

AVIS AU MINISTRE DE L'ÉDUCATION,
DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR
ET DE LA RECHERCHE

La formation à distance dans les universités québécoises : un potentiel à optimiser

SOMMAIRE

JUIN 2015

Conseil supérieur
de l'éducation



La formation à distance jouit d'une longue histoire dans les universités québécoises. Sous l'effet de l'évolution des technologies, elle est aujourd'hui au cœur de l'essor de nouveaux modes de formation. Cet essor se caractérise principalement par :

- un recours plus fréquent à des activités de formation à distance, tant par les universités que par les étudiants;
- l'attrait grandissant de la formation à distance, y compris pour des universités, des unités d'enseignement ainsi que des membres du corps enseignant qui ont peu ou qui n'ont pas d'expertise en la matière;
- la diversification des activités d'enseignement et d'apprentissage;
- le phénomène médiatisé des *massive open online courses* (MOOC) (voir l'encadré).

Interpellé par ces manifestations de l'essor de nouveaux modes de formation, le Conseil supérieur de l'éducation en explore les enjeux pour le système universitaire québécois. Sur la base des résultats de plusieurs activités de recherche et de consultation, il dresse un état de la situation et émet des recommandations en vue du développement de ce système à moyen et à long terme.

Massive : qui rejoint un grand nombre d'individus.
Open : sans condition d'admission, gratuit et en accès libre.
Online : en ligne.
Course : contenu structuré incluant des vidéos, des lectures, des quiz, etc.

L'acronyme « MOOC » est parfois traduit par « FLOT » (formation en ligne ouverte à tous), « CLOM » (cours en ligne ouvert et massif ou cours en ligne ouvert aux masses) ou « CLOT » (cours en ligne ouvert à tous). Le Conseil privilégie le terme « MOOC » vu son usage prépondérant.

1 Une vision actualisée de la formation à distance

La formation à distance renvoie à une réalité multiforme. Elle n'est pas confinée à une approche pédagogique unique ni à une modalité de formation précise. Par exemple, l'évolution des technologies a permis à la formation à distance d'intégrer des activités dites « synchrones », c'est-à-dire des activités qui se déroulent en temps réel, reliant des étudiants isolés ou regroupés en différents lieux. Par surcroît, le recours aux technologies dans l'ensemble des activités des universités est tel qu'il remet parfois en question l'usage du temps en classe, donnant lieu à des cours qui combinent, dans des proportions variables, des activités en présentiel et des activités à distance, synchrones ou asynchrones. Ainsi, **la formation à distance doit désormais être comprise comme toute activité qui implique, à un certain degré, une dissociation de l'enseignement et de l'apprentissage dans l'espace ou le temps.**

Par ailleurs, la formation à distance inclut non seulement des activités pouvant être offertes par-delà les frontières nationales, mais aussi des activités offertes en dehors des cursus réguliers, telles que des MOOC. Le phénomène des MOOC est à la fois récent et bigarré : récent puisque c'est en 2008 qu'un premier cours a été baptisé « MOOC » et bigarré parce qu'il inclut des cours :

- basés sur des approches pédagogiques qui puisent dans les modèles connectiviste (selon lequel les savoirs sont générés par des interactions) ou transmissif (centré sur la transmission des savoirs);
- dont le contenu est en accès plus ou moins libre : parfois, il ne peut pas être utilisé, modifié et diffusé sans contraintes;

- auxquels sont parfois rattachés (ou auxquels certains voudraient voir rattachés) des services payants (ex. : tutorat, examen, certification), voire des crédits universitaires.

La recension des recherches les plus récentes sur la formation à distance, qui portent en majeure partie sur celle offerte de façon asynchrone, fait ressortir les constats suivants.

- La formation à distance ne contribue pas seulement à l'accessibilité géographique des études universitaires. Dans la mesure où elle donne de la souplesse à l'organisation des études, elle permet aussi de prendre en compte certaines réalités étudiantes comme la conciliation études-travail, la conciliation études-famille et les retours aux études. D'ailleurs, bon nombre d'étudiants inscrits à des cours à distance résident non loin de campus universitaires.
- Les activités de formation à distance bénéficient à des étudiants de tous âges qui poursuivent aussi bien une formation initiale qu'une formation continue. Si des enquêtes québécoises et canadiennes menées récemment auprès d'étudiants universitaires infirment l'hypothèse d'un engouement généralisé pour la formation à distance, elles n'en témoignent pas moins de son attrait pour une portion importante d'entre eux.
- Plutôt que le champ d'études ou la discipline, c'est le contenu et les objectifs d'un cours qui font qu'il se prête ou non à des activités de formation à distance.
- À certaines conditions, la formation à distance peut conduire à des économies d'échelle. Mais une formation à distance de qualité implique forcément des investissements non négligeables.
- Un cours à distance de qualité exige des méthodes pédagogiques appropriées, du matériel adapté et un encadrement adéquat des étudiants. Tout particulièrement lorsqu'il est asynchrone, il suppose une transformation de la tâche d'enseignement et le recours – à des degrés variables – à des ressources spécialisées (ex. : technopédagogues).
- Le mode de formation n'est pas, à lui seul, un gage de qualité. Au surplus, contrairement à certaines idées reçues, la formation à distance peut comporter des interactions, grâce à des échanges synchrones ou en différé. Dans l'ensemble, les étudiants universitaires se montrent satisfaits des cours qu'ils suivent entièrement ou partiellement à distance. En ce qui a trait aux MOOC, ils ne sont généralement pas reconnus dans les cursus réguliers, et ce, indépendamment de leur ampleur et de leurs exigences.
- La réussite d'un cours, quel que soit le mode de formation dans lequel il est offert, est multifactorielle. Dans le cas particulier des MOOC, une faible proportion des participants les terminent, leur objectif étant rarement d'obtenir une certification.

2 L'état de la situation dans les universités québécoises

Les données colligées témoignent d'une croissance des activités de formation à distance au sein des universités québécoises. Cette croissance s'accompagne d'une diversification des domaines et des populations étudiantes concernés. Toutefois, les définitions, les méthodologies et les indicateurs employés sont à ce point variables qu'il est impossible d'en avoir une image précise.

Les universités québécoises ne recourent pas à la formation à distance avec la même intensité. Depuis sa fondation en 1972, la Télé-université (TELUQ) offre tous ses cours à distance selon différentes modalités. Les autres universités, dont les activités d'enseignement sont principalement offertes en présentiel, ont également mis en place, à géométrie variable, des activités de formation à distance. C'est notamment le cas de l'Université Laval, de l'Université Concordia de même que d'établissements sis en région éloignée qui veillent à la formation universitaire d'une population dispersée sur un large territoire ainsi que d'unités d'enseignement qui s'adressent spécifiquement à une population étudiante plus âgée. En revanche, certaines universités offrent encore peu d'activités

de formation à distance. Mais quel que soit le degré actuel de leur engagement en la matière, bon nombre d'universités québécoises incluent la formation à distance dans leurs perspectives de développement. Dans ce contexte, la TELUQ cherche à se repositionner, notamment en faisant appel à des partenariats avec d'autres universités québécoises pour accroître l'offre de formation à distance. De façon générale, des collaborations entre universités québécoises existent à l'heure actuelle, mais demeurent peu nombreuses. Quant à celles que quelques universités ont tissées avec des établissements d'autres ordres d'enseignement du même territoire que le leur, elles paraissent particulièrement porteuses.

En ce qui concerne les activités de formation à distance transfrontières, elles pourraient être appelées à se multiplier à mesure que s'étend l'offre de formation à distance. Certains représentants d'universités québécoises consultés envisagent, par exemple, que les cours à distance puissent être davantage employés pour préparer les étudiants étrangers avant leur arrivée sur les campus québécois.

Par ailleurs, environ la moitié des universités québécoises ont récemment créé quelques MOOC ou sont en voie de le faire. Il s'agit généralement d'une version réaménagée d'un cours existant offerte sur la plateforme de l'université, sinon sur une plateforme étatsunienne. Ces MOOC peuvent aussi paraître sur le portail OCEAN (voir l'encadré). Ils sont offerts sans condition d'admission et gratuitement à un nombre d'inscrits qui dépasse largement celui pouvant être accueilli dans une salle de classe. Ils ne mènent pas à des crédits universitaires et tendent à rejoindre des individus qui n'appartiennent pas aux populations étudiantes régulières des universités. Pour des milieux peu familiers avec la formation à distance, les MOOC représentent une occasion de découvrir le potentiel de celle-ci, d'acquérir une expertise en la matière et d'en tirer des apprentissages transférables dans les activités régulières. Pour d'autres milieux, il s'agit principalement d'un moyen de rendre visible leur savoir-faire.

Lancé en novembre 2013 par cinq établissements de France, de Suisse et de Belgique, en plus de l'Université de Montréal et de ses deux écoles affiliées, OCEAN est un portail de MOOC francophones qui, à la différence d'une plateforme d'hébergement, est conçu comme un journal scientifique : un comité éditorial procède à la sélection des MOOC. La personne intéressée par un MOOC affiché sur OCEAN est redirigée vers la plateforme sur laquelle il est offert.

En leur nom ou au nom du groupe qu'ils représentent, plusieurs acteurs universitaires québécois se sont récemment exprimés au sujet de la formation à distance, que ce soit dans des revues syndicales, lors de sondages ou encore à l'occasion du Sommet sur l'enseignement supérieur, tenu en 2013, de ses rencontres préparatoires ou des chantiers qui l'ont suivi. Leurs points de vue, comme ceux recueillis dans des échanges avec des représentants d'universités québécoises, permettent de dégager plusieurs convergences de même que des préoccupations propres à certaines catégories d'acteurs.

- La formation à distance est un moyen unanimement reconnu pour favoriser l'accessibilité des études universitaires.
- Elle représente un mode de formation incontournable qui mérite, aux yeux de plusieurs, d'être optimisé, bien qu'il ne soit pas une panacée, notamment parce qu'il ne conviendrait pas à tous les cours ni à tous les étudiants.
- Parmi les membres du corps enseignant et les étudiants, certains mettent en doute les motivations à l'origine du recours à la formation à distance au sein des universités québécoises, déplorant la mise à l'avant-plan d'intérêts financiers ou la faiblesse de la réflexion qui précède la prise de décisions.
- Tous s'entendent pour dire que la formation à distance génère des défis pédagogiques, lesquels peuvent notamment être relevés grâce au soutien offert aux membres du corps

enseignant et aux étudiants. Si certains expriment des craintes sur la qualité de la formation à distance, les membres du corps enseignant et les étudiants qui en ont fait l'expérience émettent, en général, des commentaires positifs à son sujet.

- Plusieurs administrateurs universitaires signalent l'importance des coûts nécessaires à la conception, à l'offre et à la mise à jour des cours qui comportent des activités à distance et demandent au gouvernement de prendre en compte les particularités de ce mode de formation dans ses règles de financement.
- Avec les changements induits par la formation à distance dans la tâche d'enseignement, plusieurs dénoncent le fait que certaines catégories d'acteurs soient injustement reconnues pour leur contribution, notamment les chargés de cours, les technopédagogues et les personnes qui assurent l'encadrement des étudiants. De plus, certains signalent que des zones d'ombre persistent eu égard à la propriété intellectuelle.
- L'adoption de balises institutionnelles est souvent réclamée pour actualiser les règles relatives à la reconnaissance et à la propriété intellectuelle ainsi que pour guider le déploiement de la formation à distance à l'échelle de chaque établissement. Certains estiment que c'est à l'échelle nationale qu'il serait pertinent de se doter d'orientations claires. Au surplus, des appels se font entendre pour une plus grande cohérence de l'offre de formation à distance dans l'ensemble du système universitaire québécois.
- Peu de points de vue ont été repérés au sujet des MOOC, vu probablement leur présence récente et limitée dans les universités québécoises. Si quelques opinions colligées témoignent d'une certaine méfiance à leur égard, les personnes qui en ont une expérience directe leur reconnaissent généralement un potentiel pour ce qui est d'expérimenter la formation en ligne, de rendre visible leur savoir-faire en la matière, y compris sur la scène internationale, et d'enrichir les cours réguliers.

3 Des coups d'œil hors Québec

La formation à distance connaît une évolution significative, rapide et continue dans plusieurs régions du monde, et ce, en raison d'influences communes dont : la croissance des besoins de formation; la diversification des profils et des parcours des apprenants; les pressions financières exercées sur les universités et les étudiants; les avancées technologiques; la popularité grandissante des ressources éducatives libres (REL), c'est-à-dire de cours, de modules, de vidéos, de manuels et d'autres ressources utiles à des fins éducatives qui sont rendues disponibles gratuitement et en accès libre.

En même temps, l'essor de nouveaux modes de formation s'exprime de différentes façons et à des degrés variables selon les lieux, comme en témoignent des illustrations observables dans quelques régions du monde avec lesquelles le système universitaire québécois présente des affinités culturelles, géographiques, linguistiques ou politiques.

Le Royaume-Uni est le lieu d'une solide expertise dans le domaine de la formation à distance grâce à la *Open University* (OU) (voir l'encadré), dont la mise en place a bénéficié d'un fort appui gouvernemental en 1969. L'OU assure un leadership en matière de formation à distance et de REL. Elle est au cœur de différentes initiatives, dont *FutureLearn*, une plateforme créée à l'automne 2013 qui offre une centaine de MOOC en partenariat avec 27 universités britanniques et 10 universités d'autres pays.

L'expression *Open University* désigne une université qui : 1) n'a pas d'exigences particulières relatives à l'admission des étudiants; 2) exige des frais de scolarité moindres que ceux en vigueur dans le système national et 3) recourt presque exclusivement à la formation à distance pour permettre l'inscription d'un nombre très élevé d'étudiants.

En France, le recours à la formation à distance à l'enseignement supérieur est demeuré jusqu'ici relativement modeste en dépit de certaines initiatives. Or, le gouvernement français souhaite donner une impulsion au numérique en éducation, et ce, à tous les ordres d'enseignement. Cette visée s'incarne, à l'enseignement supérieur, dans un agenda numérique 2013-2018 qui a pour objectif de rattraper le retard de la France par rapport aux États-Unis en matière de formation en ligne et de joindre des étudiants de l'extérieur de l'Hexagone, notamment de l'Afrique francophone. Les actions entreprises visent, entre autres, à ce que 20 % des cours des universités françaises soient offerts en ligne en 2017. La facette la plus médiatisée de cet agenda numérique consiste en une plateforme nationale de MOOC, baptisée « France Université Numérique » (FUN), pour laquelle le gouvernement accorde un financement considérable et encourage les établissements à établir des partenariats avec le secteur privé. Ces MOOC français ne semblent pas forcément afficher des caractéristiques communes. Dans certains cas, on parle de « MOOC tutorés », de « SPOC » (*small private online courses*), voire de MOOC menant à une reconnaissance universitaire, lesquels s'apparentent ainsi à des cours en ligne réguliers.

Aux États-Unis, le système d'enseignement supérieur est, depuis quelques années déjà, confronté à de graves problèmes de financement et d'endettement étudiant. C'est dans ce contexte d'« essoufflement », voire de crise, que la formation en ligne apparaît comme une avenue à privilégier pour plusieurs établissements. Bien que l'intensité de son usage demeure variable d'un milieu à l'autre, ce mode de formation est répandu : le quart des étudiants de premier cycle (*undergraduated*) suivent au moins un cours à distance. En outre, bien que les premières organisations dédiées aux MOOC (Coursera, edX et Udacity) soient nées aux États-Unis, très peu d'établissements d'enseignement supérieur en offrent ou prévoient en offrir. La place à accorder aux MOOC demeure néanmoins un objet de questionnement, comme en témoignent le changement de mission de Udacity (une entreprise qui offre des MOOC et qui a choisi, un an après sa création, de se consacrer à la formation en entreprise) et les fortes résistances à la volonté des gouvernements de la Californie et de la Floride d'intégrer des MOOC au cursus universitaire.

En 2002, le ministère de l'Enseignement supérieur de la Colombie-Britannique a mis sur pied *BCcampus*, une organisation de soutien aux établissements et aux étudiants qui vise à favoriser la formation en ligne et l'usage des technologies en éducation. Le financement de cette instance par le gouvernement tient à la capacité de cette dernière à favoriser la collaboration et la mutualisation des ressources pour réduire les duplications de cours à l'échelle du système d'enseignement supérieur et, *ipso facto*, à générer des économies d'échelle. Par l'entremise de *BCcampus*, le gouvernement encourage la production de cours et de composantes de cours en ligne accessibles au personnel enseignant de toute la province, ainsi que la production et l'usage de manuels de cours en accès libre pour les étudiants de différents établissements.

Depuis une trentaine d'années, en Ontario, plusieurs initiatives soutiennent la formation à distance à l'enseignement postsecondaire, dont bon nombre relèvent du gouvernement. Sur la base des infrastructures et des expertises existantes, ce dernier souhaite stimuler le développement de la formation en ligne en implantant *Ontario Online*, une instance qui a pour objectif de centraliser (dès l'automne 2015) une offre de cours en ligne à l'enseignement postsecondaire et de renforcer l'expertise en matière d'apprentissage en ligne. Cette volonté s'est traduite dans les orientations du ministère de la Formation et des Collèges et Universités (MFCU) à l'égard des établissements. L'usage des technologies est ainsi envisagé comme une façon de favoriser l'accès aux études et d'améliorer l'enseignement et l'apprentissage à un coût abordable grâce à la mise en commun de certains cours et services. D'ailleurs, le nombre d'étudiants inscrits à un cours en ligne est l'un des indicateurs retenus pour évaluer les établissements postsecondaires.

À la lumière de ce tour d’horizon se dégagent des particularités relatives à la situation québécoise. On constate ainsi au Québec :

- une présence particulièrement discrète des entreprises privées en matière de création et d’offre de cours en ligne à l’enseignement supérieur, contrairement à ce qui s’observe aux États-Unis et à ce qui est souhaité par le gouvernement en France;
- une approche prudente en matière de MOOC et l’absence de l’idée selon laquelle ceux-ci pourraient donner droit à des crédits universitaires, telle qu’elle est exprimée en France et dans certains États américains;
- peu d’écho à l’idée que la formation à distance puisse contribuer à relever les défis du financement des universités, idée présente notamment aux États-Unis, en Colombie-Britannique et en Ontario. Les représentants des universités québécoises font surtout valoir que la formation à distance est onéreuse, autant sinon plus que la formation en présentiel, et insistent auprès du gouvernement pour qu’il prenne en compte les particularités des modes de formation dans ses règles de financement;
- outre la création et le soutien à la TELUQ, l’absence d’une volonté explicite du gouvernement de stimuler le déploiement de la formation à distance à l’enseignement universitaire, contrairement à ce qui est observé dans les autres régions du monde examinées;
- une faible insistance sur l’idée que la collaboration entre les universités puisse optimiser leurs activités en matière de formation à distance, telle qu’elle est promue en Colombie-Britannique, en Ontario et au Royaume-Uni notamment.

4 Les recommandations du Conseil

Le Conseil adopte une position favorable à l’égard du recours à la formation à distance au sein des universités québécoises, c’est-à-dire à l’insertion d’activités de formation à distance dans les cours et les programmes d’études. De telles activités représentent, à ses yeux, autant de moyens de soutenir la mission de formation des universités, en complément des activités en présentiel. Cette position est toutefois conditionnelle : elle exige que le recours à la formation à distance permette de concilier accessibilité, qualité et viabilité (voir l’encadré). Le Conseil met ainsi en garde les milieux universitaires contre une recherche d’économies au détriment de la qualité de la formation. Il promeut aussi une accessibilité qui touche non seulement l’accès aux études, mais aussi l’accès à une expérience étudiante de qualité. C’est sur la base de cette idée-force que le Conseil formule treize recommandations en vue de s’assurer de la clarté de l’information sur les modes de formation, de tenir compte des particularités de la formation à distance et de soutenir les décisions et les actions à l’échelle des universités.

Accessibilité : La formation à distance n’est pas une fin, mais un moyen de rendre les études universitaires davantage accessibles à la population québécoise, tant sur le plan géographique que sur le plan de l’organisation de l’horaire. Son apport peut aussi concerner des populations d’autres régions du monde.

Qualité : La création et l’offre d’un cours à distance comportent des exigences liées notamment à la pédagogie et au soutien offert aux étudiants.

Viabilité : La formation à distance peut contribuer à la viabilité du système universitaire québécois, dans la mesure où elle mise notamment sur une mutualisation des ressources et sur des collaborations.

S'assurer de la clarté de l'information sur les modes de formation

1. Le Conseil encourage les universités québécoises à clarifier, si ce n'est déjà fait, la spécificité des cours qu'elles désignent comme des « MOOC » par rapport aux cours réguliers qu'elles offrent en ligne, en vue d'éviter les méprises et les confusions, en particulier chez les participants et les employeurs.
2. Le Conseil recommande aux universités québécoises de fournir une information claire aux étudiants sur les modalités de formation de chaque cours (par exemple, la proportion d'activités effectuées à distance de façon asynchrone ou synchrone) et sur l'équipement technologique requis.

Tenir compte des particularités de la formation à distance

3. Le Conseil encourage les universités québécoises à veiller à la mise à jour des règles relatives aux conditions de travail des différents corps d'emploi, de façon à prendre en compte les particularités des différents modes de formation.
4. Le Conseil recommande aux universités québécoises de profiter des activités de perfectionnement de même que des lieux d'échange et de partage dont disposent les membres du corps enseignant et autres catégories de personnel concernées pour aborder les particularités de la formation à distance.
5. Le Conseil recommande aux universités québécoises d'examiner conjointement les enjeux propres à la formation à distance en matière de droits d'auteur et de propriété intellectuelle, en vue de guider leurs pratiques en la matière.
6. Le Conseil réitère sa recommandation de 2012 pour que les unités d'enseignement tiennent compte des particularités du mode de formation dans le cadre de l'évaluation continue des cours et des programmes, et recommande aux universités québécoises de veiller au développement et au partage de l'expertise en matière d'évaluation des cours et des programmes offerts selon les différents modes de formation.
7. Le Conseil recommande aux administrateurs des universités québécoises de veiller à ce que les étudiants en formation à distance accèdent aisément au soutien technologique nécessaire pour suivre des activités de formation à distance, bénéficient d'un soutien pédagogique adapté et soient informés des différents services qui leur sont offerts à distance (en matière, par exemple, d'aide psychologique).

Soutenir les décisions et les actions à l'échelle des universités

8. Le Conseil :
 - recommande au ministre de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche de financer des projets de recherche ayant pour objectif d'évaluer l'effet de la formation à distance sur l'accessibilité des études, sur la qualité de l'expérience étudiante et sur la viabilité du système universitaire québécois;
 - encourage les universités québécoises à mener des recherches institutionnelles sur leurs activités de formation à distance et à diffuser les résultats qui en découlent au bénéfice de l'ensemble de la communauté universitaire.

9. Le Conseil encourage les administrateurs des universités québécoises à convenir avec leur communauté, si ce n'est déjà fait, de principes devant guider les décisions et les actions en matière de formation à distance, par exemple dans le cadre d'une politique sur la formation à distance.
10. Le Conseil recommande au ministre de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche de reconnaître pleinement, dans une politique actualisée à l'égard des universités, la contribution des activités de formation à distance à la poursuite des objectifs nationaux en matière d'éducation.
11. Le Conseil :
 - recommande aux responsables des infrastructures des universités québécoises d'échanger entre eux, par exemple au sein du Bureau de coopération interuniversitaire (BCI), en vue de mettre en place les conditions nécessaires au partage de services, d'expertises et d'infrastructures;
 - encourage les universités québécoises à élaborer des ententes, entre elles ou avec d'autres organisations (par exemple, d'autres établissements d'enseignement), dans le but de partager certains services, expertises ou infrastructures, et à mettre en commun leurs expertises en matière de formation à distance en participant à des lieux d'échange qui rassemblent plusieurs établissements, tels que le Centre de liaison interordres en formation à distance (CLIFAD);
 - recommande au ministre de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche de mieux prendre en compte les besoins technologiques dans les subventions versées aux universités.
12. Le Conseil recommande :
 - au ministre de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche de donner suite à la recommandation de Tremblay et Roy (2014) ayant pour objet de financer des projets de collaboration (interfacultaire ou interuniversitaire) pour l'offre de formation;
 - au BCI de constituer, de mettre à jour et de publiciser un répertoire commun des cours et des programmes offerts à distance dans l'ensemble des universités québécoises.
13. Le Conseil recommande au ministre de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche et aux universités québécoises de mener conjointement une réflexion sur le potentiel de la formation à distance pour l'internationalisation des universités québécoises, en vue notamment de revoir les règles d'admission et de financement des étudiants hors Québec qui suivent une formation à distance.

Ce document constitue un sommaire de l'avis du Conseil supérieur de l'éducation intitulé *La formation à distance dans les universités québécoises : un potentiel à optimiser*.

Cet avis, de même que la version anglaise du présent sommaire, est accessible sur le site Web du Conseil (www.cse.gouv.qc.ca).