



La formation à distance au secteur des jeunes

*Ce qui se fait ailleurs,
la problématique québécoise
et une proposition*

Membres du groupe de travail

Pierre Giguère

Jean-Simon Labrecque

Robert Saucier

Samantha Slade

Table des matières

1. Présentation

1.1 Le contexte du groupe de travail de la SOFAD	1
1.2 Des points de convergence.....	1
1.3 Des besoins diversifiés	2
1.4 Une proposition	3

2. Les besoins particuliers

2.1 Les besoins relatifs aux petites écoles et aux régions éloignées	4
2.2 Les besoins relatifs aux cours de récupération ou d'avancement.....	7
2.3 Les besoins relatifs à l'éducation à domicile	9
2.4 Les besoins relatifs aux élèves qui séjournent temporairement dans une autre province ou à l'étranger.....	13
2.5 Les besoins relatifs aux services éducatifs spécialisés	14
2.6 Les besoins relatifs aux jeunes immigrants en intégration linguistique	16

3. Une proposition, deux options

3.1 Introduction.....	19
3.2 Deux scénarios comportant des éléments communs	19
3.3 La mise en place d'un service traditionnel de formation à distance	22
3.4 La mise en place d'une école virtuelle nationale	23

4. De la réflexion à l'action

26

5. Annexes

Annexe 1 - Webographie.....	27
Annexe 2 - La formation à distance en ligne au secteur des jeunes : tendances générales dans le développement des systèmes	32
Annexe 3 - Tableaux des coûts de développement.....	35

1. Présentation

1.1 Le contexte du groupe de travail de la SOFAD

En décembre 2003, dans le prolongement de la parution de la politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue, une entente entre le ministère de l'Éducation, les organismes représentant les commissions scolaires (la Fédération des commissions scolaire du Québec et l'Association des commissions scolaires anglophones du Québec) et la SOFAD a été signée pour mieux baliser le mandat et le financement de la société dans les années à venir.

Parallèlement, un comité mixte (Ministère et commissions scolaires) chargé du suivi de la politique de formation continue s'est doté d'un comité de travail sur la formation à distance dont un des mandats, directement issu de l'entente MEQ-CS-SOFAD de décembre 2003, stipule que le comité doit :

Examiner les possibilités de développement de la formation à distance et des services de formation en ligne pour répondre aux besoins des élèves et des commissions scolaires dans le secteur de la formation générale des jeunes.

C'est dans ce contexte que la SOFAD s'est elle-même dotée d'un groupe de travail pour avancer ses réflexions sur cette question. Nous vous présentons la synthèse de nos travaux et discussions dans ce rapport.

1.2 Des points de convergence

Le Québec s'est toujours distingué des autres provinces canadiennes et de ce qui se fait aux Etats-Unis, pour s'en tenir à notre environnement immédiat, en n'offrant pas, en interdisant même, les apprentissages en formation à distance aux jeunes de moins de 16 ans. Le contexte actuel favorise une remise en question de cet état de fait.

Ici comme ailleurs, à l'intérieur des établissements scolaires, et même si le phénomène n'a pas encore une grande ampleur au Québec, l'utilisation de modèles pédagogiques ayant recours à Internet contribue à rendre plus floues les frontières entre la formation à distance et la formation en établissement. Plus floues et plus artificielles, pourrait-on dire.

Par ailleurs, l'éducation à domicile est un phénomène croissant et reconnu, même s'il demeure marginal. Rappelons que ce cheminement d'apprentissage est permis alors même que la formation à distance est présentement interdite aux jeunes.

D'un autre point de vue, à l'intérieur même de la formation à distance telle qu'elle se pratique à l'éducation des adultes au Québec, on observe un rajeunissement de la clientèle et du coup une diminution des cloisons entre la formation continue des adultes et la formation initiale. L'âge moyen qui se situait au-delà de 30 ans dans l'ancien système centralisé de la formation à distance (34 ans en 1989) s'est d'abord établi à 27 ans en 1995-1996 au début du système décentralisé des services à la clientèle, pour descendre progressivement et se situer à 24 ans en 2003-2004. C'est dire que les effectifs comptent maintenant beaucoup plus de jeunes « adultes » de 16, 17 ou 18 ans qui sont encore très près, dans leur parcours personnel, de l'établissement d'enseignement.

Ce sont là quelques éléments qui constituent, selon nous, des forces convergentes en faveur d'une ouverture de l'offre de la formation à distance au secteur des jeunes, sans restriction ou précision préalable quant aux effectifs visés. A priori, c'est donc tous les jeunes qui pourraient en bénéficier.

1.3 Des besoins diversifiés

Mais on peut aussi penser à certains groupes de clientèles pour qui la formation à distance serait en quelque sorte une offre adaptée pour des besoins ciblés. Nous allons prendre en considération quelques-uns de ces besoins particuliers : ceux relatifs aux petites écoles et aux régions éloignées, ceux relatifs aux cours de récupération ou d'avancement, ceux relatifs à l'éducation à domicile, ceux relatifs aux élèves qui séjournent temporairement dans une autre province ou à l'étranger, ceux relatifs aux services éducatifs spécialisés et ceux relatifs aux jeunes immigrants en intégration linguistique.

Chacun de ces besoins sera traité en deux ou trois pages, et sous quatre rubriques :

- Les besoins expliqués
- Comment la formation à distance et la formation en ligne pourraient aider
- Un (ou des) exemple(s)
- Ce qu'il faut retenir

1.4 Une proposition

Nous reviendrons ensuite à la perspective globale de la mise sur pied d'un système de formation à distance pour les jeunes. Notre groupe de travail formulera une proposition à deux options quant à l'organisation et au financement d'un tel système.

2. Les besoins particuliers

2.1 Les besoins relatifs aux petites écoles et aux régions éloignées

Les besoins expliqués

Historiquement, la formation à distance a souvent été légitimée par la nécessité d'offrir des services éducatifs aux personnes éloignées des grands centres. C'était d'ailleurs une des deux raisons, avec la rareté des manuels d'enseignement technique en français, qui ont mené à la création de l'Office des cours par correspondance du Québec, en 1946. Depuis quelques années, une nouvelle version de la nécessité de garantir l'accessibilité aux services éducatifs en régions éloignées émerge. Même lorsqu'il y a un nombre suffisant d'élèves pour constituer des groupes correspondant aux normes, il se peut que l'école ne dispose pas du personnel enseignant pour donner un cours particulier (sciences de 5^e secondaire, par exemple). Ou alors, les effectifs décroissent et il devient effectivement de plus en plus difficile de constituer des groupes ; la pression est particulièrement forte quand il s'agit de matières optionnelles ou de spécialités à moins grande fréquentation (arts visuels, langues tierces). Par ailleurs, la tâche peut devenir excessivement exigeante pour les enseignants face à des classes à niveaux multiples, au détriment des besoins des élèves.

Dans sa version la plus dramatique, ce problème se termine par la fermeture de l'école. Or, il est reconnu que pour la survie des collectivités en régions éloignées, le maintien de services éducatifs de qualité est essentiel. « La fermeture de l'école est vue comme une catastrophe majeure qui, en compliquant l'établissement des jeunes familles, portera éventuellement atteinte à la pérennité de la communauté dans son ensemble » (Prévost, 2004). En fait, on pourrait ajouter qu'il ne s'agit pas ici uniquement d'un projet de maintien en l'état, mais d'une occasion de moderniser et de bonifier l'école ainsi menacée. Ce qui apparaît initialement comme un problème doit non seulement être réglé, mais transformé en une possibilité de dynamiser les milieux concernés.

Comment la formation à distance et la formation en ligne pourraient aider

L'offre à distance dans un tel contexte peut être variée dans ses dispositifs.

Dans la mesure où des modifications administratives feraient que la formation à distance, telle qu'on la conçoit généralement au Québec, serait dorénavant ouverte aux jeunes, sur quelque support que ce soit (imprimé, en ligne ou toute combinaison de supports), elle le serait forcément pour les jeunes des régions éloignées.

Les élèves qui vivent dans ces contextes d'éloignement ne sont pas demandeurs de l'isolement relié à la formation à distance traditionnelle. Ils sont simplement menacés d'un manque de services éducatifs sur place. Cette clientèle pourrait donc profiter de la mise en place de dispositifs de formation à distance incluant des éléments de formation synchrone (télé-enseignement).

D'une façon ou d'une autre, la formation à distance permet d'augmenter l'offre de cours aux élèves d'une école. De plus, cela a aussi l'avantage que si certains élèves suivent des cours de façon individualisée à distance ou en ligne, l'enseignant est moins obligé de se disperser, il devient plus disponible.

Un exemple

Terre-Neuve

<http://www.cdli.ca/>

Terre-Neuve a toujours dû composer avec une faible densité de population, répartie sur un immense territoire et dans de nombreuses petites localités. Or, depuis 25 ans, les effectifs sont en constante diminution. Ils comptaient 160 000 élèves en 1975, on en prévoit moins de 60 000 en 2010. « Our problem is that we must deliver a breadth of k-12 curriculum to many isolated areas where eLearning is the only option » dit Maurice Barry [www.illuminate.com/sales/casestudies/CDLI.pdf], Program Development Specialist au Centre for Distance Learning and Innovation (CDLI).

À sa troisième année d'existence officielle, le CDLI offre en 2004-2005 une trentaine de cours, destinés à 97 petites écoles, avec environ 1600 inscriptions. Ils ont graduellement cherché à obtenir une répartition optimale, selon les matières, entre la communication synchrone (Virtual Classroom [vClass]) qui est désormais la composante prédominante du dispositif, et l'accès asynchrone au contenu (WebCT).

Des périodes sont prévues pour des « rencontres » synchrones avec l'enseignant en classe virtuelle. On parle de classes asynchrones lorsque les élèves complètent leurs activités d'apprentissage de façon indépendante, en ligne ou hors-ligne ; ces activités se font aussi pendant des périodes prévues dans la grille-horaire de l'école. Les examens provinciaux démontrent que les élèves qui suivent des cours dans ce dispositif du CDLI obtiennent des résultats égaux ou supérieurs aux résultats obtenus par les élèves en classes traditionnelles.

Ce qu'il faut retenir

Si l'on cherche une justification pour élargir l'offre de formation à distance au secteur des jeunes au Québec, la problématique des petites écoles pourrait constituer un tremplin primordial.

Au printemps 2004, le ministre de l'Éducation réaffirmait la volonté gouvernementale de « (...) trouver, avec chacun des milieux concernés, des solutions appropriées pour assurer la survie des écoles sur l'ensemble du territoire québécois et y maintenir des services de qualité pour tous les élèves. »

[http://www.cefrio.qc.ca/Communique/commun_54.cfm]

En novembre 2004, la rencontre des présidences et des directions générales des commissions scolaires sur le concept d'« école communautaire » allait tout à fait dans la même direction [<http://www.fcsq.qc.ca/Dossiers/Ecole-Communautaire/>]. Selon ce concept d'« école communautaire », certains services publics ou communautaires pourraient être regroupés à l'intérieur d'un établissement d'enseignement, permettant une mise en commun de ressources matérielles, professionnelles et humaines [www.ledevoir.com/2004/11/18/68774.html].

Plus récemment, en juin 2005, l'équipe de travail sur le développement de l'école communautaire, constituée dans le prolongement du Forum des générations, remettait au ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport, son rapport *L'école communautaire. Un carrefour pour la réussite des jeunes et le développement des communautés* [http://www.mels.gouv.qc.ca/lancement/ecole_communautaire/index.asp]. Une des écoles communautaires existantes qui y sont citées en exemple, l'école Saint-Firmin de la commission scolaire de Charlevoix, fait justement de la formation à distance (pour les adultes, cependant, dans le respect des règles actuelles) une de ses avenues de développement.

Comment ne pas penser en effet que l'apport dynamisant de la formation à distance contribuerait à ce décloisonnement, à cette ouverture de l'école sur sa communauté en même temps que sur le monde extérieur ? Et il ne faut pas beaucoup d'imagination pour penser par ailleurs que, par un drôle de retournement, tout cela pourrait contribuer à une politique d'apprentissage tout au long de la vie.

* Paul Prévost, *Les collaborations école-communauté au Québec : une perspective de développement local au moyen de quatre études de cas*, CEFRIO, février 2004 [http://www.cefrio.qc.ca/rapports/%C9cole_communaut%E9s_PPprevost_2004.pdf].

2.2 Les besoins relatifs aux cours de récupération ou d'avancement

Les besoins expliqués

Certaines commissions scolaires offrent des services d'enseignement en dehors des périodes habituelles. Souvent offerts l'été, ces cours veulent permettre à certains élèves soit la récupération, soit l'avancement par rapport à leurs études; il peut aussi s'agir d'une réorientation, ou encore d'une bonification des apprentissages. Plus concrètement, de tels cours vont viser des clientèles comme :

- des élèves qui veulent reprendre un cours;
- des élèves qui veulent un renforcement de leurs apprentissages;
- des élèves qui veulent progresser dans la perspective d'une admission au cégep.

Le plus souvent, c'est le secondaire qui est visé par de telles mesures, mais on l'applique aussi parfois au primaire, par exemple :

- pour des élèves promus au secondaire, mais qui ont une certaine faiblesse en français ou en mathématiques;
- pour des élèves admis au volet International et dont l'anglais est faible.

Pour que de tels cours soient offerts, une commission scolaire va souvent exiger un nombre minimal d'élèves inscrits. Autrement dit, là où un tel service est potentiellement accessible, il ne l'est pas nécessairement dans les faits; plus il s'agit de régions éloignées et d'effectifs scolaires réduits, moins il a de chances de l'être.

Comment la formation à distance et la formation en ligne pourraient aider

La difficulté d'accès aux services d'enseignement ici soulevée ressemble un peu à ce qui est vécu dans les régions éloignées pour les périodes normales d'enseignement. Ce qu'on disait à ce propos s'applique donc largement ici aussi.

Dans la mesure où des modifications administratives feraient que la formation à distance serait dorénavant ouverte aux jeunes, sur quelque support que ce soit (imprimé, en ligne ou toute combinaison possible), il serait avantageux d'utiliser cette ouverture dans la situation des cours de récupération ou d'avancement. Il y a une rentabilisation du système de formation à distance appliqué au secteur des jeunes lorsqu'on additionne les situations où ce système est utile et accroît l'accessibilité.

Un exemple

Depuis 2002, en Floride, alors que des problèmes budgétaires avaient forcé de nombreuses écoles à travers l'État à réduire ou à éliminer complètement leur offre de cours d'été, la Florida Virtual School a en quelque sorte pris la relève [http://www.flvs.net/fvsnews/mar2002/rd_column.htm] et offre dorénavant une école d'été virtuelle à tous les élèves de l'état qui en ont le besoin. L'accès est cependant accordé en premier aux élèves provenant d'écoles à haute priorité (écoles peu performantes ou en régions éloignées), aux élèves provenant de minorités et aux élèves qui ont besoin d'un cours en particulier pour obtenir leur diplôme en temps désiré. D'environ 3 000 à l'été 2004, les effectifs ont triplé pour atteindre 12 000 à l'été 2005. Ces élèves s'inscrivent à part égales soit pour de la récupération, soit pour de l'enrichissement. Le phénomène se répand un peu partout aux États-Unis, ce qui fait dire à la directrice «educational technology» au U.S. Department of Education : «[...] the increasing popularity of online summer school reflects the overall growth of distance education» (Borja, 2005).

Ce qu'il faut retenir

Les cours d'été ou de récupération font manifestement partie d'une panoplie de moyens en vue de favoriser la poursuite des études et la réussite scolaire. Cependant ce moyen n'est pas nécessairement offert en temps opportun (l'été ne devrait pas être le seul moment proposé) et il est inégalement accessible sur le territoire ; et même lorsqu'il est en principe offert, une certaine incertitude règne à savoir s'il sera concrètement offert. L'offre à distance des principaux cours concernés par cette situation garantirait une plus grande accessibilité sur l'ensemble du territoire.

Rhea R. Borja, *Districts Add Web Courses for Summer*, edweek.org, June 15, 2005 [<http://www.edweek.org/ew/index.html>].

2.3 Les besoins relatifs à l'éducation à domicile

Les besoins expliqués

L'éducation à domicile est une option reconnue dans toutes les provinces canadiennes, selon un portrait brossé par Statistiques Canada (1997). En excluant le Québec, qui ne comptabilise pas ce phénomène, on serait passé de 2 000 enfants ainsi scolarisés en 1979 à 17 523 en 1996 (Wake, 2000).

Au Québec, l'article 15.4 de la Loi sur l'Instruction publique stipule que : « Est dispensé de l'obligation de fréquenter une école l'enfant qui reçoit à la maison un enseignement et y vit une expérience éducative qui, d'après une évaluation faite par la CS ou à sa demande, sont équivalents à ce qui est dispensé ou vécu à l'école ». Si le MEQ ne dispose pas de chiffres précis sur la situation, on estime tout de même qu'il y a entre 2500 et 5000 élèves qui sont éduqués à domicile au Québec.

Une étude récente (mémoire de Christine Brabant, Université de Sherbrooke, prix d'excellence Acfas 2004) montre que les jeunes ainsi éduqués sont motivés et autonomes et que leurs résultats scolaires sont supérieurs à la moyenne. Des groupes de soutien régionaux existent. Des familles organisent entre elles des activités. La bonne performance « scolaire » des élèves en apprentissage à la maison a été observée dans plusieurs études au Canada et aux États-Unis (Basham, 2001).

Cela dit, même si la Loi québécoise permet depuis toujours aux parents de pratiquer l'éducation à domicile avec leurs enfants, on ne permet pas à ces élèves de s'inscrire à des cours à distance. Autrement dit, on peut étudier hors des murs de l'école, mais on ne peut pas... étudier à distance !?! Du coup, certains parents québécois en viennent à des solutions aussi surprenantes que d'inscrire leurs enfants en formation à distance en France, au Cned (Centre national d'enseignement à distance [<http://www.cned.fr/>]).

Comment la formation à distance et la formation en ligne pourraient aider

Tout en ayant choisi l'école à domicile pour leurs enfants, certains de ces parents pourraient souhaiter avoir accès à des éléments d'encadrement/soutien actuellement fournis aux élèves de la formation à distance, particulièrement pour certains cours (mathématiques, sciences avancées, langues) qui peuvent se révéler très exigeants pour des parents laissés à eux-mêmes. Avec l'accès au soutien à distance approprié de la part du réseau scolaire, ces parents bénéficieraient pleinement du matériel d'apprentissage québécois de qualité bâti selon les programmes scolaires du Québec.

Si l'on pousse l'hypothèse pour imaginer la plus grande souplesse possible du système, les élèves qui font présentement des études strictement à domicile pourraient faire une fréquentation scolaire « à la carte » avec des composantes autant à domicile qu'à distance ou en présentiel.

Des exemples

À travers le Canada, des jeunes apprennent à domicile. Chaque province a son propre système pour intégrer et soutenir la famille et les élèves. Dans la plupart des cas, le système éducatif fait de son mieux pour outiller et faciliter le travail des parents et pour rejoindre les jeunes avec des programmes officiels. En voici quelques exemples, complétés par des informations sur la situation de la Floride.

Yukon

<http://www.education.gov.yk.ca/psb/homeeducation.html>

Au Yukon, l'éducation à domicile est accessible à tous. Les parents peuvent sélectionner les modes d'apprentissage qui leur paraissent convenir et ne sont pas tenus à un unique choix. Le menu « à la carte » peut comprendre une présence partielle à l'école et la formation à distance, en plus de l'apprentissage à domicile. Les enfants doivent être inscrits, selon le *Yukon Education Act*. À l'inscription, les parents doivent proposer leur plan éducatif pour l'enfant en ce qui concerne la *literacy* et la *numeracy*. Un plan n'est pas nécessaire pour les autres matières.

Le Ministère fournit aux parents :

- Du matériel d'apprentissage
- Les ressources de l'école (bibliothèque, gymnase, ordinateurs,...)
- La fréquentation partielle de l'école en présentiel
- La formation à distance
- Les tests
- Le catalogue des ressources du curriculum
- Un *Course description handbook* au secondaire
- Du transport éventuellement
- Les bulletins d'information concernant la vie scolaire
- De la conseillancce et de l'évaluation relativement aux progrès de l'enfant

Colombie-Britannique

http://www.bced.gov.bc.ca/home_school/

Dans cette province, on établit une distinction entre *distributed learning* et *homeschooling* [http://www.bced.gov.bc.ca/dist_learning/dl_vs_homeschool.htm].

Distributed Learning (DL)

- L'enfant qui est en situation de DL reçoit la majorité de sa formation à distance.
- L'apprentissage se fait habituellement à domicile.
- L'école est responsable de son programme.
- Le programme est supervisé par un enseignant (les parents sont des aides, pas des enseignants).
- Il y a un suivi régulier (évaluations, bulletins, notes,...) comme à l'école.
- Le conseil scolaire reçoit la même subvention que pour un élève en établissement.

Home Schooling

- Le programme est sous la responsabilité (élaboration et supervision) des parents.
- Les élèves s'inscrivent dans une école du conseil scolaire de leur lieu de résidence.
- Des sommes sont allouées au conseil scolaire concerné pour l'administration de l'inscription et pour offrir aux parents des ressources éducatives et des instruments d'évaluation.
- Les élèves peuvent passer leur examen de Grade 12 à l'école où ils sont inscrits.

Saskatchewan

<http://www.sasklearning.gov.sk.ca/branches/elearning/correspondence/> (*Home Based Education* dans le menu déroulant de *Policies and Procedure*)

- Quand les élèves à domicile s'inscrivent au conseil scolaire de leur lieu de résidence, ils peuvent choisir l'option de la formation à distance pour faire leur programme d'étude.
- Environ 4 % des effectifs à la Saskatchewan Government Correspondence School sont des *Home Schoolers*.

Floride

Florida Virtual School (FLVS) <http://www.flvs.net/>

C'est l'apprentissage à domicile en mode à distance « à la carte » en quelque sorte.

- La FLVS offre des cours en ligne, de la 7^e à la 12^e année.
- Depuis juillet 2003, elle est intégrée dans les subventions régulières de l'État pour l'éducation, un montant fixe par élève à temps plein (équivalent) ayant complété ses études avec succès, comme toutes les autres écoles.
- Du point de vue des élèves, la FLVS est gratuite pour les résidents de la Floride.
- Une école de Floride ne peut pas refuser à un élève de s'inscrire à un cours, si ce choix est approprié, approuvé par un conseiller pédagogique, dans le cadre de son cheminement scolaire.
- Plus de 75 cours sont offerts.
- Plus de 21 000 élèves en 2004-2005.
- Les droits et devoirs des parents sont décrits en détail dans le Florida K-20 Education Code (s.1002.20)
http://www.flsenate.gov/Statutes/index.cfm?App_mode=Display_Statute&URL=Ch1002/ch1002.htm

N. B. Si la Florida Virtual School joue ce rôle par rapport à l'éducation à domicile, il ne faut pas se méprendre sur l'essentiel du rôle qu'elle joue : 97 % des élèves de la Florida Virtual School n'y prennent en effet qu'un ou deux cours pour répondre à un besoin que leur école ne peut pas satisfaire.

Ce qu'il faut retenir

On voit bien qu'il y a des aménagements à faire à un système scolaire pour offrir aux jeunes qui étudient à domicile l'accessibilité à la formation à distance. Cela nécessite un encadrement réglementaire, administratif ou autre pour que, d'une part, les individus auxquels on veut accorder ce droit ne se le voient pas refuser dans les faits, puis d'autre part, pour que cette initiative vienne compléter l'offre éducative du réseau d'établissements et non pas la mettre en péril.

Basham, P., *Home Schooling: From the Extreme to the Mainstream*, Public Policy Sources Number 51, The Fraser Institute, 2001, [<http://www.fraserinstitute.ca/admin/books/files/homeschool.pdf>].

Brabant, C., *L'éducation à domicile au Québec: les raisons du choix des parents et les principales caractéristiques sociodémographiques des familles*, mémoire de maîtrise en sciences de l'éducation, Université de Sherbrooke, 2004.

Wake, B., « Home Schooling Gets Top Marks », *The Ottawa Citizen*, September 7, 2000.

2.4 Les besoins relatifs aux élèves qui séjournent temporairement dans une autre province ou à l'étranger

Les besoins expliqués

Des parents québécois sont parfois appelés à séjourner pour un certain temps à l'extérieur du Québec, dans une autre province ou même à l'étranger, pour des raisons professionnelles ou autres. Comme il ne s'agit pas d'un départ définitif, ces parents veulent s'assurer que leurs enfants continueront leur scolarisation initiale en concordance avec le système scolaire québécois dans lequel ils seront appelés à se réinsérer à plus ou moins brève échéance.

À moins de vouloir les pénaliser, même si c'est de façon involontaire, il faudrait que l'État québécois facilite le projet de ces citoyens qui désirent éduquer leurs enfants dans une continuité socioculturelle, malgré l'interruption momentanée de séjour sur le territoire. La SOFAD est bien à même de jauger le problème, car elle est interpellée périodiquement par des parents qui cherchent désespérément une solution éducative québécoise pour leurs enfants dans ces circonstances particulières. Et c'est sans parler des adultes québécois temporairement hors Québec, à qui la formation à distance est permise en tant qu'adultes, mais qui ont beaucoup de difficulté à trouver l'information pour y accéder.

Comment la formation à distance et la formation en ligne pourraient aider

Poser la question, c'est un peu y répondre. Manifestement, ces parents et leurs enfants sont à distance et ils s'attendent à — ils souhaitent même — une solution « à distance ». Tout simplement. C'est la solution qui s'impose, mais elle ne leur est pas offerte présentement.

Devraient-ils inscrire leurs enfants au programme du Cned (Centre national d'enseignement à distance) destiné à la scolarisation des enfants itinérants en France ou à l'étranger [<http://www.campus-electronique.tm.fr/gensduvoyage/>], à l'instar d'autres parents québécois, très sédentaires ceux-là, qui doivent envisager une inscription au Cned pour l'éducation à domicile de leurs enfants? Inutile de souligner l'absurde de la situation.

Des exemples

À la réunion de la P/TDEA (Provincial and Territorial Distance Education Association) en septembre 2004, la Saskatchewan et Terre-Neuve ont explicitement signalé que leur système de formation à distance peut être utilisé par les jeunes qui séjournent temporairement dans une autre province. Il s'agit simplement là d'une des clientèles à qui le système peut de toute évidence servir.

Dans le cas de la Saskatchewan Government Correspondence School (SGCS [<http://www.sasked.gov.sk.ca/branches/elearning/correspondence/>]), des cours sont offerts sur divers supports, certains en ligne (qui peuvent aussi être pris « papier », au choix de l'apprenant). Le soutien aux élèves se fait par téléphone ou par courriel. Bref, il n'y a rien dans ce dispositif, classique, qui constitue un empêchement à l'offre aux élèves qui séjournent temporairement dans une autre province que la Saskatchewan.

Ce qu'il faut retenir

Quand on veut offrir la formation à distance aux élèves temporairement hors de leur province de résidence, on peut. Cela dit, pour que cette accessibilité soit réelle, il y aurait avantage à ce qu'on la fasse connaître et administrer par un organisme central. La situation actuelle de la formation à distance québécoise pour les adultes au secondaire apparaît plutôt comme un contre-exemple. La SOFAD fait de son mieux pour orienter les personnes qui séjournent temporairement à l'extérieur du Québec dans les méandres du système québécois vers des services de formation qui vont répondre à leurs besoins, mais on pourrait qualifier cette solution de bricolage.

2.5 Les besoins relatifs aux services spécialisés

Les besoins expliqués

Au Québec comme ailleurs, des élèves peuvent se retrouver temporairement privés d'accès à leur école, à cause de situations particulières et souvent non prévues. Parfois, des jeunes doivent poursuivre leur apprentissage de la maison parce qu'ils sont malades, contagieux ou blessés. Dans d'autres situations, des jeunes doivent fréquenter provisoirement une école qui offre, par exemple, des services spécialisés (médicaux, sociaux ou autres) ou une école dans un hôpital, ou une école spécialisée pour toxicomanes ou pour jeunes filles enceintes ou mères.

Il est essentiel d'offrir des services spécialisés à ces jeunes qui en ont grandement besoin. Le système fait déjà des efforts significatifs en ce sens ; on peut en avoir un aperçu en consultant la liste des écoles spéciales de la Commission scolaire de Montréal (http://www.csdm.qc.ca/Csdm/etablissements/default.asp?etablissements=ecoles_speciales). La contribution de la formation à distance pourrait aider le système à offrir à ces jeunes ce dont ils ont besoin.

Comment la formation à distance et la formation en ligne pourraient aider

Prenons le cas de l'Institut de réadaptation de Montréal, par exemple. L'Institut dispose des services d'un seul enseignant pour s'occuper des jeunes qui y sont hospitalisés, et ce pour tous les niveaux du secondaire. La formation à distance et la formation en ligne pourraient faciliter le travail de cet enseignant qui doit s'occuper de tous les besoins, dans toutes les matières.

Une caractéristique des institutions qui offrent des services spécialisés est que les jeunes peuvent y arriver en tout temps de l'année. De son côté, la formation à distance constitue essentiellement un système de formation individualisée, flexible, sans cohortes ; elle pourrait donc certainement aider ces institutions à relever le défi de ces effectifs à entrées continues et imprévisibles.

Globalement, l'apport de la formation à distance ou de la formation en ligne aux apprentissages de ces élèves pourrait les aider à diminuer ou à éviter des retards dans leur cheminement scolaire, facilitant ainsi leur réintégration éventuelle à leur école d'origine.

Des exemples

Dans certaines provinces ou territoires (l'Alberta et le Yukon, entre autres), les jeunes nécessitant des services spécialisés peuvent facilement accéder aux ressources d'apprentissage en optant pour un statut d'apprenant à la maison ou à distance. Il ne s'agit pas alors d'un changement définitif de mode d'apprentissage, mais d'une simple mesure administrative pour donner un accès temporaire à la formation à distance ou à la formation en ligne, de façon à éviter une interruption des études.

Ce qu'il faut retenir

Un système éducatif cherche idéalement à répondre à tous les besoins des jeunes, dont les besoins de services spécialisés. Pour cela, notre système doit être outillé pour tenir compte du fait qu'en tout temps, pour une période indéterminée, à cause de contraintes personnelles et sans égard au calendrier scolaire, des jeunes peuvent avoir un besoin urgent de poursuivre leur cheminement scolaire dans un contexte autre que celui où ils étaient inscrits. Répondre à cette demande requiert beaucoup de souplesse et la formation à distance peut y contribuer. Tout le matériel d'apprentissage en formation individualisée peut être utile, parfois selon le mode de la formation à distance ou de la formation en ligne, pour des jeunes confinés à la maison, ou devant fréquenter des établissements qui offrent des services spécialisés.

Il ne s'agit pas ici d'inscrire des jeunes à un mode de formation qui ne correspond pas à leur parcours initial et normal. Il ne s'agit pas nécessairement non plus de les inscrire à « un cours ». Il s'agit de leur fournir ce dont ils ont besoin pour la continuité de leurs apprentissages — seulement des parties de cours le cas échéant — au moment où ils en ont besoin, dans des circonstances particulières de leur vie. Cela fait, nous facilitons, à terme, la réintégration des jeunes concernés dans des classes ordinaires.

2.6 Les besoins relatifs aux jeunes immigrants en intégration linguistique

Les besoins expliqués

Depuis trente-cinq ans, le ministère de l'Éducation a instauré divers moyens et services pour soutenir l'intégration des immigrants allophones (Benes, Dyotte, 2001). Les commissions scolaires, maîtres d'œuvre de l'organisation de ces services, peuvent choisir des modes organisationnels adaptés aux besoins locaux. Dans les milieux urbains, le mode organisationnel des classes dites « d'accueil » ou « de soutien à l'apprentissage du français » (regroupement d'élèves immigrants pour une période minimale de dix mois, en général) prédomine. Dans les milieux ruraux, semi-urbains ou qui reçoivent peu d'immigrants, on fait plutôt une intégration immédiate en classe ordinaire, complétée de divers modes de soutien individuel ou en petit groupe.

À Montréal, principale région concernée par les besoins d'intégration linguistique, on y reçoit en effet la très grande majorité des élèves immigrants allophones, la répartition du temps d'enseignement dans la classe d'accueil peut se présenter comme suit : 65 % est consacré à l'acquisition des bases de la communication en français en même temps qu'à l'initiation à la vie québécoise, 20 % est consacré à l'apprentissage de la mathématique et un autre 15 % à d'autres matières comme les arts plastiques, la musique et l'éducation physique (Benes, Dyotte, 2001, p. 151).

Quelques statistiques tirées du mémoire de la Commission scolaire de Montréal (CSDM) présenté en décembre 2000 à la Commission des états généraux sur la situation et l'avenir de la langue française au Québec permettent d'avoir une certaine idée de l'ampleur du phénomène. Pour l'année scolaire 2000-2001, 41 % des élèves se disaient de langue maternelle autre que le français ou l'anglais, davantage au secondaire (44 %) qu'au primaire (39 %). Un document plus récent (*Mémoire de la CSDM présenté à la Commission sur le déséquilibre fiscal*, septembre 2001) signale qu'en 2001-2002 les allophones représentaient 45% de l'effectif scolaire. Même si ces pourcentages sont « gonflés » dans la mesure où ils incluent des élèves allophones nés au Québec qui ont une connaissance du français leur permettant dès l'entrée dans le système scolaire de suivre normalement les cours dans une classe ordinaire, le défi de l'intégration linguistique n'en demeure pas moins considérable.

À la rentrée 2000-2001, c'est un total de 3 081 élèves qui fréquentaient une classe de soutien à l'apprentissage du français. Cela s'est traduit pour la CSDM en 178 classes réparties dans 51 écoles. Et c'est sans compter que ce service fonctionne selon le modèle des entrées continues et des sorties variables; 1 538 élèves de plus se sont inscrits en cours d'année.

Les défis de la francisation et de la scolarisation reposent sur le titulaire. D'une part, il peut être confronté à des besoins très divers en francisation. Le degré de rapprochement de la langue maternelle des immigrants par rapport au français peut en effet varier beaucoup; pour certains, leur langue maternelle utilise même un autre alphabet que le français (c'est le cas de l'écriture arabe et de l'écriture chinoise, par exemple). D'autre part, on estime qu'environ 20 % des élèves immigrants nouvellement arrivés accuseraient un retard scolaire important (Benes, Dyotte, 2001, p. 154). Bref, la tâche des enseignants est lourde face aux besoins de ces jeunes immigrants. De plus, ils font face dans la plupart des cas à des groupes multi-niveaux.

Comment la formation à distance et la formation en ligne pourraient aider

Il faut faciliter le travail de l'enseignant et cela nécessite forcément des stratégies pédagogiques diverses et des ressources d'apprentissage. Avoir recours à du matériel d'apprentissage québécois destiné à l'apprentissage individualisé pourrait aider l'enseignant à répondre à ces multiples demandes. S'il s'agit de matériel en ligne, l'élève pourrait en bénéficier d'autant plus. Par exemple, par le multimédia, l'élève en francisation peut baigner dans un monde sonore et visuel. De plus, des interactivités lui permettent de prendre son temps, de faire et refaire des activités en toute liberté, autant de fois qu'il en a besoin, de mettre en pratique ses apprentissages et de recevoir une rétroaction instantanée. Les communautés virtuelles d'apprentissage lui offrent par ailleurs l'occasion d'élargir ses communications.

Des exemples

Nous ne connaissons pas d'exemple explicite d'utilisation de la formation à distance ou en ligne pour répondre aux besoins d'intégration linguistique des nouveaux arrivants. Cela dit, mentionnons en passant que le Ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles a des projets d'intervention de francisation auprès des immigrants avant même qu'ils n'arrivent au pays et que la SOFAD participe à des travaux de réflexion à ce sujet où différents scénarios sont analysés. Quoi qu'il en soit, nous suggérons que la formation à distance et la formation en ligne pourraient aider à répondre à ces besoins, ne fut-ce que dans une version réduite à un rôle de ressource d'apprentissage en établissement.

Ce qu'il faut retenir

L'accueil et la scolarisation des jeunes immigrants allophones constitue un défi pour les établissements d'enseignement, plus particulièrement pour les enseignants. Des cours en ligne, avec des composantes multimédia, des interactivités et des possibilités de socialisation, pourraient aider ces enseignants à faire face aux besoins différenciés de leurs groupes d'élèves. Ils pourraient aussi offrir aux élèves un moyen de pratiquer en dehors du temps d'école, dans leur famille par exemple.

M.-F. Benes, S. Dyotte, *L'intégration des jeunes immigrants et immigrantes à l'école québécoise*, 2001, [<http://www.cndp.fr/archivage/valid/22709/22709-4167-3974.pdf>].

Le défi d'assurer un environnement éducatif en français, mémoire de la CSDM présenté à la Commission des états généraux sur la situation et l'avenir de la langue française au Québec, décembre 2000, [<http://www4.csdm.qc.ca/Csdm/Administration/pdf/memoirecsdm.pdf>].

Mémoire de la CSDM présenté à la Commission sur le déséquilibre fiscal, septembre 2001, [www.desequilibrefiscal.gouv.qc.ca/fr/memoire/pdf/m23.pdf].

3. Une proposition, deux options

3.1 Introduction

Par son uniformité et son cadre spatio-temporel rigide, l'organisation actuelle de l'éducation au secondaire accommode très mal les situations décrites précédemment. La formation à distance et la formation en ligne ont de leur côté beaucoup à offrir : l'accessibilité, la flexibilité, la diversité. Ajoutons à cela la modernité en ce qui concerne la formation en ligne. Or, le Québec demeure à ce jour la seule province canadienne sans offre de services à distance ou en ligne pour le secteur des jeunes.

Des options nouvelles sont possibles pour toutes les clientèles décrites précédemment et, indirectement, pour l'ensemble des clientèles étudiantes du réseau scolaire. La formation à distance et la formation en ligne ont le potentiel de dynamiser le système éducatif québécois.

Nous verrons ci-après des pistes d'évolution du système actuel qui permettent d'enrichir les possibilités offertes aux élèves et aux écoles du secondaire. L'effet recherché est de donner des choix aux écoles et aux élèves :

- le choix des cours;
- le choix du lieu d'apprentissage;
- le choix du mode d'apprentissage;
- le choix des outils d'apprentissage (imprimés ou en ligne);
- le choix du moment d'apprentissage.

En fait, l'évolution du système éducatif devrait permettre à tout élève québécois du secondaire de réaliser, en tout temps et en tout lieu, les apprentissages pour lesquels il est préparé et motivé; un tel système pourrait aussi permettre à l'élève d'apprendre à son rythme. Pour cela, un certain décloisonnement et une diversification des lieux et des modes d'apprentissage, et du soutien aux apprenants sont nécessaires.

3.2 Deux scénarios comportant des éléments communs

Deux scénarios types peuvent être envisagés :

- la mise en place d'un service traditionnel de formation à distance;
- la mise en place d'une école virtuelle québécoise.

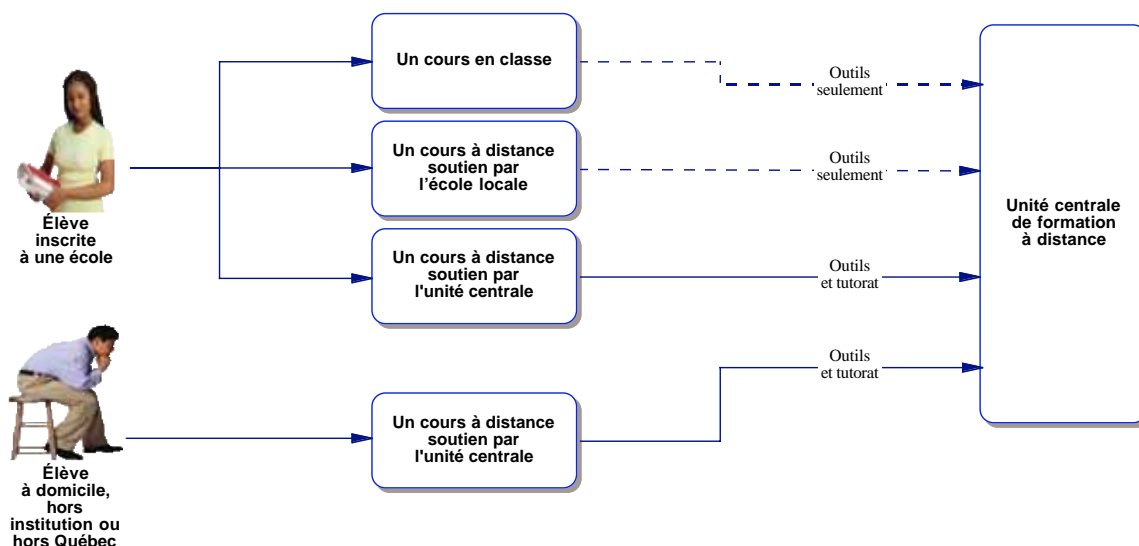
Nous tentons ici d'esquisser l'organisation, le fonctionnement et le financement de ces deux scénarios types qui représentent des solutions déjà éprouvées au secondaire dans d'autres provinces et dans des états américains.

Dans les deux cas, les tendances vont dans le sens d'un service centralisé à l'échelle de la province ou de l'état (voir l'annexe 2 - *La formation à distance en ligne au secteur des jeunes : tendances générales dans le développement des systèmes*). La recherche d'un service de qualité, accessible à tous, et la rationalisation organisationnelle et financière nous amènent à privilégier un centre national de services, traditionnel ou en ligne, comme on peut l'observer en Ontario et à Terre-Neuve, en Floride et au Michigan.

Ces cours et ces services offerts par un service de formation à distance ou par une école virtuelle seraient accessibles tant aux élèves inscrits dans des écoles publiques qu'à ceux inscrits dans des écoles privées et à ceux qui étudient à domicile, à l'endroit de leur choix, au moment et au rythme qui leur conviennent.

Dans les deux scénarios, la conception, la production et la diffusion des outils d'apprentissage, de même que le soutien à certains des élèves relèvent d'un organisme ou unité centrale.

L'unité centrale est une unité de service aux écoles de la province qui souhaitent compléter leur offre de cours ou accroître la flexibilité d'horaire pour leurs élèves. Elle est aussi une école de service direct à certains des élèves à distance inscrits dans des écoles, de même qu'aux élèves qui étudient à domicile ou qui n'ont pas accès, temporairement, à leur école habituelle.



Quatre types d'élèves profiteraient d'un tel service, dont les outils d'apprentissage proviennent de l'unité centrale dans tous les cas :

1. l'élève qui suit des cours en classe; dans le contexte actuel, certains enseignants utilisent le matériel de la formation à distance des adultes dans le cadre de leur enseignement; ces pratiques pourraient se continuer en bénéficiant de matériel d'apprentissage conçu spécialement pour le secteur des jeunes;
2. l'élève inscrit dans une école, qui souhaite suivre un cours non offert à son école, et qui prend le cours à distance ou en ligne avec le soutien d'un enseignant de son école;
3. l'élève inscrit dans une école, qui souhaite suivre un cours non offert à son école au moment qui lui conviendrait (en dehors de l'horaire et du calendrier scolaire de l'école), et qui utilise le cours à distance ou en ligne avec le soutien d'un tuteur de l'unité centrale;
4. l'élève qui étudie à domicile ou qui est temporairement hors Québec et qui s'inscrit auprès du service central et qui suit le cours à distance ou en ligne avec le soutien d'un tuteur de l'unité centrale.

Dans un tel système, l'évaluation formative relève de l'école locale ou de l'unité centrale, selon le cas; l'examen ministériel se fait à l'école locale, comme c'est le cas actuellement pour les élèves à domicile.

Le choix de la formation à distance ou de la formation en ligne se situe du côté d'un passage d'un système d'enseignement à un système d'apprentissage, du passage de situations d'apprentissage en groupe à des situations d'apprentissage individualisé.

Dans les deux scénarios, les outils d'apprentissage conçus par l'unité centrale doivent être complets.

Nous tenons pour acquis que l'unité centrale serait chargée d'offrir ses services et ses outils d'apprentissage tant à la clientèle de langue anglaise qu'à la clientèle de langue française.

3.3 La mise en place d'un service traditionnel de formation à distance

Caractéristiques

- Un tel scénario permet de répondre à l'ensemble des besoins particuliers déjà présentés, à moindre coût que le scénario d'une école virtuelle.
- L'ensemble des clientèles jeunes du secondaire pourraient profiter de ces nouvelles possibilités.
- Un tel scénario permettrait au Québec de rejoindre l'offre qui existe dans les autres provinces canadiennes depuis des décennies.
- Par contre, ce scénario ne profite pas entièrement des possibilités propres aux technologies de l'information et de la communication.

L'environnement d'apprentissage, les outils et le soutien à l'apprentissage

- Les outils d'apprentissage sont basés sur l'imprimé avec des éléments complémentaires utilisant une variété de médias : audio, vidéo, cédérom et site Web d'appoint.
- Les communications entre l'élève et le tuteur se font surtout par téléphone et, à un moindre degré, par courriel. La circulation des travaux peut se faire par la poste ou par courriel.

Le financement des services à l'élève pour un cours à distance

- ◆ Le financement de l'accès aux outils d'apprentissage :
 - l'école locale achète les outils d'apprentissage auprès de l'unité centrale et les revend aux élèves qu'elle soutient;
 - l'unité centrale distribue directement les outils d'apprentissage aux élèves qu'elle soutient;
 - les outils d'apprentissage ont un coût de 30 à 40 \$ par élève pour un cours de 100 heures;
 - ce coût pourrait être défrayé par l'école locale, à même ses subventions, ou par l'élève ou ses parents.
- ◆ Le financement du soutien à l'élève :
 - pour les élèves soutenus par l'école locale, cette dernière déclare l'élève selon les règles prescrites par le Ministère et reçoit le financement de base habituel;
 - pour les élèves soutenus par l'unité centrale, cette dernière déclare l'élève selon les règles prescrites par le Ministère et reçoit le financement de base habituel;

- dans ces deux situations, il devient souhaitable de mettre en place une modalité de financement par le Ministère autre que la présence au 30 septembre;
 - une équipe de tuteurs devra être constituée par l'organisme central; on peut imaginer que, très tôt, il y aura plusieurs milliers d'inscrits; à titre d'illustration, rappelons que le soutien des élèves de 5 000 inscriptions pourrait requérir plus de 25 enseignants ETC (selon la règle a priori voulant qu'un enseignant à temps complet peut soutenir, dans un tel environnement d'apprentissage, jusqu'à 180 élèves pour un cours de 100 heures, autrement dit, donner quatre heures de soutien à chaque élève sans compter le temps consacré aux tâches administratives ou de correction des travaux);
 - le financement de cette équipe de tuteurs serait amplement couvert par le financement de base du Ministère pour les cours suivis à distance.
- ◆ Le financement du développement des outils d'apprentissage
- À titre d'exemple, nous estimons à 3,8 M\$ les coûts de développement des outils d'apprentissage requis pour les 4^e et 5^e secondaires, en français et en anglais (voir le tableau à l'annexe 3). Ces coûts tiennent compte des possibilités d'adaptation des contenus déjà disponibles pour la formation à distance aux adultes, au Québec, mais ne présument pas d'autres économies qui deviendraient possibles en découvrant ailleurs des outils réutilisables.
 - Une partie des investissements requis proviendraient normalement de l'Entente Canada-Québec, dans la mesure où les outils développés sont destinés à des élèves de langue anglaise.
 - Ces développements pourraient être étalés sur une période de deux à trois ans.

3.4 La mise en place d'une école virtuelle nationale

Caractéristiques

- En adoptant la formation en ligne, le Québec modernise et enrichit le dispositif d'apprentissage des clientèles visées en passant d'un environnement d'apprentissage traditionnel à un environnement nouveau, virtuel. Nous arrivons alors à un dispositif non seulement plus moderne et davantage porteur de possibilités de collaboration entre les apprenants, mais surtout, un dispositif davantage centré sur les apprenants.

- Les avantages énumérés ci-dessus supposent que l'on privilégie des interactions asynchrones tout en exploitant de manière judicieuse, les possibilités de collaboration, synchrones ou en différé.
- Un tel scénario est plus novateur mais aussi plus coûteux et il présente le plus de défis par rapport aux manières de faire actuelles.
- Il permet par contre de prendre place parmi les provinces et les états américains qui ont implanté de tels services.

L'environnement d'apprentissage, les outils et le soutien à l'apprentissage

- Les outils d'apprentissage sont basés sur le Web et exploitent les possibilités des contenus multimédias et interactifs ; ils supposent que l'élève a accès à un ordinateur pour la presque totalité de ses heures d'apprentissage. Ces outils exploitent des possibilités de collaboration. Certains éléments matériels, des trousseaux de laboratoire, par exemple, sont maintenus.
- Les communications entre l'élève et le tuteur se font surtout par courriel et, à un degré moindre, par messagerie instantanée et par téléphone. Une plate-forme centrale de gestion des apprentissages met en relation le tuteur et l'élève et assure aux deux l'accès aux travaux de l'élève.

Le financement des services à l'élève pour un cours en ligne

- ◆ Le financement de l'accès aux outils d'apprentissage :
 - pour les élèves dont le soutien est assuré par l'école locale, cette dernière achète des accès aux cours auprès de l'unité centrale et distribue ces accès à ses élèves, possiblement en exigeant les coûts correspondants;
 - l'accès à un cours aurait un coût d'environ 40 \$ par élève pour un cours de 100 heures;
 - on peut aussi imaginer une autre avenue : ces cours seraient entièrement gratuits pour les élèves québécois inscrits dans une école québécoise et c'est le Ministère qui assurerait les coûts de fonctionnement autres que le soutien aux apprenants ;
 - pour les élèves dont le soutien est assuré par l'unité centrale, l'accès au cours est obtenu automatiquement dès l'inscription de l'élève auprès de cette unité.

- ◆ Le financement du soutien à l'élève
 - pour les élèves soutenus par l'école locale, celle-ci déclare l'élève selon les règles prescrites par le Ministère et reçoit le financement de base habituel;
 - pour les élèves soutenus par l'unité centrale, celle-ci déclare l'élève selon les règles prescrites par le Ministère et reçoit le financement de base habituel;
 - dans ces deux situations, il devient souhaitable de mettre en place une modalité de financement par le Ministère autre que la présence au 30 septembre;
 - une équipe de tuteurs devra être constituée par l'organisme central; on peut imaginer que, très tôt, plusieurs milliers d'inscrits devraient être soutenus; à titre d'illustration, rappelons que le soutien de 5 000 inscriptions de ces élèves pourrait requérir plus de 25 enseignants ETC (selon la règle a priori voulant que, dans un tel environnement d'apprentissage, un enseignant à temps complet peut soutenir jusqu'à 180 élèves pour un cours de 100 heures, autrement dit, donner quatre heures de soutien à chaque élève sans compter le temps consacré aux tâches administratives ou de correction des travaux);
 - le financement de cette équipe de tuteurs serait amplement couvert par le financement de base du Ministère pour les cours suivis à distance.

- ◆ Le financement du développement des outils d'apprentissage
 - À titre d'exemple, nous estimons à 7,3 M\$ les coûts de développement des outils d'apprentissage requis pour les 4^e et 5^e secondaires, en français et en anglais (voir le tableau à l'annexe 3). Ces coûts tiennent compte des possibilités d'adaptation des contenus déjà disponibles pour la formation à distance aux adultes, au Québec, mais ne présument pas d'autres économies qui deviendraient possibles en découvrant ailleurs des outils réutilisables.
 - Une partie des investissements requis proviendraient normalement de l'Entente Canada-Québec, dans la mesure où les outils d'apprentissage sont destinés à des élèves de langue anglaise.
 - Ces développements pourraient être étalés sur une période de deux à trois ans.

4. De la réflexion à l'action

Il est grand temps que le réseau public de l'éducation passe à l'action, avant que le privé le fasse. Rappelons que la Loi de l'enseignement privé prévoit les possibilités et les conditions de la formation à distance alors que la Loi de l'instruction publique n'en parle pas.

La mise en place d'un dispositif de formation à distance ou en ligne nécessitera trois ou quatre ans, en tenant compte des délais de décision, d'organisation et d'implantation des unités administratives, de même que des délais de conception et de réalisation des cours et des services en ligne.

Diverses dimensions devront être approfondies et faire l'objet d'orientations, par exemple :

- la formation des enseignants, tant à l'unité centrale que dans les écoles;
- voudra-t-on accommoder le cheminement de l'élève sans contrainte ou exiger la réalisation de certains cours à l'intérieur d'un semestre, d'une année?
- l'accès des élèves à distance aux examens ministériels ou locaux à l'une ou l'autre des trois sessions annuelles, la présence aux examens locaux présentant sans doute le plus grand défi.

Le dispositif qui nous semble le mieux répondre aux besoins et aux attentes des élèves et de leurs parents est celui d'une école virtuelle en ligne :

- une telle école offre un ensemble de cours et de services en ligne qui sont utilisables tant en classe qu'à distance;
- une telle école exploite la richesse, la flexibilité et la nouveauté que recèlent les nouvelles technologies de l'information et de la communication ;
- l'école virtuelle permet mieux d'assumer les défis de la réforme qui se met en place au secondaire;
- une telle école est accessible à tous, en tout temps.

L'idéal, vu la pénétration inégale des liaisons Internet haute vitesse à travers le Québec, pourrait être d'assurer une offre autant d'outils imprimés que d'outils en ligne, et de laisser aux écoles, aux enseignants et aux élèves le choix des outils qu'ils souhaitent utiliser pour tel ou tel cours.

5. Annexes

Annexe 1 - Webographie

<http://www.sofad.qc.ca/fdjeunes/>

Documents utilisés et documents produits par le comité de travail de la SOFAD sur la question de l'élargissement de la FD au secteur des jeunes

◆ Documents d'intérêt général

- *Is Distance Learning Worth It? Helping to Determine the Costs of Online Courses*
Brian M. Morgan, Marshall University, West Virginia, 2000, 125 pages.
Définitions, coûts de développement et d'utilisation, revenus, enquête auprès de développeurs et d'utilisateurs, etc. (pdf).
- *A Preliminary Snapshot : The Future of e-learning realities, myths, challenges and opportunities*
Le résumé d'une table ronde sur l'apprentissage électronique, organisée par Contact North/Contact Nord, à Toronto, les 25 et 26 mars 2003. Seize spécialistes du domaine de l'apprentissage en ligne ont échangé pendant deux jours sur comment la formation en ligne peut améliorer l'accès, la flexibilité et enrichir l'expérience d'apprentissage. 37 pages.
- *Rapport de la rencontre de la P/TDEA à Tracadie-Sheila*
Robert Saucier, SOFAD, 2003, 25 pages.
Le résumé des diverses présentations faisant état de la situation en formation à distance chez les provinces (toutes, sauf l'Île-du-Prince-Édouard) et les territoires présents à cette rencontre annuelle de la Provincial and Territorial Distance Education Association (pdf).
- *Rapport de la rencontre de la P/TDEA à Victoria*
Robert Saucier, SOFAD, 2004, 26 pages.
Les informations recueillies l'année précédente sont mises à jour. Une attention particulière est portée aux pratiques des autres provinces en ce qui concerne l'offre de formation à distance au secteur des jeunes (pdf).

◆ Colombie-Britannique

- Le site de l'*Open School BC*, un organisme producteur de cours et de ressources, de la maternelle à la 12^e. Un peu comme pour la SOFAD, ceux qui prennent des « cours » de l'Open School doivent s'inscrire dans une école qui leur fournira le soutien, la passation des examens, etc.
- Le site de *BCEd Online*, une organisation parapluie créée en vue de mettre de l'ordre dans le foisonnement désordonné d'initiatives locales en matière de formation en ligne, en vue également de créer des partenariats fructueux.

◆ Alberta

- Le site de l'*Alberta Distance Learning Center*, une école publique qui offre des cours à distance, de la 1^{re} à la 12^e année.
- *Alberta Distance Learning Center Senior High Registration Guide 2004-2005*
Tout le système est expliqué pour un apprenant qui voudrait connaître le fonctionnement des cours à distance, l'offre de cours, le prix des cours, etc., 148 pages.

◆ Saskatchewan

- *Saskatchewan Government Correspondence School (SGCS)*

Sur le site de la SGCS, cliquer à l'indication suivante « (click here to view the pdf document of the DLC Print Calendar) » pour avoir accès au *Saskatchewan Distance Learning Centre 2004-2005 Calendar*. Loin de n'être qu'un simple « calendrier », ce document de 65 pages fournit toute l'information sur le fonctionnement et les cours offerts.

La SGCS offre une formation de niveau *high school* destinée aux jeunes qui ne peuvent recevoir localement un cours dont ils ont besoin, ou qui ne vont pas à l'école pour une raison ou pour une autre (tout en étant supervisés/enregistrés par une division scolaire). L'école est aussi ouverte aux adultes (environ 20 % des effectifs) et aux home schoolers (environ 4 % des effectifs).

Divers modes de livraison sont utilisés dont un certain nombre de cours en ligne (qui peuvent aussi être pris en forme « papier », au choix de l'apprenant).

◆ Manitoba

- La section *Distance Learning* sur le site du ministère de l'Éducation du Manitoba. On y présente au public quelques options de cheminement d'apprentissage : les études indépendantes, l'option *teacher mediated* (plus ou moins à mi-chemin entre les études en classe et la FD), et les cours en ligne (asynchrones), en lien avec les divisions scolaires dans les deux derniers cas.

◆ Ontario

- *ILC* (Independent Learning Centre)
L'organisme central qui offre la formation à distance au secondaire, majoritairement aux adultes, en Ontario.
- *SAMFO* (*Service d'apprentissage médiatisé franco-ontarien*).
Un projet des douze conseils scolaires de langue française. Le SAMFO gère la production de cours médiatisés utilisables par les écoles élémentaires et secondaires faisant partie des 12 conseils de langue française de l'Ontario, soit en éducation à distance, soit dans un cadre d'intégration des technologies en salle de classe

◆ Québec

- *Articles de la loi sur l'instruction publique relatifs à l'éducation des adultes et à la formation à distance*, 3 pages (pdf).
- *Articles de la loi sur l'enseignement privé relatifs à l'éducation des adultes et à la formation à distance*, 4 pages (pdf).
- *Rapport de recherche final du projet L'École éloignée en réseau*
Thérèse Laferrière, Alain Breuleux, Paul Inchauspé, Cefrio, janvier 2004, 168 pages (pdf).
- *Pour un centre télématique québécois à l'enseignement secondaire*
Mémoire présenté dans le cadre de la maîtrise en formation à distance, Martin Maltais, Télé-université, mai 2004, 167 pages (pdf).
- *DECN* (Distance Education and Community Network)
Un projet soutenu par le ministère de l'Éducation et quelques commissions scolaires visant la communauté étudiante anglophone sur l'ensemble du territoire québécois. Le DECN veut apporter une solution à des problèmes d'accessibilité à certains cours dans des petites communautés. L'effort porte pour l'instant sur des cours de sciences et de mathématiques. Malgré le nom du projet qui se réclame de « distance education », il s'agit en fait essentiellement de télé-apprentissage (synchrone).

◆ Terre-Neuve

- *Supporting Learning. Report of the Ministerial Panel on Educational Delivery in the Classroom*
Ron Sparkes, Len Williams, Government of Newfoundland and Labrador, March 2000, 144 pages (pdf).
- *CDLI (Centre for Distance Learning and Innovation)*
Mis sur pied en décembre 2000, dans le prolongement du rapport ministériel *Educational Delivery in the Classroom*, le Centre élabore produit et diffuse des cours en ligne pour les élèves du deuxième cycle du secondaire (*senior high school*), pour la formation professionnelle continue des enseignants et pour l'éducation des adultes.

◆ Floride

- *Florida Virtual School (FLVS)*

Any time, any place, any path, any pace, est-il affiché bien en vue sur le site de la FLVS. Projet pilote en 1997, école officielle depuis 2000, la Florida Virtual School (FLVS) offre des cours, sur Internet, de la 7^e à la 12^e année. Depuis juillet 2003, elle est intégrée dans les subventions régulières de l'État pour l'éducation, comme toutes les autres écoles. Le financement est accordé en proportion des élèves qui réussissent leurs cours. En août 2003, on prévoyait un financement à hauteur d'environ 8,4 millions \$US pour l'année 2003-2004. On prévoyait un niveau d'inscriptions d'environ 19 000 élèves pour cette même année.

Du point de vue des étudiants, la FLVS est gratuite pour les résidents de la Floride. Une école de Floride ne peut pas refuser à un élève de s'inscrire à un cours de la FLVS si ce choix est approprié, approuvé par un conseiller pédagogique, dans le cadre de son cheminement scolaire. Plus de 75 cours sont offerts. Un nombre limité de cours sont offerts aux adultes, de même que la préparation au GED. Les non-résidents peuvent s'inscrire à la FLVS à leurs frais (un cours d'un crédit coûte environ 800 \$US).

La FLVS offre par ailleurs du Virtual School Leadership Training (deux journées de formation; 1 200 \$) aux personnes intéressées par ce genre de projet. La FLVS accorde aussi, contre rémunération, des droits d'utilisation de ses cours aux écoles ou aux conseils scolaires intéressés à offrir un tel choix à leurs élèves.

- On peut aussi consulter avec intérêt le *Florida K-20 Education Code* (s.1002.20)
 - *Part II Student and Parental Rights*, où l'on voit inscrite officiellement l'option de l'apprentissage à domicile.
 - *Part III Educational Choice*, où l'on présente l'option de la FLVS et où il est précisé que la FLVS devra donner accès en priorité — et là seulement deux types de priorités sont mentionnées, la première étant... — aux élèves qui ont besoin d'un accès élargi aux cours pour rencontrer leurs objectifs éducatifs, tels que les élèves en situation d'apprentissage à domicile (...).
 - *Part IV Home Education, Private Schools, Other Education Options* donne une description fine de tous les droits et devoirs des parents dans un contexte d'apprentissage à domicile.

◆ Les *Cyber Schools* aux États-Unis

- *Toward A New Golden Age in American Education: How the Internet, the Law and Today's Students Are Revolutionizing Expectations*, National Education Technology Plan 2004, U.S. Department of Education, Office of Educational Technology, Washington, D.C., 2004. [<http://www.NationalEdTechPlan.org/>]
Un excellent document sur ce qui se fait en formation en ligne au primaire et au secondaire, appuyé sur des contributions d'experts, les vues des enseignants et des élèves; de l'information sur des initiatives et des partenariats réussis, soit par des écoles particulières, soit au niveau d'initiatives d'États; des exemples d'incidences extrêmement positives sur la réussite des élèves; une série de recommandations pour favoriser une utilisation fructueuse des nouvelles technologies. Un rapport marquant sur le sujet.
- *Cyber and Home School Charter Schools: How States Are Defining New Forms of Public Schooling*
Luis A. Huerta, Teachers College, Columbia University, Maria-Fernanda Gonzalez, University of California, Berkeley, 2004.
Excellente présentation des situations vécues dans divers États et analyse des facteurs d'échec et de réussite des *cyber schools* (pdf).
- *highschool.com*
Christina Wood, *Edutopia Magazine*, April 05
[http://www.edutopia.org/magazine/ed1/article.php?id=Art_1270&issue=apr_05].
Un bon résumé en quelques pages de l'état de la situation des écoles virtuelles au secondaire aux États-Unis, un phénomène en pleine croissance.
- *Cyber School's Status*
Rhea R. Borja, edweek.org, May 5, 2005, [<http://www.edweek.org/ew/index.html>].
Divers modes de financement utilisés pour les *cyber schools*, à la Florida Virtual School, au Colorado Online Learning Program et au Michigan Virtual High School.

Annexe 2 - La formation à distance en ligne au secteur des jeunes : tendances générales dans le développement des systèmes

En observant le développement de la formation à distance chez les jeunes du secondaire ces dernières années, particulièrement du point de vue de la formation en ligne, nous avons perçu des tendances similaires dans les phases de croissance des systèmes, que ce soit dans les provinces canadiennes, dans les États américains ou dans divers pays. Le système d'éducation passe presque toujours à travers les mêmes quatre phases dans la mise en place de son système. Les voici.

Première phase

La formation en ligne comme solution à un problème local

Face à un besoin spécifique, par exemple le fait qu'une école n'a pas d'enseignant pour offrir les cours de chimie à ses élèves, on cherche une solution rapide. On pense alors à la formation en ligne. C'est le début d'une offre de formation en ligne dans un système éducatif. Il s'agit à ce moment-là d'un développement local, par des personnes motivées et créatives qui sont prêtes à investir temps et énergie dans un nouveau domaine pour répondre à un besoin local.

Il peut parfois y avoir en parallèle d'autres émergences locales de formation en ligne, sans qu'il y ait forcément de la concertation ou même sans qu'il y ait une connaissance partagée des activités semblables des uns ou des autres.

Cette offre locale de formation en ligne fonctionne pendant un certain temps.

Deuxième phase

L'offre locale de formation en ligne s'agrandit et s'améliore

On arrive ensuite à la phase deux, où l'on constate que :

- Le service cherche à s'améliorer pour être moins une réponse improvisée, et plus un service de qualité. Il faut alors revoir les méthodes, les processus, les structures, etc.
- Le service a tendance à vouloir s'agrandir. Ce qui a été mis en place pour répondre à un besoin précis pourrait aussi répondre aux besoins similaires dans d'autres écoles. On envisage donc d'accroître l'offre.
- Apparaît le besoin de se doter d'une organisation permanente. La mise en place du service a nécessité une réorganisation temporaire pour dégager des enseignants, d'autres personnes ressources et des budgets. Pour continuer, pour améliorer et pour agrandir l'offre, il faut trouver un financement et une organisation de ressources humaines qui soient permanents et stables.

Troisième phase

Les problèmes commencent : compétition et insatisfactions

Pour stabiliser le service, il faut y injecter tellement de ressources humaines et financières que cela provoque un déséquilibre dans le réseau. Les autres organisations locales ont alors le sentiment de subir un traitement inégal : pourquoi une seule instance locale aurait-elle droit à tant de ressources supplémentaires? Pourquoi une seule instance locale pourrait-elle détourner son mandat éducatif en devenant un organisme concepteur et développeur de matériel d'apprentissage pour d'autres instances locales?

Ces instances ont toujours été du même niveau. Il y a toujours eu un respect mutuel des territoires. Cette division est bouleversée par l'offre en ligne. Peu importent les bonnes intentions qu'il y a derrière ces initiatives, l'instance qui offre est perçue comme étant en train de « voler » la clientèle des autres. Le fait de laisser un apprenant d'un territoire X, avec son financement, utiliser les services d'un territoire Y, entraîne des conséquences sérieuses. Il peut alors y avoir des griefs qui s'expriment; dans certains cas, les conflits aboutissent même en cour.

Face à tant d'insatisfactions, certaines instances locales ont alors le réflexe de développer leur propre offre de formation en ligne, pour éviter de perdre leur clientèle. L'on se dit en effet, « si eux sont capables d'offrir la formation en ligne, on devrait aussi être capables de le faire ». D'autres services locaux se développent et le système atteint son point de plus grande inefficacité, de moins grande rentabilité.

Quatrième phase

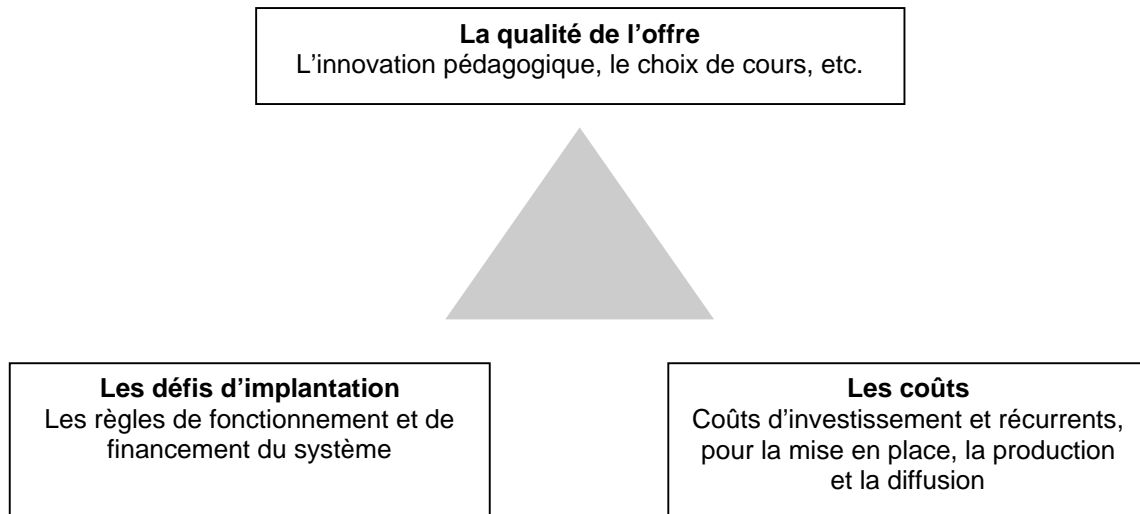
Rationalisation du système

Les tensions autour des insatisfactions et la compétition entre les offres de formation en ligne deviennent de moins en moins tenables. Normalement, il y a alors une intervention centralisée pour rationaliser le système. Compte tenu des contextes et des priorités fort différentes de chaque système éducatif (état, province ou pays), la structure et l'organisation de l'offre officielle de formation en ligne adoptée à cette étape varient, tout en partageant des préoccupations communes : il faut une stratégie d'État pour en arriver à un système organisationnel de formation en ligne de qualité.

De nombreux éléments doivent alors être pris en compte tels que :

- l'innovation dans le design pédagogique;
- les rôles des formateurs et des apprenants;
- la formation des formateurs;
- le soutien unifié aux apprenants;
- l'évaluation intégrée (reconnaisances officielles, dossiers d'apprenants etc);
- le matériel d'apprentissage;
- les infrastructures;
- les standards de qualité et de la technique.

Cette rationalisation du système est aussi capitale face à un difficile équilibre à trouver entre :



Pour faciliter cette phase, il faut clarifier la vision d'ensemble du projet. La formation en ligne cherche-t-elle à :

- agrandir l'offre de cours dans des écoles?
- combler une pénurie de ressources humaines en partageant un enseignant entre plusieurs écoles?
- répondre au désir d'offrir un mode de formation innovateur pour motiver des décrocheurs potentiels?
- offrir plus de souplesse et d'accessibilité dans un système pour tous les jeunes incluant ceux qui sont à la maison?

Voilà quelques questions de base qui orientent le choix du système à adopter. Il faut bien cerner les options des différents modèles organisationnels, isoler les différentes dimensions et comprendre leurs conséquences.

Annexe 3 - Tableaux des coûts de développement

SOFAD
ESTIMÉ DES COÛTS DE DÉVELOPPEMENT DE COURS À DISTANCE,
IMPRIMÉS ET EN LIGNE POUR LA 4e ET LA 5e SECONDAIRE

Cours imprimés								
Programme	Origine des contenus		# heures		Coût moyen / hre		Coût total en français	Coût total en anglais
	Sec. IV	Sec. V	IV	V	IV	V		
Mathématiques	SOFAD	SOFAD	225	200	1 100 \$	1 100 \$	467 500 \$	233 750 \$
Français I. mat.	À faire	À faire	150	150	2 000 \$	2 000 \$	600 000 \$	600 000 \$
Anglais I. sec.	À faire	À faire	100	100	2 000 \$	2 000 \$	400 000 \$	400 000 \$
Sciences	SOFAD	SOFAD	150	150	1 100 \$	1 100 \$	330 000 \$	165 000 \$
Histoire et sc. Hum.	Mixte	Mixte	200	0	1 400 \$	1 400 \$	280 000 \$	280 000 \$
			825	600			2 077 500 \$	1 678 750 \$
								3 756 250 \$

Cours en ligne								
Programme	Origine des contenus		# heures		Coût moyen / hre		Coût total en français	Coût total en anglais
	Sec. IV	Sec. V	IV	V	IV	V		
Mathématiques	SOFAD en ligne - adultes	SOFAD en ligne - adultes	225	200	1 100 \$	4 000 \$	1 047 500 \$	523 750 \$
Français I. mat.	À faire	À faire	150	150	4 000 \$	4 000 \$	1 200 000 \$	1 200 000 \$
Anglais I. sec.	À faire	À faire	100	100	4 000 \$	4 000 \$	800 000 \$	800 000 \$
Sciences	SOFAD en ligne - adultes	À faire	150	150	1 100 \$	4 000 \$	765 000 \$	382 500 \$
Histoire et sc. Hum.	Mixte	Mixte	200	0	1 400 \$	- \$	280 000 \$	280 000 \$
			825	600			4 092 500 \$	3 186 250 \$
								7 278 750 \$



**Société de formation à distance
des commissions scolaires du Québec**

2200, rue Sainte-Catherine Est

Montréal (Québec) H2K 2J1

Téléphone : (514) 529-2170 ✦ Télécopieur : (514) 529-2190

www.sofad.qc.ca ✦ info@sofad.qc.ca