

Avant-propos

La cyberformation occupe une place de plus en plus importante dans l'enseignement supérieur. Les raisons de son développement sont nombreuses, complexes et contestées : il s'agit notamment de l'élargissement de l'accès, de l'innovation pédagogique sur le campus, de l'amélioration de l'enseignement à distance, des changements organisationnels, de l'échange de connaissances et de la formation de revenus.

Le Centre pour la recherche et l'innovation dans l'enseignement (CERI) de l'OCDE a déjà examiné certaines de ces questions dans les documents intitulés *Cyberformation : Les enjeux du partenariat* (2001) et *Enseignement supérieur : internationalisation et commerce* (2004). L'une des questions étudiées dans ce dernier concernait les nouvelles formes de gouvernance et la collaboration que la cyberformation suppose.

Le présent rapport a impliqué l'étude approfondie des pratiques de 19 établissements d'enseignement supérieur intervenant dans la sphère de développement de la cyberformation. Certains sont des établissements de pointe sur la scène internationale, d'autres sont plus conventionnels et d'autres encore en sont aux premiers stades du développement. Cette étude visait à mettre en lumière à la fois des bonnes pratiques *et* des tendances internationales plus générale. La sélection comprend les établissements de 13 pays de la région Asie-Pacifique (Australie, Japon, Nouvelle-Zélande, Thaïlande), d'Europe (France, Allemagne, Espagne, Suisse, Royaume-Uni), d'Amérique latine (Mexique, Brésil) et d'Amérique du Nord (Canada, États-Unis). Les établissements sont souvent identifiés par leur nom, avec l'accord des participants.

L'étude recherchait des informations rares sur les stratégies et activités des établissements dans le but de comprendre plus précisément les motivations, les étapes de développement, et les accélérateurs du développement et obstacles. Elle examinait un large éventail de questions : Pourquoi différents types d'établissements tertiaires se lancent-ils dans la cyberformation, et quels modes sont privilégiés ? Quel est selon les établissements l'incidence pédagogique de la cyberformation dans ses

différentes formes ? Comment les établissements appréhendent-ils les coûts de la cyberformation, et quel en est l'impact sur la gestion financière ? Quelle peut être l'incidence de la cyberformation sur la dotation en personnel et sur le développement du personnel ? Certains types d'étudiants (par exemple suivant le sexe, le mode d'étude, le domicile, la discipline, etc.) préfèrent-ils la cyberformation ?

Si les études de cas n'offrent pas de conclusions définitives, elles mettent cependant en évidence des questions générales importantes que doivent prendre en compte les établissements et les pouvoirs publics qui souhaitent offrir des possibilités de cyberformation et fixer des orientations pour de futurs travaux. Le CERI lui-même assure un suivi avec des travaux connexes sur les ressources éducatives en libre accès, dont les résultats seront disponibles en 2006. Le CERI a pour partenaire l'*Observatory on Borderless Higher Education (OBHE)*, qui a réalisé en 2004 une étude de plus grande ampleur sur l'enseignement en ligne dans les universités du *Commonwealth*, qui s'intéressait à certains des thèmes couverts par l'étude de l'OCDE/CERI. Ces données quantitatives sont venues compléter cette dernière.

Le projet a été lancé par Kurt Larsen puis dirigé par Stéphane Vincent-Lancrin. Miho Taguma était chargé d'assurer le lien avec les établissements participants. L'auteur principal du présent rapport est Richard Garrett. Miho Taguma a apporté ses contributions aux chapitres 1, 6 et 8 et a compilé les annexes 1 et 4. Stéphane Vincent-Lancrin a rédigé la conclusion et établi le texte final du rapport avec l'aide de Fionnuala Canning, Delphine Grandrieux, Miho Taguma, et en suivant les conseils d'autres collègues, en particulier Tom Schuller. Les travaux ont été financés par une subvention de la *Hewlett Foundation*, que nous remercions vivement. L'ouvrage est publié sous la responsabilité du Secrétaire général de l'OCDE.



Barry McGaw
Directeur, Direction de l'Éducation