



## Défis et relais institutionnels de l'instauration des politiques éducatives en Ontario

---

C. PAPI<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Université TELUQ

### CONTEXTE

Comme plusieurs provinces canadiennes, l'Ontario est un vaste territoire avec une population principalement concentrée dans les deux grandes villes que sont Toronto et Ottawa, mais également répartie dans de nombreuses petites villes ou villages dispersés sur l'ensemble du territoire. Cette dispersion est source de défis concernant l'assurance, pour tous, des services publics telle que l'éducation. L'éducation à distance semble ainsi offrir des pistes intéressantes.

Une des particularités du système éducatif de l'Ontario est de croiser des distinctions d'ordre linguistique — avec des écoles francophones et d'autres anglophones — et religieux — avec des écoles catholiques et d'autres publiques. Les programmes scolaires anglophones et francophones sont créés en parallèle dans les instances ministérielles de telle sorte que, bien qu'ils soient dans l'ensemble très proches, ils tiennent compte des particularités culturelles. De surcroît, les programmes des écoles catholiques et publiques sont similaires, mais se distinguent quant aux cours relatifs à la religion et aux activités pastorales. Ainsi, l'Ontario compte 12 conseils scolaires francophones (huit catholiques et quatre publics) et 60 conseils scolaires anglophones (29 catholiques et 31 publics). Qu'ils soient catholiques ou publics, tous sont financés par des fonds publics et les écoles privées (non financées par le gouvernement) sont rares. Ces distinctions existent aussi bien au niveau élémentaire (environ 4000 écoles), allant de la maternelle à la huitième année, que secondaire (environ 850 écoles), allant de la neuvième à la douzième année au terme de laquelle les élèves sont susceptibles d'obtenir le diplôme d'études secondaires de l'Ontario. Ce dernier ne dépend pas d'un examen final relatif

à l'ensemble des études, mais des évaluations au sein des divers cours suivis de la 9<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année, de la réussite d'un test de compétence linguistique et de la réalisation d'au moins 40 heures de travail communautaire à titre de bénévole.

Indépendamment de ces quelques différences, toutes les écoles ontariennes sont concernées par les politiques ministérielles telles que celles relatives au développement des usages des technologies dans l'éducation en classe comme à distance. Cependant, les termes employés pour désigner l'introduction des technologies de l'information et de la communication (TIC) ou technologies numériques dans les cours en classe ou la formation à distance ont évolué dans le temps et ne sont pas toujours strictement identiques en anglais et en français. En effet, au milieu des années 2000, il était question de « e-learning » du côté anglophone et d'« apprentissage électronique » du côté francophone. Désormais, il est davantage question de « pédagogie redéfinie par la technologie » du côté francophone ou de « *technology enabled learning* » du côté anglophone. Quelle que soit l'appellation, deux cas de figure sont présents : celui de la formation en ligne et celui de l'usage de diverses technologies dans les pratiques pédagogiques désigné, en Ontario, comme « apprentissage hybride » ou « *blended learning* » même lorsque l'apprentissage se déroule intégralement en classe et qu'il s'agit donc davantage d'intégration des TIC que d'hybridation.

## **PROBLEMATIQUE**

En lien avec les intérêts de Georges-Louis Baron pour la place des technologies dans les politiques éducatives (Baron, 2016), les ressources numériques dans l'éducation (Baron et Dané, 2007) et les usages en milieu scolaire (Bruillard et Baron, 2006), nous proposons de nous intéresser à l'intégration de ressources éducatives en ligne dans l'enseignement élémentaire et secondaire en Ontario (c'est-à-dire de la maternelle au lycée en France). Alors que Georges-Louis Baron a pu mettre en relief un mouvement de balancier d'une demie oscillation de 10 ans concernant l'évolution des politiques éducatives en France (Baron, 2016), il semble intéressant d'interroger, dix ans après l'instauration, par le ministère de l'Éducation de l'Ontario, de la « stratégie d'apprentissage électronique de l'Ontario », la portée d'une telle stratégie et les tendances en cours. Dans quelle mesure l'encouragement politique à l'offre de formation à distance et autres ressources pédagogiques numériques s'est-elle concrétisée dans les établissements éducatifs ? Autrement dit, comment les orientations politiques ont-elles été mises en œuvre sur le terrain ? Tendent-elles à favoriser l'évolution des pratiques éducatives ? Semblent-elles pérennes ?

## **MÉTHODOLOGIE**

Nous proposons de nous intéresser à la manière dont la formation hybride et en ligne se développe en Ontario sous l'impulsion politique. La recherche effectuée dans ce cadre s'est réalisée sous l'impulsion du ministère de l'éducation du Québec qui souhaitait un état des

lieux de la situation la province voisine faisant figure de modèle en terme d'intégration du numérique dans l'éducation.

Afin d'interroger le déploiement des orientations politiques sur le terrain, nous avons, d'une part, mené des entretiens semi-directifs avec différents acteurs jouant un rôle dans le développement de l'apprentissage hybride et en ligne en Ontario au niveau du ministère, des conseils scolaires, de la production de ressources pédagogiques, des directions d'écoles et du corps enseignants. 37 acteurs ont accepté de participer à des entretiens formels d'environ 60 minutes, enregistrés puis transcrits. La majorité des entretiens (19 acteurs) ont été réalisés en face à face ; les autres ont eu lieu par visioconférence (12 acteurs) ou par téléphone (7 acteurs). De plus, neuf entretiens informels d'environ 15 minutes ont permis d'obtenir un certain nombre de données venant s'agréger à celles recueillies de façon plus formelle. Au total, ce sont ainsi les propos de 46 acteurs (23 femmes et 23 hommes) qui ont été recueillis.

D'autre part, nous avons pu assister à deux classes (une de français et une de sciences) dans une école catholique francophone. Nous avons observé, en prenant des notes de l'ensemble des actions s'y déroulant et en remplissant une grille d'analyse adaptée d'une recherche antérieure que nous avons réalisée avec le *Stanford Research Institute International* dans le cadre du projet « *Innovative Schools* ». Nous avons également eu l'occasion de faire de l'observation participante dans le cadre de la rencontre intitulée BOLTT17 (*Bringing Online Teachers Together 2017*) organisée par le Ontario e-Learning Consortium (OeLC) en octobre 2017, et de son équivalent du côté francophone, Tac2017 organisé par le Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques (CFORP) en décembre 2017.

L'ensemble des données ont été étudiées de manière thématique afin de mettre en lumière l'histoire du développement de la formation à distance et hybride, les contributions des différentes institutions et leurs liens ainsi que leurs impacts sur les pratiques éducatives de quelques acteurs (14 enseignants, 9 directions d'écoles).

## RÉSULTATS

Le mouvement de balancier généralement mis en avant par Georges-Louis Baron en France (ou la romance inconstante pointée par Larry Cuban aux États-Unis) ne semble pas s'observer en Ontario où des investissements conséquents ont été réalisés depuis 2006 et se poursuivent. Dès 2007 a ainsi été déployé un système de gestion de l'apprentissage (ou LMS) s'accompagnant d'un environnement d'apprentissage virtuel, d'une banque de ressources éducatives et de communautés en ligne dans toutes les écoles de la province.

Bien que les dispositifs mis en œuvre pour ce faire soient quelque peu distincts du côté anglophone et du côté francophone, trois constats s'imposent : 1) la demande de cours en ligne est très élevée au point qu'elle dépasse l'offre, principalement en termes de nombre d'élèves, mais aussi de variété de cours ; 2) l'usage des ressources pédagogiques numériques ou des technologies proposées en classe est en expansion mais ne s'est pas encore

complètement généralisé ; 3) les orientations prises favorisent une plus grande équité entre tous les élèves mais l'impact des dispositifs déployés sur la réussite des élèves ne semble pas mesuré.

Dans la mesure où les dispositifs mis en œuvre des côtés francophones et anglophones sont très distincts et le temps de communication restreint nous ne présenterons de manière détaillée que le dispositif francophone conformément à l'intérêt de Georges-Louis Baron pour la francophonie.

Nous nous intéresserons notamment au dispositif instauré par les francophones pour produire les cours en ligne et en assurer leur mise à disposition auprès des élèves et à l'accompagnement des conseils scolaires, des directions d'école et du corps enseignant qui l'accompagne. Nous verrons ainsi que non seulement l'objectif initial de déploiement de la formation en ligne n'a pas été abandonné en cours de route mais qu'il s'est élargi à celui de l'intégration de technologies ou de ressources numériques dans des activités pédagogiques réalisées en salle de classe. Enfin, alors que la tendance est désormais à l'association complète de la pédagogie et de la technologie dans le cadre des « compétences globales » nous verrons que les enseignants et les élèves s'adaptent avec plus ou moins d'aisance à ces changements technopédagogiques et que leur accompagnement semble ainsi jouer un rôle crucial dans l'appropriation de ces nouvelles orientations.

Note : pour la communication je vais rester dans une approche descriptive car le contexte est différent de celui en France il est donc plus pertinent de le présenter que de présenter un cadre théorique mais s'il y a un article à faire par après, je pourrais prendre en compte divers travaux.