal comment ces établissements pourront gérer leur avenir s'ils ignorent le nombre d'étudiants

qui suivent des cours en ligne, la proportion de cours offerts entièrement en ligne ou l'incidence des technologies numériques sur l'enseignement en classe.

Dans ce contexte, on doit se pencher sur les changements dans les méthodes d'enseignement, notamment l'enseignement sur le campus, qui découlent de l'utilisation accrue des technologies numériques chez les étudiants et les professeurs. Ce sondage portait principalement sur les cours et programmes entièrement en ligne, mais il serait peut-être plus utile, dans de futurs sondages, de se pencher sur l'apprentissage numérique de façon plus générale.

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

15.15 Recommandation

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

L'annexe 2 porte sur les méthodes permettant de recueillir des données fiables et cohérentes sur les inscriptions aux cours en ligne. Il en existe plusieurs, mais à la lumière de ce que nous avons observé avec le sondage de cette année, nous recommandons la démarche suivante :

1. Évaluer le nombre d'étudiants (à temps plein et à temps partiel) inscrits au semestre d'automne qui suivent au moins un cours entièrement en ligne crédité.
2. Comparer ce chiffre au nombre total d'étudiants (à temps plein et à temps partiel) qui suivent des cours crédités durant le semestre d'automne pour connaître le pourcentage d'étudiants qui suivent au moins un cours en ligne.
3. Compter le nombre total d'inscriptions à chaque cours entièrement en ligne de trois crédits, pour l'année scolaire complète. Pour chaque cours de six crédits, compter deux inscriptions.
4. Comparer ce chiffre au nombre total d'inscriptions pour tous les types de cours crédités sur l'année scolaire complète afin de déterminer la proportion de cours donnés entièrement en ligne.

Idéalement, répéter ce processus pour les cours et les programmes non crédités, mais de façon séparée.

5. Faire le suivi du nombre de cours et d'inscriptions pour les cours où l'enseignement en classe a été remplacé en partie par l'apprentissage en ligne. Comparer ce chiffre au nombre total de cours et d'inscriptions pour tous les types de cours.

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

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

ANNEXE 1 : CRÉATION D'UNE BASE DE DONNÉES SUR LES ÉTABLISSEMENTS

Portée : définir le groupe cible

Comme l'édition 2017 du sondage était la toute première, elle portait uniquement sur les établissements d'enseignement postsecondaire financés et accrédités par les gouvernements provinciaux, qui représentent tout de même la majeure partie de la population étudiante canadienne au niveau postsecondaire.

Plusieurs facteurs ont déterminé la portée du sondage de 2017 :

- **Financement** : il a fallu partir de zéro pour ce qui est du financement. La collecte de fonds s'est révélée ardue tout au long du processus.
- **Simplicité** : nous nous devons de garder le questionnaire le plus court possible afin d'obtenir un taux de réponse élevé. Le questionnaire est rempli de façon volontaire et requiert du temps et un certain effort; il devait rester le plus simple possible. Plus les types d'établissements sont variés, plus l'élaboration du questionnaire et l'analyse de données sont complexes. Plus les établissements participants sont nombreux, et plus il faut de temps et de travail pour assurer le suivi et les communications au moment de l'administration du questionnaire.
- **Commanditaires** : les bailleurs de fonds étaient le plus souvent des organismes provinciaux, comme les campus électroniques (eCampus). Ils accordent une attention particulière aux établissements financés et accrédités par les gouvernements provinciaux.

Voilà pourquoi nous avons décidé de nous concentrer sur les établissements postsecondaires publics, financés par les gouvernements provinciaux. Nous tenions cependant à couvrir chaque province et territoire.

Sources

L'une des difficultés avec lesquelles nous avons dû composer était le fait qu'il n'existait aucune base de données communément utilisée et accessible au public comprenant l'ensemble des établissements postsecondaires publics canadiens. Nous avons consulté les listes de membres d'Universités Canada et de CIGan, de même que l'Education Hub du magazine *Maclean's* et le site Web des gouvernements provinciaux. StatCan n'avait que des données agrégées sur le nombre d'inscriptions, réparties par province et par catégorie d'étudiants (temps partiel ou temps plein), mais n'avait aucune donnée se rapportant aux établissements individuels.

Établissements sélectionnés

Après avoir retiré les dédoublements, intégré les collèges et universités affiliés à l'établissement qui les chapeaute et qui octroie les attestations, puis écarté les établissements qui ne sont pas financés par un gouvernement provincial, nous nous sommes retrouvés avec une liste de 203 établissements.

La tâche s'est révélée difficile et a nécessité des décisions importantes de notre part. Certaines universités, par exemple, comptent des collèges qui, au fil du temps, ont fusionné avec elles ou s'y sont affiliés. Certaines universités étaient bilingues, et certaines universités anglophones comptaient un collège francophone. D'autres établissements appartenant auparavant à une université sont devenus des instituts semi-autonomes, le relevé de notes du diplôme étant cependant toujours fourni par l'université principale. Devions-nous compter chacun de ces établissements séparément, ou à tout le moins envoyer des questionnaires à chacun? Ces questions étaient particulièrement complexes dans le cas des universités du Québec.

Au bout du compte, nous avons déterminé qu'il valait mieux envoyer un seul questionnaire à l'université principale et demander à ses représentants de le remplir du mieux qu'ils le pouvaient en incluant tous leurs collèges et instituts affiliés. Nous devons ensuite identifier la personne-ressource appropriée dans chacun des établissements (habituellement, le doyen ou le vice-président à l'enseignement).

Facteurs clés

Nous avons également dressé la liste des établissements en fonction de la langue (anglophone ou francophone) et du nombre total d'étudiants (à temps plein et à temps partiel), presque entièrement à partir de l'information publique sur le site Web des gouvernements provinciaux, bien que ce ne soit pas toutes les provinces qui fournissent cette information. Dans le cas où l'information n'était pas disponible, nous étions habituellement en mesure de trouver un rapport annuel d'établissement ou une vérification par le gouvernement fournissant le nombre « officiel » d'inscriptions pour les établissements en question.

Résultat

Nous avons ainsi obtenu une population de référence composée de :

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

De ces 203 établissements, 70 (34 %) étaient soit des établissements francophones, soit des établissements bilingues qui offraient un programme francophone distinct.

Remarque concernant la liste d'établissements de la population de référence : ces établissements n'ont pas tous participé au sondage – voir le taux de réponse

Difficultés

Il devenait évident, même à cette étape, qu'il n'y avait pas de cohérence entre chacune des provinces ni entre les provinces et StatCan, quant à la manière dont l'information sur les étudiants était recueillie ou présentée. Plusieurs mesures différentes étaient employées : nombre d'étudiants (à temps plein, OU à temps plein et à temps partiel); nombre d'inscriptions aux cours; nombre d'ETP (équivalents temps plein); nombre d'inscriptions aux programmes. Nous avons également constaté des différences pour chacune de ces catégories. Certaines données englobent également les étudiants en éducation permanente inscrits à des cours non crédités, en plus des étudiants qui suivent des cours crédités.

Toutes ces différences dans les statistiques relatives aux étudiants rendent toute comparaison interprovinciale très difficile. Au bout du compte, pour ce qui est de la base de données sur l'ensemble des établissements, nous avons surtout utilisé le nombre d'étudiants inscrits à des cours ou programmes crédités, soit les chiffres officiels fournis par les gouvernements provinciaux pour les établissements individuels, qui constituent la mesure la plus courante dans chacune des provinces.

Néanmoins, certaines différences ont été observées entre les provinces, que ce soit la dernière année où les données ont été recueillies ou l'inclusion à la fois des étudiants à temps partiel et à temps plein, de même que des étudiants hors province. Nous soupçonnons que les étudiants suivant des cours non crédités ont également été inclus dans certains cas, mais nous pouvions rarement en être certains.

Élargir la portée

Pour les prochaines éditions du sondage, nous aimerions inclure les établissements suivants :

- Établissements postsecondaires financés par le gouvernement fédéral, comme le Collège militaire royal du Canada, dont l'offre de cours à distance est connue, et le Collège de la Garde côtière canadienne. Il pourrait y en avoir d'autres que nous ne connaissons pas encore.
- Établissements postsecondaires détenus et administrés par les Premières Nations. Nous savons qu'il existe plusieurs établissements de ce type, mais il faudra y prêter une attention particulière et collaborer directement avec les Premières Nations pour bien analyser le tout.

Nous savons également qu'il existe bon nombre d'établissements commerciaux ou religieux – des collèges comme des universités – qui n'étaient pas inclus dans ce sondage. Pour les inclure, il faudrait négocier un financement distinct et, dans certains cas, il se pourrait qu'un sondage distinct soit nécessaire.

ANNEXE 2 : MÉTHODE DE CALCUL POUR LES INSCRIPTIONS AUX COURS EN LIGNE

Objectif important du sondage

L'un des principaux objectifs du sondage consistait à déterminer la proportion globale de l'enseignement qui se faisait entièrement en ligne dans les établissements postsecondaires canadiens. Voici une méthode qui permet d'y parvenir, pourvu que les établissements puissent fournir les données nécessaires.

Inscriptions aux cours en ligne

Nous avons tenté de déterminer la proportion globale de l'enseignement qui se faisait entièrement en ligne dans les établissements postsecondaires canadiens en demandant à ces établissements de fournir le nombre total d'inscriptions aux cours crédités entièrement en ligne, par rapport au nombre total d'inscriptions aux cours crédités, tous genres confondus. À titre d'exemple, si un établissement de 10 000 étudiants compte au total 100 000 inscriptions (10 cours par étudiant) dans une année donnée, et que le nombre d'inscriptions à des cours en ligne s'élève à 20 000, cela signifie que 20 % de l'enseignement se fait en ligne.

Étudiants suivant au moins un cours en ligne

Dans le cadre des sondages Babson et IPEDS aux États-Unis, on avait demandé aux établissements le nombre d'étudiants qui suivaient au moins un cours en ligne. Si, par exemple, 2 500 étudiants sur un total de 10 000 suivaient au moins un cours en ligne, on pourrait dire que 25 % des étudiants suivent au moins un cours en ligne. Babson s'est servi principalement de ces chiffres pour suivre l'évolution de l'apprentissage en ligne au fil du temps. Un étudiant suivant quatre cours en ligne aurait été compté comme quatre inscriptions, mais comme un seul étudiant suivant des cours en ligne.

Charge de cours en ligne moyenne

De plus, si nous connaissons à la fois le nombre d'étudiants qui suivent au moins un cours en ligne et le nombre d'inscriptions à des cours en ligne, nous pouvons calculer la charge de cours en ligne moyenne pour chaque étudiant. Dans l'exemple d'un établissement comptant 10 000 étudiants, s'il y a 20 000 inscriptions à des cours en ligne et 5 000 étudiants qui suivent au moins un cours en ligne, cela donne une charge de cours en ligne moyenne de quatre.

ANNEXE 3 : Brève analyse d'autres études sur la formation à distance et l'apprentissage en ligne au Canada

Quelques études antérieures ont permis de recueillir des données sur le nombre d'étudiants suivant des cours en ligne et le nombre d'inscriptions à des cours en ligne.

Affaires mondiales Canada, 2015

Martel, C. *La capacité de formation en ligne et à distance des universités canadiennes*, EduConsillium, Montréal, Québec, 2015.

Affaires mondiales Canada a commandé une étude en 2015 sur l'utilisation de l'apprentissage numérique et en ligne au Canada et les capacités du pays à cet égard (Martel, 2015). Ce rapport fournit l'analyse fondée sur des données la plus complète à ce jour sur la formation à distance et l'apprentissage en ligne dans les universités canadiennes. Le taux de réponse obtenu avait été très bon (78 %).

Dans ce rapport, on a recensé au total 12 728 cours en ligne, 68 % étant des cours de premier cycle. On a également recensé 809 programmes en ligne (72 % de premier cycle) et 360 000 étudiants (29 % de l'ensemble des étudiants universitaires au Canada) inscrits à des cours en ligne. Cependant, le rapport n'indiquait pas le nombre de cours en ligne par étudiant.

On reconnaît dans ce rapport que l'apprentissage en ligne est en voie de passer d'une activité marginale à une activité répandue, et qu'il existe un bon potentiel de croissance à l'échelle internationale. On y indique que le taux de croissance de l'apprentissage en ligne au Canada (environ 8,75 % par année) est comparable au taux moyen pour l'ensemble de la planète.

Toutefois, nous avons relevé plusieurs problèmes sur le plan méthodologique dans le rapport, notamment le fait que seul le rapport principal est accessible au public. Il est impossible de vérifier la façon dont l'auteur est arrivé aux résultats présentés, et les résultats se rapportant aux provinces individuelles étaient faussés par le fait que certains établissements importants n'avaient pas participé au sondage. Il semblait y avoir un manque de cohérence entre ces résultats et ceux des quelques autres études menées dans les provinces.

Conseil supérieur de l'éducation (Québec)

Conseil supérieur de l'éducation. *La formation à distance dans les universités québécoises : un potentiel à optimiser*, gouvernement du Québec, 2015.

Le rapport couvre les aspects suivants de la formation à distance dans les universités québécoises :

1. L'essor de nouveaux modes de formation
2. Un regard sur le Québec
3. Des coups d'œil hors Québec
4. Les principes et les recommandations du Conseil
5. Conclusion

Le chapitre 2 (Un regard sur le Québec) fournit des données détaillées et relativement fiables sur les inscriptions aux cours et programmes de formation à distance dans les universités du Québec.

Le rapport en soit fait état de la difficulté à trouver des données fiables, qui s'explique en partie par le fait que la formation à distance prend diverses formes et parce qu'il s'agit d'un domaine très dynamique, qui évolue rapidement. Le rapport porte également sur les tendances observées dans le temps.

Les données employées dans le rapport ont trait uniquement aux inscriptions aux cours asynchrones. Dans la majorité des tableaux ou graphiques fournis dans le rapport, le nombre d'étudiants qui suivent au moins un cours à distance asynchrone constitue l'unité de mesure. Ces étudiants peuvent être inscrits à un seul cours à distance ou à plusieurs, mais ne sont comptés qu'une seule fois dans les deux cas. Ces tableaux s'appuient sur les données recueillies par le ministère.

Toutefois, il existe au moins un graphique, tiré de données fournies par le CLIFAD – un comité de liaison de certains des plus grands établissements de formation à distance de la province – qui traite de l'ensemble des inscriptions aux cours à distance pour trois établissements précis. Dans ce cas-ci, on compte les inscriptions aux cours et non les étudiants.

La majorité des données se rapportent aux inscriptions au semestre d'automne 2012. Cependant, les données de certains tableaux s'étendent sur une période de plus de 12 ans. Les données du CLIFAD couvrent même une période de 18 ans, ce qui permet de bien dégager les tendances.

Malgré les problèmes liés aux mesures, le rapport expose des faits bien nets en ce qui concerne la formation à distance au Québec :

- Il y a eu une croissance soutenue du nombre d'étudiants qui suivent des cours à distance et d'inscriptions à ce type de cours, supérieure à celle des inscriptions en général pour la période de 12 ans (jusqu'en 2012). À titre d'exemple, le nombre total d'étudiants dans les universités a augmenté de 27 %, alors que le nombre d'étudiants inscrits à des cours à distance s'est accru de 38 %.
- La proportion d'étudiants inscrits à des cours à distance (asynchrones) a augmenté, passant de 6 % en 2001 à près de 12 % en 2012.

- L'Université Laval est celle qui compte le plus d'étudiants inscrits à des cours à distance (13 000), soit 30 % de l'ensemble des étudiants inscrits à l'établissement; l'Université TÉLUQ (une université offrant uniquement des cours à distance) et l'Université Concordia (25 % de tous les étudiants) comptent toutes les deux un peu moins de 10 000 étudiants inscrits à des cours à distance; l'Université de Sherbrooke, l'Université du Québec à Trois-Rivières (UQTR), l'Université du Québec à Rimouski et l'Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue (UQAT) comptent chacune environ 1 000 étudiants inscrits à des cours à distance. Dans le cas de l'UQAT, cela représente plus du tiers des étudiants.
- Les MOOC (parfois désignées par l'acronyme CLOM, ou FLOT) sont assez populaires au Québec, étant offertes à HEC Montréal, à l'Université McGill, à l'Université TÉLUQ, à l'Université Laval et à l'UQTR.

Le rapport montre à quel point il est difficile d'utiliser les données déjà recueillies par le gouvernement pour mesurer l'état de la formation à distance ou de l'apprentissage en ligne au Canada. Là où des données ont été recueillies, elles l'ont souvent été à d'autres fins, notamment pour décider la mesure dans laquelle on doit financer des installations physiques, ou bien elles sont inaccessibles à ceux qui souhaitent mener des recherches. Mentionnons également que la formation à distance, l'apprentissage en ligne et l'apprentissage mixte ne sont pas toujours définis de la même manière. Plus précisément, il semble que la croissance de l'apprentissage en ligne synchrone ait été négligée, ou à tout le moins sous-estimée dans ce rapport.

Gouvernement de l'Ontario

Gouvernement de l'Ontario. [*Fact Sheet Summary of Ontario eLearning Surveys of Publicly Assisted PSE Institutions*](#), ministère de la Formation et des Collèges et Universités de l'Ontario, Toronto, 2011.

Ce rapport a été publié en 2011 par le ministère de la Formation et des Collèges et Universités, mais n'est plus disponible sur le site Web du gouvernement.

Il s'agissait d'un rapport de sondage très détaillé et fiable sur le plan statistique. Les 24 collèges et 23 universités ont tous répondu (taux de réponse de 100 %). Aux fins de ce sondage, les cours en ligne étaient définis comme des cours offerts entièrement en ligne, et les cours mixtes correspondaient à des cours donnés à la fois en classe et en ligne, mais dans une proportion d'au moins 50 % en ligne.

Les inscriptions aux cours en ligne représentaient 11 % de l'ensemble des inscriptions à des cours d'enseignement postsecondaire dans les collèges et universités en 2010, pour un total de 485 619 inscriptions à des cours en ligne. La proportion d'inscriptions aux cours en ligne de premier cycle dans les universités était supérieure (13 %) à celle qui avait été mesurée pour les collèges ou les cours de cycles supérieurs (7 %).

Les cours en ligne représentaient 15 % de l'ensemble des cours, soit 20 338 cours au total. Ce chiffre peut surestimer le nombre total de cours en ligne uniques, puisque 110 cours sont partagés entre 22 collèges dans le cadre de l'initiative OpenLearn.

Au niveau des études universitaires de premier cycle, les cours en ligne représentaient 7 % de l'ensemble des cours offerts (4 743 cours).

En 2010, on comptait 762 programmes en ligne dans les établissements postsecondaires de l'Ontario, soit 14 % de tous les programmes. Quarante et un pour cent de ces programmes étaient offerts dans le cadre de l'initiative OpenLearn.

Les universités offrent beaucoup plus de cours mixtes (50 % des cours d'apprentissage électronique et 64 % des inscriptions à des cours d'apprentissage électronique) que de cours en ligne (43 % des cours et 30 % des inscriptions).

On a observé des taux d'achèvement élevés pour ce qui est des cours en ligne. Le taux médian pour les 20 collèges qui ont répondu à la question était de 76,1 %, la majorité des établissements ayant fourni un résultat entre 70 % et 79 %. Le taux d'achèvement médian pour les 15 universités qui ont répondu à la question était de 89 %, la majorité des universités ayant fourni un résultat entre 85 % et 95 %.

Université virtuelle canadienne

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

L'UVC a consigné le nombre d'inscriptions aux cours à distance pendant 15 ans, entre 2000-2001 et 2014-2015. Il s'agit du nombre d'inscriptions pour l'année entière, les cours à six crédits comptant comme deux inscriptions.

De 2011 à 2014, le nombre d'inscriptions à l'UVC a augmenté de 18 %, soit de 4,5 % par année en moyenne. De 2000 à 2014, les inscriptions ont doublé à raison de 7 % par année.

Conclusions

Ces rapports antérieurs illustrent tous à quel point il est difficile de recueillir des données fiables et exhaustives sur la formation à distance et l'apprentissage en ligne. Les deux études provinciales étaient les plus complètes et les plus fiables, mais il est difficile de faire des comparaisons entre les provinces, entre autres en raison des différences quant au moment où les données ont été recueillies et quant aux méthodes employées pour compter le nombre d'étudiants et d'inscriptions.