



Le Réseau d'enseignement francophone à distance du Canada (REFAD)

La préparation des nouveaux enseignants et intervenants en FAD au Canada francophone

Document préparé pour le
Réseau d'enseignement francophone à distance du Canada
(REFAD) (www.REFAD.ca)

par

France Vachon

Ce projet a été rendu possible grâce à un financement du
Ministère du Patrimoine canadien (www.pch.gc.ca).

Mai 2013

Table des matières

Table des matières.....	2
Introduction.....	3
Définition de l'encadrement	4
Profil de compétences	5
Résultats des sondages.....	6
Questionnaire institutionnel: Encadrement à distance des étudiants	6
Questionnaire Intervenants	26
Analyse des résultats.....	50
Section 1. Identification des répondants	50
Section 2. Structure d'encadrement à distance des étudiants	51
Section 3. Compétences spécifiques pour l'encadrement en formation à distance .	53
Section 4. Évaluation	56
Conclusion	62
* Annexes (Questionnaires 1 et 2 / Provenance des répondants)-----	p. 65

Introduction

Trois facteurs principaux déterminent l'évolution de la fonction d'encadrement en formation à distance: l'omniprésence et l'évolution rapide de la technologie et d'Internet; l'évolution des besoins des clientèles étudiantes et finalement, l'évolution de la FAD au sein des établissements d'enseignement, particulièrement une plus grande reconnaissance de l'importance de l'encadrement sur la motivation et la persévérance des étudiants.

Dans un tel contexte, la fonction d'encadrement à distance des étudiants évolue constamment et rapidement. Les défis qui se posent sont nombreux sur le plan de la formation et de la préparation des intervenants en FAD.

La formation des personnes ressources responsables de l'encadrement à distance des étudiants est-elle adéquate?

Les tuteurs, formateurs, enseignants en FAD se sentent-ils bien préparés pour assumer ce rôle auprès des étudiants?

Les structures entourant le travail d'encadrement à distance des étudiants favorisent-elles une adaptation rapide aux besoins des étudiants?

L'intérêt pour le sujet est manifeste dans le milieu de la formation à distance francophone ce qui témoigne d'une préoccupation réelle des établissements et institutions à offrir une préparation et une formation adéquate aux intervenants responsables de l'encadrement de leurs étudiants. On peut citer, à titre d'exemple, la publication récente de l'ouvrage du RIFFEF (2012) intitulé *La formation de formateurs et d'enseignants à l'ère du numérique : stratégies politiques et accompagnement pédagogique, du présentiel à l'enseignement à distance*¹ qui traite du sujet dans le contexte de la francophonie internationale.

¹ KARSENTI, Thierry; GARRY, Raymond-Philippe; BENZIANE, Abdel-Baki; NGOY-FIAMA Balthazar Bitambile et BAUDOT, Fabienne (2012). *La formation de formateurs et d'enseignants à l'ère du numérique : stratégies politiques et accompagnement pédagogique, du présentiel à l'enseignement à distance*. Montréal : Réseau international francophone des établissements de formation de formateurs (RIFEFF) / Agence universitaire de la Francophonie (AUF).

Définition de l'encadrement

Afin de bien définir le champ de notre étude, il importe de définir ce que nous entendons par encadrement des étudiants. Pour ce faire, nous avons pris connaissance de nombreuses définitions dans la littérature existante, ce qui témoigne bien de l'évolution rapide de cette fonction importante dans le domaine de la FAD.

Nous reprendrons donc la définition proposée par Hotte (2005) et Deschênes (2001) et citée par Loisier (REFAD, 2010)² « un ensemble de ressources humaines et technologiques qui appuient l'apprenant dans sa démarche d'autodidacte ainsi que le regroupement de toutes les formes d'activités de support faisant appel à une intervention humaine faite dans le but d'assister l'étudiant dans la formulation et la réalisation de son projet de formation ainsi que dans sa démarche d'apprentissage ».

Nous retiendrons aussi le commentaire formulé par Audet (2009)³ qui fait état de la multiplicité des rôles qui se rattachent à la fonction d'encadrement en FAD.

« Si l'encadrement à distance est un rôle davantage formalisé qu'en formation en présence, c'est cependant un rôle encore récent. Ses fonctions varient selon les contextes et les dispositifs. Il semble avoir partout un rôle de correcteur, une fonction d'évaluation importante à la fois pour l'apprentissage et pour la motivation. Il a généralement un rôle cognitif, d'explication ou de vulgarisation des contenus, de conseils méthodologiques, techniques ou administratifs. Mais c'est un rôle qui change rapidement avec l'avènement de modes plus interactifs ou plus collaboratifs de FAD. Il devient un accompagnateur, un animateur, un motivateur. Des compétences de relations interpersonnelles, d'animation de groupe et de nouvelles capacités de communication deviennent donc souvent nécessaires. »

Ces différents rôles peuvent être joués par une ou plusieurs personnes selon les dispositifs pédagogiques et administratifs mis en place par les établissements et institutions d'enseignement. Notre étude visait à rejoindre ces différents acteurs qu'ils soient tuteur, formateur enseignant, coordonnateur à l'encadrement ou chargé de cours et à mieux comprendre les défis auxquels ils sont confrontés dans l'exercice de leurs fonctions.

² REFAD, Mémoire sur l'encadrement en FAD, p.28

³ REFAD, Mémoire sur le développement des compétences, p. 58

Profil de compétences

Le profil des compétences liées à l'encadrement en formation à distance a déjà fait l'objet d'une étude publiée par le REFAD. Le tableau « des compétences pour encadrer: vue d'ensemble » (Audet, 2009)⁴ dresse une liste exhaustive des compétences spécifiques qui peuvent être associées aux différentes fonctions relatives à l'encadrement.

Dans un monde idéal, toutes les personnes ressources responsables de l'encadrement à distance des étudiants correspondraient en tous points au profil établi dès leur entrée en fonction.

On convient que les processus de sélection et d'embauche des nouveaux intervenants en FAD en place dans les institutions et établissements d'enseignement assurent que les intervenants disposent des compétences et des qualifications nécessaires pour occuper le poste qu'on leur assigne.

La présente étude a pour objet de cerner les besoins des nouveaux intervenants en FAD pour favoriser leur intégration rapide dans les fonctions d'encadrement et dans l'utilisation des outils avec lesquels ils peuvent être moins familiers. L'étude vise aussi à identifier ce que les établissements d'enseignement auraient avantage à mettre en œuvre afin d'assurer une préparation et au besoin, une formation adéquate des nouveaux intervenants en FAD.

Nous avons donc préparé deux questionnaires qui ont été envoyés via la liste de distribution du REFAD et auprès de son réseau de partenaires.

Le premier questionnaire a été développé à l'intention des représentants des établissements ou institutions d'enseignement responsables de l'embauche et de la supervision des personnes ressources affectées à l'encadrement à distance des étudiants. Il a été disponible en ligne du 27 novembre 2012 au 1^{er} mars 2013.

Le deuxième questionnaire était destiné aux intervenants responsables de l'encadrement à distance des étudiants dans un établissement d'enseignement. Il a été disponible en ligne du 2 décembre 2012 au 1^{er} mars 2013.

⁴ REFAD, Mémoire sur le développement des compétences, pp. 58-63

Résultats des sondages

Questionnaire institutionnel: Encadrement à distance des étudiants

Identification des répondants :

Cette section du questionnaire visait à identifier et établir un portrait du type des établissements ou institutions participantes. Plus particulièrement en ce qui concerne le niveau d'enseignement, la situation géographique et la clientèle visée.

Le questionnaire « institutionnel » s'adressait aux *représentants* des institutions d'enseignement qui assurent l'embauche et la supervision des intervenants responsables de l'encadrement à distance des étudiants.

Question 1. Nom de l'établissement

Nous avons reçu 44 réponses au questionnaire destiné aux représentants institutionnels. Parmi ceux-ci, 5 se sont avérés incomplets ou non fiables en raison de données d'identification insuffisantes. Nous les avons donc retirés de l'échantillonnage de départ. Nous avons procédé à l'analyse des questionnaires complétés par 39 répondants. Le décompte des réponses fournies à la question 1 nous indique la participation de 25 établissements différents au sondage. On constate que le nombre de représentants institutionnels qui ont répondu est plus grand que le nombre d'établissements (25). L'importance du nombre d'étudiants inscrits en formation à distance dans certains établissements ainsi que la variété des programmes à distance disponibles dans des secteurs de formation distincts justifient le fait que plusieurs personnes aient répondu au sondage institutionnel pour un même établissement.

Répartition géographique des répondants :

Québec : 12

Canada : 9 (Ontario : 3, Alberta : 3, Saskatchewan : 1, Nouveau-Brunswick : 2)

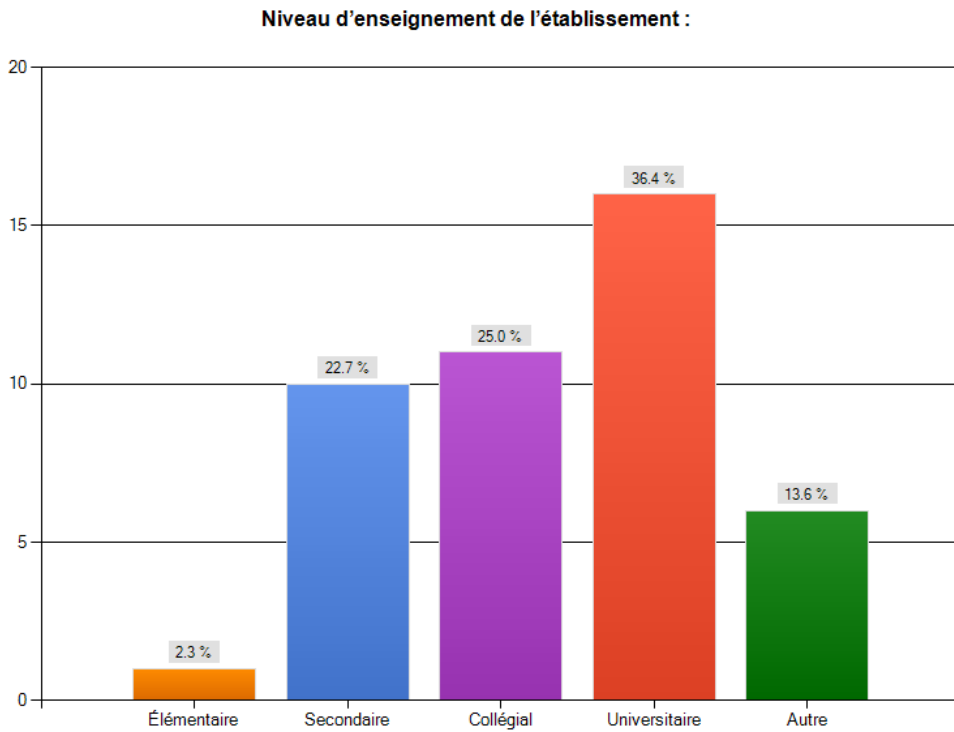
Algérie : 1

France : 2

Belgique : 1

Les questions 2 et 3 ont servi principalement à valider les questionnaires complétés. Les données recueillies demeureront confidentielles.

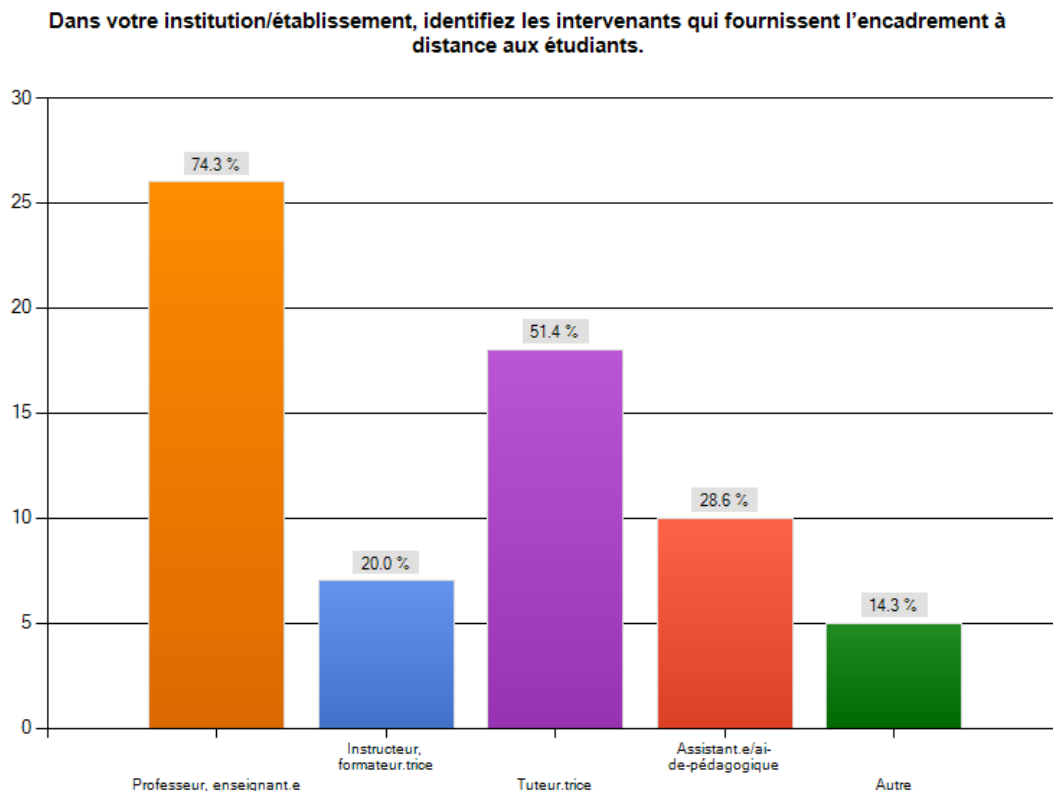
QUESTION 4 :



Commentaire :

Les répondants au questionnaire institutionnel représentent les différents paliers d'enseignement. Le palier universitaire regroupe le plus de répondants (36,4%). Les paliers du collégial et du secondaire sont aussi bien représentés avec près de 25% chacun. Le palier d'enseignement élémentaire est aussi représenté avec 2,3%. Dans la catégorie « Autre », on retrouve principalement des centres de formation professionnelle (13,6%).

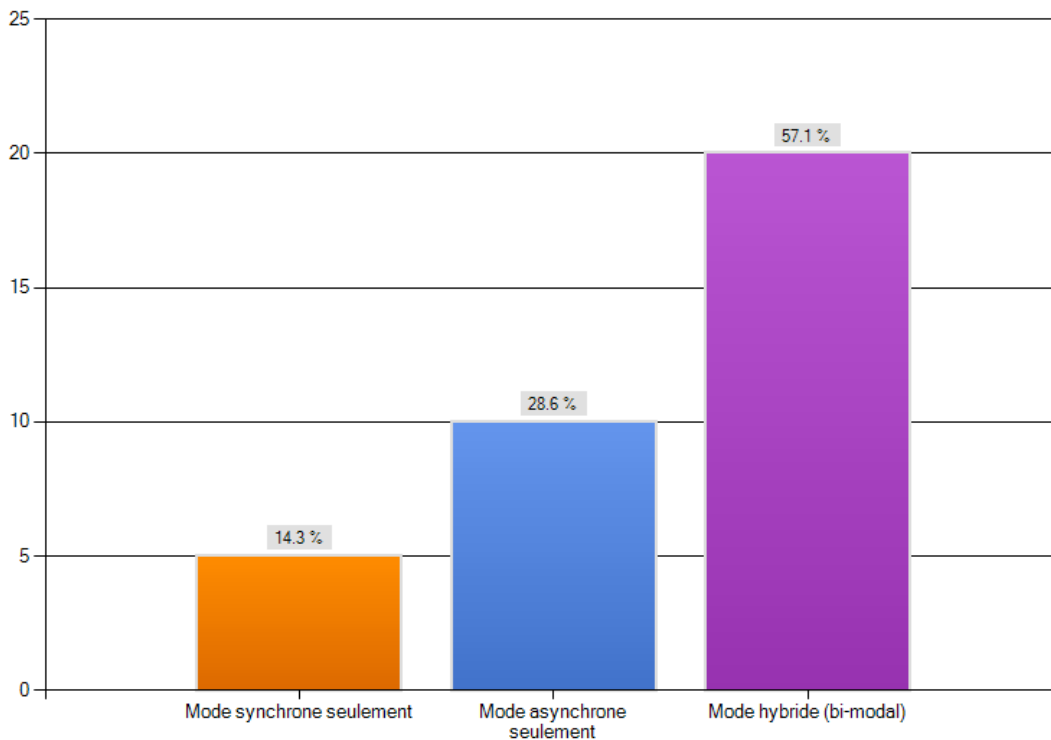
QUESTION 5 :



Les réponses à cette question confirment la grande variété des intervenants qui fournissent l'encadrement à distance aux étudiants en tout ou en partie au sein des établissements. Les professeurs et enseignants se retrouvent dans tous les ordres d'enseignement (secondaire, collégial et universitaire); dans 75% des cas, ils participent au processus d'encadrement à distance des étudiants. Les tuteurs, tutrices interviennent dans 51,4% des établissements concernés par l'étude. 20% des établissements embauche des Instructeurs et/ou Formateurs comme intervenants qui fournissent l'encadrement à distance aux étudiants. De plus, 28,6% des répondants confirment la participation d'assistant, chargé de cours ou aide pédagogiques à l'encadrement à distance des étudiants. Pour la catégorie « Autre », on retrouve des intervenants à la coordination de l'éducation à distance, le personnel des admissions, le personnel de soutien et le support technique.

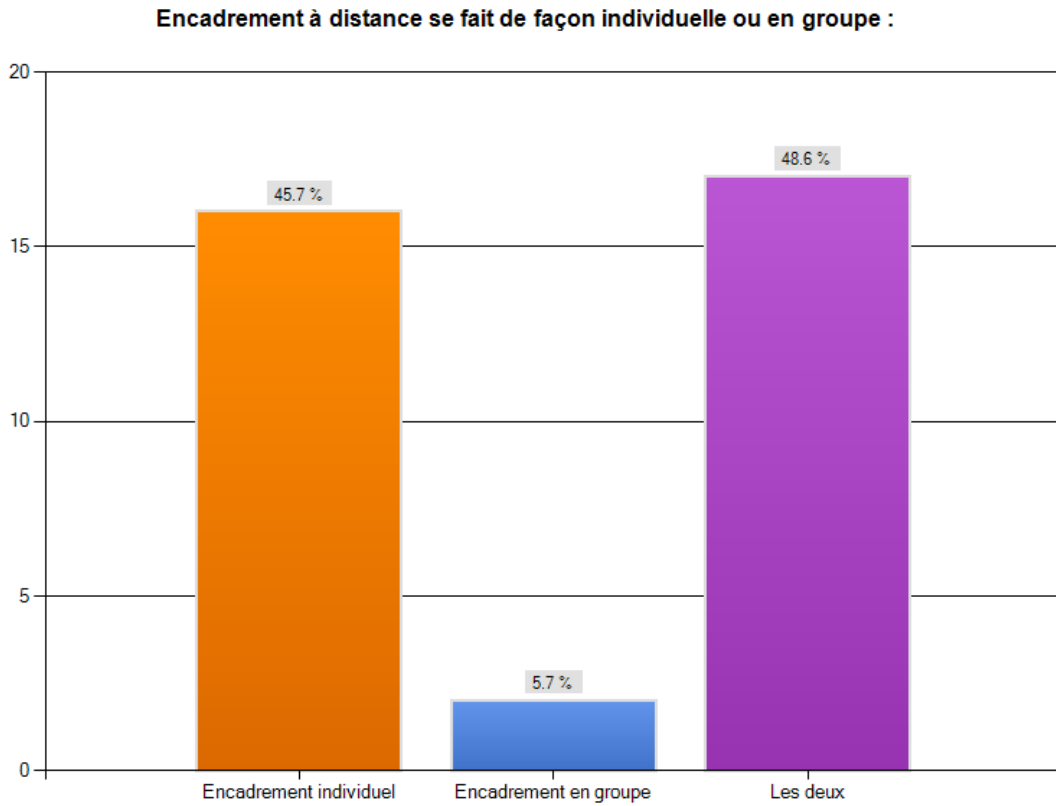
QUESTION 6 :

L'encadrement à distance des étudiants se fait en:



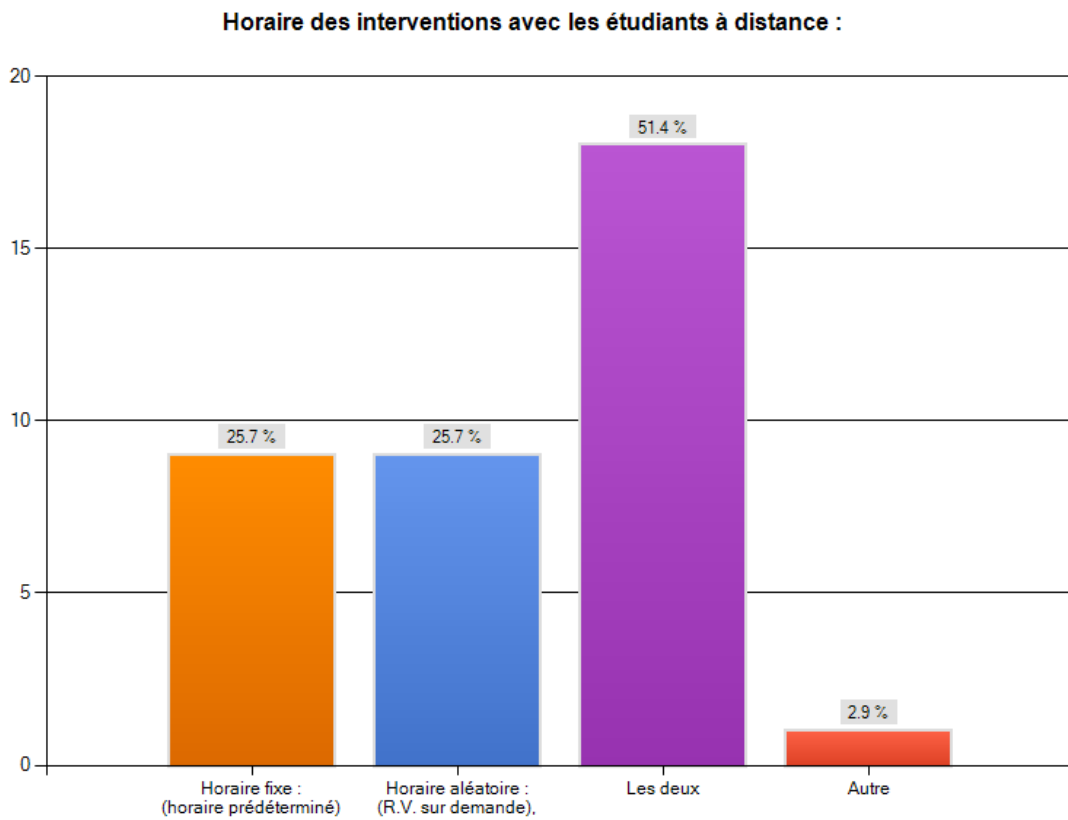
Les résultats du sondage à cette question confirment que dans près de 60% des cas, l'encadrement à distance des étudiants se fait en mode hybride ou bimodal au sein des établissements. 28,6 % des établissements représentés fournissent l'encadrement en mode asynchrone seulement alors que 14,3% le font exclusivement en mode synchrone.

QUESTION 7 :



L'encadrement à distance des étudiants se fait de façon individuelle pour 45.7% des répondants au sondage, alors 5,7% pratique l'encadrement en groupe ou collectif. Ici encore, dans presque 50% des cas, on intègre les deux pratiques d'encadrement (groupe et individuelle).

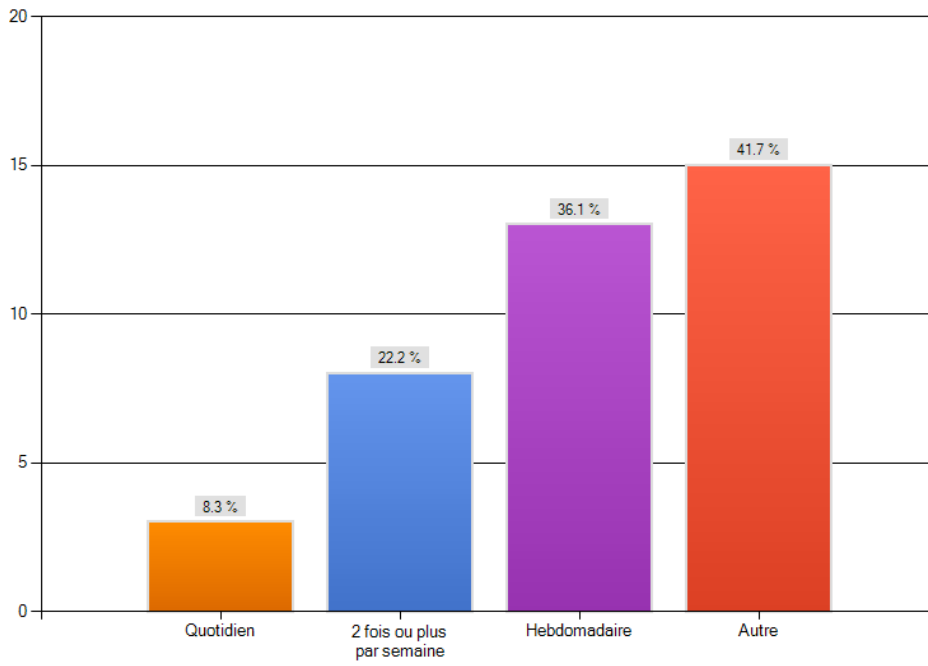
QUESTION 8:



L'horaire des interventions avec les étudiants à distance se répartit en 3 blocs principaux : horaire fixe, sur demande ou les deux pour plus de 50% des cas.

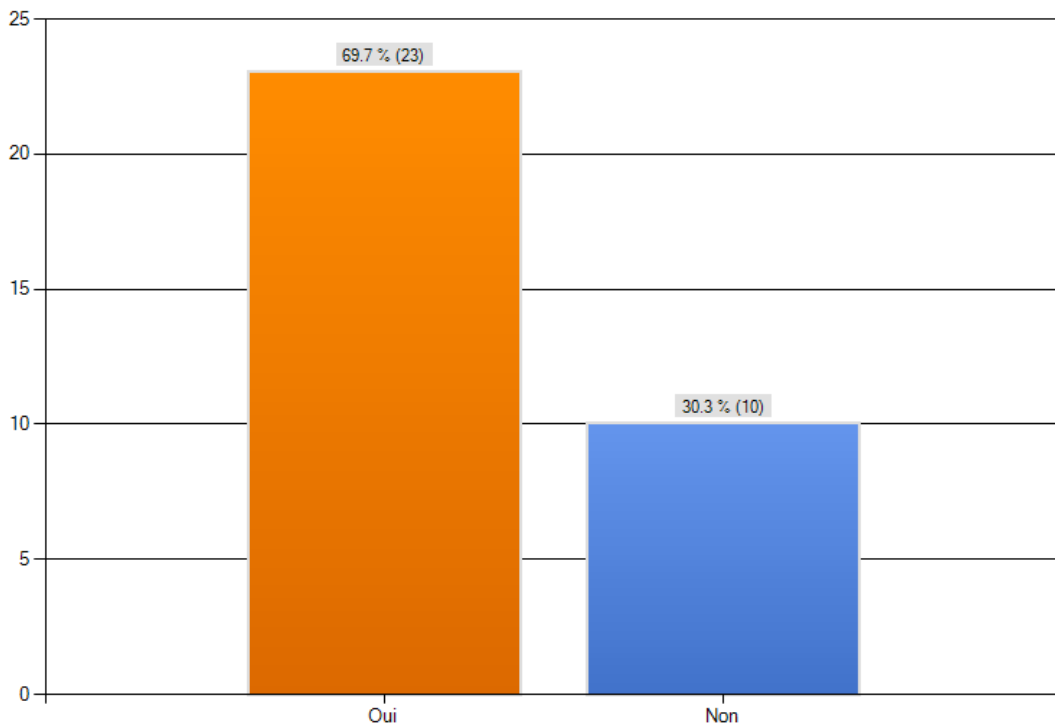
QUESTION 9 :

Fréquence des interventions avec les étudiants à distance



QUESTION 10 :

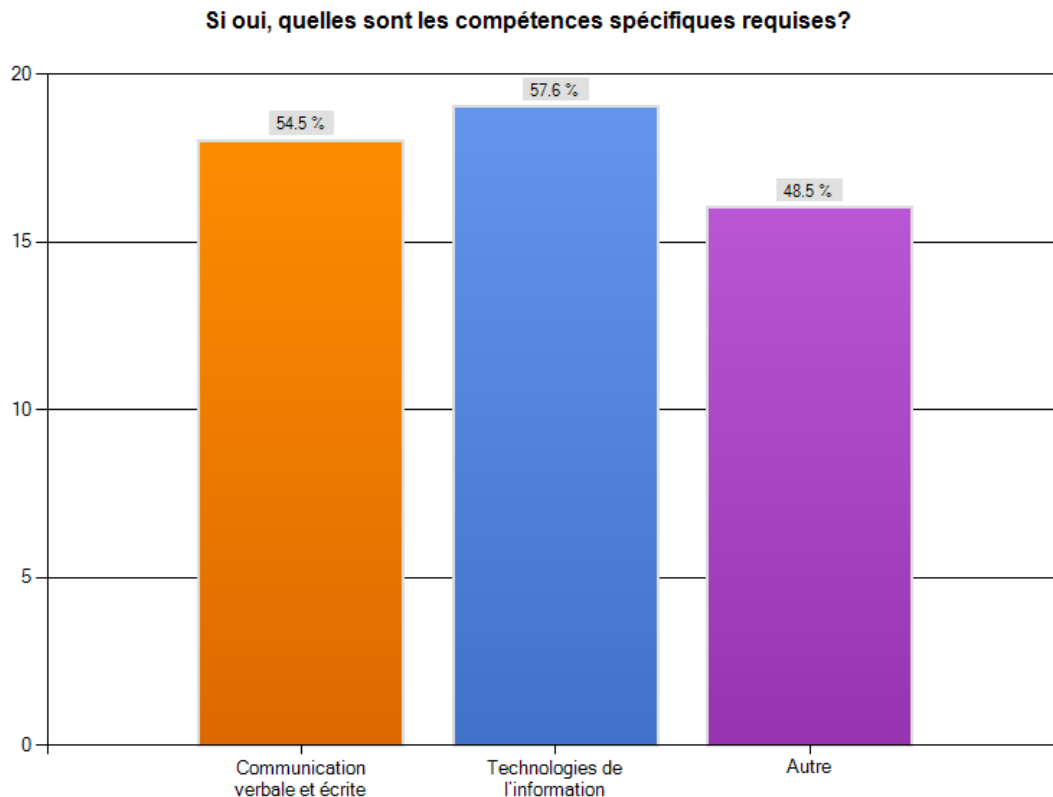
Est-ce que les offres d'emploi pour les intervenants en FAD comportent un ou des énoncés de compétences spécifiques pour la formation à distance ?



Moins du tiers des établissements d'enseignement ne mentionnent pas d'énoncé spécifique pour la FAD lors du recrutement d'intervenants. Ce résultat s'explique par le fait que peu d'établissements d'enseignement sont voués exclusivement à la FAD. Dans la plupart des cas, on offre des programmes d'enseignement sur place et en formation à distance. Par exemple, un enseignant peut avoir été embauché pour un poste d'enseignement en salle de classe et avoir à intervenir auprès d'une clientèle à distance dans le cadre d'un cours. Ce qui n'était pas nécessairement prévu lors de son embauche.

Un peu plus des 2/3 (69,7%) des répondants confirment que les offres d'emploi pour les intervenants en FAD de leur établissement comportent un ou des énoncés de compétences spécifiques pour la formation à distance.

QUESTION 11 :



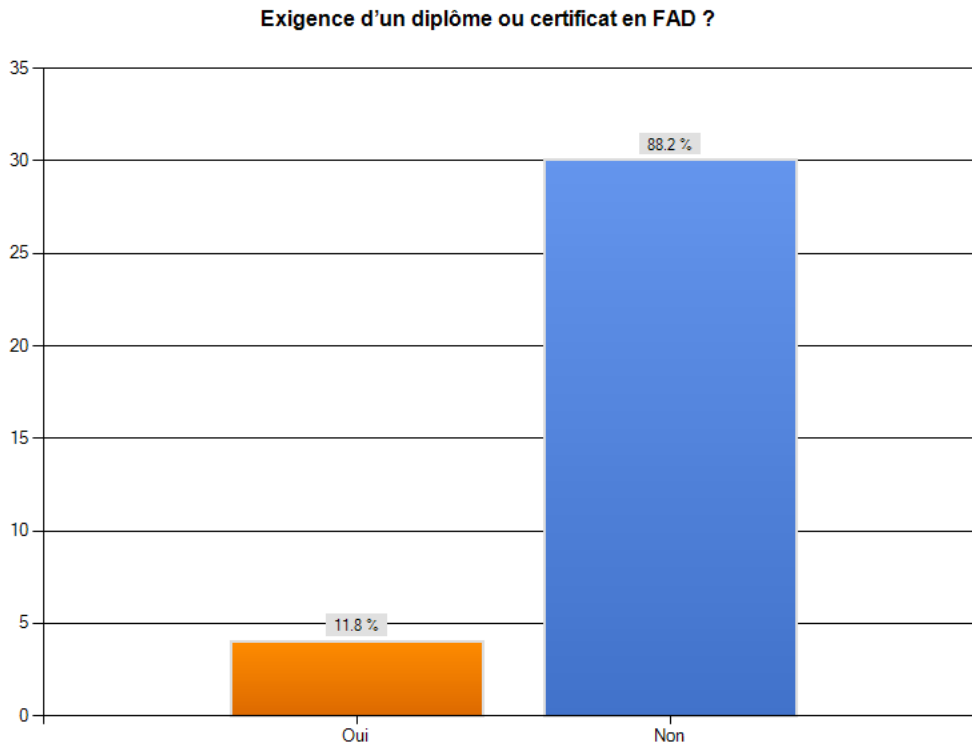
54,5 % et 57,6 % des répondants confirment que les compétences pour la communication verbale et écrite ainsi que des compétences avec les TIC sont requises lors du processus d'embauche des intervenants.

Voici la liste des compétences ajoutées dans la catégorie « Autre » par 14 répondants /es:
Excellent communicateur; Axé sur la personne; Expert dans la matière; Ouvert aux nouvelles technologies et aux innovations; Habile avec les technologies de l'information; Excellente maîtrise des diverses stratégies d'apprentissage et d'enseignement; Autonome; Organisé; Capacité d'analyse et de résolution de problèmes; Engagement et motivation.

Compétence à établir une relation d'aide avec l'apprenant

Expérience ou expertise avec les approches pédagogiques en formation à distance

QUESTION 12 :

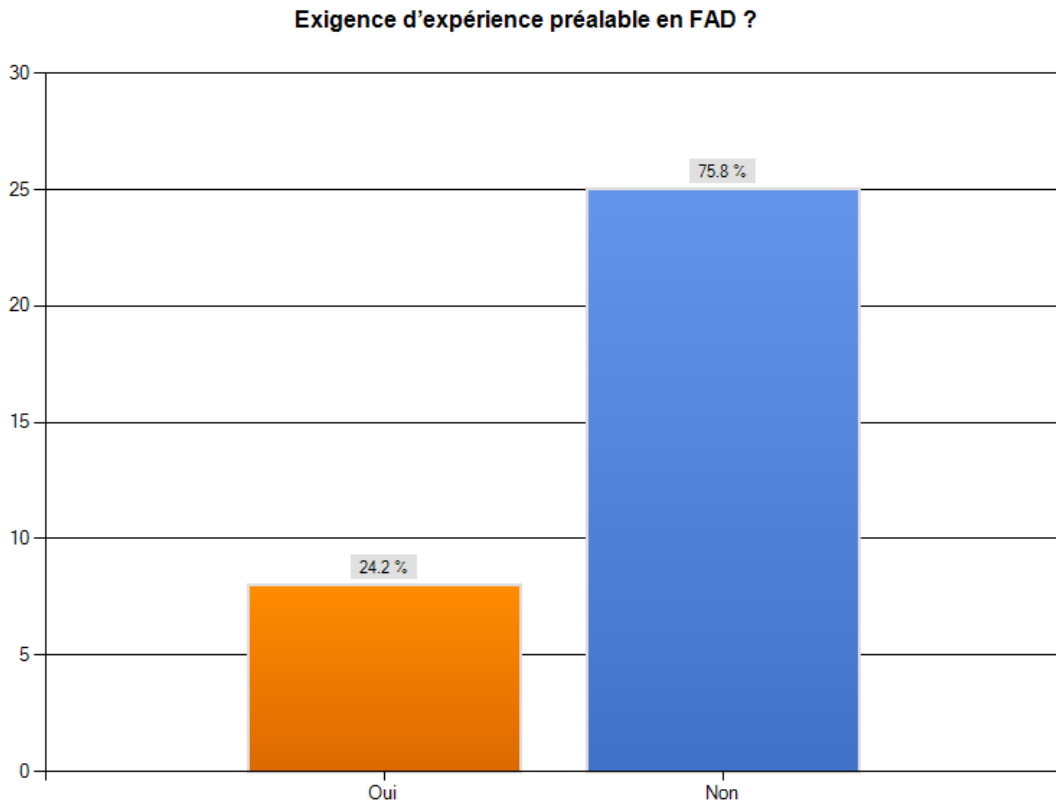


11,8 % des répondants confirment l'exigence d'un diplôme ou certificat en FAD comme critère d'embauche.

88,2% n'exigent pas de diplôme ou certificat au moment de l'embauche.

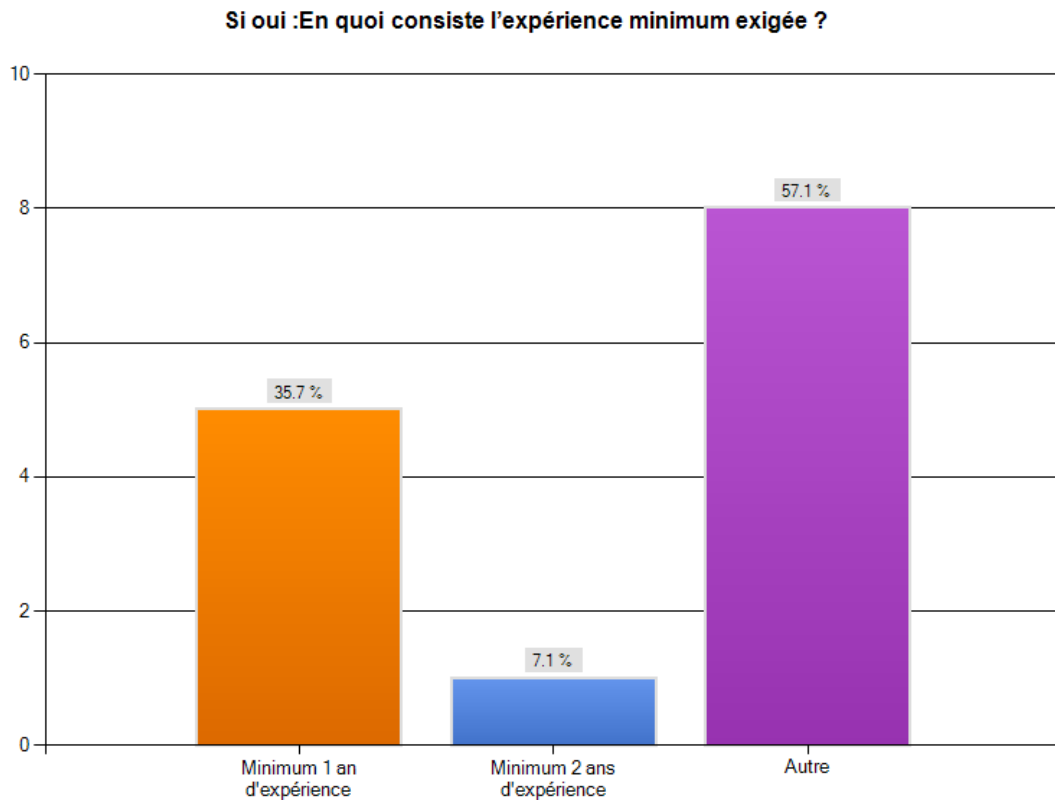
Commentaire : #programmes existants : certificats/diplômes en FAD

QUESTION 13 :



24,2% des répondants confirment que leur établissement exige une expérience préalable en FAD lors de l'embauche des intervenants et 75,8% des répondants indiquent ne pas avoir cette exigence.

QUESTION 14 :



5 des 8 répondants ayant confirmé une exigence d'expérience préalable à la question 13, indiquent que leur établissement exige un an minimum d'expérience. 1 répondant indique que l'exigence est de 2 ans d'expérience préalable dans son établissement. Parmi les commentaires à cette question, on retrouve :

« *Moins d'un an* »

“*Pas d'expérience requise - formation fournie par l'Université si besoin*”

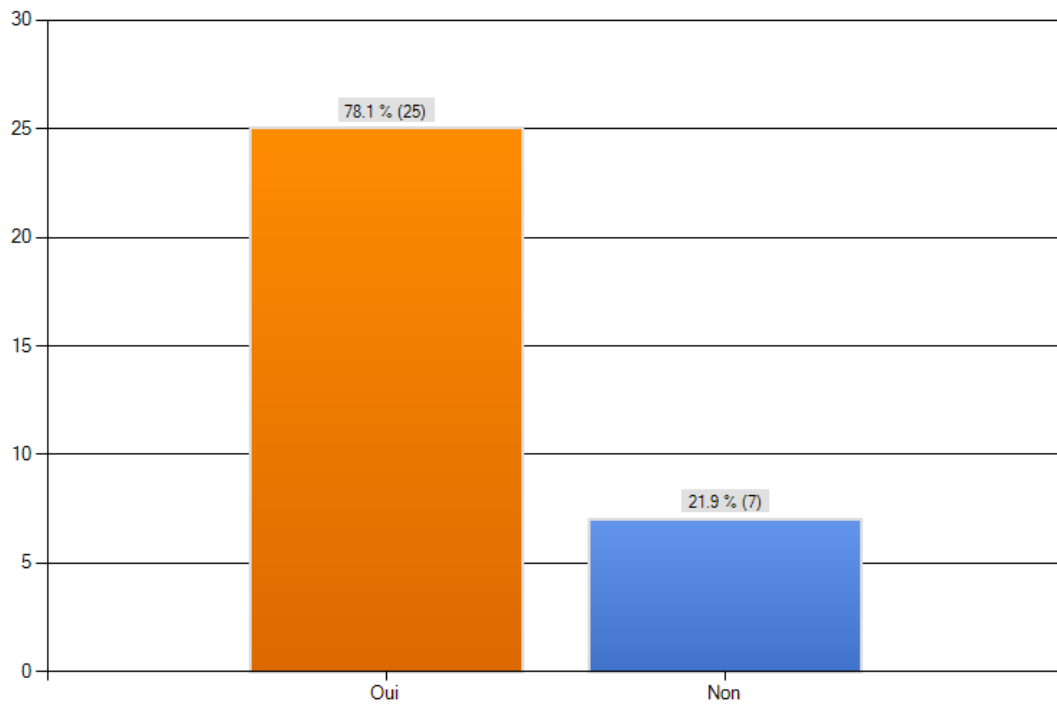
“*Est un atout. Si non, nous offrons de la formation et de l'aide.*”

“*combinaison de qualité écrite, de compétences technologiques et de familiarité avec la matière du cours*”

Aucune

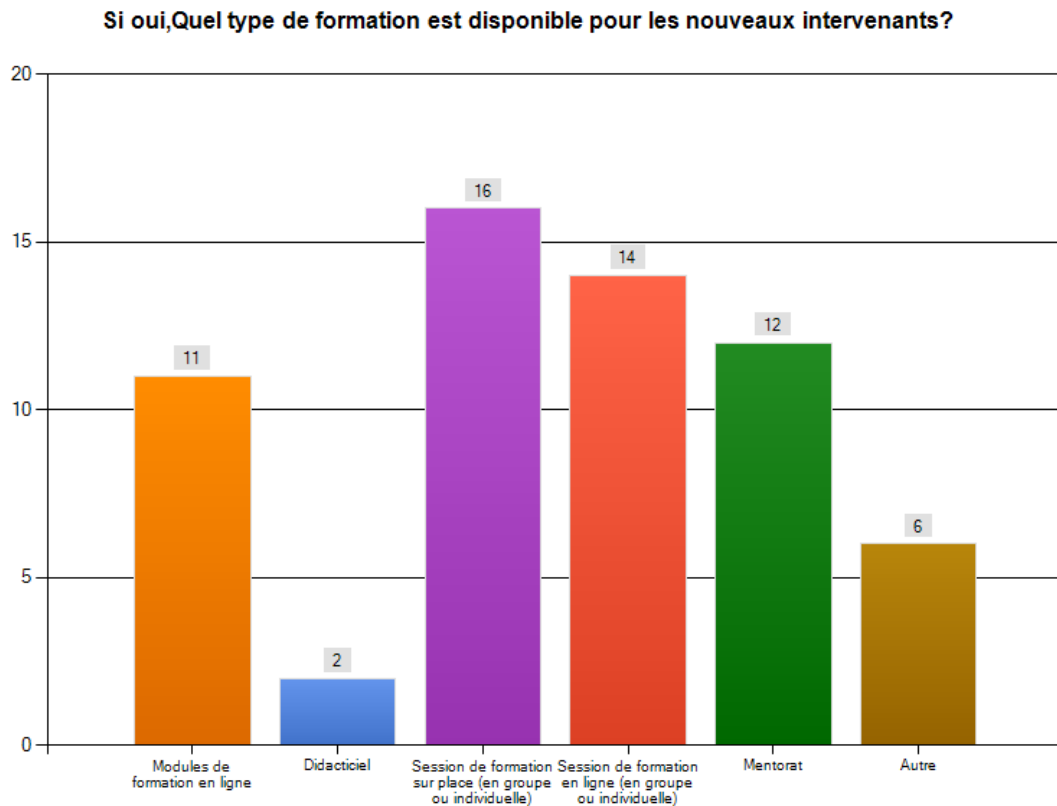
QUESTION 15 :

Lors de l'embauche d'un intervenant en formation à distance, votre établissement propose-t-il une formation initiale permettant de se familiariser avec les différents modèles de formation offerts et les outils technologiques utilisés ?



Sur les 32 réponses obtenues à cette question, 25 (78,1%) confirment que leur établissement propose une formation aux nouveaux intervenants, alors que 7 répondants indiquent qu'il n'y a pas de formation prévue.

QUESTION 16 :

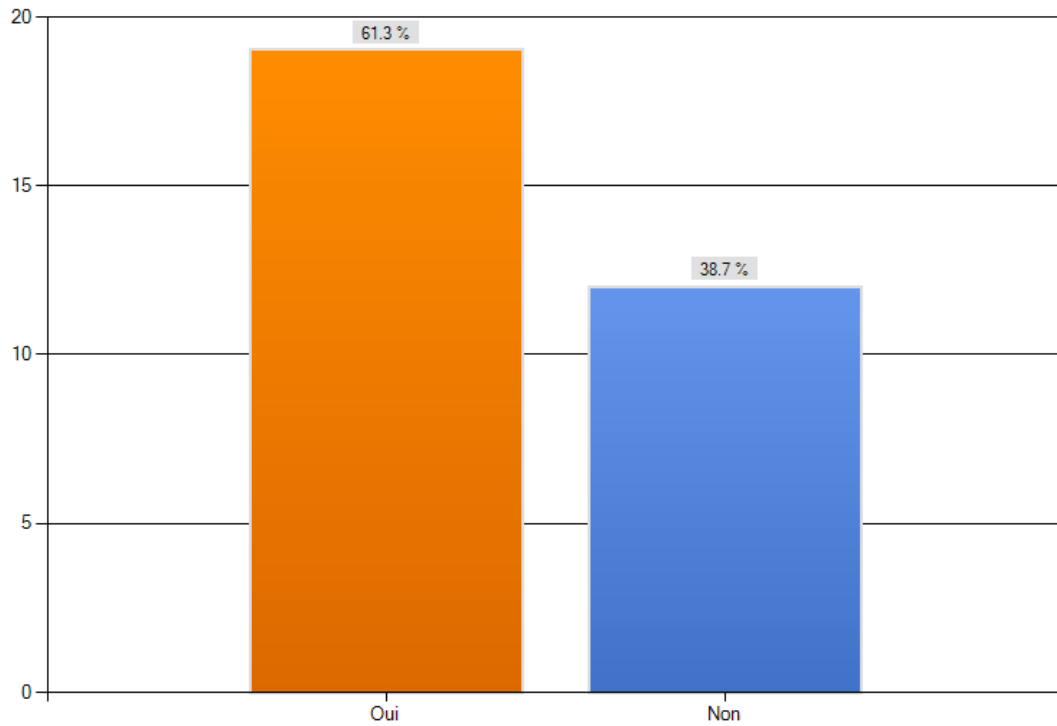


Au total, 29 personnes ont répondu à cette question. Plusieurs choix de réponses étaient possibles. Les sessions de formation sur place (en groupe ou individuelle) ainsi que des sessions de formation en ligne se démarquent comme les plus populaires avec 16 et 14 mentions. Le mentorat et l'utilisation de modules de formation en ligne suivent avec respectivement 12 et 11 répondants. 2 personnes ont identifié l'utilisation de didacticiel comme type de formation disponible pour les nouveaux intervenants. Parmi les commentaires recueillis dans la catégorie « Autre », on retrouve les suivants :

- *Accompagnement et tutorat avec des enseignants "experts"*
- *Courte formation individuelle ou « pairée » avec un tuteur plus expérimenté d'une durée d'environ 1h 00*
- *“Compagnonnage”*
- *Accompagnement individuel, dépliant, module de formation papier*
- *Aide technique / formation pendant la durée des cours*

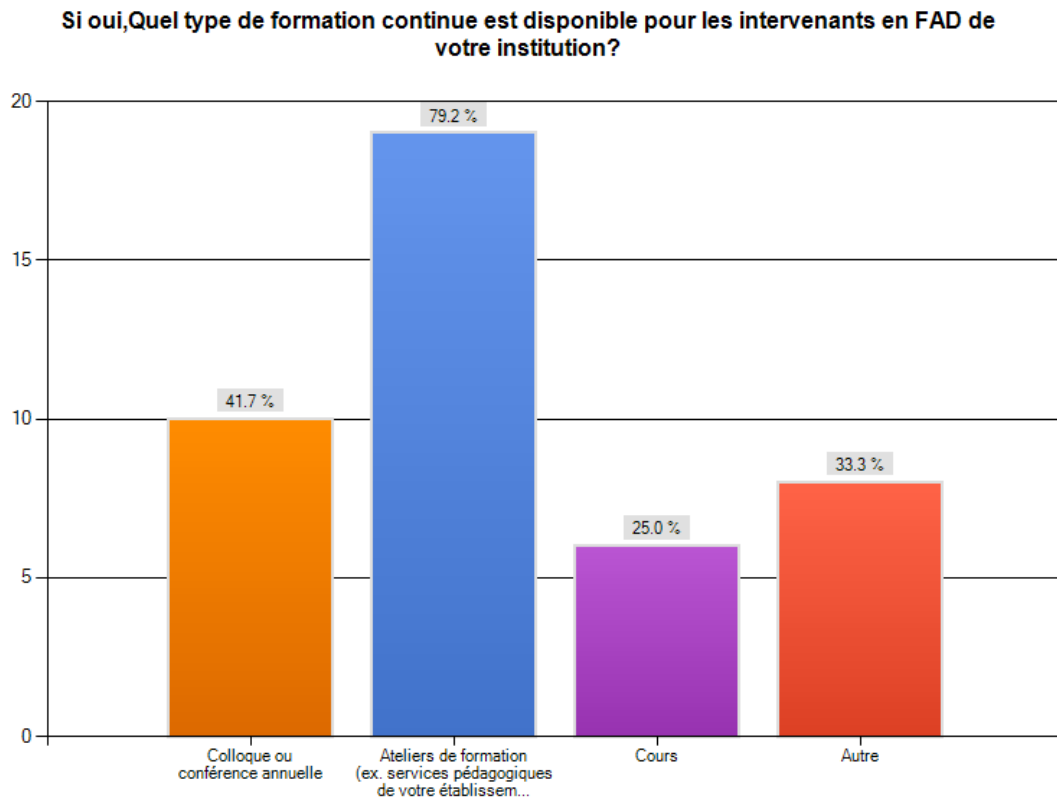
QUESTION 17 :

Est-ce que les politiques de votre établissement en ce qui a trait à la formation des ressources humaines prévoient la formation continue des intervenants en FAD ?



61% des répondants confirment que les politiques de leur établissement en ce qui a trait à la formation des ressources humaines prévoient la formation continue des intervenants en FAD. Cela nous laisse avec près de 40% des répondants pour qui la formation continue des intervenants en FAD n'est pas inscrite dans les politiques de formation des ressources humaines de leur établissement.

QUESTION 18 :

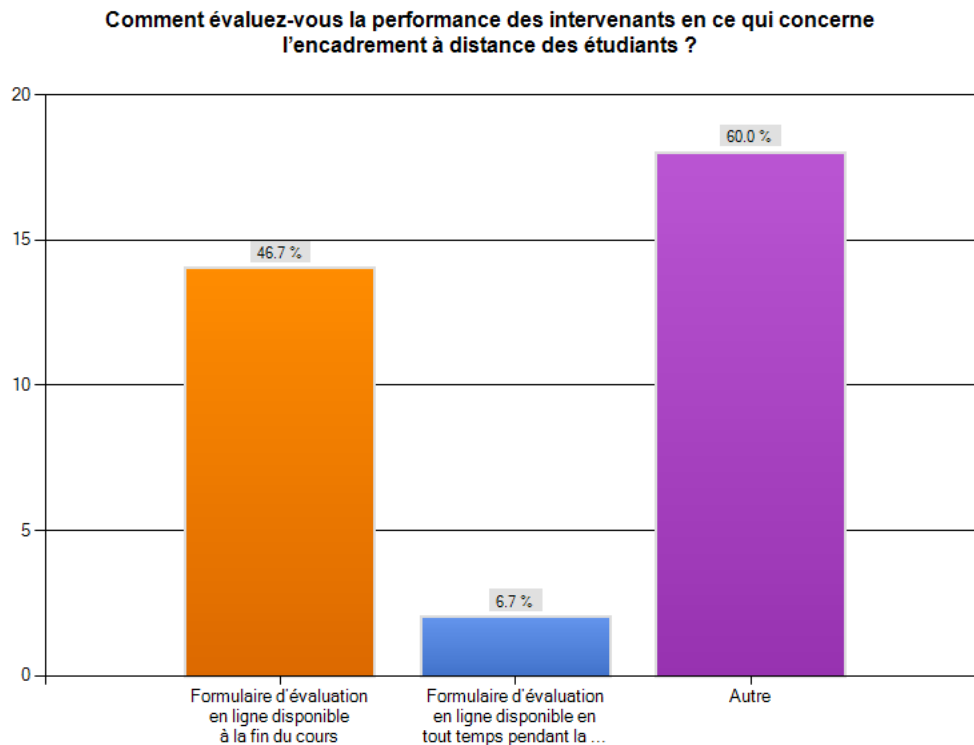


79% des répondants confirment que les services pédagogiques de leur établissement offrent des ateliers de formation. Les autres types de formation continue disponibles comprennent la participation à des conférences ou colloques ou l'inscription à des cours.

Parmi les commentaires des représentants d'établissement recueillis, on retrouve:

- Formations ponctuelles offertes par le secteur aux tuteurs*
- Réunions hebdomadaires, tous les mercredis de 9h à 10h*
- Formation individuelle*
- Perfectionnement à l'interne*
- Animations par visioconférences rencontres annuelles*
- Perfectionnement professionnel*
- Mentorat*
- Communauté de pratique*

QUESTION 19 :



Il existe une grande variété de modalités utilisées pour l'évaluation du travail des intervenants responsables de l'encadrement offert aux étudiants à distance. Le formulaire d'évaluation en ligne disponible à la fin du cours ou en tout temps pendant la formation est utilisé par plus de la moitié des répondants (établissements d'enseignement). La catégorie « Autre » se retrouve avec le plus haut taux de réponses, ce qui tend à indiquer que des établissements utilisent plus d'une modalité d'évaluation ou alors qu'ils n'exercent pas ce genre de pratique en ce moment.

A titre d'exemples, on peut citer les commentaires suivants:

“Le travail est évalué une fois après 6 mois d'entrée en fonction. Pour les tuteurs, ils sont évalués lorsqu'ils sont sur la liste de priorité d'emploi.”

“Suivi individualisé.”

“Aucune évaluation.”

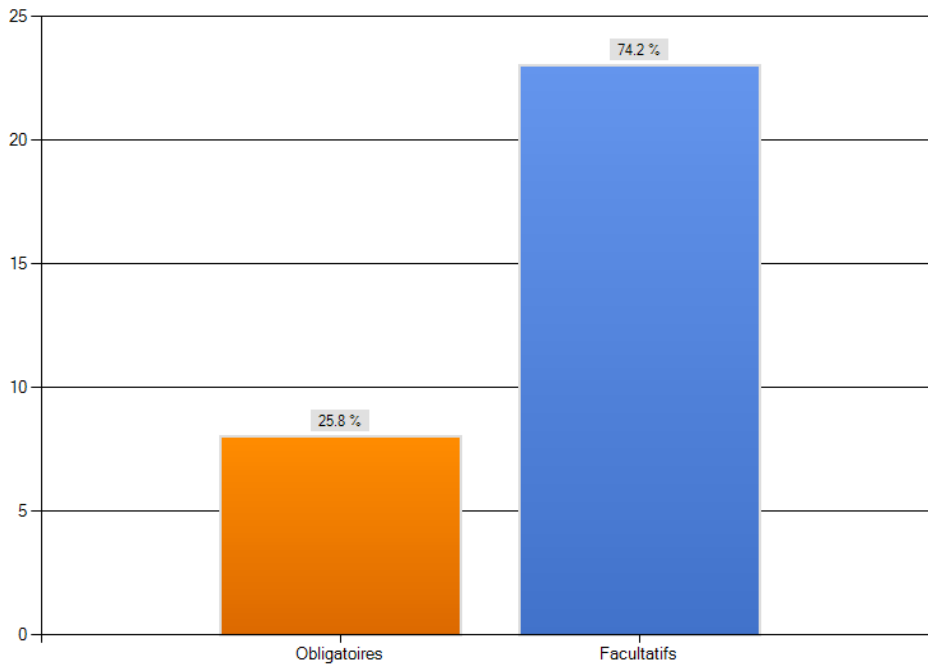
“Formulaire d'évaluation en ligne disponible à mi-parcours pour permettre à l'enseignant de mieux intervenir.”

“Évaluation de rendement annuelle.”

“Autoévaluation en ligne en implantation.”

QUESTION 20 :

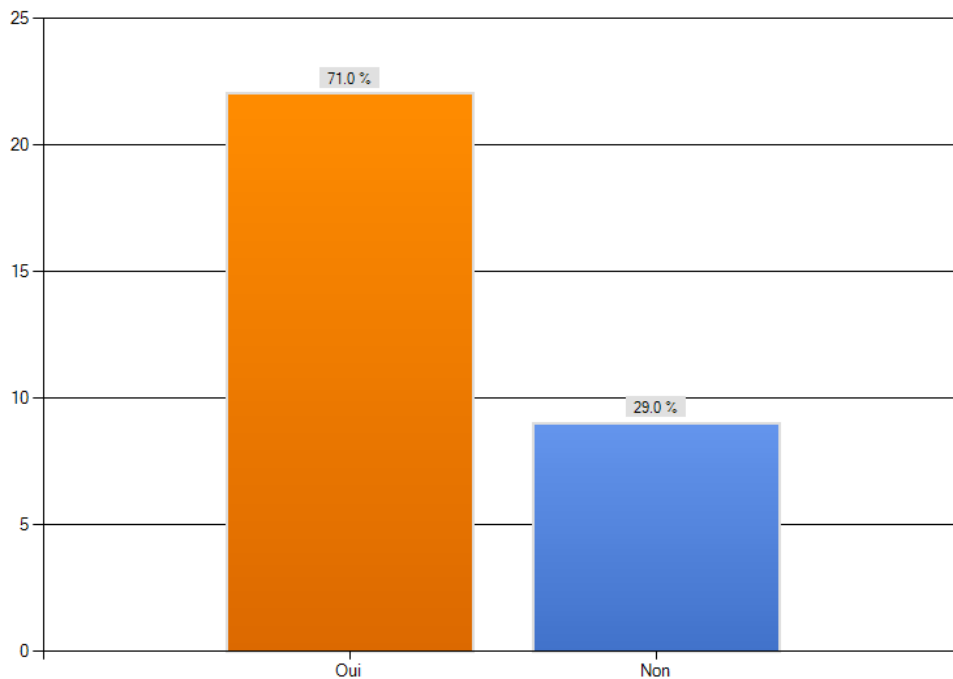
Les formulaires d'évaluation à compléter sont:



Les formulaires d'évaluation sont facultatifs pour près de 75% des répondants. Les étudiants ont généralement le choix de compléter le formulaire ou non. Les processus d'évaluation formels de rendement (annuels, semi-annuels ou de probation) sont généralement prescrits par les politiques de gestion des ressources humaines des établissements et à ce titre, ils sont obligatoires.

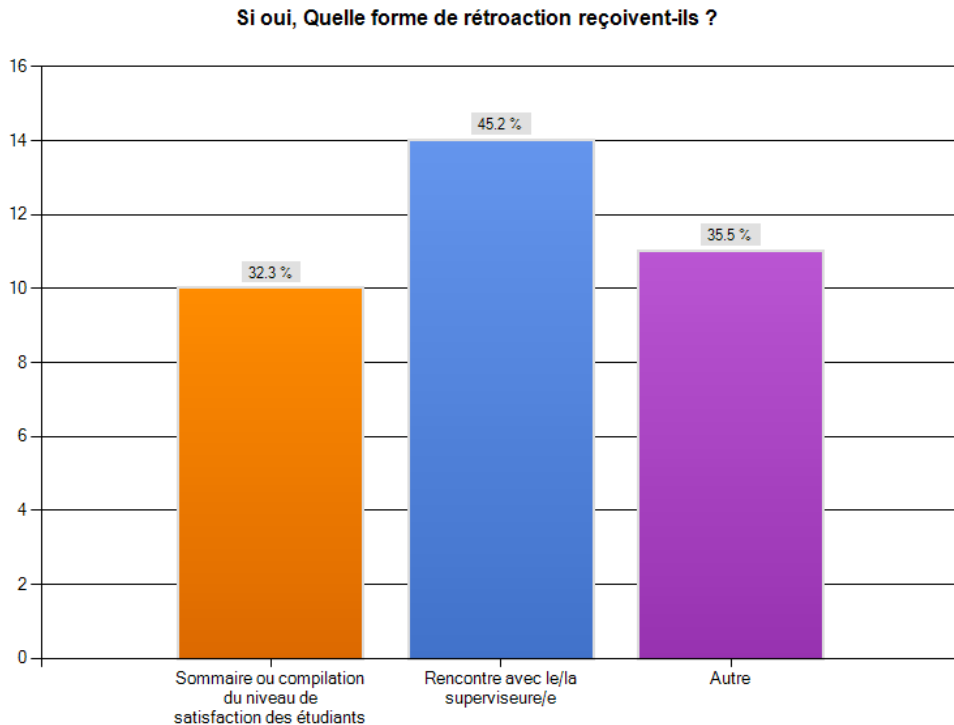
QUESTION 21 :

Est-ce que les intervenants reçoivent une rétroaction sur les évaluations?



Selon les réponses reçues dans le sondage des représentants des établissements d'enseignement, 71% des intervenants reçoivent une rétroaction sur l'évaluation de leur fonction d'encadrement des étudiants. Pour les 29% ayant répondu par la négative, il convient de se questionner sur des processus qui permettraient une plus grande transparence des résultats et/ou un accès plus facile aux données reçues. Certaines réponses recueillies à la question 19 indiquent aussi la mise en œuvre d'outils d'autoévaluation, ce qui pourrait constituer une piste intéressante pour favoriser l'accès aux résultats des évaluations dans le but d'améliorer les pratiques des intervenants et aussi de confirmer le bon travail réalisé sur le terrain.

QUESTION 22 :



Sur le plan de la rétroaction, les résultats indiquent que les intervenants peuvent recevoir plusieurs types de rétroaction sur les évaluations. Le tiers a accès au sommaire du niveau de satisfaction des étudiants pour leur cours; 45,2% rencontrent leur superviseur dans le cadre du processus. Les réponses de la catégorie « Autre », fournissent des éléments d'information qui confirment la tendance à favoriser un accès direct à l'information par les intervenants.

***“Nous changeons pour une rétroaction que les tuteurs peuvent consulter eux-mêmes”
“Directement des étudiants aussi.”***

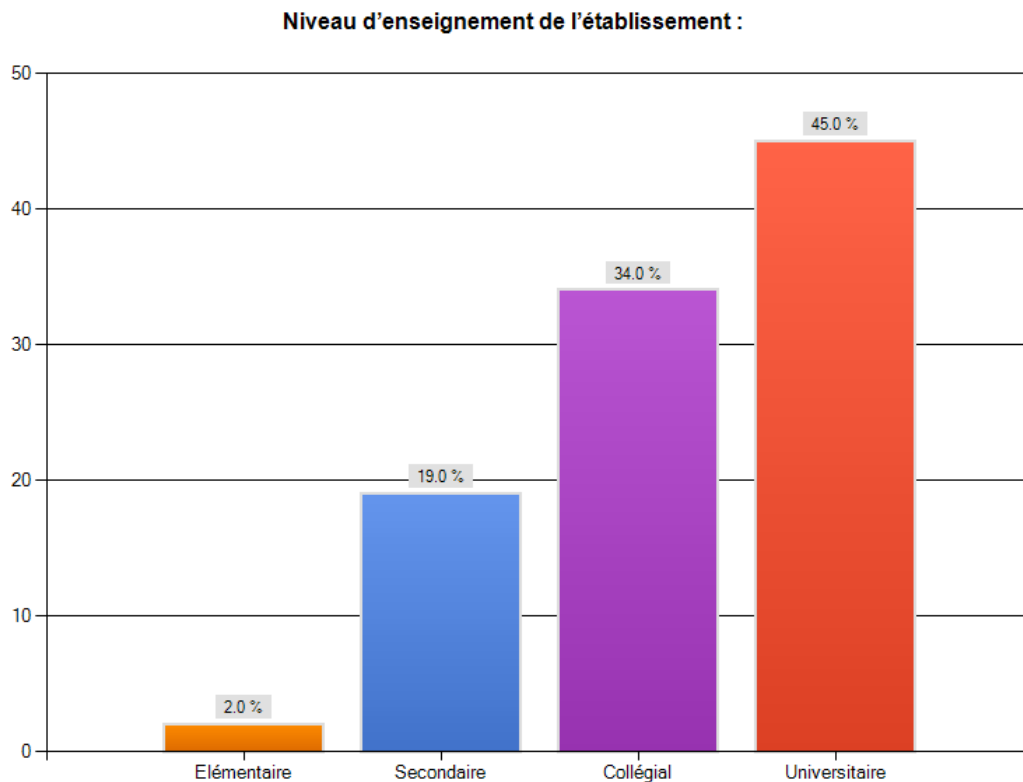
Questionnaire Intervenants-

Question 1. Nom de l'établissement

Nous avons reçu 107 réponses au questionnaire destiné aux intervenants en FAD. De ces 107, il s'est avéré que 7 étaient incomplets et n'ont pas été retenus. Au total, 100 questionnaires ont été considérés pour les fins de l'étude.

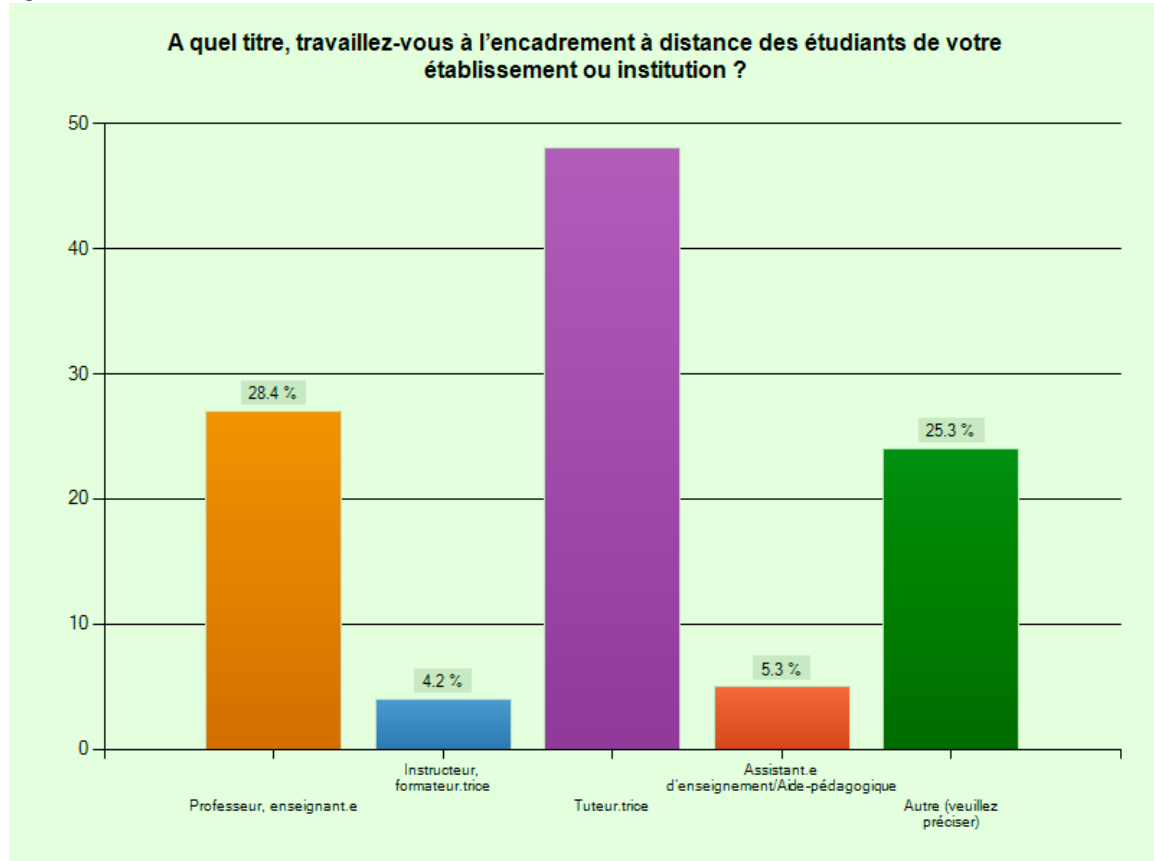
Les intervenants provenaient de 35 établissements d'enseignement différents répartis en majorité au Québec (86 répondants), au Canada (11 répondants) et à l'échelle internationale (3 répondants: France, Belgique et Maroc).

Question 3 :



Il est intéressant de constater que les réponses sont réparties entre les quatre niveaux d'enseignement en ordre croissant. Les cycles d'enseignement élémentaire et secondaire regroupés totalisent 21% des répondants. Le palier d'enseignement collégial pour sa part est représenté par le tiers des répondants. Le niveau d'enseignement universitaire regroupe le nombre le plus important de répondants avec 45. Les activités relatives à l'encadrement des étudiants ou des élèves à distance impliquent certainement des différences importantes au niveau des approches et du temps imparti à l'encadrement.

Question 4.



Comme en témoigne le nombre de réponses obtenues, certains répondants peuvent cumuler différentes fonctions au sein d'un même établissement par exemple, chargé de cours et tuteur. Cela confirme la variété des besoins au niveau de l'encadrement des étudiants à distance selon les établissements et de ce fait, la polyvalence des personnes affectées à ces différents rôles. Les réponses de la catégorie « Autre » illustrent bien la variété des possibilités. On peut les regrouper dans cinq catégories d'intervenants en plus de celles déjà identifiées dans le questionnaire :

Conseiller, conseillère pédagogique:

“Je suis tutrice mais je suis également conseillère en information scolaire et professionnelle”

Conseillère pédagogique Responsable du secteur du tutorat

Agente pédagogique provinciale, Conceptrice de cours

Coordonnateur, coordonnatrice:

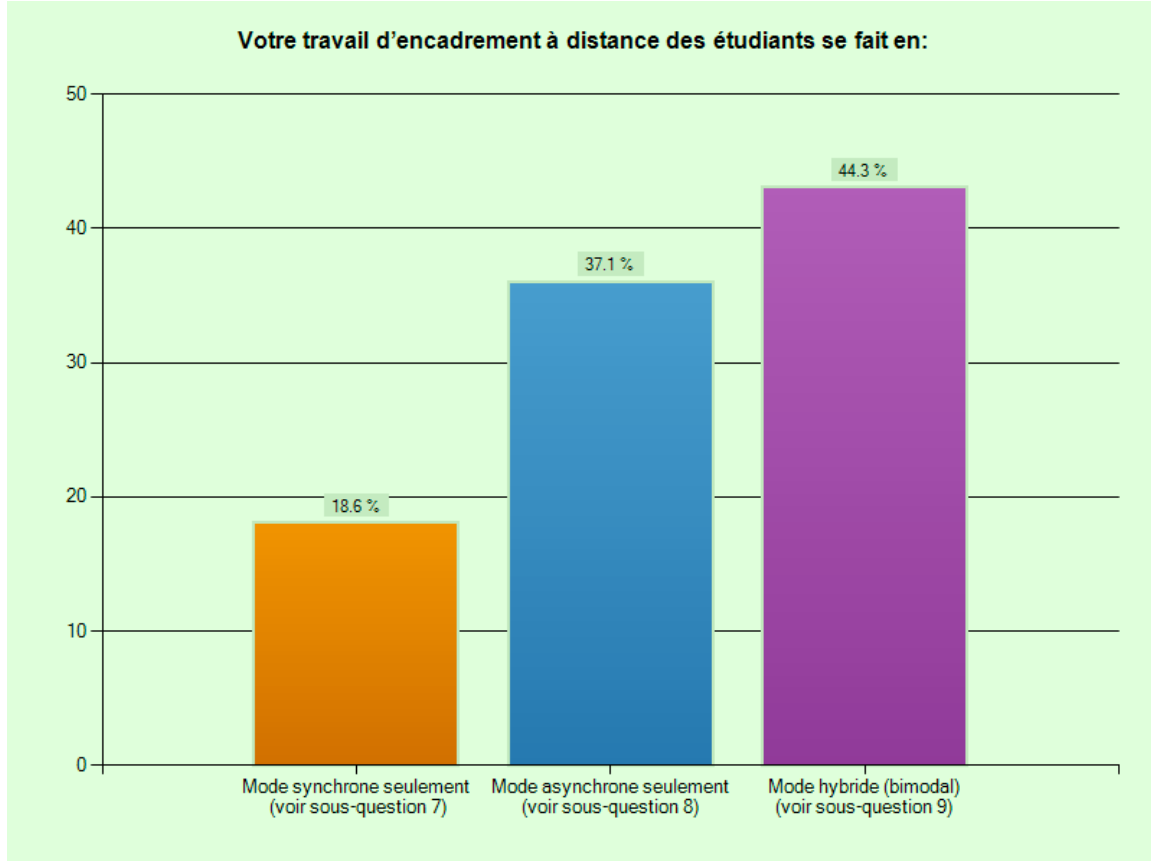
Coordonnatrice à l'encadrement, Coordonnateur à l'encadrement, Coordonnatrice de programme, Coordonnatrice de l'éducation à distance

Chargé.e d'encadrement et Chargé.e de cours

“Chargé d'encadrement aussi”, Chargé de cours, Chargé d'encadrement (2e cycle)

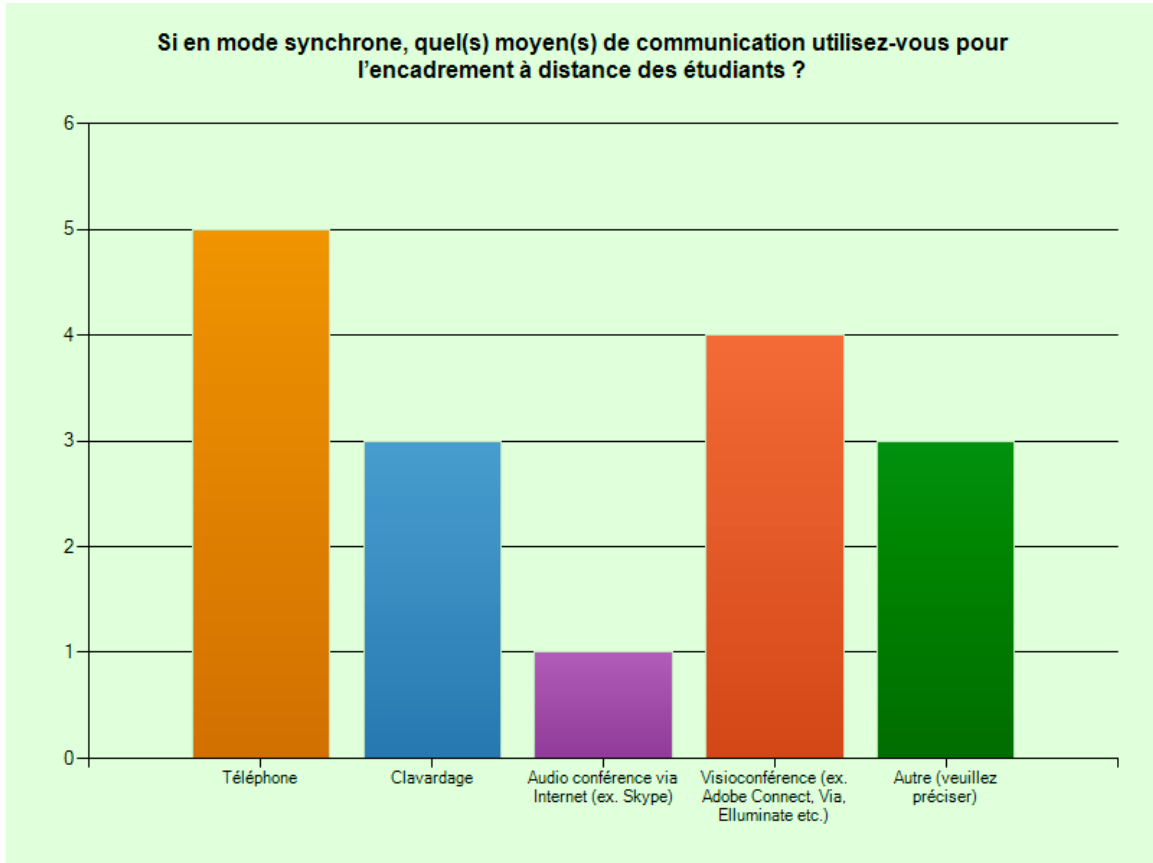
Mentorat, Pairs – Ancien

Question 5:



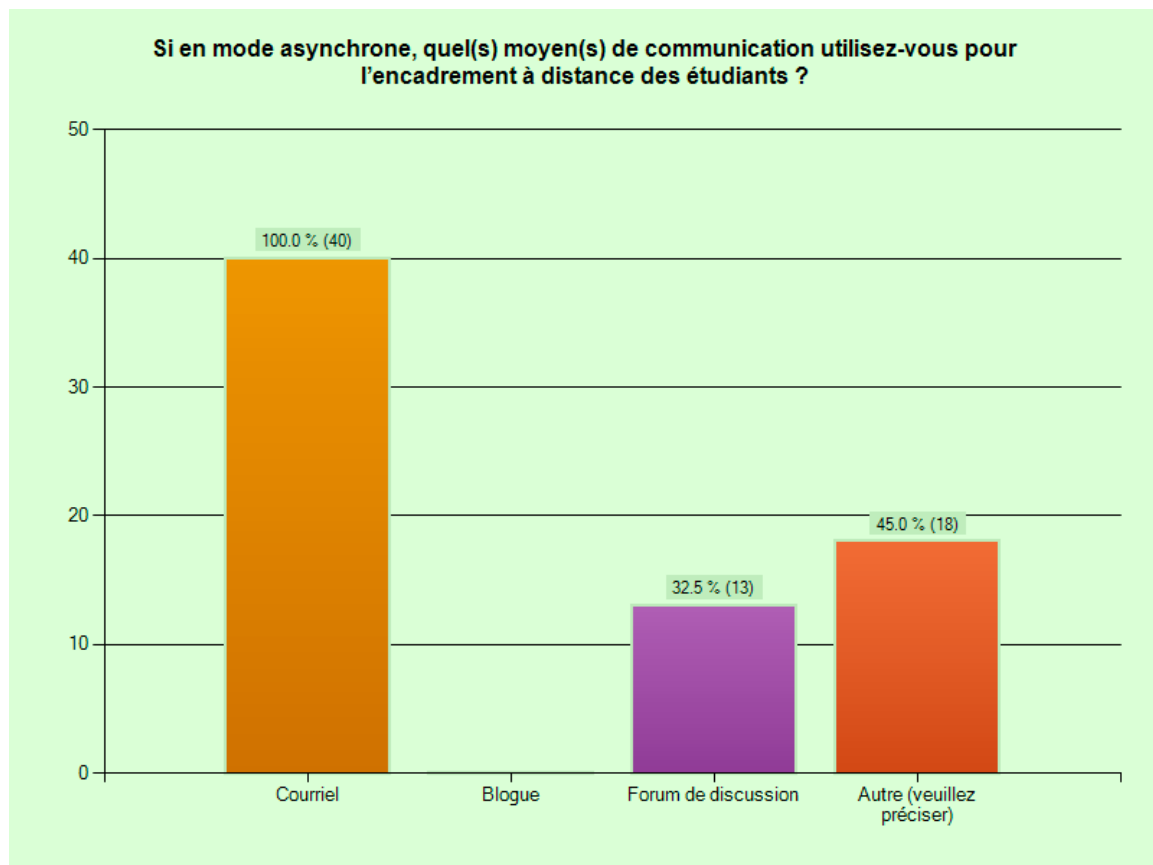
Selon les résultats obtenus pour cette question, il s'avère que les réponses des intervenants sont partagées entre les 3 modes de livraison principaux avec une prépondérance pour le mode hybride qui implique les deux types d'encadrement (synchrone et asynchrone). Ce qui confirme la tendance actuelle dans les établissements et institutions offrant des cours à distance.

Question 6.



Cette sous-question a été répondue par 10 intervenants.es. La plupart d'entre eux ont indiqué utiliser une variété de moyens de communication pour faciliter l'encadrement des étudiants. Dans la catégorie « Autre », on retrouve des réponses telles que : les plateformes D2L, Moodle.

Question 7.



40 intervenants ont répondu à la sous-question 7.

Le courriel est le moyen de communication utilisé par 100% des répondants.

Voici quelques commentaires illustrant les réponses recueillies dans la catégorie “Autre”:

“Cours complètement médiatisé: FAQ, discussion, exercices auto-corrigés, vidéo, exercices avec réponses à développement”...

“Encadrement sur le site lui-même par la correction des devoirs”

“Je fournis aux étudiants des notes de cours sous forme de fichiers et, également, les fichiers contenant les questions et les consignes pour effectuer les activités sommatives”.

Question 8.

En mode hybride, les moyens de communication les plus utilisés se présentent comme suit :

Courriel (SGA ou autre): 40/40

Téléphone: 25/40

Correspondance (poste): 6/40

Clavardage, Texto (messagerie instantanée): 6

En personne: 5

Facebook: 1

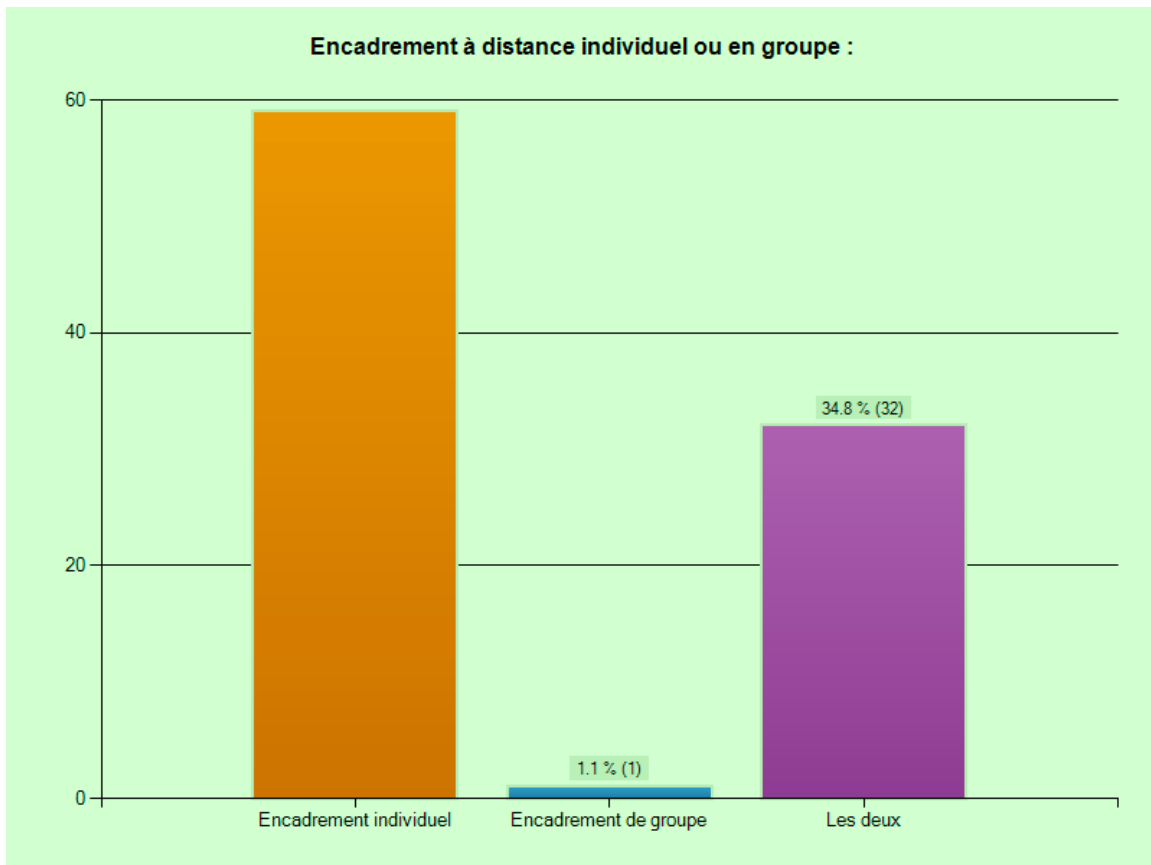
Visioconférence (Adobe connect, VIA, Elluminate, Skype): 9/40

Plateforme (CLIC, Claroline, D2L, Moodle): 14/40

Clavardage: 4

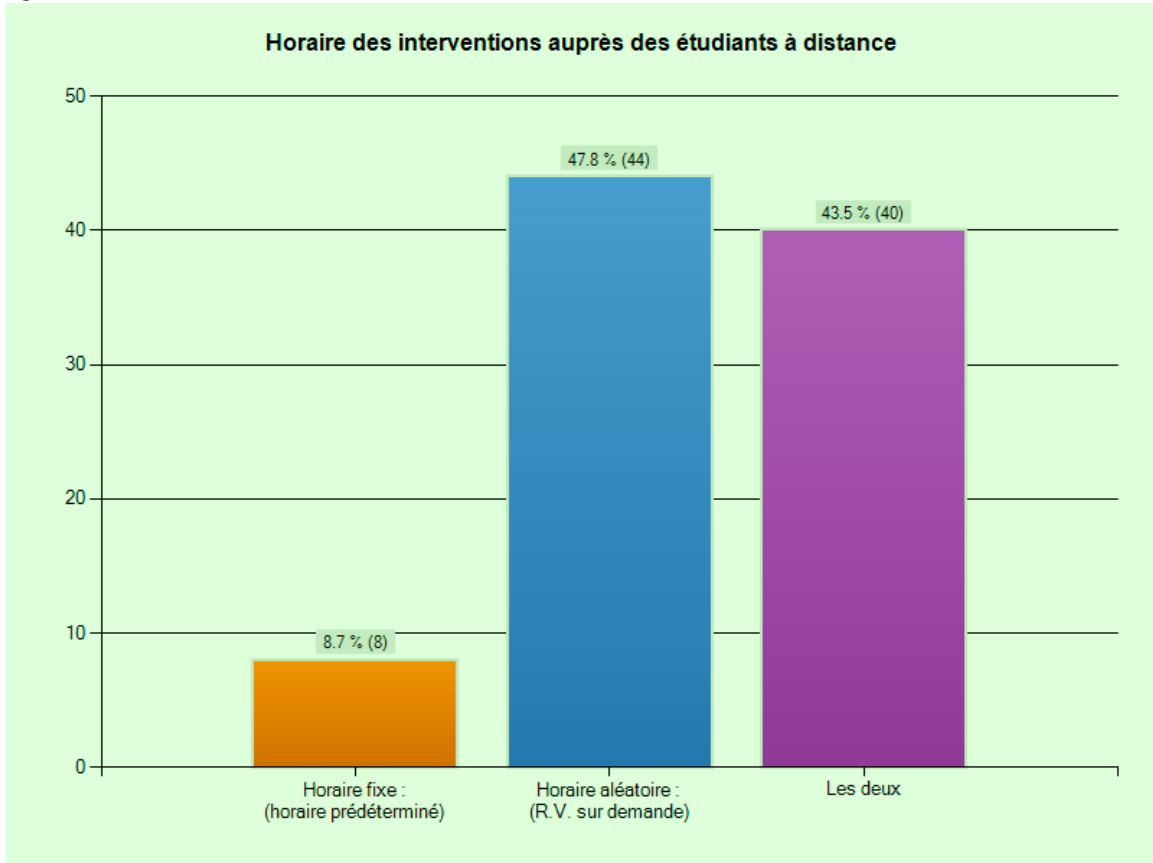
Forum de discussion: 11/40

Question 9.



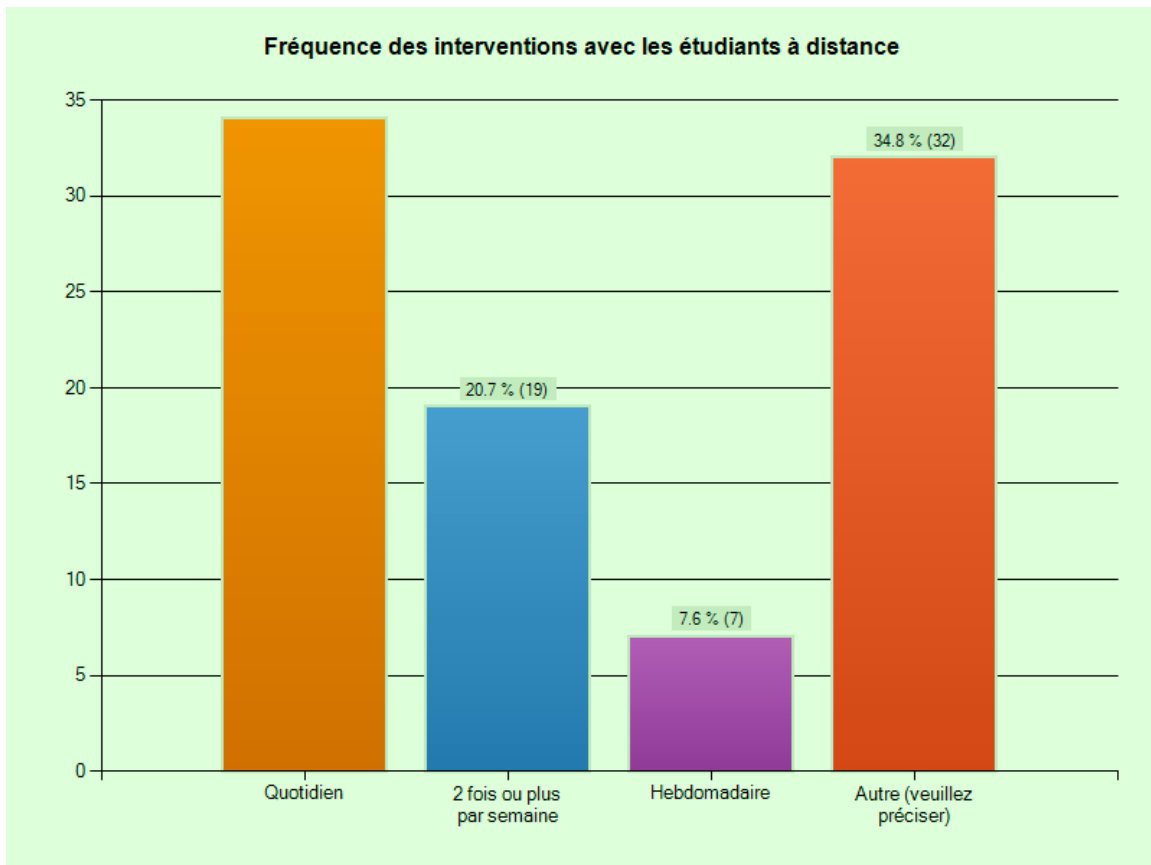
L'encadrement individuel est le plus pratiqué par les intervenants à distance; en effet, 59 des 92 répondants interviennent « un à un » auprès des étudiants, soit 64%. Dans 35% des cas, on pratique les deux types d'encadrement. Dans cette situation, les intervenants doivent donc maîtriser un plus grand nombre d'outils et de techniques d'animation pour les fins d'un encadrement adapté. On note aussi que l'encadrement de groupes à distance n'est pas encore très présent dans la pratique des intervenants ciblés par l'étude.

Question 10.



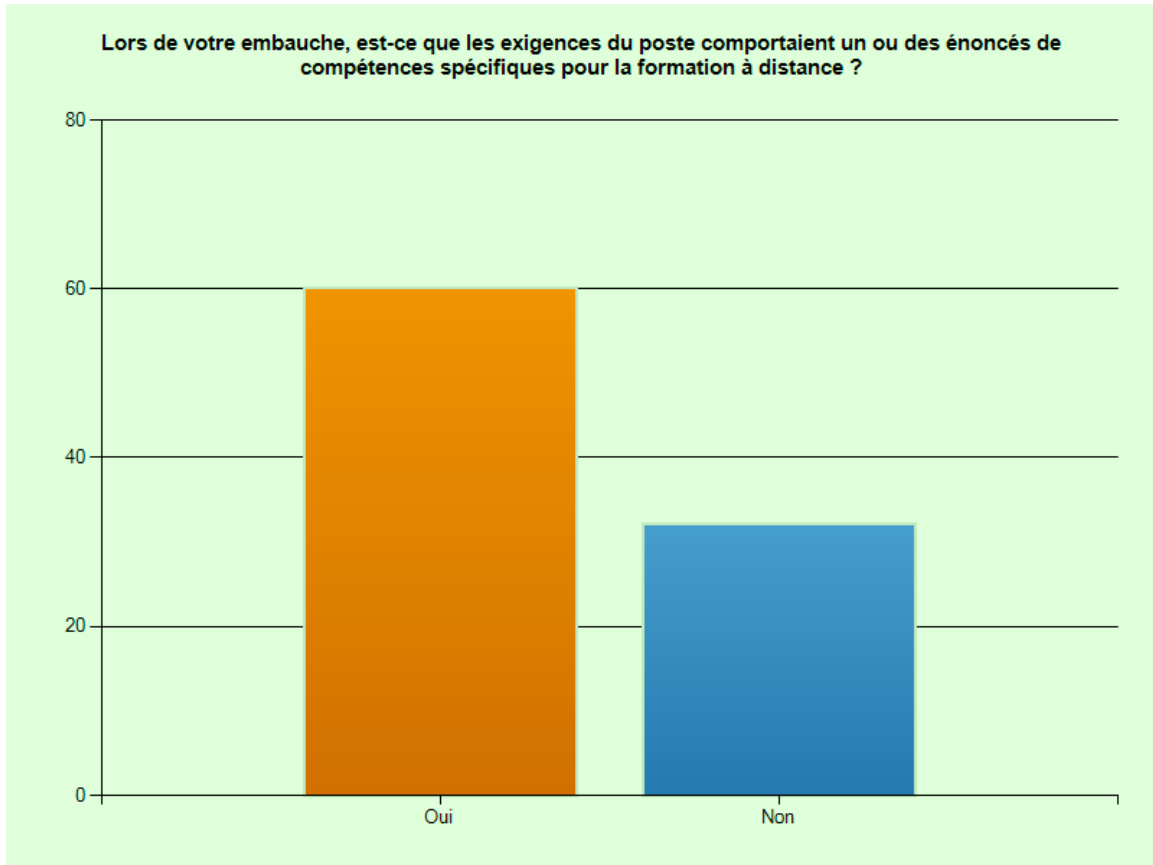
Sur le plan des horaires, près de 50 % des répondants confirment que les interventions auprès des étudiants se font par rendez-vous, selon un horaire variable ou sur demande. 40 répondants sur 92 interviennent en ayant un horaire prédéterminé mais sont aussi disponibles sur demande.

Question 11.



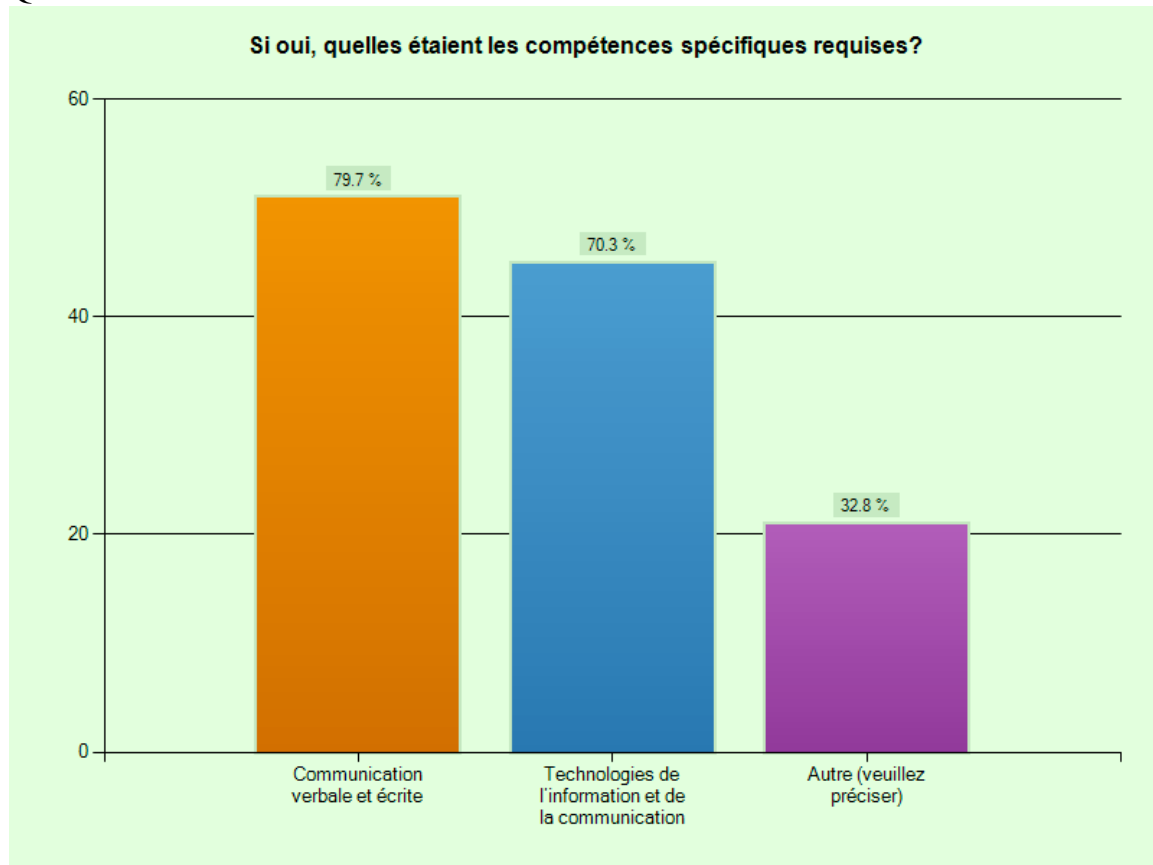
Les réponses à cette question révèlent une grande variété de situations en ce qui a trait à la fréquence des interventions avec les étudiants. En considérant les commentaires fournis dans la catégorie « Autre », on constate que l'intervention se fait sur demande de la part de l'étudiant. Le fait que 37% des intervenants aient répondu faire des interventions au quotidien avec les étudiants signifie qu'ils interviennent auprès d'un étudiant ou d'un autre pas nécessairement avec le ou les mêmes étudiants. On peut aussi présumer que l'intervention au quotidien avec les étudiants se pratique davantage aux niveaux d'enseignement élémentaire et secondaire où le nombre d'heures d'enseignement est beaucoup plus important pour un cours de même que les besoins d'encadrement des élèves. On retiendra donc de ces résultats, que les intervenants doivent faire preuve d'une grande flexibilité dans l'exercice de leur fonction.

Question 12



60 répondants confirment que les exigences du poste spécifiaient des compétences spécifiques pour la formation à distance. Ce ne fut pas le cas pour les 35 autres répondants à cette question. On peut déduire que cette situation se produit dans les établissements ou institutions d'enseignement qui offrent surtout de la formation en salle de classe. Pour plusieurs, l'implantation de l'offre de formation à distance s'est faite graduellement et les intervenants y ont été affectés dans le cadre de projets de développement ou d'implantation de la formation à distance dans leur institution.

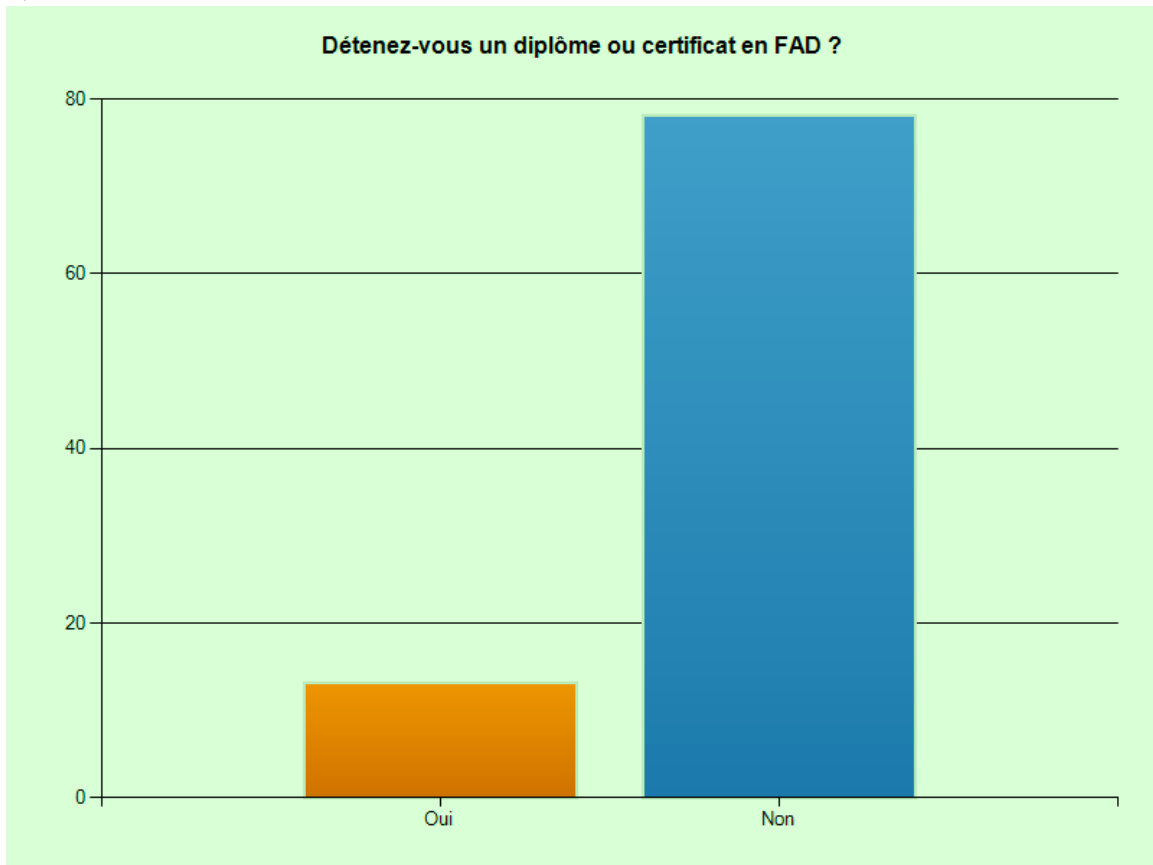
Question 13.



Les réponses à cette sous-question confirment que les compétences en communications orale et écrite ainsi que dans l'utilisation des TIC étaient requises lors de l'embauche. Parmi les réponses recueillies dans la catégorie « Autre », on retrouve principalement des compétences relatives à la matière enseignée.

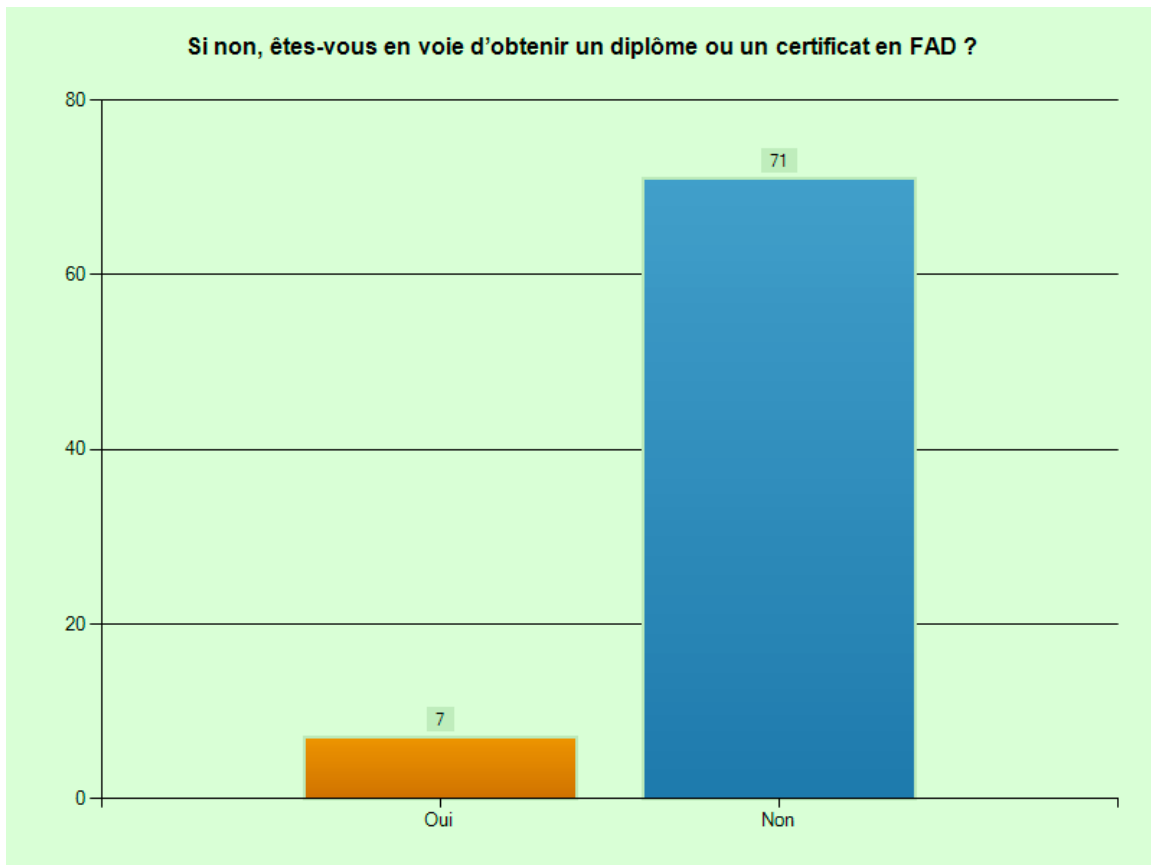
Les autres compétences identifiées par les répondants sont: pédagogie, organisation, innovation, relations interpersonnelles, travailler avec une clientèle adulte.

Question 14:



79 des 91 répondants à cette question confirment ne pas détenir un diplôme ou certificat en formation en distance. Ces données confirment l'importance de la formation continue pour les intervenants dans le domaine.

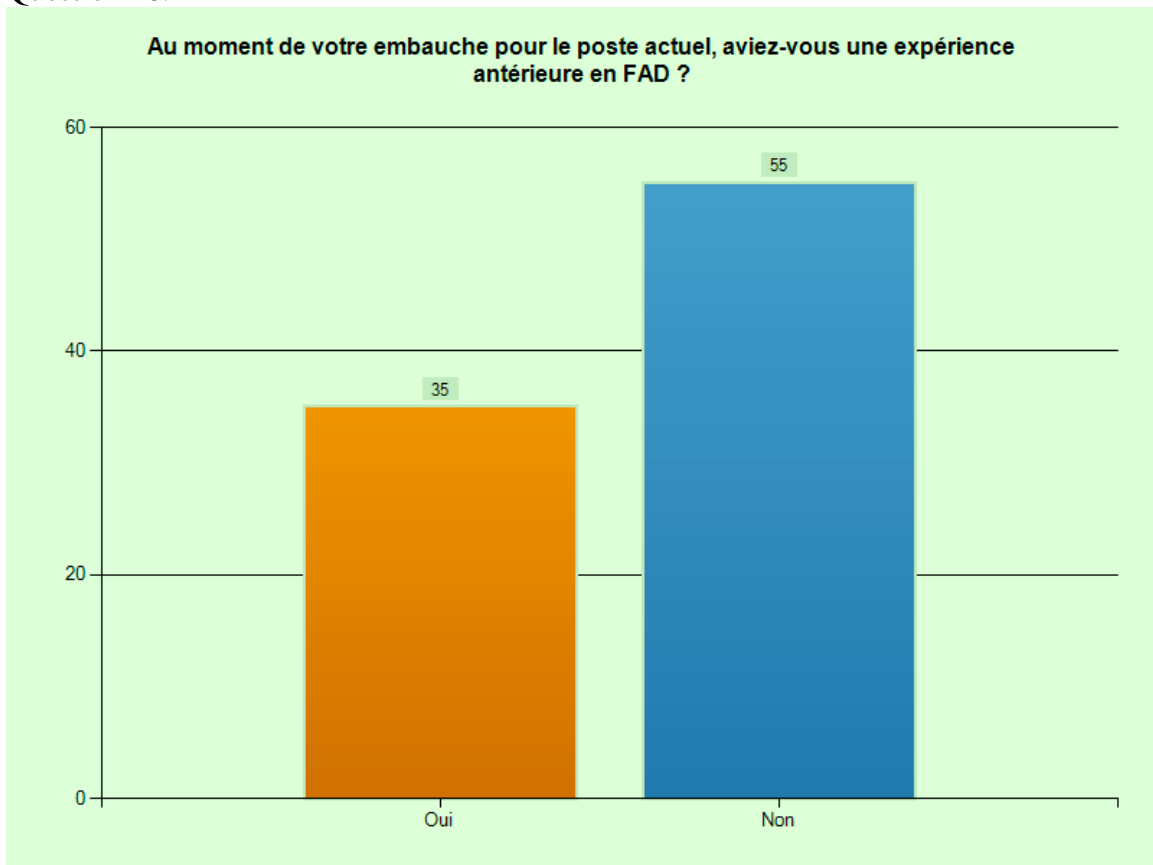
Question 15. (sous-question 14)



Sur les 78 intervenants ayant répondu non à la question précédente (ne pas détenir un certificat ou diplôme en FAD), 7 confirment être inscrits à un programme menant à l'obtention d'un certificat ou d'un diplôme en FAD. Si on cumule les résultats des deux questions (certification acquise ou en voie d'acquisition), on obtient que 20 intervenants sur 91 (22%) ont suivi ou suivent une formation en FAD.

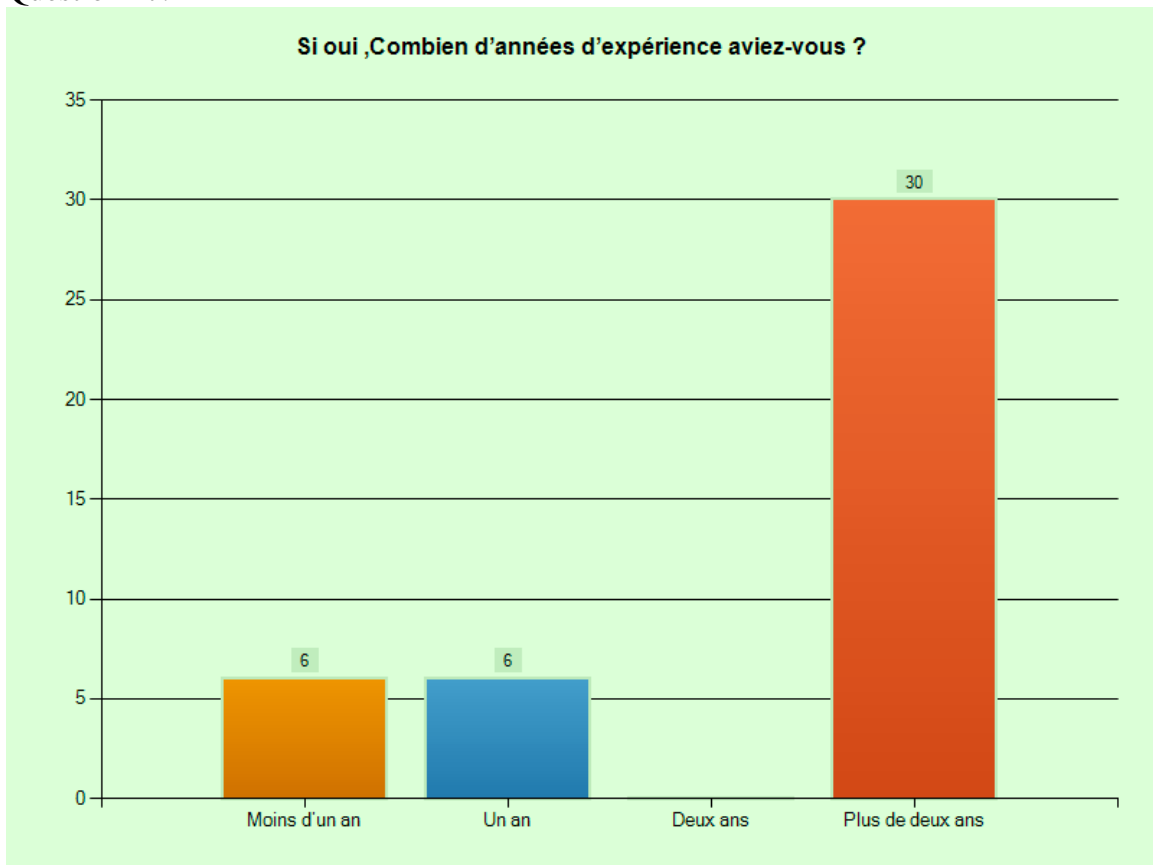
Il y a un lien à faire entre les exigences d'embauche, la formation académique formelle et les besoins de formation continue des intervenants. À la lumière de ces résultats, les besoins de formation pour les nouveaux intervenants en FAD s'imposent comme une priorité, un incontournable.

Question 16.



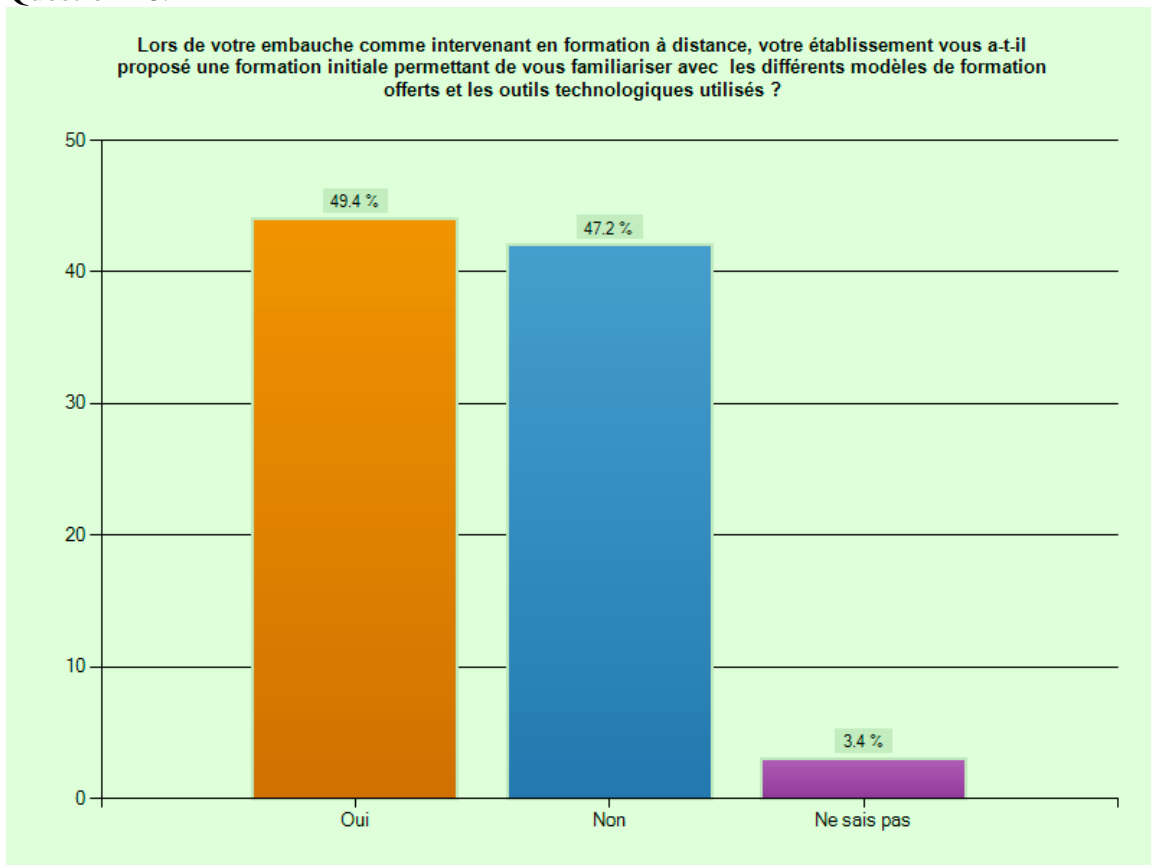
55 des 90 répondants à cette question, soit 61%, confirment qu'ils n'avaient pas d'expérience antérieure en FAD au moment de leur embauche. Il est intéressant de constater que 39% des intervenants avaient déjà de l'expérience dans le domaine.

Question 17.



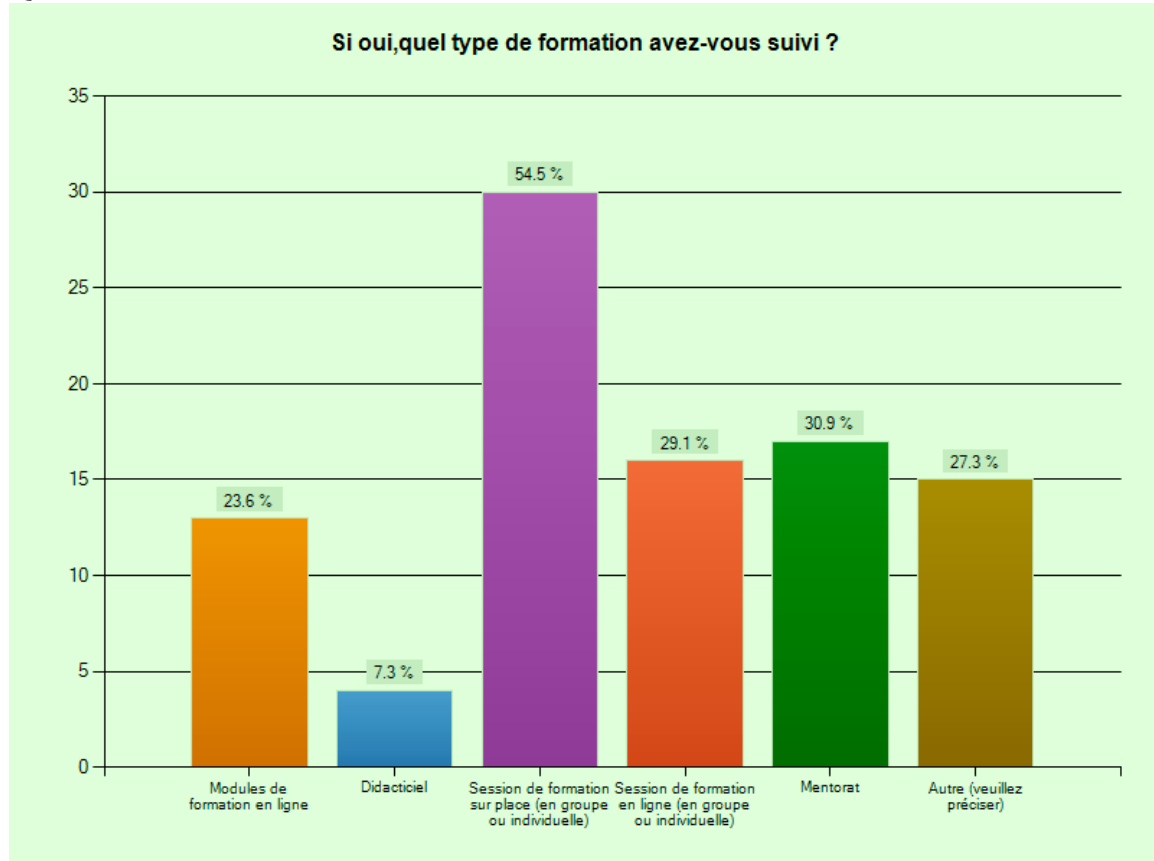
30 répondants sur 42 ont indiqué qu'ils avaient plus de 2 ans d'expérience lors de leur embauche comme intervenants en FAD. Les 12 autres répondants se répartissent également entre 1 an et moins d'un an d'expérience préalable.

Question 18.



Près de 50% des répondants confirment avoir eu accès à une formation leur permettant de se familiariser avec les modèles de formation offerts par leur établissement et avec les outils technologiques utilisés. D'autre part, 47% des intervenants disent ne pas avoir eu accès à ce type de formation.

Question 19.



Les répondants avaient la possibilité d'indiquer plus d'un choix de réponse afin de bien représenter les types de formation auxquels ils avaient eu accès. Dans la catégorie « Autre », nous avons recueilli les témoignages suivants que nous pouvons regrouper sous différentes catégories:

Mentorat:

“Suivi et encadrement par la responsable de la FAD”

“Durant mes premiers temps comme tutrice, j'ai eu l'opportunité d'appeler des collègues plus expérimentés lorsque j'en ai eu besoin. Cela m'a grandement aidée.”

Formation autodidacte:

“Formation autodidacte et recherche sur le net”

“J'ai dû me débrouiller toute seule - j'enseigne à distance depuis 2001 et à l'époque, on n'offrait pas de véritable formation... J'ai un peu procédé «par essais et erreurs» en écoutant les rétroactions des étudiants, en adaptant mon matériel et mes méthodes. Aujourd'hui, mon produit n'est sans doute pas parfait mais il est décent.”

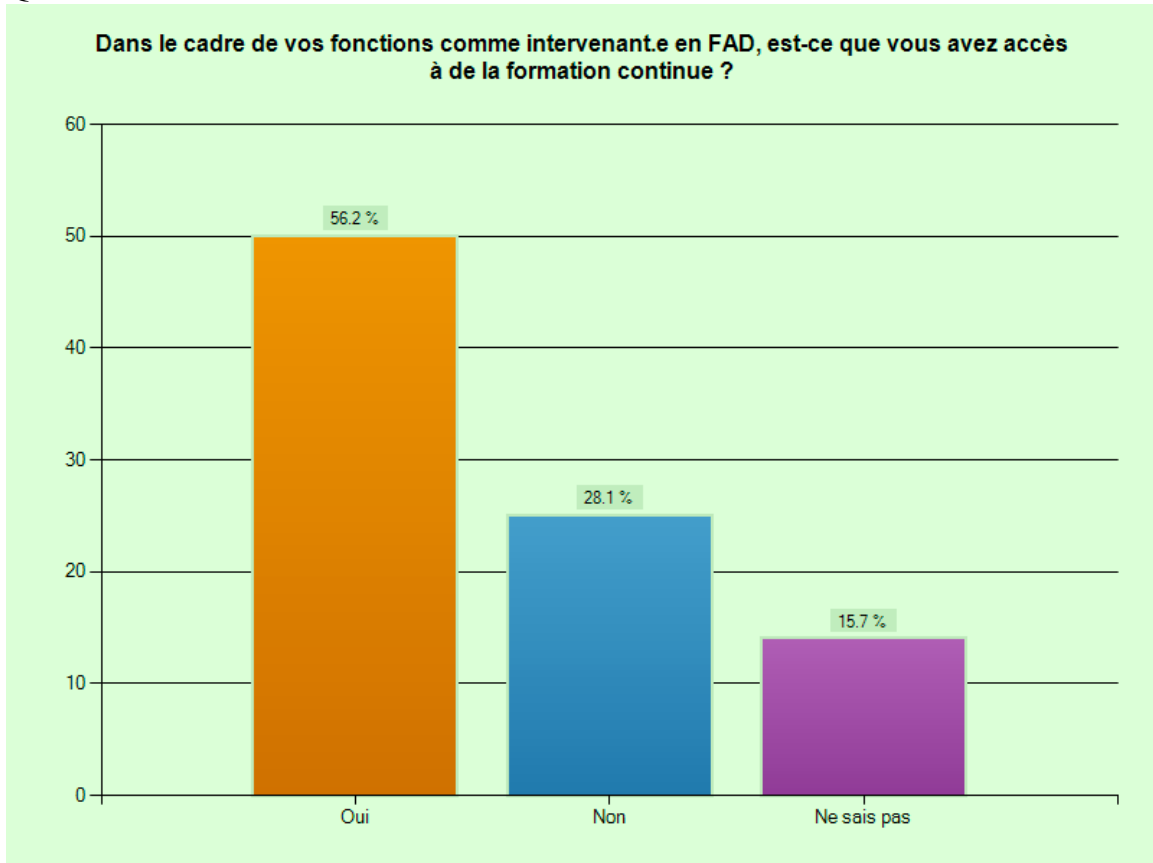
“On ne m'a rien proposé.”

Formation académique:

Master ingénierie du e-learning

DESS en pédagogie de la FAD

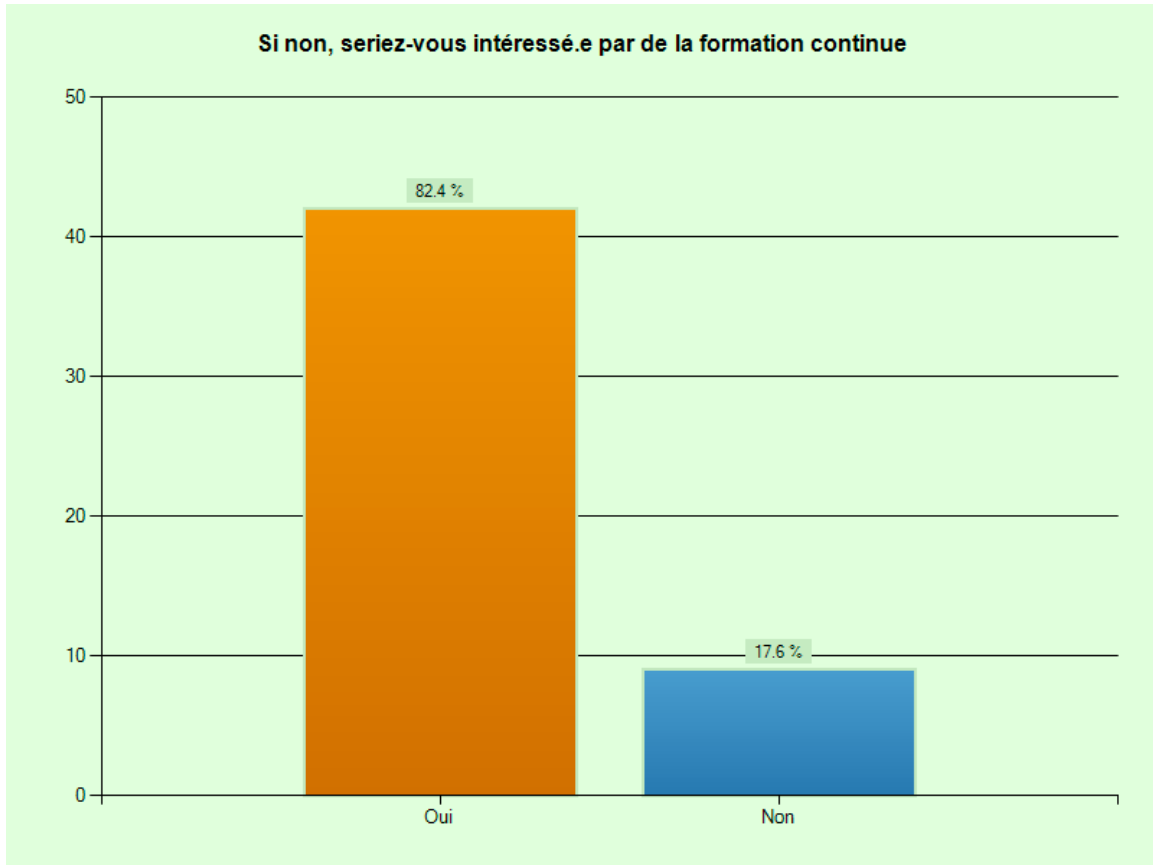
Question 20.



56,2% des répondants confirment avoir accès à de la formation continue dans le cadre de leurs fonctions. 28% des intervenants en FAD concernés par l'étude ont répondu ne pas avoir accès à de la formation continue dans ce domaine. Enfin, 15,7% des répondants au sondage disent ne pas savoir s'ils ont accès à de la formation continue.

Recommandation pour les établissements : bien informer les nouveaux intervenants sur les possibilités de formation existante.

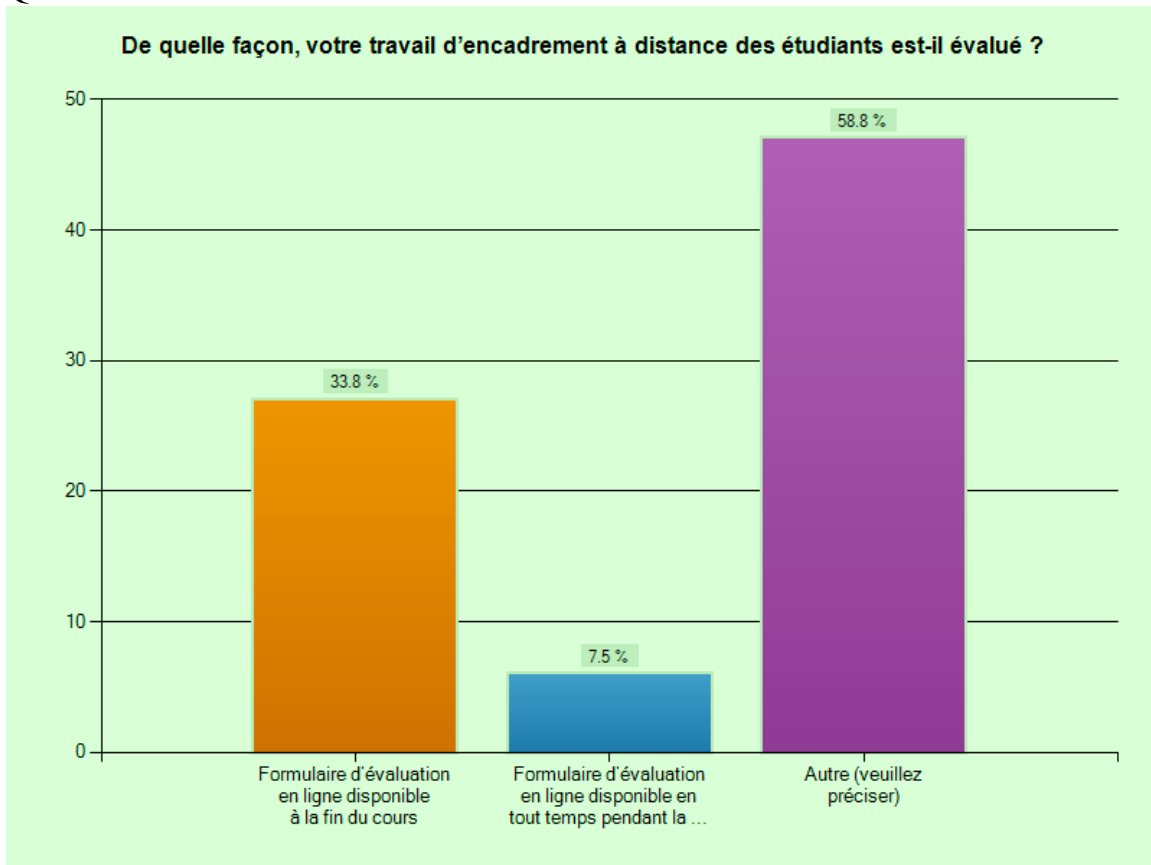
Question 21



Les réponses à cette sous-question indiquent clairement l'intérêt de la part des intervenants en FAD pour la formation continue.

Il semble que 17,6% des répondants ne ressentent pas le besoin pour de la formation continue probablement en raison d'une formation préalable dans le domaine ou d'un nombre d'années d'expérience significatif.

Évaluation
Question 22.



80 intervenants ont répondu à cette question. Un formulaire d'évaluation en ligne est utilisé pour le tiers des répondants; alors que 7,5% confirment la disponibilité du formulaire en tout temps pendant la formation.

Il est important de noter que la plus importante portion des répondants (58%) a répondu « Autre ». Les commentaires fournis avec cette réponse se divisent en 5 catégories :

Je ne sais pas : 17

Pas d'évaluation (convention collective ou pas de processus en place) : 9

Entretien formel avec le superviseur : 9

Évaluation informelle : auto-évaluation, portfolio : 7

Processus en développement : 5

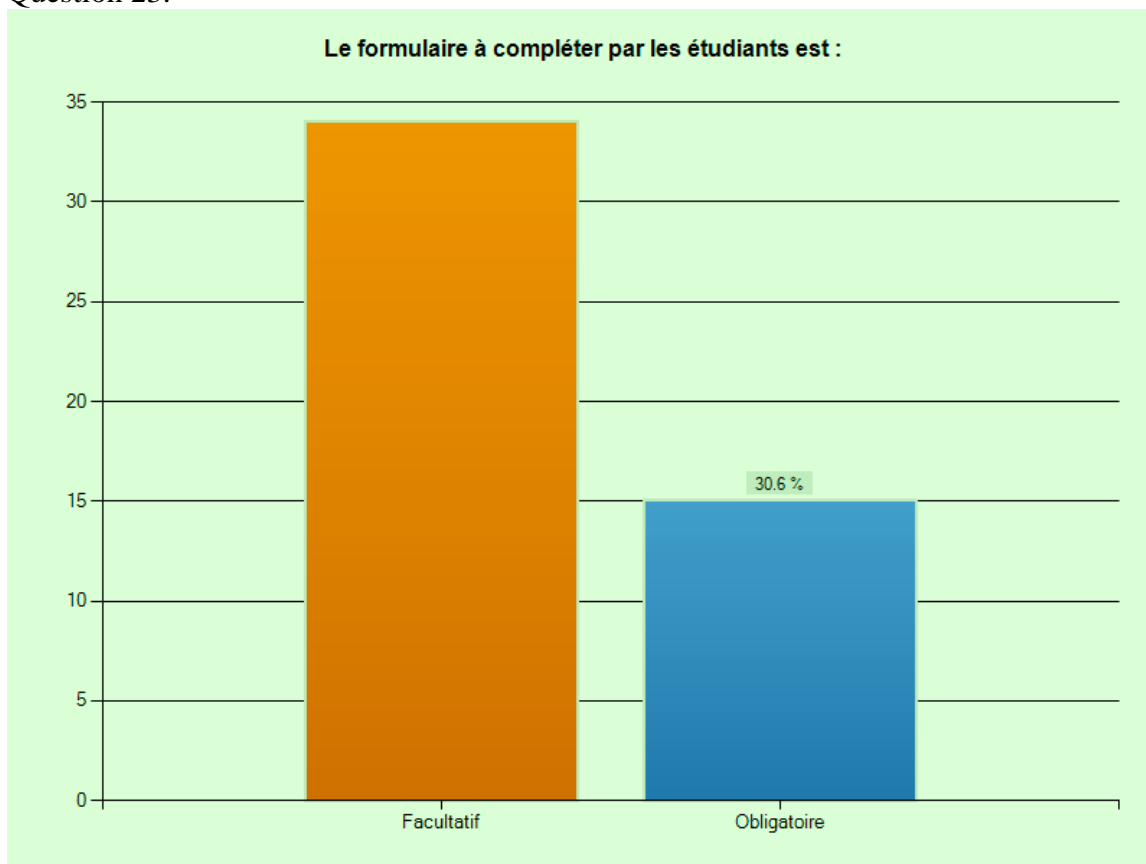
Parmi les commentaires :

“Il y a un formulaire en ligne à la fin du cours. Ce formulaire est le formulaire standard du Collège, donc le même pour les cours en face-à-face et ceux en ligne... Cependant, à n'importe quel moment pendant la session, les étudiants peuvent contacter la coordonnatrice. De plus, à la fin de chaque cours hebdomadaire, je demande aux étudiants de me donner leur rétroaction.”

“En tant que tutrice à la TÉLUQ (...), j'ai accès une fois par année à des évaluations générales de la formation à distance, telle que compilée par la TÉLUQ à partir des plaintes (ou des félicitations parfois) faites par les étudiants en cours de formation.

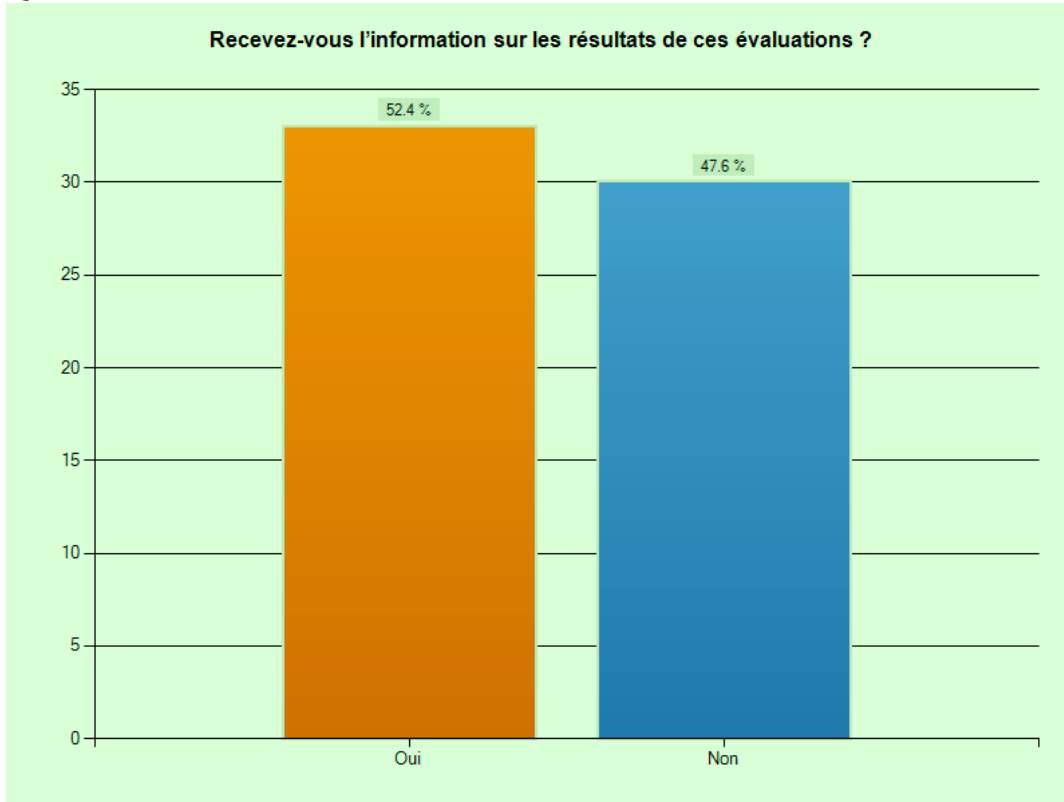
Grâce à la lecture de ces rapports, qui ne me concernent pas forcément personnellement, j'ai pu améliorer mes propres façons de faire.”

Question 23.



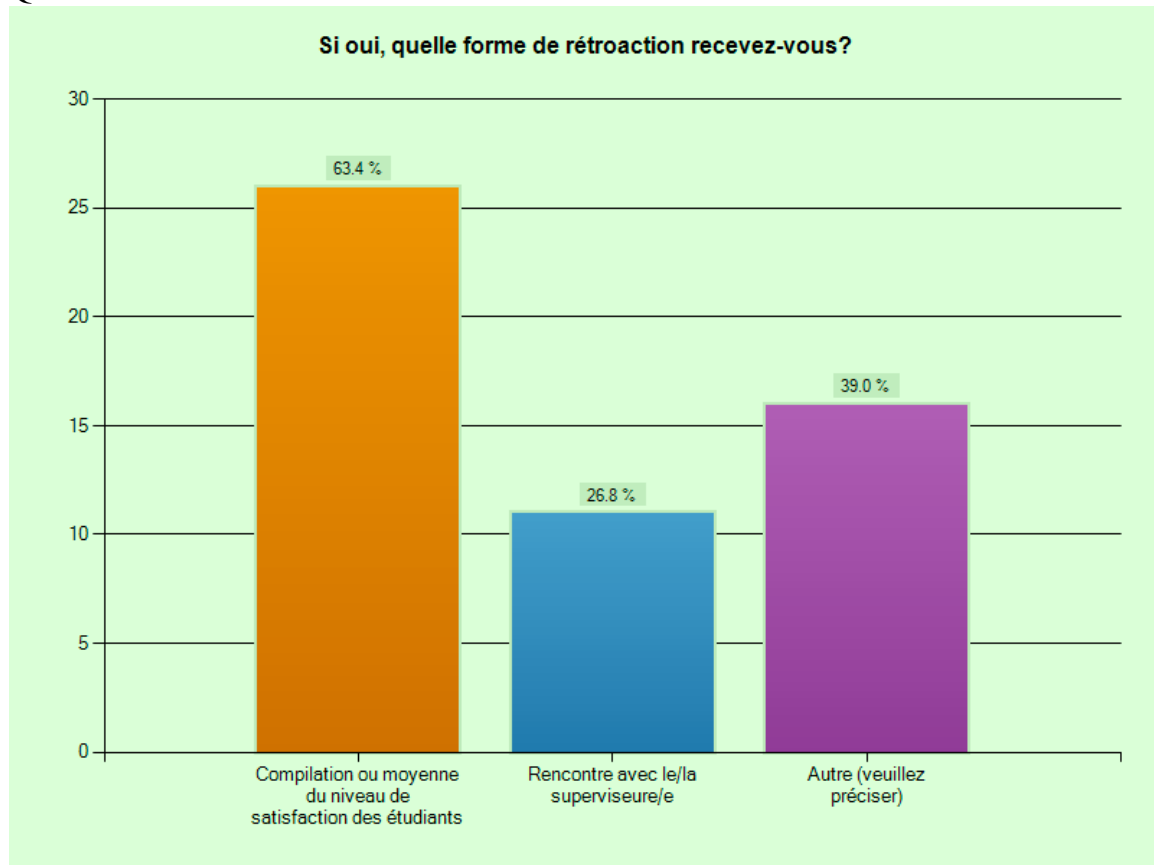
La compilation des réponses à cette question indique que le formulaire d'évaluation à compléter par les étudiants est facultatif dans 69,4% des cas et qu'il est obligatoire dans une proportion de 30,6%.

Question 24.



Parmi les 63 intervenants qui ont répondu à cette question, il s'avère que plus de la moitié soit, 52,4% confirme recevoir de l'information sur les résultats de l'évaluation. Ce n'est pas le cas pour 47,6% des intervenants.

Question 25.



Pour les répondants au sondage qui reçoivent de la rétroaction, celle-ci peut prendre des formes très variées comme l'indique le schéma. Il ressort que dans 63% des cas, ils ont accès aux résultats de la compilation indiquant le niveau de satisfaction des étudiants. De plus, pour 26,8% des répondants, la rétroaction se fait par le biais d'une rencontre avec le superviseur. Les réponses recueillies dans la catégorie « Autre » révèlent aussi d'autres pratiques intéressantes telles que :

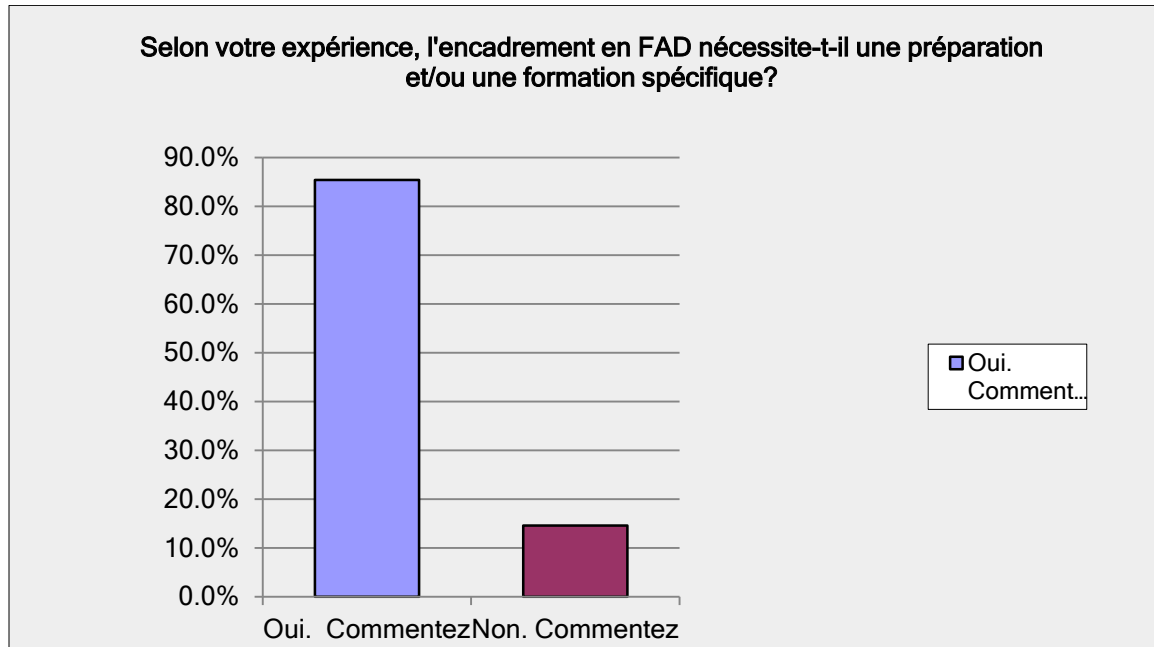
“Rencontre en grand groupe afin de regarder nos résultats et vérifier ce qui a besoin de plus d'attention. Nous nous fixons alors des objectifs pour le prochain semestre”.

“Rencontre annuelle des tuteurs”

“Elle émane des étudiants (remerciements).”

“Parfois les élèves m'envoient un courriel pour me remercier!”

Question 26.



Cette question visait à obtenir le point de vue et des commentaires de la part des répondants sur la nécessité de préparer et/ou de former les nouveaux intervenants en FAD.

Les réponses à cette question indiquent qu'une forte majorité des répondants (questionnaire des intervenants en FAD) soit 85%, confirme la nécessité d'une préparation ou d'une formation spécifique pour l'encadrement en FAD.

D'autre part, 15% des répondants considèrent qu'une préparation ou formation spécifique n'est pas nécessaire.

Il est important de noter que 82 intervenants ont répondu à cette question et que 100% des répondants (oui ou non) ont ajouté un commentaire. Ces commentaires sont précieux pour notre étude. L'analyse des réponses nous permettra d'identifier des pistes de recommandation en ce qui a trait à la formation et à la préparation des nouveaux intervenants en FAD.

Analyse des résultats

Dans cette section, nous ferons l'analyse des résultats obtenus dans les deux sondages. Nous pourrions ainsi établir des recoupements et des comparaisons parmi les résultats obtenus et mettre en perspective des éléments qui alimenteront la réflexion sur la préparation des nouveaux intervenants en FAD.

Section 1. Identification des répondants

Il est intéressant de mettre en perspective le nombre de réponses obtenues pour les deux sondages. Pour le sondage institutionnel, nous avons reçu 39 réponses de 25 établissements différents. Pour le sondage des intervenants, nous avons reçu 100 réponses provenant de 35 établissements différents.

Ce qui résulte en une proportion de 39 représentants institutionnels pour 100 intervenants (tuteurs, enseignants, chargé d'enseignement etc.).

Un autre fait intéressant à souligner est la situation géographique des répondants. Dans les deux cas, les mêmes régions géographiques sont représentées dans des proportions variables.

Au Québec :

12 répondants au sondage institutionnel / 86 répondants au sondage des intervenants

Au Canada :

9 répondants au sondage institutionnel / 11 répondants au sondage des intervenants.

A l'extérieur du Québec, les répondants aux deux sondages provenaient du Nouveau-Brunswick, de l'Ontario, de la Saskatchewan, de l'Alberta et de la Colombie-Britannique International :

4 répondants au sondage institutionnel / 3 répondants au sondage des intervenants

Les répondants provenaient de 4 pays différents soit la France, la Belgique, l'Algérie et le Maroc.

De plus, le REFAD ayant un rayonnement pancanadien sur le plan de son membership, il est intéressant de constater que des établissements d'enseignement francophones représentant différents paliers d'enseignement ont aussi participé à l'étude. La participation de répondants d'autres pays d'Europe et d'Afrique du Nord sont aussi des indicateurs du rayonnement du REFAD sur le plan de la diffusion et de l'échange d'informations.

Niveau d'enseignement

Nous avons recueilli des réponses aux deux sondages pour tous les paliers d'enseignement : universitaire, collégial, secondaire et élémentaire. Il est intéressant de constater que les réponses sont réparties entre les quatre niveaux d'enseignement dans le même ordre croissant pour les deux questionnaires. Le niveau d'enseignement universitaire regroupe le nombre le plus important de répondants dans les deux cas avec 36% et 45%.

Le fait que le Québec dispose d'institutions d'enseignement vouées à la formation à distance à différents paliers d'enseignement (universitaire, collégial et secondaire) explique la proportion du nombre de répondants pour les deux sondages. De plus, une publication récente du Clifad permet de constater la croissance importante du nombre d'inscriptions en FAD au Québec entre 1995-1996 et 2011-2012. "Sur la période de 17 ans, l'augmentation globale est de **168 %**" et elle se répartit comme suit: 399% au secondaire, 75% au collégial et 138% à l'universitaire." (Clifad, 2013)

Les résultats compilés sont assez représentatifs du nombre de programmes et de cours offerts à distance et du nombre d'intervenants impliqués dans la prestation de l'encadrement à distance des étudiants dans les différents ordres d'enseignement.

Section 2. Structure d'encadrement à distance des étudiants

Intervenants

Les résultats des deux sondages démontrent que les intervenants responsables (en tout ou en partie) de l'encadrement à distance des étudiants occupent des fonctions différentes. Ils reflètent bien la réalité des différents milieux et paliers d'enseignement à distance à cet égard.

Les rôles et responsabilités des intervenants en formation à distance varient considérablement ainsi que les compétences qui s'y rattachent. On peut se référer au *Mémoire sur les compétences en FAD* réalisé par Lucie Audet pour le REFAD qui fournit un portrait détaillé des différentes fonctions ainsi que les profils de compétences associés à chacune.

Dans le cadre de notre étude, il se dégage cinq types d'intervenants spécifiques qui sont: Professeur-enseignant, Formateur/Instructeur, Tuteur/tutrice, Assistant /chargé de cours ou Aide-pédagogique, Coordonnateur du tutorat. Il est important de mentionner que le mentorat (anciens-pairs) a aussi été identifié dans la catégorie « Autre ».

Chacun de ces intervenants assume des responsabilités en ce qui a trait à l'encadrement ou à l'accompagnement des étudiants dans leur cours. Nous nous concentrerons davantage sur les compétences requises pour jouer ce rôle auprès des étudiants et sur le niveau de préparation des personnes affectées à cette fonction.

Mode de livraison

Selon les résultats obtenus en ce qui a trait aux modes de livraison, il s'avère que les réponses sont réparties entre les 3 modes de livraison principaux avec une prépondérance pour le mode hybride qui implique les deux types d'encadrement (synchrone et asynchrone). Ce qui démontre une tendance actuelle dans les établissements et institutions offrant des cours à distance. Cette situation implique aussi le besoin de préparer les intervenants responsables de l'encadrement ou de l'accompagnement des étudiants pour les deux modes de livraison de cours; ils doivent pouvoir intervenir auprès des étudiants en modes synchrone et asynchrone et être à l'aise avec l'utilisation d'outils de communication variés.

Les résultats obtenus pour les sous-questions sur les différents modes de livraison de cours (synchrone, asynchrone, hybride) rendent bien compte de la réalité du travail des intervenants et de la grande variété des possibilités en ce qui a trait aux outils ou moyens de communication utilisés.

Il apparaît que les étudiants à distance peuvent communiquer avec leur tuteur ou professeur et obtenir des réponses à leurs questions, de la rétroaction sur leurs devoirs et travaux, par le biais de modes de communication multiples. Un répondant a indiqué utilisé Facebook dans ses échanges avec les étudiants. D'autre part, le téléphone demeure le moyen de communication le plus utilisé en mode synchrone.

Les établissements ou institutions d'enseignement déterminent le cadre d'intervention pour la formation à distance (utilisation d'un système de gestion des apprentissages (SGA), les modalités pour l'encadrement et le suivi des étudiants). Des recherches récentes ont permis d'identifier les techniques d'intervention comme un facteur qui contribue à améliorer la motivation et la persévérance des étudiants en FAD et peut aussi avoir un impact sur leur réussite (Maltais, Deschênes, 2009). Au-delà des outils utilisés, l'objectif est de créer un lien entre l'étudiant et l'intervenant et de favoriser la communication qui entoure l'apprentissage.

Encadrement individuel et horaire

Sur le plan de l'encadrement, les résultats des deux sondages indiquent une prépondérance pour l'encadrement individuel des étudiants et pour une flexibilité des horaires pour les rencontres. Ici encore, le type d'intervention ou d'accompagnement implique une certaine flexibilité de la part des intervenants et une capacité à comprendre et s'adapter aux besoins des étudiants et à leur style d'apprentissage.

Section 3. Compétences spécifiques pour l'encadrement en formation à distance

Exigences du poste et compétences spécifiques pour la FAD

Il est intéressant de constater que la comparaison des résultats confirme que les exigences du poste comportaient des compétences spécifiques pour la FAD dans une proportion de + ou – 66% pour les établissements et pour les intervenants.

Parmi les compétences identifiées à la question suivante, on souligne clairement les compétences de communication écrite et orale ainsi que les compétences dans l'utilisation des technologies de l'information et de la communication. Les autres compétences exigées relèvent davantage de la connaissance de la matière enseignée, de la pédagogie, de l'approche de clientèles spécifiques etc. On mentionne aussi l'organisation, l'innovation et les relations interpersonnelles comme des compétences recherchées auprès des intervenants en FAD.

Il est important de noter que les compétences en communication écrite et orale ainsi que des TIC sont complémentaires en FAD. On peut avoir un niveau de compétence très élevé sur le plan de la communication écrite ou orale mais, le succès de la communication repose aussi sur la maîtrise des outils dont on dispose pour établir cette communication et sur l'utilisation qu'on en fait.

Certificat ou diplôme en Formation à distance.

Les résultats à cette question sont très révélateurs de la situation dans le milieu de la FAD et de l'importance de la formation continue ou du développement professionnel des intervenants. En effet, les répondants aux deux questionnaires confirment dans une proportion de 87% que le certificat ou diplôme d'études en formation à distance n'est pas exigé lors de l'embauche.

Il semble que les établissements mettent davantage d'emphase sur les compétences en enseignement et/ou sur les qualifications en ce qui a trait à la matière enseignée lors de l'embauche de candidats. Des programmes de certificat ou diplôme en FAD existent et sont disponibles, et le nombre d'inscriptions à ces programmes est en augmentation constante. Mais les intervenants ont souvent déjà à leur crédit un bagage académique qui correspond aux attentes des établissements et l'inscription au certificat ou au diplôme dans le domaine implique un investissement en temps et en argent pour lequel il n'y aura pas toujours de reconnaissance réelle, d'avantages financiers ou autre. De plus, en tant que nouveaux intervenants, ils doivent se familiariser avec les politiques internes et les façons de faire en place de l'institution qui les a embauchés. Ils doivent arriver à maîtriser les modalités de livraison des cours à distance et de l'encadrement des étudiants préconisées par leur établissement d'enseignement.

Ceci étant dit, un certain nombre d'intervenants confirment leur inscription dans un programme en FAD au moment de l'embauche ou suite à leur embauche comme

intervenants. Par exemple, l'inscription à la maîtrise est souvent une bonne façon pour un enseignant d'obtenir une bonification de ses qualifications tout en se perfectionnant dans son domaine d'intervention. Dans le cadre de l'étude, sur les 78 intervenants ayant répondu ne pas détenir un certificat ou diplôme en FAD, 7 (9%) confirment être inscrits à un programme menant à l'obtention d'un certificat ou d'un diplôme en FAD.

Si on cumule les résultats des deux questions (certification acquise ou en voie d'acquisition), on obtient que 20 répondants sur 91 (22%) ont suivi ou suivent une formation en FAD.

Expérience antérieure

75% des répondants au questionnaire institutionnel confirment ne pas avoir d'exigence spécifique pour une expérience préalable en FAD lors de l'embauche des intervenants. Du côté des intervenants, il est intéressant de noter que la proportion est la même (75,8% sans expérience préalable en FAD au moment de l'embauche). Cela tient certainement au fait que la plupart des établissements offrent des programmes en salle de classe et à distance. Les mêmes intervenants peuvent être appelés à travailler dans les deux secteurs d'activités de l'école, du collège, du centre de formation ou de l'université.

D'autre part, les établissements voués exclusivement à la FAD auront probablement des exigences plus grandes à cet égard au moment de l'embauche, surtout pour les postes liés au tutorat. Le pourcentage de 25% des répondants qui confirme avoir ces exigences inclut certainement ces établissements et probablement quelques autres où la formation à distance s'est développée davantage.

Le portrait général qui se dégage des résultats aux questions relatives à la formation en FAD ou à l'expérience antérieure est qu'une minorité d'intervenants a déjà un minimum de formation ou d'expérience lors de son embauche. La grande majorité (88% pour la formation et 75% pour une expérience antérieure) intègre ses fonctions sans avoir une connaissance académique ou pratique de la FAD. Ces résultats confirment l'importance de fournir une formation aux nouveaux intervenants par le biais du développement professionnel ou de la formation continue au sein des établissements.

Formation disponible suite à l'embauche

Sur le plan de la formation offerte aux intervenants par les établissements, près de 80% des représentants institutionnels qui ont répondu confirment que leur établissement propose une formation aux nouveaux intervenants.

Parmi les 21% qui ont répondu non à cette question, on retrouve des établissements qui avaient ces exigences lors de l'embauche.

D'autre part, la répartition des réponses au questionnaire des intervenants indique que près de 50% des intervenants confirment avoir eu accès à une formation suite à leur embauche. Ce qui nous laisse avec 50% de répondants qui n'ont pas eu accès à la formation ou ne savent pas si une telle formation était disponible.

Un des commentaires reçus illustre bien cette situation : *« J'ai dû me débrouiller toute seule - j'enseigne à distance depuis 2001 et à l'époque, on n'offrait pas de véritable formation... J'ai un peu procédé «par essais et erreurs» en écoutant les rétroactions des étudiants, en adaptant mon matériel et mes méthodes. Aujourd'hui, mon produit n'est sans doute pas parfait mais il est décent.»*

Parmi les commentaires reçus sur les types de formation offerts, on peut voir que dans certains cas, les établissements d'enseignement procèdent à l'évaluation des besoins de formation du nouvel intervenant et répondent à ces besoins de façon ponctuelle et non structurée, par exemple en offrant du mentorat. Ces résultats révèlent la grande variété de moyens utilisés par les établissements d'enseignement pour bien préparer les nouveaux intervenants en FAD.

Les résultats du sondage sur les types de formation se répartissent comme suit :

- 54,5% : Session de formation sur place (en groupe ou individuelle)
- 30,9% : Mentorat
- 29,1% : Session de formation en ligne (en groupe ou individuelle)
- 7,3% : Didacticiel

On ne peut ignorer les réponses recueillies dans la catégorie « Autre » du questionnaire des intervenants qui nous permettent de dégager 3 types de formation différents: la formation académique, la formation autodidacte et le mentorat.

On peut déduire de ces résultats que le niveau de préparation et de formation des intervenants varie beaucoup selon les cas. Certains intervenants, environ 22% des répondants (voir questions 14-15), disposent dès leur embauche d'une formation académique ou d'une expérience antérieure (35%, question 16) qui les rassure sur leur niveau de compétences pour bien encadrer les étudiants en FAD. Ils travaillent aussi dans un environnement bien structuré avec des experts du domaine.

Pour la majorité des intervenants, les besoins de formation en FAD sont plus grands et les moyens mis en place par les établissements sont variés. Il ressort de ces résultats qu'une attention particulière doit être apportée à la préparation et à la formation des nouveaux intervenants en FAD afin de les rassurer sur leur niveau de compétence pour bien encadrer leurs étudiants.

Formation continue

Deux éléments importants se dégagent des résultats à cette question. Du côté des établissements, on constate que pour la majorité des répondants (61,3%) il existe une politique de formation des ressources humaines qui assurent l'accès à de la formation continue pour les intervenants en FAD.

Pour les autres, il n'existe pas de politique pour la formation des ressources humaines ou dans certains cas, le statut des intervenants en FAD (contractuel, temporaire, temps

partiel) a pour conséquence qu'ils ne bénéficient pas des mêmes avantages que le personnel régulier des établissements d'enseignement. Le fait que 15,7% des répondants au questionnaire des intervenants ont indiqué *ne pas savoir* s'ils ont accès à de la formation continue est révélateur à cet égard.

On retient cependant que 56,2% des répondants au questionnaire des intervenants confirment avoir accès à de la formation continue dans le cadre de leurs fonctions. Il convient aussi de souligner que 82,6% des répondants qui n'ont pas accès à la formation continue manifestent un intérêt prononcé pour ce type de formation.

On peut donc conclure de ces résultats que des mesures concrètes pourraient améliorer l'accès à la formation continue des intervenants en FAD:

Instaurer une politique de formation continue pour l'ensemble du personnel affecté à l'encadrement des étudiants

S'assurer de bien diffuser l'information au sein des établissements sur les formations disponibles.

Section 4. Évaluation

Dans cette section, nous analyserons les résultats des deux sondages en ce qui a trait à l'évaluation du travail des intervenants en FAD. Notre objectif étant d'identifier les pratiques d'évaluation les plus courantes et de mettre en évidence certaines pratiques qui contribuent à l'amélioration des compétences des intervenants.

Après analyse des réponses et commentaires pour les questions relatives au processus d'évaluation, nous avons pu les répertorier en 4 groupes soit:

Processus formel d'évaluation :

- entretien formel avec le superviseur
- compilation des formulaires d'évaluation en ligne (mi-parcours, en tout temps ou à la fin du cours)
- évaluation de rendement annuelle
- évaluation 6 mois après l'entrée en fonction

Processus informel d'évaluation :

- auto-évaluation
- portfolio
- rétroaction directe des étudiants pendant le cours ou à la fin du cours

Processus d'évaluation en implantation :

- 5 intervenants sur 47 (11%) et 2 représentants d'institution sur 18 ont indiqué que le processus d'évaluation des intervenants était dans la phase d'implantation.
- Nous avons regroupé ces réponses car le processus d'évaluation n'était pas spécifié.

Aucun processus d'évaluation :

- tel que le stipule la convention collective
- pas de processus d'évaluation en place ou prévu

Note : 17 répondants au questionnaire des intervenants ont répondu « Ne sais pas » à la question sur la manière dont le travail d'encadrement à distance des étudiants était évalué. Nous avons considéré ces répondants comme travaillant dans un établissement où il n'y a pas de processus d'évaluation en place.

Sur le plan de la rétroaction sur les évaluations, environ 50% des répondants ont accès à la compilation des résultats des évaluations et cette rétroaction peut se faire par différents moyens : rencontre avec le superviseur, lecture de rapport sur les évaluations ou autre. Quelques répondants institutionnels ont aussi indiqué la mise en œuvre d'outils d'autoévaluation pour les intervenants.

Cette approche de l'évaluation pourrait s'avérer utile pour les intervenants dans les milieux où une évaluation formelle n'est pas en usage. Elle a l'avantage pour les établissements d'établir des normes et standards en ce qui a trait aux fonctions relatives à l'encadrement. Pour les intervenants, c'est une occasion de réfléchir sur leurs pratiques d'encadrement des étudiants et d'identifier leurs points forts et les points à améliorer.

Nécessité d'une préparation ou formation spécifique

Comme nous l'avons déjà dit, la question 26 visait à obtenir le point de vue et des commentaires de la part des répondants sur la nécessité de préparer et/ou de former les nouveaux intervenants en FAD.

Les réponses à cette question indiquent qu'une forte majorité des répondants (questionnaire des intervenants en FAD) soit 85%, confirme la nécessité d'une préparation ou d'une formation spécifique pour l'encadrement en FAD.

D'autre part, 15% des répondants considèrent qu'une préparation ou formation spécifique n'est pas nécessaire.

Il est important de noter que 82 intervenants ont répondu à cette question et que 100% des répondants (oui ou non) ont ajouté un commentaire.

Pour illustrer la position des 15% ayant répondu « non », nous reprenons les deux commentaires suivants qui résument bien les points de vue exprimés :

“Ce qui est plus important c'est d'être un enseignant compétent et d'appliquer les techniques d'enseignement appropriées à un cours en ligne. Par exemple, se mettre à la place de l'étudiant afin de voir si ses techniques sont efficaces”.

“Si le tuteur est un professeur d'expérience, je ne crois pas qu'une formation spécifique soit requise.”

Ceux qui ont répondu “non” à cette question sont unanimes; ils préconisent que l'expérience en enseignement est le principal critère facilitant l'intervention auprès des étudiants. Leurs commentaires impliquent que la formation en enseignement est acquise

et que les intervenants comptent déjà plusieurs années d'expérience en enseignement à leur crédit. Ce qui présente un portrait idéal de la situation.

Les commentaires exprimés tendent à confirmer qu'un professionnel de l'enseignement qui bénéficie d'une formation en pédagogie et de plusieurs années d'expérience en salle de classe pourra assez facilement transférer les compétences acquises pour la formation à distance le cas échéant.

“Pour la majorité des gens, une session de formation (avec appui d'un technicien par téléphone) devrait être suffisante pour la majorité des cours en ligne.”

Cependant, on se souvient que les réponses aux questions relatives à la formation en FAD et à l'expérience antérieure dans le sondage indiquent clairement que les nouveaux intervenants n'ont souvent pas de formation ou d'expérience préalable comme intervenant en formation à distance. On peut certainement présumer qu'une proportion importante de ces répondants détient une formation en pédagogie ou de l'expérience en enseignement; mais la proportion de 85% confirmant la nécessité d'une préparation ou d'une formation (70 répondants sur 82) constitue un indicateur que cela n'a pas été suffisant dans tous les cas.

Les commentaires recueillis auprès de ceux qui ont répondu « oui » à la question 26 nous ont permis d'établir une liste des compétences à développer ou améliorer chez les nouveaux intervenants afin de bien les préparer dans leur fonction d'encadrement à distance des étudiants. Ils nous ont aussi permis d'identifier des types de formation appropriés.

Développement des compétences

Quatre grands thèmes ou domaines se dégagent de l'analyse des commentaires associés aux réponses des intervenants en ce qui a trait aux compétences à développer ou à améliorer afin de bien préparer les nouveaux intervenants en FAD.

Ces domaines sont : la formation à distance, la communication et l'intervention, l'informatique, et la pédagogie (approches en enseignement).

La FAD

“La FAD demande une nouvelle vision pédagogique où le professeur devient le facilitateur.”

“Une formation au sujet du fonctionnement du mode d'enseignement est nécessaire; mais, par la suite, le futur enseignant doit surtout développer une grande facilité de contact avec les étudiants.”

“Il faut savoir ce qu'est le concept de FAD et en imaginer les conséquences pour la vie des étudiants!”

Ces trois commentaires illustrent bien le point de vue de plusieurs répondants qui considèrent qu'une formation sur la formation à distance est nécessaire pour les nouveaux intervenants. Un autre répondant commente le type de formation spécifique pour la FAD qu'il pourrait être intéressant d'offrir en parlant des ***“Principes et méthodes d'accompagnement à distance”***.

Plusieurs répondants proposent aussi des éléments de contenu spécifiques qui pourraient contribuer à développer ou améliorer le niveau de compétences des nouveaux intervenants en FAD. On suggère par exemple:

“Au moins une préparation sur la communication pédagogique, le soutien à la motivation, la rétroaction et possiblement sur les technologies.”

“La FAD utilise des méthodes d'enseignement, des outils de supports éducatifs, des approches pédagogiques, ... différentes”

“A tout le moins, afin de comprendre l'univers de la FAD, l'apprentissage à distance, les particularités de l'étudiant à distance, etc.”

ou encore,

“Il est nécessaire que les intervenants de l'encadrement des élèves aient une formation et une structure commune d'intervention.”

Une préparation particulière : granularité, approches pédagogiques, soutien...

La communication et l'intervention:

Sur le plan de la communication, les commentaires recueillis convergent aussi, les répondants suggèrent d'aborder les éléments suivants :

“Moyens adéquats de compréhension, de communication et d'intervention à distance.”

“Connaissances de base en intervention.”

“Un minimum en terme de communication avec l'élève.”

“Surtout au niveau de la rétroaction, la façon de la faire.”

La technologie :

En ce qui concerne la technologie, un des répondants exprime l'établissement d'un niveau minimum de compétences pour l'encadrement en FAD en faisant le constat suivant : ***“Il est primordial, selon moi, de détenir des compétences en informatique.”***

Plusieurs répondants recommandent une formation axée:

“Surtout sur toutes les technologies utilisées pour le suivi.”

“Surtout en ce qui concerne l'organisation informatique.”

“Surtout au niveau des points techniques.”

Les commentaires en ce qui concerne la formation sur la technologie se rapportent souvent à des besoins ponctuels de formation en lien avec l'organisation technologique en place pour la livraison de formation à distance au sein des établissements:

“Connaître le fonctionnement de la plateforme sur laquelle on travaille.”

“Une formation qui nous montre tous les outils disponibles et leurs fonctions.”

“Avoir une formation de base sur les outils informatiques et technologiques utilisés par l'établissement pour lequel nous sommes embauchés.”

La pédagogie, andragogie et expérience en enseignement

Parmi ceux et celles qui ont répondu « Oui » à cette question du sondage, on a aussi exprimé l'importance de bien préparer les intervenants de la FAD sur le plan de l'approche pédagogique. Certains commentaires indiquent clairement que l'expérience préalable en enseignement (en personne ou à distance) constitue un net avantage pour les intervenants en FAD :

“Je crois que quiconque possède un grand nombre d'années d'expérience dans l'enseignement et possède également un grande facilité de communication orale et écrite est bien préparé pour faire de la FAD.”

“Avoir enseigné aux cours réguliers.”

Le transfert de compétences de l'enseignement en salle de classe à la FAD revient donc comme un élément qui facilite l'intervention à distance auprès des étudiants.

Sur un autre plan, un répondant suggère d'intégrer l'amélioration de compétences visant à faciliter l'intervention avec la clientèle adulte en FAD:

“Idéalement andragogie ou au minimum un soutien d'un pair d'expérience”

Sur le plan de la démographie et avec les politiques (fédérales et provinciales) relatives à la formation de la main d'œuvre, la clientèle des établissements d'enseignement supérieur ainsi que des centres de formation professionnelle est souvent constituée d'adultes qui composent avec des impératifs autres que ceux relatifs à leur éducation ou à leur retour à l'école. La formation à distance, plus flexible, se présente très souvent comme une solution qui répond aux besoins de formation de cette clientèle. Les intervenants qui fournissent l'encadrement à distance aux étudiants adultes doivent pouvoir adapter leur intervention aux besoins spécifiques des adultes en formation.

En conclusion de cette section, nous citerons le témoignage d'une intervenante de la TÉLUQ qui résume bien, selon nous, les différents aspects de la question sur la nécessité de former les nouveaux intervenants en FAD.

“Il me semble qu'une expérience, si minime soit-elle, en enseignement en classe ou en correction, serait souhaitable pour toute personne qui désire faire de l'encadrement en FAD. D'autre part, j'ai beaucoup apprécié la formation qui m'a été offerte en début de contrat, formation que j'ai complétée par la suite en me référant à des collègues plus expérimentés. Finalement, je trouve très formateurs les colloques et ateliers auxquels les tuteurs sont fréquemment invités à participer; c'est toujours une bonne occasion de sortir un peu de sa solitude et de pouvoir échanger sur des sujets communs. (...)”

Cette citation nous permet aussi de faire une transition sur un dernier volet des commentaires reçus par les répondants au sondage et qui concerne les types de formation qui pourraient être offerts.

Trois types de formation différents sont identifiés par les intervenants. Il est intéressant de constater qu'ils font référence à des pratiques variées soit, le mentorat, le tutorat et le partage d'expérience qu'on pourrait aussi appeler la communauté de pratique. Les deux premiers types de formation consistent en une intervention individuelle; alors que le partage d'expérience ou la communauté de pratique fait davantage référence à une intervention de groupe.

Mentorat

« *Oui, le mentorat est primordial. Les conseillers pédagogiques sont super.* »
« *Si aucune formation, ça prend un soutien de la responsable de la FAD.* »

Tutorat

« *Tutorat (... sur l'utilisation des) outils techniques.* »
« *Une préparation minimale courte oui.* »

Partage d'expérience (Communauté de pratique)

« *C'est davantage le partage d'expériences et de bonnes pratiques qui est gage de succès.* »
« *Oui pour voir ce que les autres font, les technologies éducatives disponibles.* »
« *L'enseignement, dans mon cas, d'une langue seconde à distance diffère de celui en salle de classe - particulièrement chez les débutants... L'acte d'enseigner est certes le même mais la livraison du produit se fait d'une toute autre façon. Une formation spécifique serait la bienvenue à condition qu'elle s'adresse aux problèmes reliés à l'enseignement à distance d'une langue. Toutes les sessions de formation auxquelles j'ai assisté couvraient les problèmes inhérents à la formation à distance mais jamais les problèmes reliés à la matière à enseigner. {...}Ce qui me manque, ce sont des outils/techniques directement reliés à la matière que j'enseigne...* »

Conclusion

Pour terminer, nous dégagerons quelques recommandations et identifierons de bonnes pratiques visant à favoriser la préparation et la formation des intervenants en FAD.

Il ressort clairement des commentaires, qu'il est plus facile pour un intervenant qui dispose d'une formation académique et d'une expérience préalable en enseignement en salle de classe d'opérer un transfert de compétences vers la FAD.

1. Pour les institutions d'enseignement qui offrent des programmes de formation des maîtres (certificat, diplôme, maîtrise en enseignement primaire, secondaire, collégial) :

A la lumière des données récentes (Clifad, 2013) sur les inscriptions en formation à distance au Québec depuis 1995-96, on constate une augmentation importante du nombre d'étudiants à distance dans tous les ordres d'enseignement, particulièrement au secondaire. Il pourrait s'avérer pertinent d'intégrer un ou des cours d'initiation à la FAD (approche et intervention) à l'intérieur des programmes d'étude des futurs enseignants et enseignantes. Ils bénéficieraient d'une préparation pour l'enseignement et l'intervention dans les deux modes (en personne et à distance). On retrouve une proposition similaire dans un article récent : « Nous pourrions citer en exemple, à côté de la formation classique des enseignants sur un modèle exclusivement en présentiel, des propositions pour aller vers des systèmes mixtes (présentiel-distance)... » (Garry, 2012). Dans un tel scénario, le transfert des compétences se ferait encore plus facilement et les établissements d'enseignement disposeraient d'intervenants déjà bien préparés pour la FAD.

2. Pour les établissements d'enseignement qui recrutent de nouveaux intervenants sans formation ou expérience préalable en FAD:

Identifier et s'inspirer des modèles établis pour l'encadrement des intervenants au sein des établissements d'enseignement voués à la FAD pour mettre en place des structures et des balises qui détermineront clairement le champ d'intervention des intervenants responsables de l'encadrement à distance des étudiants.

Établir, dès l'embauche, un plan de formation qui assurera une préparation adéquate du nouvel intervenant dans l'accomplissement de ses fonctions. Il importe de préciser qu'on parle ici d'une formation courte et qui peut être mise en œuvre rapidement. Bien sûr, l'intervenant peut faire le choix de s'inscrire à un programme d'études complet, particulièrement s'il est appelé à travailler aussi sur le design ou le développement de contenu de cours.

Le plan de formation pourrait être établi à partir du tableau des compétences intitulé : **Des compétences pour encadrer : vue d'ensemble** développé par Lucie Audet (Audet, 2009, p. 59) qui présente les éléments de compétences (savoirs, savoir-faire et savoir-être) liés à la fonction d'encadrement à distance des étudiants.

Assurer l'accès aux nouveaux intervenants en FAD à des modules de formation, par exemple : (*principes et méthodes d'intervention à distance*). Devenir étudiant à distance pour suivre une telle formation permettrait au nouvel intervenant de bien comprendre la réalité de l'étudiant et le rôle des différents intervenants dans le processus. On parle ici d'une formation de base, d'une initiation axée principalement sur l'intervention en FAD. Ces modules pourraient être développés par ou en collaboration avec des établissements qui disposent d'expertise et de programmes en formation à distance.

Sur le plan technologique, des ateliers de formation sous forme de tutorat permettraient aux nouveaux intervenants de se familiariser avec les différents outils en usage dans leur établissement. L'accès à une aide technique ponctuelle est aussi indispensable. Ces pratiques semblent déjà bien implantées et appréciées par les intervenants; bien que quelques commentaires laissent entendre que la formation reçue était insuffisante.

Le mentorat semble très apprécié par les répondants aux sondages et une pratique déjà bien implantée dans plusieurs établissements. Le support d'une personne expérimentée dans le domaine est certainement un facteur qui contribue à diminuer le stress du nouvel intervenant en FAD et favorise l'adoption de bonnes pratiques (ne pas réinventer la roue).

Dans le même ordre d'idée, les échanges avec la communauté de pratique sont aussi un élément important à retenir, on a pu le constater grâce à plusieurs commentaires des répondants cités précédemment.

Une fois les premières étapes franchies, il est important d'assurer l'accès pour tous les intervenants en FAD à des activités de formation continue. Les colloques, sessions de formation et d'échanges inter-ordres et entre les établissements d'enseignement favorisent la diffusion de pratiques novatrices et des bons coups. Ils permettent aussi de prendre un certain recul et de faire une réflexion sur nos pratiques dans le but de les améliorer.

À la lumière des résultats des deux sondages réalisés dans le cadre de l'étude, nous rappellerons ici l'importance de :

Instaurer une politique de formation continue pour l'ensemble du personnel affecté à l'encadrement à distance des étudiants (peu importe leur statut : temps partiel, temporaire ou régulier).

S'assurer de bien diffuser l'information au sein des établissements sur les activités de formation disponibles.

3. Pour les responsables des établissements et les intervenants responsables de l'encadrement au sein des établissements et institutions d'enseignement

L'implantation de pratiques d'évaluation formative ou d'autoévaluation contribuerait certainement au développement et à l'amélioration des compétences des intervenants en FAD.

L'objectif étant de fournir une occasion aux intervenants de mesurer leur progrès et voir leur niveau de confort augmenter au fur et à mesure des formations suivies et de l'expérience sur le terrain.

Plusieurs répondants au questionnaire des intervenants ont dit recevoir de la rétroaction (positive) directement des étudiants à l'occasion. Parmi les bonnes pratiques à adopter, les responsables de la FAD au sein des établissements pourraient aussi s'assurer de fournir les résultats cumulatifs des évaluations aux intervenants (sous forme de rapport ou lors d'une session de travail commune) et de souligner les bons coups et les points à améliorer en tant que groupe d'intervention.

En terminant, il est important de reconnaître la volonté commune des institutions d'enseignement et des responsables de l'encadrement à distance des étudiants à investir temps et ressources pour favoriser la préparation et la formation des intervenants en FAD.

ANNEXES

Annexe 1.

Questionnaire pour les représentants des établissements et institutions d'enseignement

Questionnaire 1. Répondants des établissements /Institutions d'enseignement

La formation et la préparation des intervenants en FAD au Canada francophone.

- Section 1. Profil du répondant
- Section 2. Structure d'encadrement des étudiants
- Section 3. Formation préalable, formation initiale et formation continue
- Section 4. Evaluation des intervenants

Section 1. Profil du répondant

Nom de l'établissement :

Nom du répondant :

Titre du poste :

Niveau d'enseignement de l'établissement :

- Elémentaire
- Secondaire
- Collégial
- Universitaire

Section 2. Structure d'encadrement à distance des étudiants

1. Dans votre institution/établissement, identifiez les intervenants qui fournissent l'encadrement à distance aux étudiants.

- Professeur, enseignant.e
- Instructeur, formateur.trice
- Tuteur.trice
- Assistant.e

2. Encadrement à distance des étudiants

L'encadrement à distance des étudiants se fait en:

- Mode synchrone seulement
- Mode asynchrone seulement
- Mode hybride (bimodal)

Encadrement à distance individuel ou en groupe :

- Encadrement individuel
- Encadrement de groupe

Horaire des interventions avec les étudiants à distance :

- Horaire fixe : (horaire prédéterminé)
- Horaire aléatoire : (R.V. sur demande),
- Les deux

Fréquence des interventions avec les étudiants à distance

Quotidien

2 fois ou plus par semaine

Hebdomadaire

Autre : (svp. spécifiez)

Compétences spécifiques pour l'encadrement en formation à distance :

Critères d'embauche :

Est-ce que les offres d'emploi pour les intervenants en FAD comportent un énoncé de compétences spécifiques pour la formation à distance ?

Oui

Non

Si oui, quelles sont les compétences spécifiques requises :

Communication verbale et écrite

Technologies de l'information

Autre : _____

Qualifications :

Exigence d'un diplôme ou certificat en FAD ?

Oui

Non

Expérience :

Exigence d'expérience préalable en FAD ?

Oui

Non

Si oui :

En quoi consiste l'expérience minimum exigée ?

3. Formation initiale et formation continue

Lors de l'embauche d'un intervenant en formation à distance, votre établissement propose-t-il une formation initiale permettant de se familiariser avec les différents modèles de formation offerts et les outils technologiques utilisés ?

Oui

Non

Quel type de formation est disponible pour les nouveaux intervenants:

Modules de formation en ligne

Didacticiel

Session de formation sur place (en groupe ou individuelle)

Session de formation en ligne (en groupe ou individuelle)

Mentorat

Autre : _____

Est-ce que les politiques de votre établissement en ce qui a trait à la formation des ressources humaines prévoient la formation continue des intervenants en FAD ?

Oui
Non

Quel type de formation continue est disponible pour les intervenants en FAD de votre institution ?

Colloque ou conférence annuelle
Ateliers de formation (conseillers pédagogiques)
Cours

4. Évaluation des intervenants :

Comment évaluez-vous la performance des intervenants en ce qui concerne l'encadrement à distance des étudiants ?

Formulaire d'évaluation en ligne disponible à la fin du cours

Facultatif
Obligatoire

Formulaire d'évaluation en ligne disponible en tout temps pendant la formation

Est-ce que les intervenants reçoivent une rétroaction sur les évaluations?

Oui
Non
Si oui,

Quelle forme de rétroaction reçoivent-ils ?

Compilation ou moyenne du niveau de satisfaction des étudiants
Rencontre avec le/la superviseure/e

Annexe 2.

Questionnaire pour les intervenants en FAD.

Questionnaire 2. Intervenants

La formation et la préparation des intervenants en FAD au Canada francophone.

Section 1. Profil du répondant
Section 2. Structure d'encadrement des étudiants
Section 3. Formation préalable, formation initiale et formation continue
Section 4. Evaluation des intervenants

Section 1. Profil du répondant

Nom de l'établissement :

Nom du répondant :

Niveau d'enseignement de l'établissement :

Elémentaire
Secondaire
Collégial
Universitaire

Section 2. Structure d'encadrement à distance des étudiants

1. A quel titre, travaillez-vous à l'encadrement à distance des étudiants de votre établissement ou institution ?

Professeur, enseignant.e
Instructeur, formateur.trice
Tuteur.trice
Assistant.e d'enseignement / Aide-pédagogique

2. Votre travail d'encadrement à distance des étudiants se fait en:
Mode synchrone seulement (voir sous-question 2a)
Mode asynchrone seulement (voir sous-question 2b)
Mode hybride (bimodal) (voir sous-question 2c)
 - 2a. Si en mode synchrone, quel(s) moyen(s) de communication utilisez-vous pour l'encadrement à distance des étudiants ?
Téléphone
Clavardage
Audio conférence via Internet (ex. Skype)
Visioconférence (ex. Adobe Connect, Via, Elluminate etc.)
Autre, spécifiez :

 - 2b. Si en mode asynchrone, quel(s) moyen(s) de communication utilisez-vous pour l'encadrement à distance des étudiants ?
Courriel
Blogue
Forum de discussion
Autre, spécifiez :

 - 2c. Si en mode hybride, indiquez les 3 modes de communication que vous utilisés le plus pour l'encadrement à distance des étudiants dans vos cours?
1. _____
2. _____
3. _____

3. Encadrement à distance individuel ou en groupe :
Encadrement individuel
Encadrement de groupe
Les deux

4. Horaire des interventions avec les étudiants à distance :
Horaire fixe : (horaire prédéterminé)
Horaire aléatoire : (R.V. sur demande)
Les deux

5. Fréquence des interventions avec les étudiants à distance
Quotidien
2 fois ou plus par semaine
Hebdomadaire
Autre : (svp. spécifiez)

Compétences spécifiques pour l'encadrement en formation à distance :

Critères d'embauche :

Lors de votre embauche, est-ce que les exigences du poste comportaient un ou des énoncés de compétences spécifiques pour la formation à distance ?

Oui
Non

Si oui, quelles étaient les compétences spécifiques requises :

Communication verbale et écrite
Technologies de l'information et de la communication
Autre, spécifiez: _____

Qualifications :

Détenez-vous un diplôme ou certificat en FAD ?

Oui
Non

Si non, êtes-vous en voie d'obtenir un diplôme ou un certificat en FAD ?

Expérience :

Au moment de votre embauche pour le poste actuel, aviez-vous une expérience antérieure en FAD ?

Oui
Non

Si oui :

Combien d'années d'expérience aviez-vous ?

Moins d'un an
Un an
Deux ans
Plus de deux ans _____

3. Formation initiale et formation continue

Lors de votre embauche comme intervenant en formation à distance, votre établissement vous a-t-il proposé une formation initiale permettant de vous familiariser avec les différents modèles de formation offerts et les outils technologiques utilisés ?

Oui
Non
Ne sais pas

Si oui,

quel type de formation avez-vous suivi ?

Modules de formation en ligne
Didacticiel
Session de formation sur place (en groupe ou individuelle)
Session de formation en ligne (en groupe ou individuelle)
Mentorat
Autre, spécifiez : _____

Dans le cadre de vos fonctions comme intervenant.e en FAD, est-ce que vous avez accès à de la formation continue ?

- Oui
- Non
- Ne sais pas

Si oui, quel type de formation continue est disponible pour les intervenants en FAD de votre institution ?

- Participation à un colloque ou une conférence
- Ateliers de formation (conseillers pédagogiques)
- Cours
- Autre, spécifiez :
- Ne sais pas

4. Évaluation des intervenants

De quelle façon, votre travail d'encadrement à distance des étudiants est-il évalué ?

- Formulaire d'évaluation en ligne disponible à la fin du cours
 - Facultatif
 - Obligatoire

Formulaire d'évaluation en ligne disponible en tout temps pendant la formation

Recevez-vous l'information sur les résultats de ces évaluations ?

- Oui
- Non

Si oui,
Quelle forme de rétroaction recevez-vous?

- Compilation ou moyenne du niveau de satisfaction des étudiants
 - Rencontre avec le/la superviseure/e
-

Annexe 3.

Provenance des répondants aux deux sondages:

Universités :

Au Québec :

- TÉLUQ
- Université de Montréal
- Université du Québec à Rimouski
- Université Laval

Autres provinces canadiennes :

- Université de Moncton (N.-B.)
- Université de St-Boniface (Manitoba)
- Athabasca University (Alberta)

International :

- Université de Lille, France
- Université de la formation continue, Algérie

Cégeps et Collèges :

Au Québec :

- Cégep@distance

Collège Rosemont
Collège régional de Lanaudière
Autres provinces canadiennes :
Centre collégial de l'Alberta, Campus St-Jean
La Cité collégiale (Ontario)
Collège Boréal (Ontario)
Collège communautaire du Nouveau-Brunswick

Commissions scolaires ou Conseils scolaires francophones :

Au Québec :
Commission scolaire des Grandes Seigneuries
Commission scolaire Fleuve et Lacs
Commission scolaire la Riveraine
Commission scolaire de Montréal
Commission scolaire Rive-Sud
Autres provinces canadiennes :
Polyvalente W.A. Losier (N.-B.)
École l'Odyssée (N.-B.)
Conseil des écoles francsaskoises (Saskatchewan)
École virtuelle, Conseil scolaire Francophone de la C.-B.

Centres de formation professionnelle :

Au Québec :
Centre Nouvel Envol
Centre de formation professionnelle de la Baie-James
Centre d'excellence formation industrielle, C. SC. Des Sommets
Centre de formation Rimouski-Neigette
Centre d'éducation des adultes des Bateliers
Centre de formation des Maskoutains
Centre de formation professionnelle C.E. Pouliot, Gaspé
Centre de formation professionnelle Émergence
International :
FOREM, (Service public wallon de l'emploi et de la formation), Belgique
Chambre d'agriculture du Morbihan, France

Autres répondants :

Centre des niveaux de compétence linguistique canadiens, Ontario
Consortium d'apprentissage virtuel de langue française de l'Ontario
Ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance du Nouveau-Brunswick
Société d'histoire et d'archéologie, Québec
SOFAD, Société de formation à distance des commissions scolaires du Québec