

2026

Rapport pancanadien sur les tendances en matière d'apprentissage numérique



Auteure

Nicole Johnson, Ph. D.

Remerciements

Les initiatives de recherche de l'Association canadienne de recherche sur la formation en ligne (ACRFL) sont rendues possibles grâce au soutien de nos commanditaires et de nos partenaires. Les principaux organismes de financement du Sondage pancanadien sur les tendances en matière d'apprentissage numérique de 2026 étaient BCcampus, Boreal Education, D2L, eCampusOntario, PebblePad et Studiosity. Nous remercions également nos organismes partenaires, Academica Group, Digital Learning Leadership, Contact North | Contact Nord, Bay View Analytics et WCET, de leur soutien. Le Rapport pancanadien 2026 présente les conclusions d'un sondage mené auprès d'étudiants canadiens par Academica Group et les compare à celles de l'ACRFL.

En 2026, l'ACRFL a lancé son nouveau programme de partenariats institutionnels, qui permet aux établissements postsecondaires canadiens de soutenir directement la poursuite de ses travaux. Nous remercions nos partenaires institutionnels actuels, l'Université de l'Alberta, l'Université Brock et l'Université Laurentienne, d'aider l'ACRFL à faire progresser la recherche sur l'apprentissage numérique au Canada. (Pour obtenir plus d'informations sur la façon de devenir un partenaire institutionnel, veuillez écrire à nicole.johnson@cdlra-acrfl.ca.)

Nous remercions également les personnes qui ont siégé au conseil d'administration de l'ACRFL en 2026 : Evan Cortens, Ph. D., Rajiv Jhangiani, Ph. D., Charlene VanLeewen, Ph. D., Kimberly Smith, Ilana Bayer, Ph. D., Lucas Johnson, Gui Loth, Theresa Southam, Ph. D., et Rebecca Sweetman.

Nous remercions aussi les membres de l'équipe et les agents contractuels de l'ACRFL qui accomplissent les tâches nécessaires au bon déroulement de nos activités quotidiennes et à la réalisation de nos études.

Et surtout, nous remercions les personnes qui ont répondu à nos sondages.

L'ACRFL reconnaît que, en tant qu'équipe dispersée, nous vivons et travaillons sur des terres et des territoires autochtones ainsi que dans le cadre de relations découlant de traités partout dans ce qui est aujourd'hui appelé le Canada. Nous considérons le colonialisme de peuplement non seulement comme un fait historique, mais aussi comme une structure toujours présente qui façonne l'enseignement postsecondaire. Nous reconnaissons notre responsabilité d'examiner les liens entre les initiatives d'apprentissage numérique et les droits, la souveraineté et l'autodétermination des peuples autochtones, et d'œuvrer à bâtir un avenir éducatif qui ne reproduit pas les rapports coloniaux.

Commanditaires et partenaires

Les sondages pancanadiens de 2026 et ce rapport n'auraient pas été possibles sans le soutien financier des organismes suivants :



L'ACRFL a mené ses initiatives de recherche de 2026 en partenariat avec :



Le Rapport pancanadien sur l'apprentissage numérique de 2026 est publié par l'Association canadienne de recherche sur la formation en ligne/Canadian Digital Learning Research Association (ACRFL/CDLRA) en vertu d'une licence [Creative Commons Attribution-Non Commercial-No Derivatives \(CC-BY-NC-ND\) 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)



Sommaire

À une époque où les préoccupations liées à l'intégrité académique et à l'intelligence artificielle (IA) continuent d'avoir une incidence sur l'éducation, le présent rapport met en lumière d'importantes nuances afin d'éclairer la prise de décisions, en examinant le paysage plus vaste de l'apprentissage numérique au sein du secteur postsecondaire canadien.

L'étude continue des tendances en matière d'apprentissage numérique menée par l'Association canadienne de recherche sur la formation en ligne (ACRFL) permet de situer les initiatives et les défis actuels en éducation dans leur contexte historique, afin de mieux distinguer les effets de mode des transformations significatives. Nos travaux de recherche visent à évaluer et à améliorer différents aspects de l'apprentissage numérique partout au pays en explorant les tendances émergentes et persistantes. Notre objectif est de fournir aux dirigeants institutionnels et aux principaux groupes d'intérêt du secteur postsecondaire canadien des informations utiles pour élaborer leurs stratégies d'apprentissage numérique et lancer de nouveaux parcours et de nouvelles initiatives d'apprentissage.

Dans notre analyse des conclusions du Sondage pancanadien sur les tendances en matière d'apprentissage numérique de 2026, nous nous concentrerons sur les principaux changements qui s'opèrent dans le secteur en ce qui concerne l'utilisation de la technologie dans l'enseignement et l'apprentissage. Bien que le présent rapport aborde l'IA et les défis connexes en matière d'évaluation, une analyse plus approfondie des tendances liées à l'IA sera présentée dans un rapport distinct fondé sur les conclusions du Sondage 2026 sur les technologies émergentes, mené à l'automne.

Principales conclusions de 2026

Les questions du sondage portaient sur les tendances en matière de modalités, les microcertifications, les compétences et les préférences du personnel enseignant, les besoins et les préférences des étudiants, les ressources éducatives libres (REL) ainsi que les défis liés à l'apprentissage numérique. Les principales conclusions qui s'en dégagent sont les suivantes :

- Près de la moitié des répondants s'attendaient à ce que le nombre de programmes en ligne et en présentiel demeure relativement stable au cours des 12 prochains mois. Parmi les autres répondants, toutefois, une plus grande proportion prévoyait une augmentation des programmes en ligne que des programmes en présentiel. Très peu s'attendaient à une diminution de l'offre en ligne.
- Les conclusions concernant les microcertifications révèlent des points de vue partagés quant à leur valeur, même si une importante minorité des établissements représentés augmente son offre de microcertifications et qu'une majorité investit dans leur développement. Parallèlement, une importante minorité de répondants ont indiqué souhaiter obtenir des microcertifications afin d'améliorer leurs compétences dans le rôle qu'ils occupent actuellement. Les conclusions ont également fait ressortir des lacunes dans les politiques institutionnelles en matière de microcertifications ainsi qu'un manque de normalisation dans l'ensemble du secteur.
- Le personnel enseignant demeure intéressé par l'adoption de nouvelles technologies dans ses pratiques d'enseignement, et la plupart des répondants aimeraient avoir la possibilité d'enseigner en ligne occasionnellement.
- Le besoin de concilier des priorités concurrentes, l'incapacité d'accéder à un logement abordable ainsi que l'incapacité d'accéder à un moyen de transport abordable et fiable pour se rendre sur le campus et en revenir demeurent les principaux facteurs qui influencent les préférences des étudiants à l'égard de l'apprentissage en ligne ou hybride.

-
- La proportion de répondants qui connaissent « très bien » les REL a continué d'augmenter au fil du temps. Toutefois, la proportion d'étudiants qui ne connaissent « pas du tout » les REL est demeurée constamment élevée, selon les données fournies par Academica Group.
 - L'intégrité académique, l'élaboration de politiques ou de lignes directrices pour l'utilisation de l'IA ainsi que le soutien social et en santé mentale pour les étudiants arrivent en tête de liste des défis urgents liés à l'apprentissage numérique.



Table des matières

Remerciements.....	1
Commanditaires et partenaires.....	2
Sommaire.....	3
Principales conclusions de 2026.....	4
Table des matières.....	6
Introduction.....	7
Tendances en matière de modalités.....	9
Microcertifications.....	18
Développement des microcertifications.....	19
Demande de microcertifications.....	24
Aperçu des microcertifications.....	29
Préférences et compétences des enseignants.....	31
Expérience de l'enseignement selon différentes modalités.....	31
Préférences des enseignants.....	32
Compétence des enseignants à enseigner avec la technologie.....	33
Besoins et préférences des étudiants.....	35
Ressources éducatives libres (REL).....	41
Défis liés à l'apprentissage numérique.....	44
Mot de la fin.....	46
Méthodologie.....	48
Contact.....	50



Introduction

Le Rapport pancanadien 2026 repose sur les conclusions du Sondage sur les tendances en matière d'apprentissage numérique 2026, mené du 13 avril au 29 mai 2026. Les répondants (n = 126), rattachés à tous les types d'établissements postsecondaires du Canada (universités, collèges, écoles polytechniques et cégeps), occupaient diverses fonctions, notamment celles d'administrateur, de membre du personnel enseignant, de responsable de l'enseignement et de l'apprentissage, de concepteur pédagogique, de conseiller pédagogique, de chercheur institutionnel, de membre du personnel des services de bibliothèque, de membre du personnel de soutien aux étudiants et de spécialiste des technologies éducatives.

Ce sondage s'inscrit dans un projet de recherche longitudinal plus vaste, le projet des Sondages pancanadiens sur l'apprentissage numérique de l'ACRFL, dans le cadre duquel l'ACRFL mène des sondages annuels depuis 2017 afin de suivre l'évolution des tendances en matière d'apprentissage numérique. Le présent rapport comprend des conclusions des années précédentes afin de fournir des points de comparaison et de dégager des tendances. Des informations détaillées sur la méthodologie du projet des Sondages pancanadiens sur l'apprentissage numérique de l'ACRFL sont disponibles ici : <https://cdlra-acrfl.ca/fr/methodologie-du-projet-de-sondage-pancanadien-sur-lapprentissage-numerique/>.

L'ACRFL poursuit ses efforts pour recueillir une diversité de points de vue à mesure qu'elle élargit la portée de ses sondages. Nous invitons les lecteurs du présent rapport qui travaillent dans un établissement postsecondaire à s'inscrire à la liste d'envoi de nos sondages [en cliquant ici](#) ou en balayant le code QR.



Conclusions de l'Academica Group au sujet des étudiants

Chaque année, lorsque l'ACRFL présente ses conclusions, on lui pose des questions sur le point de vue des étudiants. Depuis 2024, l'un des partenaires de l'ACRFL, l'Academica Group, mène un sondage similaire afin de recueillir le point de vue des étudiants postsecondaires canadiens sur l'apprentissage numérique. Le sondage de l'Academica Group comprenait des versions adaptées de questions provenant des sondages annuels de l'ACRFL. Les conclusions du sondage mené auprès des étudiants par l'Academica Group sont mises en évidence tout au long du rapport et représentent le point de vue de 803 répondants étudiants. Vous trouverez plus de précisions sur le sondage de l'Academica Group dans la section Méthodologie du présent rapport.



Tendances en matière de modalités

Lorsqu'il est question de modalités d'apprentissage, il est essentiel d'avoir la même compréhension des termes employés. Nous utilisons le terme « apprentissage numérique » comme terme générique englobant les nombreuses façons dont la technologie est intégrée aux différentes expériences d'apprentissage.

Tout au long du présent rapport, nous utilisons également les définitions suivantes pour désigner les principaux termes liés aux modalités à l'échelle des cours :

L'APPRENTISSAGE EN LIGNE signifie que le cours ou le programme est entièrement dispensé en ligne et que les étudiants n'ont jamais à se rendre sur un campus. L'apprentissage en ligne peut être synchrone, asynchrone ou comporter un mélange des deux.

L'APPRENTISSAGE EN PRÉSENTIEL signifie que les étudiants doivent assister à l'ensemble des cours en personne ou sur le campus. La technologie peut occuper une place plus ou moins importante dans les cours ou les programmes en présentiel.

L'APPRENTISSAGE HYBRIDE (aussi appelé apprentissage mixte) signifie qu'un cours ou un programme comporte un mélange d'enseignement en ligne et en présentiel. L'apprentissage hybride peut prendre plusieurs formes.

L'APPRENTISSAGE COMODAL (OU MULTIACCÈS) signifie que plusieurs modalités d'enseignement sont proposées pour un cours et que les étudiants peuvent passer d'une modalité à l'autre à leur guise. La formule comodale est un exemple d'apprentissage multiaccès.



Au cours des années précédentes, les questions sur les tendances en matière de modalités visaient à déterminer si les répondants s'attendaient à une croissance de l'offre en ligne, hybride, en présentiel et multiaccès (p. ex., comodal). Les questions précédentes ne demandaient pas aux répondants s'ils prévoyaient une diminution de l'un ou l'autre de ces types d'offres.

Afin de mieux saisir les nuances liées à l'évolution des modalités, l'ACRFL a élaboré une nouvelle série de questions pour le Sondage sur les tendances en matière d'apprentissage numérique 2026. Le sondage demandait aux répondants si les types d'offres suivants, à l'échelle des programmes et des cours, seraient en augmentation, demeurerait inchangés ou seraient en diminution dans leur établissement au cours des 12 prochains mois :

- PROGRAMMES offerts ENTIÈREMENT EN LIGNE (p. ex., sans aucune composante en présentiel)
- PROGRAMMES offerts PRINCIPALEMENT EN LIGNE, avec une petite composante en présentiel ou sur le campus
- PROGRAMMES offerts ENTIÈREMENT EN PRÉSENTIEL (p. ex., entièrement sur le campus)
- PROGRAMMES offerts PRINCIPALEMENT EN PRÉSENTIEL, avec des composantes en ligne facultatives ou obligatoires
- COURS INDIVIDUELS OU SECTIONS offerts EN LIGNE au sein de programmes en présentiel
- COURS INDIVIDUELS OU SECTIONS offerts en FORMAT HYBRIDE au sein de programmes en présentiel
- COURS INDIVIDUELS OU SECTIONS offerts en FORMAT MULTIACCÈS (p. ex., comodal) au sein de programmes en présentiel

Plutôt que de qualifier d'« hybride » une offre à l'échelle d'un programme, nous avons classé les programmes combinant l'apprentissage en ligne et en présentiel selon qu'ils étaient conçus pour être offerts principalement en ligne ou principalement en présentiel.

Pour les établissements qui souhaitent se doter d'un système de catégorisation permettant de classer les programmes selon leur modalité, nous proposons la taxonomie en langage clair suivante. Cette taxonomie à l'échelle des programmes est conçue pour être facilement comprise par le personnel des établissements et par les futurs étudiants à la recherche d'informations sur les différentes exigences des programmes.

- **Programme ENTIÈREMENT EN LIGNE**

- Les étudiants inscrits au programme n'ont à suivre aucun cours ni aucune composante en présentiel et peuvent réaliser l'ensemble du programme, y compris les examens, dans un environnement en ligne. Les cours du programme peuvent être synchrones, asynchrones ou comporter un mélange des deux.

- **Programme PRINCIPALEMENT EN LIGNE**

- La majorité des cours, ou tous les cours obligatoires, sont offerts en ligne. Toutefois : 1) le programme comprend une ou plusieurs composantes obligatoires en présentiel (p. ex., une activité intensive sur le campus, un stage pratique ou des examens sur le campus); ou 2) un ou plusieurs cours au choix peuvent exiger une présence en personne, selon les cours choisis ou, dans certains cas, la concentration choisie par l'étudiant.

- **Programme PRINCIPALEMENT EN PRÉSENTIEL**

- La majorité des cours, ou tous les cours obligatoires, sont offerts en présentiel. Toutefois : 1) le programme comprend une ou plusieurs composantes obligatoires en ligne; ou 2) il est possible de suivre certains cours obligatoires ou au choix en ligne ou en format hybride.
- La plupart des programmes en présentiel offerts par les établissements postsecondaires canadiens appartiennent à cette catégorie.

- **Programme ENTIÈREMENT EN PRÉSENTIEL**

- Aucune option en ligne ou hybride, par exemple des sections en ligne ou hybrides de cours obligatoires ou au choix, n'est offerte aux étudiants inscrits à ce programme. L'ensemble du programme doit être suivi entièrement en présentiel.

Les réponses concernant la croissance des programmes entièrement ou principalement en ligne étaient semblables. Un peu moins de la moitié des répondants ont indiqué ne prévoir ni augmentation ni diminution du nombre de programmes en ligne dans leur établissement. Environ le quart à un tiers des répondants s'attendaient à une augmentation, tandis que très peu d'entre eux, soit 10 % ou moins, prévoyaient une diminution.

Tableau 1
Croissance des programmes en ligne

	En augmentation	Inchangée	En diminution	Je ne sais pas, s. o.
PROGRAMMES offerts ENTIÈREMENT EN LIGNE	33 %	44 %	10 %	13 %
PROGRAMMES offerts PRINCIPALEMENT EN LIGNE, avec une petite composante en présentiel ou sur le campus	28 %	43 %	7 %	22 %

La croissance prévue était plus importante pour les programmes en ligne que pour les programmes en présentiel. Bien qu'une proportion semblable de répondants n'ait anticipé aucun changement, moins de 20 % s'attendaient à une augmentation du nombre de programmes offerts principalement en présentiel. Les répondants étaient moins susceptibles de prévoir une diminution du nombre de programmes principalement en présentiel comportant certaines composantes en ligne que du nombre de programmes entièrement en présentiel.

Tableau 2

Croissance des programmes en présentiel

	En augmentation	Inchangée	En diminution	Je ne sais pas, s. o.
PROGRAMMES offerts ENTIÈREMENT EN PRÉSENTIEL (sur le campus)	18 %	46 %	20 %	16 %
PROGRAMMES offerts PRINCIPALEMENT EN PRÉSENTIEL, avec des composantes en ligne facultatives ou obligatoires	15 %	49 %	7 %	29 %

À l'échelle des cours au sein des programmes en présentiel, une plus grande proportion de répondants s'attendaient à une augmentation du nombre de cours ou de sections offerts en ligne (33 %) que de cours ou de sections offerts en format hybride (26 %) ou multiaccès (17 %).

Peu de répondants prévoyaient une diminution de l'un ou l'autre de ces types d'offres à l'échelle des cours ou des sections.

Tableau 3

Croissance des cours en ligne, hybrides et multiaccès

	En augmentation	Inchangée	En diminution	Je ne sais pas, s. o.
COURS INDIVIDUELS OU SECTIONS offerts EN LIGNE au sein de programmes en présentiel	33 %	34 %	8 %	25 %
COURS INDIVIDUELS OU SECTIONS offerts en FORMAT HYBRIDE au sein de programmes en présentiel	26 %	36 %	8 %	30 %
COURS INDIVIDUELS OU SECTIONS offerts en FORMAT MULTIACCÈS (p. ex., comodal) au sein de programmes en présentiel	17 %	35 %	10 %	38 %

Domaines d'études dans lesquels les programmes en ligne sont en augmentation.

Lorsque les répondants indiquaient que le nombre de programmes entièrement en ligne augmenterait dans leur établissement au cours des 12 prochains mois, le sondage les invitait à préciser les domaines d'études dans lesquels cette augmentation se produirait. Les répondants ont mentionné plusieurs domaines, notamment les arts, les affaires, l'informatique, la cybersécurité, l'éducation, y compris l'éducation de la petite enfance, l'énergie, le génie, les études environnementales, les études supérieures en général, la santé, les technologies de l'information, le perfectionnement professionnel et la formation continue, la psychologie et la santé mentale, les sciences ainsi que les métiers spécialisés. La santé et les affaires étaient les domaines les plus souvent mentionnés. Plusieurs répondants ont indiqué que la croissance des programmes en ligne toucherait plusieurs domaines d'études, voire l'ensemble des domaines, dans leur établissement.

Raisons expliquant les changements apportés à l'offre de cours et de programmes.

Les répondants étaient invités à laisser un commentaire pour expliquer les raisons de tout changement apporté à l'offre de cours ou de programmes dans leur établissement. Conformément aux conclusions qualitatives de 2025¹, les difficultés financières semblent être à l'origine des changements de modalités. Afin d'améliorer leur situation financière en augmentant le nombre d'inscriptions, les établissements cherchent à attirer de nouveaux étudiants au-delà des groupes démographiques qu'ils desservent traditionnellement. Ces nouvelles populations d'apprenants non traditionnels ont souvent besoin d'une plus grande flexibilité pour que les études leur soient accessibles. Les établissements choisissent également les modalités de leurs cours et de leurs programmes en fonction de la demande des étudiants, des besoins du marché du travail, des efforts d'efficacité entrepris dans le cadre de restructurations, des contraintes d'espace et de ressources, des préoccupations liées à l'intégrité académique, qui entraînent souvent une réduction de l'offre en ligne, des éléments distinctifs de leur image de marque et de la concurrence sur le marché.

¹ <https://cdlra-acrfl.ca/wp-content/uploads/2025/09/Rapport-pancanadien-2025-FR.pdf>



« L'une des raisons expliquant l'augmentation récente du nombre de cours en ligne dans mon établissement est probablement la diminution du financement. En raison de la chute considérable du nombre d'étudiants internationaux et de la réduction du financement gouvernemental par rapport aux années précédentes, mon établissement explore davantage les possibilités d'offrir des cours en ligne comme solution rentable. » (Un conseiller pédagogique/concepteur pédagogique)

« Nous essayons d'offrir des formats plus flexibles afin d'attirer des étudiants non traditionnels et d'améliorer l'accès pour tous les étudiants. » (Un administrateur)

« Certains programmes se tournent vers des évaluations surveillées en présentiel en raison de préoccupations liées à l'inconduite académique. Les programmes auparavant offerts en format hybride ou multiaccès seront divisés en sections distinctes, les unes en présentiel et les autres en ligne. On estime que ces deux modalités de prestation présentent des défis et des obstacles différents. » (Un conseiller pédagogique/concepteur pédagogique)

Le sondage demandait également aux répondants d'attribuer une cote alphabétique à leur établissement en fonction de la qualité de la conception et de l'offre de cours et de programmes dans plusieurs domaines d'études visant à attirer des apprenants non traditionnels. La plupart des répondants ont accordé une note de passage à leur établissement, généralement un « B » ou un « C ».

Tableau 4

Diversité de l'offre visant à attirer les apprenants non traditionnels

	A	B	C	D	F
Il existe, dans mon établissement, des offres de cours et de programmes dans plusieurs domaines d'études conçues pour attirer des apprenants non traditionnels	12 %	30 %	27 %	17 %	3 %

Les pourcentages correspondant aux réponses « Je ne sais pas » ne sont pas présentés.

Les discussions sur l'apprentissage intégré au travail et l'adéquation avec les besoins du marché du travail ont récemment occupé une place de premier plan, particulièrement lorsqu'il est question de veiller à ce que les étudiants possèdent les compétences technologiques nécessaires pour réussir leur carrière, en plus des connaissances et des compétences requises dans leur profession. Afin d'examiner l'adéquation avec les besoins du marché du travail dans les contextes d'apprentissage numérique comparativement aux contextes d'apprentissage en présentiel, le sondage comprenait plusieurs questions sur l'apprentissage intégré au travail et l'utilisation de technologies pertinentes pour le marché du travail.

Pour mieux comprendre la croissance de l'apprentissage intégré au travail dans le secteur, le sondage demandait aux répondants si celui-ci était en augmentation, demeurait inchangé ou était en diminution dans leur établissement. La plupart des répondants ont indiqué que l'apprentissage intégré au travail était en augmentation (37 %) ou demeurait inchangé (35 %). Aucun répondant ne prévoyait de diminution, tandis que 28 % ont répondu qu'ils ne savaient pas.

Les répondants ont également attribué une cote alphabétique à leur établissement en fonction de la mesure dans laquelle celui-ci intègre des technologies pertinentes pour le marché du travail dans les cours et les programmes, tant en présentiel qu'en ligne. Les résultats étaient comparables, aucune des deux modalités n'ayant obtenu de cotes nettement supérieures à l'autre. Dans les deux cas, la plupart des répondants ont attribué un « B » ou un « C » à leur établissement.

Tableau 5

Intégration de technologies pertinentes pour le marché du travail

	A	B	C	D	F
Mon établissement intègre l'utilisation de technologies pertinentes pour le marché du travail dans les cours et programmes EN PRÉSENTIEL	8 %	39 %	32 %	6 %	4 %
Mon établissement intègre l'utilisation de technologies pertinentes pour le marché du travail dans les cours et programmes EN LIGNE	7 %	43 %	26 %	8 %	3 %

Les pourcentages correspondant aux réponses « Je ne sais pas » ne sont pas présentés.



Microcertifications

De 2023 à 2025, le Sondage sur les tendances en matière d'apprentissage numérique ne comportait qu'une seule question sur la croissance prévue de l'offre d'attestations alternatives, y compris les microcertifications. Au cours de ces années, plus des deux tiers des répondants ont indiqué qu'ils s'attendaient à une augmentation de cette offre.

En 2026, les microcertifications continuent de susciter un grand intérêt dans les établissements postsecondaires canadiens. Les établissements examinent leur potentiel pour créer des parcours d'apprentissage flexibles et des possibilités de formation continue permettant de répondre à un éventail plus large de besoins chez les apprenants. Comme de nombreuses microcertifications sont offertes en ligne, elles sont devenues une importante tendance en matière d'apprentissage numérique à surveiller.

Une nouvelle section consacrée aux microcertifications a donc été ajoutée au Sondage sur les tendances en matière d'apprentissage numérique de cette année.

Lors de la conception de cette section, l'équipe de recherche de l'ACRFL a examiné les différentes définitions employées dans le secteur postsecondaire canadien et les a regroupées dans la définition suivante :

Une MICROCERTIFICATION est une expérience d'apprentissage de courte durée axée sur les compétences qui comprend une certification des apprentissages évalués. Une microcertification a une valeur autonome, mais peut aussi compléter un autre titre ou une autre qualification.

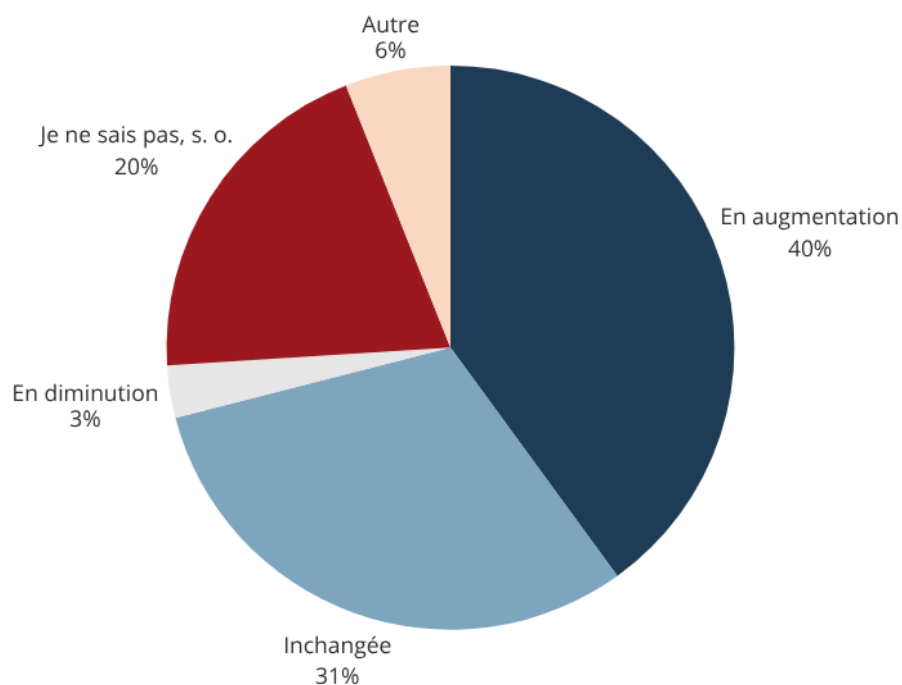
Le sondage de 2026 comprenait des questions sur le développement des microcertifications et sur la demande à leur égard. Les questions portant sur leur développement concernaient la croissance de l'offre, les investissements, le rôle de l'industrie dans leur élaboration, les politiques et les normes. Les questions portant sur la demande concernaient les besoins et les intérêts de différents groupes, notamment les répondants eux-mêmes, les étudiants et le grand public, ainsi que les types de microcertifications que les répondants considéraient comme les plus utiles.

Développement des microcertifications

Le sondage demandait aux répondants si l'offre de microcertifications était en augmentation ou en diminution dans leur établissement. La plupart ont indiqué qu'elle était en augmentation (40 %) ou demeurerait inchangée (31 %). Très peu de répondants ont signalé une diminution (3 %), tandis que 20 % ont répondu qu'ils ne savaient pas. Plusieurs répondants ont sélectionné « Autre » et laissé un commentaire indiquant, pour la plupart, que leur établissement envisageait de développer des microcertifications.

Figure 1

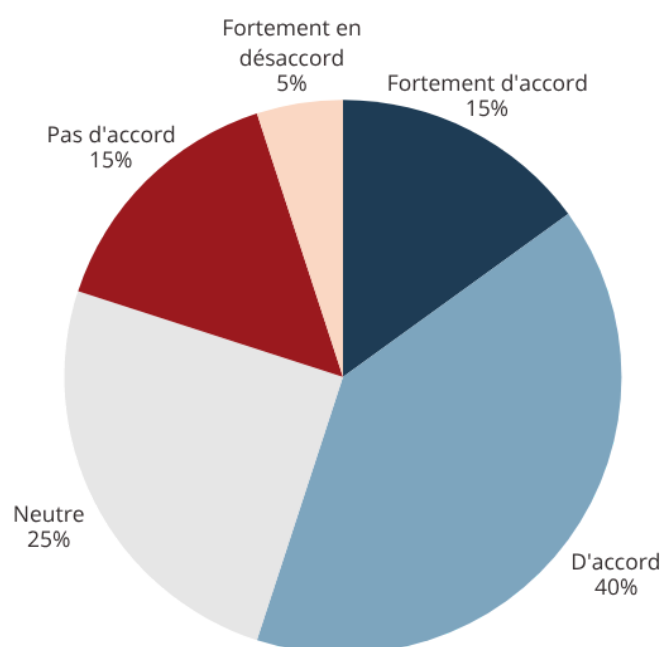
Les offres de microcertifications dans votre établissement sont-elles en augmentation ou en diminution ?



Le sondage demandait également aux répondants d'indiquer dans quelle mesure ils étaient d'accord avec l'énoncé selon lequel leur établissement investit dans les microcertifications. Un peu plus de la moitié des répondants (55 %) étaient d'accord dans une certaine mesure, tandis que 20 % étaient en désaccord. Le quart des répondants ont donné une réponse neutre.

Figure 2

Mon établissement investit dans le développement de microcertifications



Afin d'examiner la collaboration entre l'industrie et les établissements postsecondaires, le sondage demandait aux répondants d'indiquer s'ils avaient participé à l'élaboration d'une microcertification. Les répondants ayant répondu « oui » ($n = 60$) étaient invités à commenter le rôle des employeurs de l'industrie dans l'élaboration des microcertifications et à indiquer si, selon eux, ces employeurs leur accordaient de la valeur.

Parmi les 39 répondants ayant laissé un commentaire, la plupart ($n = 24$) ont indiqué que les employeurs de l'industrie avaient été consultés et avaient joué un rôle important dans l'élaboration de la microcertification.

« Des partenaires de l'industrie ont été invités à siéger au comité consultatif du programme pour la microcertification que j'élaborais. Ils semblaient lui accorder une grande valeur. » (Un conseiller pédagogique/concepteur pédagogique)

« L'industrie a contribué à l'élaboration du programme d'études et continue de soutenir la prestation de la microcertification. » (Un membre du personnel enseignant)

« Nous avons des conseils consultatifs sur le développement de programmes, composés de professionnels de l'industrie, d'employeurs et de membres de la communauté, qui donnent des conseils sur l'élaboration des microcertifications. Oui, les employeurs de l'industrie accordent de la valeur aux microcertifications. » (Un administrateur)

Les autres réponses variaient et comprenaient des commentaires faisant état d'une absence de consultation de l'industrie, de tentatives de consultation infructueuses et d'une incertitude quant à savoir si une consultation avait eu lieu.

« Cela varie : certains projets ont mobilisé les employeurs davantage que d'autres. Le manque de recherche, d'analyse du marché et de contribution de l'industrie constitue un problème courant et une lacune fréquente dans l'élaboration des programmes. » (Un responsable de l'enseignement et de l'apprentissage)

« Nous avons tenté d'élaborer des programmes en collaboration avec des partenaires de l'industrie et du gouvernement, mais nous avons obtenu peu de résultats au cours des dernières années. » (Un membre du personnel enseignant)

« La contribution des acteurs de l'industrie a été très limitée. Je crois toujours que l'industrie comprend mal les microcertifications et la valeur ajoutée qu'elles offrent aux étudiants. » (Un conseiller pédagogique/concepteur pédagogique)



Habituellement, lorsqu'elle ajoute une nouvelle section exhaustive à un sondage, l'ACRFL offre aux répondants la possibilité de répondre à quelques questions supplémentaires à la fin du sondage afin d'approfondir sa compréhension du sujet. À la fin du Sondage sur les tendances en matière d'apprentissage numérique 2026, les répondants devaient indiquer s'ils étaient disposés à répondre à des questions supplémentaires sur les microcertifications. Quarante répondants ont répondu à ces questions supplémentaires, qui portaient sur les politiques, les publics cibles et les normes.

Politiques. Le sondage demandait à ce sous-échantillon si son établissement disposait d'une politique spécifique en matière de microcertifications. La plupart des répondants ont indiqué que leur établissement n'avait aucune politique (n = 13) ou qu'ils ne le savaient pas (n = 11). D'autres ont indiqué que leur établissement disposait d'une politique de portée limitée ou qu'une politique était en cours d'élaboration. Seuls deux répondants ont indiqué qu'une politique complète en matière de microcertifications était en place dans leur établissement.

Services responsables. Une question ouverte demandait aux répondants d'indiquer quels services ou départements de leur établissement étaient responsables de l'élaboration d'une stratégie en matière de microcertifications. La formation continue était la réponse la plus fréquente (n = 16). Toutefois, aucune réponse commune ne s'est dégagée chez la majorité des répondants, qui ont mentionné diverses unités, notamment le bureau du recteur, le bureau du registraire, les services d'assurance de la qualité, les services de développement de programmes, les centres d'innovation et différents départements universitaires. Plusieurs répondants ont décrit un écosystème de microcertifications fragmenté et décentralisé dans leur établissement, sans qu'un seul service ou une unité centrale en assume la responsabilité.

Publics cibles. Une autre question ouverte portait sur les publics auxquels étaient destinées les microcertifications offertes par les établissements des répondants. Les réponses variaient et comprenaient les étudiants, le personnel enseignant et les autres membres du personnel, la communauté élargie ou le grand public, ainsi que les professionnels en emploi souhaitant perfectionner leurs compétences ou en acquérir de nouvelles. Près de la moitié des répondants (n = 18) ont mentionné plusieurs publics cibles pour les microcertifications offertes par leur établissement.

Normes. Le sondage demandait aux répondants d'indiquer si leur établissement avait mis en place des normes dans l'une ou l'autre des catégories suivantes : conception pédagogique, prestation, cadre d'évaluation, délivrance de microcertifications numériques et taille des microcertifications. L'option « Aucune de ces réponses » était également proposée. Selon la catégorie, environ le tiers à la moitié des répondants ont indiqué que leur établissement disposait d'une norme. Les deux tiers des répondants ont toutefois indiqué que leur établissement n'avait mis en place aucune de ces normes (n = 14) ou qu'ils ne le savaient pas (n = 13).



Demande de microcertifications

Le sondage comportait une série de questions sur la demande de microcertifications. Les répondants devaient d'abord indiquer dans quelle mesure ils étaient d'accord avec différents énoncés.

Afin de déterminer si les titres officiels suffiraient à eux seuls à répondre aux besoins des étudiants, le sondage demandait aux répondants si les étudiants auraient besoin de microcertifications en plus de leur titre de compétences officiel pour avoir un avantage concurrentiel sur le marché du travail. Une minorité de répondants (44 %) étaient d'accord pour dire que les étudiants auraient besoin de plus que leur titre officiel, tandis que 33 % ont donné une réponse neutre et 24 % étaient en désaccord.

Deux autres énoncés portaient ensuite sur l'intérêt personnel des répondants à l'égard des microcertifications. Les répondants souhaitant obtenir des microcertifications étaient minoritaires, que ce soit pour améliorer leurs compétences dans le rôle qu'ils occupent actuellement au sein de leur établissement (45 %) ou pour se réorienter professionnellement (15 %). Les répondants étaient nettement plus nombreux à vouloir améliorer leurs compétences dans leur rôle actuel qu'à se préparer à une réorientation professionnelle.



Tableau 6

Degré d'accord avec les énoncés concernant les microcertifications

	Fortement d'accord	D'accord	Neutre	Pas d'accord	Fortement en désaccord
Les étudiants de mon établissement auront besoin de microcertifications, en plus de leur(s) titre(s) de compétences officiel(s), afin d'avoir un avantage concurrentiel sur le marché du travail*	13 %	31 %	33 %	18 %	6 %
Je souhaite suivre des microcertifications afin <u>d'améliorer mes compétences dans mon rôle actuel</u> au sein de mon établissement	13 %	32 %	28 %	18 %	9 %
Je souhaite suivre des microcertifications afin de <u>me réorienter professionnellement</u>	3 %	12 %	31 %	37 %	17 %

**Les nombres ont été arrondis au nombre entier le plus près aux fins du présent rapport, ce qui porte leur somme à 101 %. Toutefois, lorsqu'ils sont arrondis au dixième le plus près, leur somme est de 100 %.*

Le sondage comportait également une série de questions ouvertes facultatives sur les types de microcertifications qui auraient le plus de valeur pour les répondants eux-mêmes, les étudiants et le grand public. Afin de comprendre comment les répondants interprétaient le mot « type » dans le contexte des microcertifications, la question était intentionnellement formulée de manière générale, et le questionnaire de sondage ne précisait pas ce que l'on entendait par « type ».



Microcertifications ayant une valeur pour les répondants eux-mêmes. Lorsqu'ils réfléchissaient aux types de microcertifications qui auraient le plus de valeur pour eux sur le plan personnel, les répondants à cette question (n = 47) avaient tendance à mentionner des compétences associées à un domaine d'études. Ils ont notamment exprimé le souhait de développer des compétences technologiques (n = 21) ou des compétences en affaires (n = 11). Un seul répondant a fait référence à la durée de la microcertification, précisant qu'il préférerait une expérience de microcertification « très courte, de moins de 10 heures ».

Microcertifications ayant une valeur pour les étudiants. Lorsqu'ils réfléchissaient aux types de microcertifications qui auraient le plus de valeur pour les étudiants, les répondants à cette question (n = 45) se sont principalement concentrés sur les compétences liées à la carrière (n = 26) et les compétences technologiques (n = 14). Les compétences liées à la carrière comprenaient des compétences propres à certains domaines, comme la santé et les affaires, ainsi que des compétences générales, comme le leadership, la communication et les techniques de présentation. Quelques répondants (n = 5) ont mentionné les méthodes d'étude. Deux répondants ont indiqué que les crédits cumulables ou les offres venant compléter des titres existants auraient de la valeur.

Microcertifications ayant une valeur pour le grand public. Les répondants (n = 38) qui ont commenté les types de microcertifications qui auraient le plus de valeur pour le grand public ont fourni des réponses variées. Certains ont mentionné des compétences professionnelles ou spécialisées propres à un emploi, la reconversion professionnelle ou le perfectionnement des compétences (n = 17). D'autres ont mentionné des compétences en IA et en littératie numérique (n = 9), ou des compétences en littératie de manière plus générale (n = 6). Quelques répondants ont parlé de microcertifications portant sur des compétences essentielles de la vie quotidienne, comme l'établissement d'un budget et la gestion des finances personnelles (n = 6).



Dans chacune des catégories, soit les répondants eux-mêmes, les étudiants et le grand public, quelques répondants ont indiqué que les microcertifications n'avaient aucune valeur. Les commentaires ci-dessous illustrent certains des points de vue exprimés :

« Je pense que les universités n'ont aucun intérêt à offrir des microcertifications, puisqu'un seul cours ou une mineure remplit la même fonction. Il pourrait être pertinent qu'une industrie ou une association professionnelle en offre qui soient propres à son secteur ou à sa profession, puisqu'elle serait plus susceptible de connaître les besoins immédiats des employeurs. » (Un membre du personnel enseignant)

« Je ne pense pas que nous disposions de suffisamment de données pour conclure que le public accorde de l'importance aux microcertifications, surtout que leur mise en place a été particulièrement désordonnée. » (Un conseiller pédagogique/concepteur pédagogique)

« Les microcertifications ne constituent pas un bon parcours pour l'enseignement postsecondaire. Nous fonctionnons déjà trop en vase clos, et les étudiants ont besoin de plus de soutien pour intégrer leurs connaissances. Ils n'ont pas besoin d'une liste de compétences à cocher qui, selon nous, leur sont nécessaires aujourd'hui et qui seront dépassées au moment où ils obtiendront leur diplôme. » (Un membre du personnel enseignant)

« Pourquoi en aurais-je besoin? D'après ce que je comprends, nos étudiants ne les trouvent pas utiles non plus. » (Un membre du personnel enseignant)

Conclusions de l'Academica Group au sujet des étudiants

Demande de microcertifications chez les étudiants. Lorsqu'on étudie la demande, il est essentiel de déterminer d'abord si les étudiants connaissent les possibilités offertes. L'étude menée en 2026 par l'Academica Group a révélé que, parmi l'ensemble des étudiants sondés (n = 803), la majorité (59 %) ne connaissaient pas du tout les microcertifications. Cette conclusion a d'importantes répercussions pour les établissements qui ciblent les étudiants dans leur stratégie et leur offre de microcertifications. Seuls 10 % des étudiants ayant répondu au sondage avaient déjà obtenu une microcertification.

Le sondage interrogeait également les étudiants sur leur intention de poursuivre leurs études après leur programme actuel. Parmi les 64 % d'étudiants qui ont indiqué vouloir poursuivre leurs études (n = 511), peu d'entre eux (13 %) souhaitaient obtenir une microcertification. Les types de formation qui suscitaient le plus d'intérêt chez les étudiants envisageant de poursuivre leurs études étaient le baccalauréat (35 %) et la maîtrise (35 %). Tous les autres types de formation, notamment les diplômes, les doctorats, les microcertifications, les diplômes professionnels, les certificats et les programmes d'apprentissage, intéressaient moins de 15 % des étudiants qui prévoyaient poursuivre leurs études.

Afin de déterminer auprès de quels fournisseurs ces étudiants pourraient poursuivre leurs études, sans égard au type de titre recherché, le sondage demandait aux étudiants qui prévoyaient poursuivre leurs études (n = 511) de sélectionner tous les fournisseurs de formation qu'ils envisageraient :

- Leur établissement postsecondaire actuel (49 %)
- Un autre établissement postsecondaire (50 %)
- Une plateforme d'apprentissage en ligne (p. ex., Coursera, LinkedIn Learning) (15 %)
- Leur employeur (9 %)
- Autre (2 %)
- Ils ne le savaient pas encore (10 %)

Aperçu des microcertifications

Dans le sondage principal ainsi que dans la section supplémentaire sur les microcertifications présentée à la fin du sondage, les répondants étaient invités à formuler d'autres commentaires afin de contextualiser leurs réponses. Dans l'ensemble, les commentaires ont révélé des points de vue partagés et mis en lumière certains des défis auxquels les établissements font face dans leurs efforts pour élaborer et lancer des microcertifications :

« L'un des défis tient au manque de demande pour les microcertifications au cours des dernières années. Les employeurs et d'autres acteurs ont exprimé un besoin, mais, d'après ce que j'observe, la demande prévue s'est peu concrétisée. La situation est meilleure dans certains domaines très précis, mais pas dans l'ensemble. » (Un administrateur)

« D'après mon expérience dans le secteur postsecondaire, de nombreux étudiants obtiennent leur diplôme avec de solides connaissances disciplinaires, mais ne possèdent toujours pas certaines compétences essentielles en milieu de travail, comme la communication efficace, la collaboration efficiente et la capacité d'appliquer concrètement leur pensée critique pour proposer différentes stratégies de résolution de problèmes. À cet égard, les microcertifications les plus utiles sont celles qui combinent des compétences humaines et numériques. Les microcertifications portant sur la communication professionnelle, le travail d'équipe, le leadership, la gestion du temps, la négociation et les compétences interculturelles améliorent l'employabilité, tandis que les compétences en informatique ainsi que la littératie numérique et en IA sont essentielles. L'harmonisation avec les besoins de l'industrie permet d'assurer une application concrète en milieu de travail. » (Un membre du personnel enseignant)

« J'ai suivi plusieurs microcertifications qui, franchement, ne valent même pas le papier sur lequel elles ne sont pas imprimées. J'ai pu en terminer certaines en une seule séance, sans avoir consulté le contenu, simplement en raison de la mauvaise conception des évaluations. À moins qu'une microcertification permette réellement d'acquérir de nouvelles compétences démontrables ou qu'elle soit assortie d'une accréditation, elle n'aura aucune valeur autre que celle d'une nouveauté. » (Un conseiller pédagogique/concepteur pédagogique)

« Les microcertifications remplacent mal la formation propre à un secteur ou à une entreprise que les employeurs devraient offrir. » (Un membre du personnel enseignant)

« Nous aurions dû observer le modèle européen de microcertifications et en tirer des leçons, puisqu'il a été mis en œuvre avec tant de soin et de rigueur stratégique. » (Un responsable de l'enseignement et de l'apprentissage)



Préférences et compétences des enseignants

Chaque année, le sondage commence par plusieurs questions démographiques, notamment une question visant à déterminer si le répondant a enseigné au cours des 12 derniers mois. Aux fins de la présentation des résultats, ces répondants sont considérés comme des enseignants.

Cette année, 55 répondants ont indiqué avoir enseigné au cours des 12 derniers mois. Le sondage les interrogeait ensuite sur leur expérience de l'enseignement selon différentes modalités, leurs préférences en matière de modalités et leurs compétences pour enseigner avec la technologie.

Expérience de l'enseignement selon différentes modalités

La plupart des répondants avaient donné un ou plusieurs cours en ligne (62 %) et/ou un ou plusieurs cours en présentiel (53 %). Une minorité avait donné des cours en format hybride (27 %), et très peu avaient donné des cours multiaccès (ou comodaux) (7 %).

En 2026, le sondage a également commencé à demander aux enseignants d'indiquer leur domaine d'enseignement. Les domaines les plus souvent représentés parmi les répondants étaient la santé et les affaires, auxquels s'ajoutait un éventail d'autres disciplines dans les arts, les sciences, les sciences sociales et les métiers spécialisés. Très peu de répondants ($n = 3$) enseignaient dans le domaine de l'éducation. Cette conclusion est importante, puisqu'elle indique que les résultats du sous-échantillon d'enseignants n'ont pas été faussés par une surreprésentation de personnes possédant une formation approfondie en pédagogie.

Préférences des enseignants

Depuis 2023, le sondage demande aux répondants ayant enseigné au cours des 12 derniers mois d'indiquer dans quelle mesure ils sont d'accord avec une série d'énoncés concernant leurs préférences en matière de modalités. La proportion d'enseignants qui souhaitent adopter de nouvelles technologies dans leurs pratiques d'enseignement demeure très élevée (plus de 90 %) et augmente de façon constante au fil du temps. Les conclusions longitudinales révèlent également une hausse marquée, entre 2024 et 2025, de la proportion d'enseignants qui préféreraient enseigner entièrement en ligne.

En 2026, la proportion de répondants qui préféreraient enseigner entièrement sur le campus et de ceux qui aimeraient donner des cours multiaccès a augmenté. La proportion de répondants qui aimeraient avoir la possibilité d'enseigner en ligne occasionnellement a diminué. Les enseignants ayant indiqué une forte préférence pour l'enseignement exclusivement en ligne ou exclusivement en présentiel sont demeurés minoritaires.

Tableau 7

Préférences personnelles des répondants ayant enseigné au cours des 12 derniers mois

Fortement d'accord ou d'accord avec les énoncés suivants	2026	2025	2024	2023
Je suis intéressé(e) par l'adoption de nouvelles technologies dans mes pratiques enseignantes	93 %	92 %	87 %	86 %
J'aimerais avoir la possibilité d'enseigner en ligne occasionnellement	69 %	78 %	78 %	73 %
Je préférerais enseigner entièrement en présentiel	34 %	28 %	28 %	35 %
Je préférerais enseigner entièrement en ligne	43 %	40 %	26 %	23 %
J'aimerais avoir la possibilité de donner des cours multiaccès (ou comodaux)	52 %	43 %	non demandé	non demandé

Compétence des enseignants à enseigner avec la technologie

De 2023 à 2025, le sondage demandait aux répondants ayant enseigné au cours des 12 derniers mois d'indiquer s'ils possédaient les compétences et le savoir-faire nécessaires pour enseigner selon différentes modalités en sélectionnant « oui » ou « non ». Par le passé, une majorité écrasante de répondants avaient tendance à sélectionner « oui » lorsqu'ils évaluaient leurs propres compétences. En 2026, la question a été modifiée afin de mieux saisir les nuances pouvant exister entre un « oui » et un « non » catégoriques lorsqu'il est question de compétences.

Le sondage demandait aux répondants d'indiquer dans quelle mesure ils étaient d'accord pour dire qu'ils possédaient les compétences et le savoir-faire nécessaires pour enseigner efficacement selon différentes modalités.

Tableau 8

J'ai les compétences et le savoir-faire nécessaires pour enseigner efficacement

Modalité	Fortement d'accord	D'accord	Neutre	Pas d'accord	Fortement en désaccord
Cours en présentiel avec une intégration minimale des technologies*	75 %	24 %	2 %	0 %	0 %
Cours en présentiel avec une intégration importante des technologies*	60 %	33 %	6 %	2 %	0 %
Cours hybrides	58 %	21 %	13 %	6 %	2 %
Cours en ligne	65 %	33 %	0 %	2 %	0 %
Cours multiaccès (ou comodaux)*	27 %	37 %	21 %	12 %	4 %

**Les nombres ont été arrondis au nombre entier le plus près aux fins du présent rapport, ce qui porte leur somme à 101 %. Toutefois, lorsqu'ils sont arrondis au dixième le plus près, leur somme est de 100 %.*

Bien que la version plus nuancée de la question utilisée en 2026 montre toujours que la plupart des répondants sont d'accord pour dire qu'ils possèdent les compétences et le savoir-faire nécessaires pour enseigner selon chacune des modalités, particulièrement pour les cours en présentiel et en ligne, tous ne sont pas fortement d'accord. Les répondants semblaient avoir le plus confiance en leurs compétences et leur savoir-faire pour enseigner selon les modalités les plus clairement définies, comme les cours en présentiel avec une intégration minimale des technologies et les cours en ligne. Ils se montraient moins confiants à l'égard des modalités combinant davantage les approches numériques et en présentiel, particulièrement les cours hybrides et les cours multiaccès (ou comodaux).

Le sondage demandait également aux répondants d'attribuer une cote alphabétique à leur établissement pour son rendement dans quelques domaines clés liés à la formation pédagogique du personnel enseignant. Pour toutes les questions, la réponse la plus fréquente était « B », et la majorité des réponses se situaient entre « A » et « C ».

Tableau 9
Formation et soutien offerts au personnel enseignant

	A	B	C	D	F
Mon établissement offre au personnel enseignant une formation pédagogique pour l'enseignement EN PRÉSENTIEL	25 %	36 %	21 %	7 %	5 %
Mon établissement offre au personnel enseignant une formation pédagogique pour l'enseignement EN LIGNE	19 %	35 %	25 %	12 %	7 %
Mon établissement offre des occasions et du soutien pour améliorer la littératie numérique et les compétences technologiques du personnel enseignant	17 %	40 %	27 %	8 %	6 %

Les pourcentages correspondant aux réponses « Je ne sais pas » ne sont pas présentés.

Besoins et préférences des étudiants

L'ACRFL ne sonde pas directement les étudiants, ce qui signifie que les données recueillies au moyen de ses sondages reflètent la perception des répondants à l'égard des préférences des étudiants. Au cours des trois dernières années, l'Academica Group a mené un sondage directement auprès des étudiants comportant des questions semblables à celles du sondage de l'ACRFL. Tout au long de cette section, nous présentons les conclusions de l'ACRFL parallèlement à celles de l'Academica Group afin de comparer les perceptions des répondants au sondage de l'ACRFL aux réponses des étudiants eux-mêmes.

Conclusions de l'Academica Group au sujet des étudiants

Préférences : Chaque année depuis 2024, le sondage de l'Academica Group demande aux étudiants de décrire leur format d'apprentissage préféré. Les conclusions sont demeurées stables au fil du temps, sans variation notable d'une année à l'autre. La grande majorité des étudiants souhaitent que leur expérience éducative comporte une forme ou une autre d'apprentissage en présentiel.

Tableau 10
Préférences des étudiants en matière de modalités

	2026	2025	2024
Entièrement en présentiel ou sur le campus	32 %	26 %	31 %
Principalement en présentiel ou sur le campus, avec quelques cours en ligne	31 %	31 %	27 %
Un mélange de cours en ligne et de cours en présentiel ou sur le campus	17 %	21 %	18 %
Entièrement en ligne	12 %	12 %	12 %
Principalement en ligne, avec quelques cours en présentiel ou sur le campus	6 %	9 %	9 %
Je ne sais pas	2 %	1 %	2 %

Le sondage de l'ACRFL demandait aux répondants d'indiquer dans quelle mesure ils étaient d'accord pour dire que différents facteurs influencent les besoins et les préférences des étudiants en matière de modalités. Chaque année, le sondage utilise l'expression « besoins et préférences » pour reconnaître que les étudiants choisissent parfois une modalité en fonction de leurs besoins et qu'ils peuvent devoir opter pour un contexte d'apprentissage qui ne correspond pas à leur préférence.

Depuis 2024, presque tous les répondants sont d'accord, dans une certaine mesure, pour dire que le besoin de concilier des priorités concurrentes influence les besoins et les préférences des étudiants à l'égard de l'apprentissage en ligne ou hybride. Parmi les autres principaux facteurs qui demeurent constants figurent l'incapacité d'accéder à un logement abordable sur le campus ou à proximité, le besoin d'accommoder un handicap ainsi que l'incapacité d'accéder à un moyen de transport abordable et fiable pour se rendre sur le campus et en revenir.

Au fil du temps, la proportion de répondants qui croient que les étudiants souhaitent suivre des cours en ligne ou hybrides parce qu'ils pensent que ces cours seront plus faciles à réussir a considérablement augmenté.



Tableau 11

Facteurs influençant les besoins et les préférences des étudiants à l'égard de l'apprentissage en ligne ou hybride

Fortement d'accord ou d'accord avec les énoncés suivants	2026	2025	2024
Pour concilier des priorités concurrentes (p. ex., travail, famille, sport étudiant)	99 %	95 %	94 %
Incapacité d'accéder à un logement abordable sur le campus ou à proximité	79 %	79 %	75 %
Pour accommoder un handicap	77 %	74 %	72 %
Incapacité d'accéder à un moyen de transport abordable et fiable pour se rendre sur le campus et en revenir	72 %	74 %	67 %
Les étudiants croient que le cours sera plus facile à réussir	59 %	46 %	39 %
Permet de faire des économies	58 %	53 %	61 %
Manque d'options en présentiel pour les cours que les étudiants veulent ou doivent suivre	54 %	51 %	non demandé
Les étudiants croient qu'ils apprennent mieux en ligne ou en formule hybride	26 %	25 %	25 %
Les étudiants croient que le cours sera plus engageant en format en ligne ou hybride	6 %	non demandé	non demandé
Les étudiants croient que la qualité de l'enseignement est meilleure	4 %	9 %	9 %



Le sondage de l'ACRFL demandait également aux répondants d'indiquer dans quelle mesure ils étaient d'accord avec des énoncés concernant les facteurs qui influencent les besoins et les préférences des étudiants à l'égard de l'apprentissage en présentiel. Chaque année, la grande majorité des répondants mentionnent le désir d'avoir des interactions en personne comme une raison pour laquelle les étudiants choisissent des expériences d'apprentissage sur le campus. Depuis 2025, la proportion de répondants qui croient que les étudiants apprennent mieux en présentiel a également augmenté.

Tableau 12

Facteurs influençant les besoins et les préférences des étudiants à l'égard de l'apprentissage en présentiel

Fortement d'accord ou d'accord avec les énoncés suivants	2026	2025	2024
Désire des interactions en personne	94 %	90 %	94 %
Les étudiants croient qu'ils apprennent mieux en présentiel	90 %	80 %	79 %
Les étudiants croient que le cours sera plus engageant en présentiel	87 %	non demandé	non demandé
Les étudiants croient que la qualité de l'enseignement est meilleure	73 %	67 %	72 %
Inconfort avec la technologie ou peu familier avec l'utilisation de la technologie	66 %	57 %	60 %
Manque d'options en ligne pour les cours que les étudiants veulent ou doivent suivre	63 %	64 %	non demandé
Incapacité à accéder à certaines technologies (p. ex. appareils, Internet à haut débit)	56 %	56 %	59 %
Pour accommoder un handicap	48 %	51 %	46 %
Permet de faire des économies	20 %	22 %	21 %
Les étudiants croient que le cours sera plus facile à réussir	18 %	18 %	18 %

Conclusions de l'Academica Group au sujet des étudiants

Facteurs influençant les choix de modalités des étudiants : Le sondage de l'Academica Group présentait les mêmes éléments que celui de l'ACRFL et demandait aux étudiants s'ils étaient d'accord pour dire que ces facteurs influençaient leurs préférences à l'égard de l'apprentissage en ligne ou hybride. Le tableau 13 présente une comparaison des réponses des étudiants d'une année à l'autre.

Tableau 13

Facteurs influençant les besoins et les préférences à l'égard de l'apprentissage en ligne ou hybride

Fortement d'accord ou d'accord avec les énoncés suivants	2026	2025
Besoin de concilier des priorités concurrentes	65 %	65 %
Permet de faire des économies	59 %	60 %
Incapacité d'accéder à un logement abordable sur le campus ou à proximité	43 %	46 %
Incapacité d'accéder à un moyen de transport abordable et fiable pour se rendre sur le campus et en revenir	41 %	41 %
J'apprends mieux dans un cours en ligne ou hybride	37 %	45 %
Le cours sera plus facile à réussir s'il est offert en ligne	34 %	36 %
Le cours sera plus engageant en format en ligne ou hybride	29 %	non demandé
Manque d'options en présentiel pour les cours que je veux ou dois suivre	29 %	32 %
Pour accommoder un handicap	27 %	26 %
La qualité de l'enseignement est meilleure en ligne	18 %	20 %

Les réponses des étudiants au sondage de l'Academica Group concordent avec celles des répondants au sondage de l'ACRFL : le besoin de concilier des priorités concurrentes, l'incapacité d'accéder à un logement abordable sur le campus ou à proximité ainsi que l'incapacité d'accéder à un moyen de transport abordable et fiable pour se rendre sur le campus et en revenir constituent les principales raisons pour lesquelles les étudiants choisissent des expériences d'apprentissage en ligne ou hybrides. Les répondants au sondage de l'ACRFL ont également indiqué que le besoin d'accommoder un handicap était l'un des principaux facteurs influençant ce choix. Toutefois, les étudiants étaient beaucoup moins susceptibles de sélectionner ce facteur.



Ressources éducatives libres (REL)

L'ACRFL utilise la définition des ressources éducatives libres (REL) donnée par la William and Flora Hewlett Foundation², selon laquelle les REL sont des « ressources d'enseignement, d'apprentissage et de recherche qui résident dans le domaine public ou ont été publiées sous une licence de propriété intellectuelle qui permet leur utilisation gratuite et leur réutilisation par d'autres. »

Depuis 2023, le sondage comporte une série de questions sur le degré de connaissance des REL. Les conclusions montrent clairement que la proportion de répondants qui connaissent « très bien » les REL augmente de façon constante au fil du temps.

Tableau 14

Degré de connaissance des REL chez les répondants

Degré de connaissance	2026	2025	2024	2023
Je connais très bien les REL et je sais comment elles peuvent être utilisées en classe	64 %	57 %	49 %	43 %
Je connais les REL et certaines de leurs possibilités d'utilisation	23 %	26 %	35 %	32 %
Je connais un peu les REL, mais je ne suis pas certain de savoir comment les utiliser	5 %	6 %	3 %	7 %
J'ai entendu parler des REL, mais j'en connais peu à leur sujet	4 %	4 %	8 %	8 %
Je ne connais pas les REL	3 %	6 %	5 %	9 %

² <https://hewlett.org/library/ruminations-on-research-on-open-educational-resources/>

Les conclusions du sondage de l'Academica Group sur le degré de connaissance des REL chez les étudiants sont essentiellement à l'opposé de celles du sondage de l'ACRFL. La plupart des étudiants ne connaissaient pas du tout les REL, et très peu les utilisaient dans leurs cours ou savaient qu'ils les utilisaient.

Conclusions de l'Academica Group au sujet des étudiants

Connaissance des REL : D'une année à l'autre, la connaissance et l'utilisation des REL chez les étudiants demeurent faibles, sans changement notable au fil du temps.

Tableau 15

Connaissance des REL chez les étudiants

Degré de connaissance	2026	2025	2024
Je ne connais pas du tout les REL	64 %	61 %	64 %
Je connais les REL, mais je ne les ai jamais utilisées	24 %	25 %	23 %
J'ai personnellement utilisé des REL dans mes cours	12 %	15 %	13 %

Le sondage 2026 de l'ACRFL demandait aux répondants ayant enseigné au cours des 12 derniers mois s'ils utilisaient des REL dans leurs cours. Parmi ces répondants, 78 % ont répondu « oui », 20 % ont répondu « non » et 2 % ont indiqué qu'ils ne savaient pas.

Le sondage demandait ensuite à tous les répondants ayant enseigné au cours des 12 derniers mois s'ils aimeraient recevoir du soutien ou de la formation pour utiliser des REL : 46 % ont répondu « oui », 42 % ont répondu « non » et 12 % ont indiqué qu'ils ne savaient pas.

Enfin, le sondage demandait à tous les répondants, qu'ils aient enseigné ou non, si leur établissement désignait ou étiquetait dans le catalogue des cours ceux qui n'entraînaient aucun coût ou pour lesquels le matériel était gratuit pour les étudiants. Environ la moitié des répondants (51 %) ont répondu « non ». Les autres ont répondu « oui » (23 %) ou indiqué qu'ils ne savaient pas (26 %).

Conclusions de l'Academica Group au sujet des étudiants

Coût du matériel de cours : Chaque année, le sondage de l'Academica Group demande aux étudiants de sélectionner l'énoncé qui décrit le mieux l'incidence du coût du matériel de cours sur leur situation personnelle. En 2026, la plupart des étudiants (61 %) ont indiqué que le coût du matériel de cours les empêchait de se procurer le matériel nécessaire au moins à certaines occasions, et 20 % ont indiqué que c'était souvent ou toujours le cas. La répartition des réponses est demeurée stable au fil du temps.

Tableau 16

Incidence du coût du matériel de cours

	2026	2025	2024
Le coût du matériel ne m'empêche jamais de me procurer le matériel nécessaire	30 %	29 %	32 %
Le coût du matériel m'empêche parfois de me procurer le matériel nécessaire	41 %	42 %	43 %
Le coût du matériel m'empêche souvent de me procurer le matériel nécessaire	16 %	17 %	15 %
Le coût du matériel m'empêche toujours de me procurer le matériel nécessaire	4 %	6 %	5 %
Je ne sais pas	9 %	6 %	6 %

Comme le coût du matériel de cours constitue un obstacle pour de nombreux étudiants, davantage d'établissements pourraient désigner les cours dont le matériel est gratuit. Il serait tout aussi important d'offrir du soutien et de la formation à un plus grand nombre d'enseignants afin qu'ils utilisent les REL, ce qui favoriserait leur adoption et réduirait les coûts pour les étudiants.

Défis liés à l'apprentissage numérique

Depuis deux ans, le sondage demande aux répondants d'indiquer dans quelle mesure ils sont d'accord pour dire qu'une série de défis liés à l'apprentissage numérique constituent des enjeux urgents dans leur établissement.

Tableau 17
Défis urgents

Fortement d'accord ou d'accord avec les énoncés suivants	2026	2025
Intégrité académique (p. ex. prévention du plagiat et de la tricherie)	89 %	88 %
Élaborer une politique ou des lignes directrices pour l'utilisation de l'IA	88 %	86 %
Soutien social et en santé mentale pour les étudiants	88 %	79 %
Pratiques d'évaluation efficaces pour les contextes d'apprentissage <u>en ligne</u>	85 %	77 %
Fatigue et épuisement des enseignants	84 %	77 %
Stabilité financière de l'établissement	82 %	79 %
Pratiques pédagogiques efficaces pour l'enseignement avec la technologie	82 %	74 %
Littératie numérique des enseignants (p. ex. habiletés technologiques)	81 %	79 %
Réponse aux divers besoins en matière d'apprentissage des étudiants	80 %	78 %
Littératie numérique des étudiants (p. ex. habiletés technologiques)	78 %	72 %
Recrutement des étudiants	77 %	84 %
Degré de préparation aux études postsecondaires des étudiants de première année	75 %	71 %
Cybersécurité	73 %	64 %
Restrictions concernant les étudiants internationaux	71 %	79 %
Infrastructures technologiques	70 %	69 %
Pratiques d'évaluation efficaces pour les contextes d'apprentissage <u>en présentiel</u>	67 %	57 %
Évaluation de la qualité des cours donnés <u>en ligne</u> ou en mode <u>hybride</u>	65 %	55 %
Évaluation de la qualité des cours donnés <u>en présentiel</u>	58 %	48 %

Bon nombre des défis relevés se chevauchent. Par exemple, les défis liés à l'intégrité académique sont généralement étroitement associés à l'élaboration de lignes directrices pour l'utilisation de l'IA et à l'adoption de pratiques d'évaluation efficaces.

Le sondage demandait également aux répondants s'ils souhaitaient ajouter des commentaires sur les défis liés à l'apprentissage numérique dans leur établissement. Dix-neuf répondants ont formulé des commentaires qui ont permis de mieux comprendre d'autres défis, notamment la restructuration, l'intelligence artificielle et l'intégrité académique, les préoccupations financières à l'échelle institutionnelle ainsi que le recrutement et le maintien en poste des étudiants.

« La perte importante d'enseignants à temps plein et de membres du personnel de soutien, ainsi que la nécessité de se préparer à l'augmentation considérable du nombre d'enseignants à temps partiel sans expérience en enseignement au cours des prochaines années. » (Un administrateur)

« De nouveaux systèmes qui ne s'intègrent pas les uns aux autres et qui exigent beaucoup plus de travail manuel et d'heures de travail que les systèmes précédents. La qualité des programmes d'études et de l'enseignement souffre des nombreux changements de systèmes. » (Un administrateur)

« Nous devons nous attaquer à la tricherie au moyen de grands modèles de langage, de même qu'à la tricherie en général dans les cours en ligne. La société se porterait mieux si les cours offerts exclusivement en ligne sans examens écrits surveillés en présentiel étaient interdits. L'inflation des notes constitue également un problème à l'université depuis un certain temps, problème aggravé par le recours aux examens à choix multiples et par la tricherie lors des questionnaires et des évaluations en ligne. » (Un membre du personnel enseignant)

« L'établissement fait face aux mêmes défis que tous les autres établissements, particulièrement en ce qui concerne le recrutement des étudiants et l'instabilité financière. Dans mon contexte, la collaboration entre les départements constitue un autre défi urgent. Il est très difficile de mettre en œuvre de nouvelles initiatives et de les déployer à grande échelle sans le soutien du bureau du registraire, une certaine souplesse de la part du Ministère, etc. » (Un conseiller pédagogique/concepteur pédagogique)

Mot de la fin

« Pour demeurer concurrentiel, notre personnel enseignant doit posséder une littératie numérique et en IA. Afin d'attirer des apprenants non traditionnels, l'établissement doit offrir des programmes d'études qui sortent du modèle traditionnel (p. ex., programmes modulaires, axés sur l'application ou fondés sur les compétences, inscriptions en continu, parcours menant à l'atteinte d'objectifs, etc.). » (Un conseiller pédagogique/concepteur pédagogique)

Lorsque l'on examine l'ensemble des conclusions du sondage, on constate que les avancées technologiques remodelent les parcours et les expériences d'apprentissage dans les établissements postsecondaires canadiens. Les conclusions montrent que les établissements cherchent des moyens de rejoindre de nouvelles populations étudiantes, particulièrement les étudiants potentiels qui ont besoin ou qui souhaitent bénéficier d'une expérience plus flexible. Pour attirer ces étudiants, de nombreux établissements élargissent leur offre en ligne à l'échelle des cours et des programmes, ou développent des microcertifications, souvent offertes en ligne. Cette évolution vers des possibilités plus flexibles en est encore à ses débuts à l'échelle du pays, et le secteur dispose d'une grande marge de manœuvre pour innover et prendre de l'expansion.

Parallèlement à l'émergence et à l'expansion de ces offres flexibles, l'IA est devenue un facteur qui complexifie la prestation et l'évaluation des cours en ligne, particulièrement l'IA agentique, qui peut désormais suivre et terminer un cours de façon autonome. Les établissements sont confrontés à une tension entre la demande d'une plus grande intégration des technologies, notamment dans une perspective de préparation au marché du travail, et les limites des méthodes d'évaluation traditionnelles, comme les dissertations et les examens, à l'ère de l'IA.

Dans le passé, les pratiques d'apprentissage numérique, particulièrement l'apprentissage en ligne, étaient essentiellement cloisonnées au sein de certains départements ou programmes autonomes des établissements. Ce n'est plus le cas. L'utilisation de la technologie et la présence d'options flexibles dans l'expérience éducative sont désormais la norme plutôt que l'exception, sans égard à la modalité ou à la discipline. Il est urgent d'améliorer la littératie numérique, les approches pédagogiques, les pratiques d'évaluation et l'adéquation avec les besoins du marché du travail dans l'ensemble des établissements afin de répondre aux attentes des apprenants et de veiller à ce que les étudiants canadiens aient accès à une diversité de possibilités et de parcours qui les préparent à leur future carrière.



Méthodologie

L'information ayant permis de créer ce rapport a été recueillie au moyen du Sondage sur les tendances en matière d'apprentissage numérique 2026 de l'ACRFL, qui fait partie du projet des Sondages pancanadiens sur l'apprentissage numérique de l'ACRFL. Dans le cadre de ce projet longitudinal, nous recueillons des données à l'aide de deux sondages annuels. Vous trouverez plus d'informations sur ce projet et sa méthodologie à l'adresse suivante :

<https://cdlra-acrfl.ca/fr/methodologie-du-projet-de-sondage-pancanadien-sur-lapprentissage-numerique/>

Détails du Sondage sur les tendances en matière d'apprentissage numérique 2026 :

- Le sondage a été mené du 13 avril au 29 mai 2026.
- 126 personnes représentant 81 établissements distincts ont répondu au sondage, représentant neuf provinces et deux territoires.
- Les participants occupaient des fonctions telles qu'administrateur (p. ex., cadres supérieurs, doyens et directeurs), membre du personnel enseignant, responsable de l'enseignement et de l'apprentissage, concepteur pédagogique, conseiller pédagogique, chercheur institutionnel, membre du personnel des services de bibliothèque, membre du personnel de soutien aux étudiants et spécialiste des technologies éducatives.

Tout au long du Rapport pancanadien sur les tendances en matière d'apprentissage numérique de 2026, nous avons comparé certaines conclusions de 2026 avec celles des années précédentes. Vous trouverez plus d'informations sur les sondages précédents dans les rapports annuels respectifs disponibles sur la page des publications de l'ACRFL : www.cdlra-acrfl.ca/fr/publications.

Une copie des instruments de sondage peut être obtenue sur demande pour chacune des années.

Conclusions de l'Academica Group au sujet des étudiants

À propos de StudentVu : L'Academica Group dirige un panel de recherche nommé StudentVu, lequel est constitué d'environ 15 000 candidats et étudiants postsecondaires canadiens. Les panélistes reçoivent une contrepartie sous la forme de points qu'ils peuvent échanger contre des cartes-cadeaux.

Méthodologie : Le panel de recherche StudentVu de l'Academica Group a invité les étudiants inscrits dans un établissement postsecondaire canadien à répondre à un sondage en ligne entre le 20 mai et le 12 juin 2026. Les participants étaient encouragés à l'aide du système de points interne de l'Academica Group. Au total, 803 étudiants ont été jugés admissibles et ont répondu au sondage. Les conclusions sont pondérées en fonction du genre à partir du Système d'information sur les étudiants postsecondaires (SIEP) de Statistique Canada.



Contact

Nicole Johnson, Ph. D., directrice générale, Association canadienne de recherche sur la formation en ligne

Courriel : nicole.johnson@cdlra-acrfl.ca

Site Web : www.cdlra-acrfl.ca

Pour recevoir des invitations à participer aux futures études de recherche de l'ACRFL ainsi que des avis lors de la publication de nouveaux rapports, veuillez [cliquer ici](#) ou balayer le code QR ci-dessous.

