



## Partenaires pour la distance

# Mémoire sur les stratégies et moyens pour favoriser le partenariat en formation à distance

Document préparé pour le Réseau d'enseignement francophone à distance du Canada (REFAD ; <http://www.refad.ca>)

par

**Lucie Audet**

*Ce projet a été rendu possible grâce à un financement du  
Secrétariat aux affaires intergouvernementales  
canadiennes du Québec (SAIC) (<http://www.saic.gouv.qc.ca>) et du Ministère du  
Patrimoine canadien (<http://www.pch.gc.ca>)*

*Concernant la production de ce document, le REFAD tient à remercier Mme Lucie Audet pour l'excellent travail accompli*

Mars 2007

# TABLE DES MATIÈRES

<b>REMERCIEMENTS.....</b>	<b>4</b>
<b>INTRODUCTION.....</b>	<b>5</b>
<b>1. UN PANORAMA DE LA FORMATION À DISTANCE FRANCOPHONE AU CANADA .....</b>	<b>7</b>
1.1. LES INSTITUTIONS ET ORGANISATIONS .....	7
Le nombre.....	7
Les régions .....	7
Les paliers d'enseignement .....	8
Les catégories d'organisation .....	8
Les domaines de formation.....	9
Les technologies utilisées et les services offerts.....	9
1.2. LEURS CLIENTELES, LEUR PERSONNEL ET LEUR BUDGET .....	10
Les clientèles .....	10
Le personnel et les budgets.....	10
<b>2. LES PARTENARIATS CANADIENS EN FORMATION À DISTANCE FRANCOPHONE .....</b>	<b>11</b>
2.1. L'OBJET DES PARTENARIATS .....	11
<i>Le développement de cours ou de matériels de formation.....</i>	<i>12</i>
Le développement de cours à distance .....	12
Le développement de ressources de soutien à la formation à distance .....	13
Entrevue. Vecteur : partenariat et partage .....	14
<i>L'offre partagée de cours et de programmes .....</i>	<i>15</i>
L'offre de programme(s) conjoint(s) de FAD .....	15
La reconnaissance de crédits entre établissements .....	16
Entrevue. Webmestre à distance : trois programmes, trois provinces, trois partenaires .....	16
<i>Le partage ou la mise en place d'infrastructures technologiques .....</i>	<i>17</i>
<i>La recherche sur la FAD.....</i>	<i>18</i>
<i>Le partage d'expertise et le réseautage.....</i>	<i>18</i>
<i>Les autres formes de collaboration .....</i>	<i>18</i>
2.2. LES PARTENAIRES .....	20
La nature et le nombre des partenaires .....	20
Leurs paliers, régions et domaines.....	21
2.3. LEURS SOURCES DE FINANCEMENT.....	22
Le programmes nationaux .....	22
Les programmes régionaux .....	23
Entrevue. L'art de la supervision clinique et le Consortium national de formation en santé (CNFS).....	24
<b>3. LES STRATÉGIES DE RÉUSSITE.....</b>	<b>26</b>
3.1. LA FORMATION DES PARTENARIATS .....	26
<i>L'identification du besoin.....</i>	<i>27</i>
<i>Le choix des partenaires.....</i>	<i>27</i>
La compatibilité.....	28
La complémentarité.....	28
Les attitudes.....	29
<i>Le partage des responsabilités .....</i>	<i>29</i>
<i>La formalisation du partenariat .....</i>	<i>30</i>
Entrevue. A l'origine des réseaux canadiens: rencontre d'un pionnier .....	31
3.2. LEUR FONCTIONNEMENT .....	32
<i>La direction .....</i>	<i>32</i>
<i>La communication et le suivi.....</i>	<i>33</i>
3.3. LEUR ÉVALUATION.....	34
Entrevue. Le partenariat, au cœur même de l'existence du REFAD .....	34
<b>4. LES ÉCUEILS À ÉVITER.....</b>	<b>36</b>

Le manque d'engagement.....	36
Les différences culturelles.....	36
Les conflits non-résolus.....	36
Les contraintes de temps.....	36
Les difficultés de financement.....	37
L'emphase sur les structures et les procédures.....	37
La propriété intellectuelle et les autres questions éthiques.....	37
L'incompatibilité technologique.....	37
Entrevues. De consortium à programme conjoint : l'École de technologie de l'information.....	39
<b>5. DES PERSPECTIVES DE DÉVELOPPEMENT DE PARTENARIATS.....</b>	<b>41</b>
Les partenariats inter-régionaux.....	41
Le partage de ressources de soutien.....	41
Le partage de ressources libres de droits.....	41
Le développement des logiciels libres.....	41
L'adaptation de contenus existants dans d'autres langues ou pour d'autres contextes.....	42
Les partenariats avec les organisations professionnelles et les entreprises.....	42
Les consortiums spécialisés.....	42
L'exploration d'autres domaines de formation.....	42
L'expérimentation des nouvelles technologies.....	42
La reconnaissance de crédits de FAD.....	42
Les achats en commun.....	43
Les projets internationaux.....	43
<b>6. CONCLUSION.....</b>	<b>44</b>
<b>7. RÉFÉRENCES.....</b>	<b>45</b>

## LISTE DES FIGURES

Figure 1: Vecteur : des ressources en ligne.....	14
Figure 2: L'accès aux programmes Webmestre.....	16
Figure 3: Le CFNS : un portail commun, des sites institutionnels distincts.....	24
Figure 4: Un des cours médiatisé à l'ÉTI : le cours Impact des technologies de l'information sur l'organisation de Gilles Saint-Amant (UQAM).....	39

## LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1: Vecteur: fiche technique.....	14
Tableau 2: Webmestre à distance: fiche technique.....	17
Tableau 3: L'art de la supervision clinique: fiche technique.....	25
Tableau 4: Dix éléments d'un partenariat réussi.....	26
Tableau 5: Les principales composantes d'une entente de partenariat.....	30
Tableau 6: REFAD: fiche technique.....	35
Tableau 7: Quelques suggestions relatives aux partenariats.....	38
Tableau 8: ÉTI : Fiche technique.....	40

## **Remerciements**

Mes remerciements à tous ceux et celles qui ont répondu aux invitations lancées par le REFAD et m'ont transmis des renseignements sur leurs partenariats ou des statistiques sur leurs activités en formation à distance (FAD).

Je remercie plus spécialement les personnes qui ont accepté d'être interviewées pour ce mémoire. Elles m'ont ainsi permis d'illustrer, de façon plus concrète, la richesse des partenariats canadiens en FAD. Elle incluent : Alain Langlois du REFAD, Pierre Gingras de l'École de technologie supérieure (ETS), Gilles Saint-Amant de l'Université du Québec à Montréal (UQAM), Pierre Patry, auparavant de la Télé-université, André Séguin et Nicole Lavoie de l'Université d'Ottawa et Lise Haché du Collège communautaire du Nouveau-Brunswick (campus de Dieppe).

Un remerciement tout particulier aux responsables du REFAD pour leur soutien et leurs conseils.

## Introduction

Le présent mémoire vise, pour le Réseau d'enseignement francophone à distance du Canada (REFAD), deux grands objectifs : décrire, le plus exhaustivement possible, les partenariats canadiens en formation à distance (FAD) en français et, deuxièmement, contribuer à les favoriser.

Les deux premiers chapitres de ce document et l'inventaire des partenariats proprement dits, joint en annexe, cherchent à répondre au premier objectif. Le premier chapitre présente et analyse les statistiques recueillies sur l'état de la FAD canadienne francophone. Il situe donc le contexte à l'intérieur duquel ces partenariats se sont créés. Le chapitre deux examine les partenariats identifiés pour en caractériser l'objet, les participants et les modalités. Les trois chapitres suivants relèvent du second objectif. Ils s'intéressent aux stratégies à mettre en place pour favoriser le développement de partenariats réussis, aux écueils à éviter et aux perspectives de développement des partenariats. Les contenus sont illustrés d'exemples, développés à partir d'entrevues auprès de participants à des partenariats. Les annexes présentent, pour leur part, en plus de l'inventaire même et de la liste des participants aux partenariats, la méthodologie utilisée, le questionnaire sur lequel elle s'est appuyée et un glossaire des termes utilisés

Tout en se voulant le plus exhaustif possible, ce mémoire vise en priorité les institutions et établissements qui font la promotion de la formation à distance en français au Canada. L'invitation à y participer a été lancée à tous les intéressé(e)s, par le biais des publications du domaine. Une collecte plus ciblée a cependant été faite dans la documentation publiée par le REFAD, par ses membres, par les autres organisations connues pour faire de la formation à distance au pays, particulièrement celles identifiées au [Répertoire de l'enseignement à distance en français](#) du REFAD et par les organismes subventionnaires. Les informations recueillies en termes de partenariats et de statistiques organisationnelles ont ensuite été soumises, par un envoi personnalisé, à près de 35 institutions distinctes afin qu'elles puissent les vérifier et les enrichir. La collecte a été complétée par une revue de littérature.

Le mémoire porte principalement sur les partenariats en FAD. Or le terme partenariat est à la fois relativement nouveau — il ne serait apparu au *Dictionnaire Larousse* qu'en 1987<sup>1</sup> —, très populaire et polysémique. On l'utilise le plus souvent dans un sens très général, comme simple synonyme de coopération mais il peut aussi avoir un sens beaucoup plus étroit, pour ne désigner par exemple que la forme légale que prennent certaines collaborations. De ses différentes définitions, dont plusieurs sont reproduites au glossaire, nous retiendrons les éléments les plus courants. Les partenariats étudiés seront donc :

- composés **d'au moins deux unités distinctes**,
- qui se sont engagées **volontairement** dans un projet
- qui peut être caractérisé par :
  - des **objectifs mesurables**,
  - une **durée déterminée**,
  - une **démarche concertée**,
  - des **contributions réciproques** de tous les partenaires.
  - une **formalisation**, le plus souvent sous forme d'entente de partenariat, au sein duquel les partenaires jouissent d'un **statut comparable**.

Notre inventaire ne saurait donc couvrir toutes les formes de collaboration en formation à distance, notamment parce que plusieurs des projets de FAD — si ce n'est la plupart — sont le fruit de partenariats internes, entre campus, services ou facultés d'une même institution. Or, ceux-ci ne rencontrent pas le caractère d'unités distinctes et de collaboration entièrement volontaire de la définition ci-dessus. Il n'inclut pas non plus les collaborations informelles ou aux objectifs très généraux qui lient souvent les différents spécialistes du domaine. Enfin, il ne comprend pas les contrats de sous-traitance, qui n'ont pas le caractère égalitaire de notre objet d'étude.

Cet inventaire porte sur les partenariats en formation à distance en français au Canada. Il exclut donc les partenariats visant principalement une clientèle internationale ou une formation en d'autres langues. Il comprend cependant les partenariats que les institutions identifient elles-mêmes comme relatifs à la FAD, même si les ressources produites — par exemple, un répertoire d'objets d'apprentissage — peuvent être utilisées en présence ou à distance. Il vise surtout la formation créditée, bien que certaines des initiatives et partenariats soulignés relèvent davantage de la formation libre ou sur mesure.

Le mémoire comprend des partenariats mis en place depuis le dernier [Profil de l'enseignement à distance en français](#) du REFAD, en 2002, ainsi que certains partenariats plus anciens mais toujours actifs. La collecte de statistiques visait principalement, pour sa part, l'année 2005-2006. Toutefois, comme les données en cause n'étaient pas toujours compilées, des données de 2004-2005 sont aussi incluses et indiquées comme telles.

Ce mémoire a identifié près de deux cents partenariats canadiens en formation à distance francophone. Malgré cela, il ne saurait refléter toutes les facettes et toute la richesse de la collaboration qui y prend place. La FAD nécessite le travail collaboratif d'une équipe pluridisciplinaire. Son développement a donc toujours été fondé sur la collaboration et le partenariat. Mais les partenariats se sont aussi multipliés ces dernières années. La popularité de l'apprentissage en ligne, les possibilités accrues de télétravail collaboratif, l'accent mis sur le travail d'équipe et le partage du savoir dans nos sociétés ainsi que l'emphase que lui donnent nos gouvernements et leurs organismes subventionnaires sont autant de facteurs qui contribuent à l'expansion des collaborations. Mais même si ce mémoire ne couvre sans doute qu'une partie de ce riche phénomène, nous espérons qu'il contribuera à l'amplifier.

## 1. Un panorama de la formation à distance francophone au Canada

L'analyse présentée ci-dessous ne vise qu'à donner un aperçu de l'environnement à l'intérieur duquel se forment les partenariats canadiens en FAD francophone. Elle repose sur des données partielles et des catégorisations qui sont nécessairement réductrices. Celles-ci peuvent jeter un éclairage mais ne représentent qu'une partie de sa réalité. Bien qu'exprimées en nombres, elles ont davantage une valeur qualitative que quantitative.

On y traitera d'abord des organisations participantes et de leurs caractéristiques, puis des données disponibles sur leurs clientèles, leur personnel et leur budget.

### 1.1. Les institutions et organisations

#### Le nombre

La FAD francophone canadienne pourrait être comparée à une vaste toile au cœur de laquelle on pourrait d'abord placer les institutions de formation se consacrant principalement ou exclusivement à la formation à distance, comme le Cegep@distance, le Service d'apprentissage médiatisé franco-ontarien (CFORP-SAMFO), la Société de formation à distance des commissions scolaires du Québec (SOFAD) et la Télé-université, ainsi que les services, les associations et les groupes spécialisés en formation à distance, comme le Canal Savoir, le Clifad ou le Girefad.

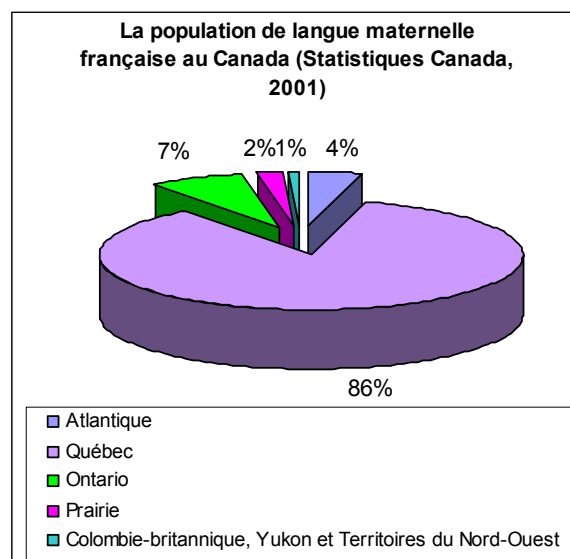
Mais la communauté est beaucoup plus large. Elle inclut des institutions et organisations qui, sans être dédiées à la formation à distance, ont défini la FAD comme un créneau-clé de leur développement. Elles sont donc très actives non seulement dans la production de ces formations mais aussi dans les organisations du domaine. Ce second groupe comprend, d'une part, les grandes institutions d'enseignement francophones et bilingues hors Québec, pour lesquelles la FAD est un moyen de rejoindre une clientèle francophone dispersée géographiquement. Il inclut aussi plusieurs institutions éducatives québécoises. Celles-ci utilisent souvent la FAD pour donner une flexibilité accrue à leurs clientèles, notamment en formation continue. Ces deux groupes correspondent approximativement aux membres institutionnels du REFAD. Au 1<sup>er</sup> mars 2007, il comptait 24 organisations. C'est le groupe principalement visé par notre collecte de données.

Un cercle un peu plus étendu inclut toutes les organisations qui offrent de la formation à distance en français au pays. On parle alors, en fonction de celles qui apparaissent au *Répertoire de l'enseignement à distance en français* du REFAD (le Répertoire), de 46 organismes.

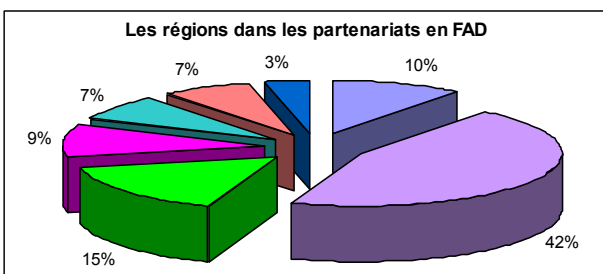
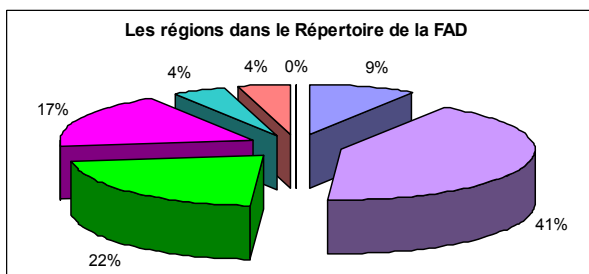
Mais si l'on élargit cette communauté à tous ceux qui ont participé à un partenariat dans le domaine, on obtient une communauté d'intérêt de plusieurs centaines d'organisations. Les partenariats répertoriés<sup>2</sup> en comptaient 304. Examinons les principales caractéristiques de ces groupes.

#### Les régions

Selon les dernières statistiques disponibles<sup>3</sup>, les quelques 6,7 millions de canadiens de langue maternelle française sont fortement concentrés au Québec, à 86%. Par contre, les organisations qui offrent de la FAD en français (inscrites au Répertoire), comme celles qui participent à ses



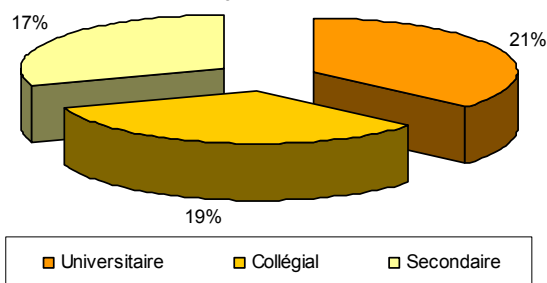
partenariats sont majoritairement situées hors Québec, ce qui semble une indication claire de l'intérêt de ce mode de formation pour les francophones en situation minoritaire.



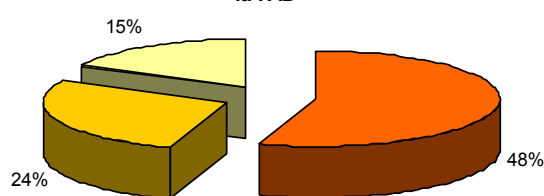
### Les paliers d'enseignement

La FAD offerte est, pour près de la moitié, le fait d'organisations de niveau universitaire. Toutefois, en ce qui a trait aux partenariats, les trois niveaux sont représentés presque à égalité. Notons que plusieurs des organismes qui participent à la formation secondaire ont aussi des responsabilités en matière d'enseignement primaire, pour lequel ils produiront, par exemple, des ressources pédagogiques soutenant la formation en présence. Mais la formation créditée entièrement à distance ne semble pas présente à ce niveau d'enseignement, du moins selon le répertoire de la formation à distance ou notre inventaire de partenariats.

### **Les paliers d'enseignement dans les partenariats en FAD**



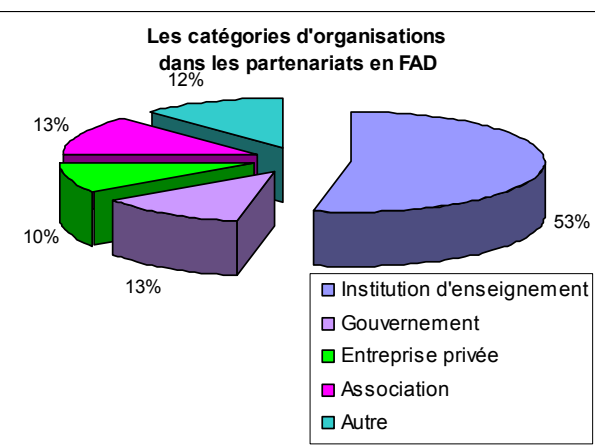
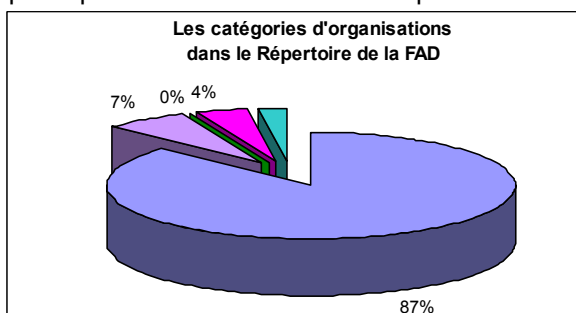
### **Les paliers d'enseignement dans le Répertoire de la FAD**



### Les catégories d'organisation

La formation à distance francophone n'est pas seulement le fait d'institutions d'enseignement. Comme on peut s'y attendre, elles y sont majoritaires. Elles constituent 87% des organisations qui dispensent effectivement des cours à distance et 74% des membres du REFAD.

Par contre, les catégories d'intéressés à la FAD sont beaucoup plus diversifiées. Les associations, notamment celles qui représentent les francophones hors Québec, les organismes gouvernementaux et les autres organisations, par exemple les organismes sans but lucratifs, participent aussi activement à ses partenariats.

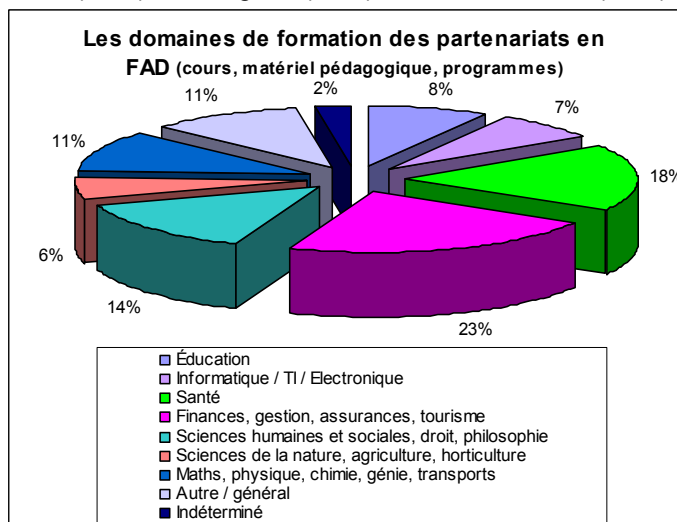




### Les domaines de formation

Chez les 34 organisations sondées spécifiquement, qui sont membres institutionnels ou représentés par un membre individuel au REFAD, les domaines de formation à distance les plus couramment indiqués sont les sciences humaines et sociales (27%), les langues (25%) et l'administration (20%). Les arts semblent le domaine le moins couverts (4%).

Dans les partenariats, si on regarde seulement les domaines de formation visés<sup>4</sup>, l'administration (23%), la santé (18%) et les sciences humaines et sociales (14%) sont les champs d'action les plus courants. Dans l'ensemble, compte tenu du fait que les autres types de partenariats visent souvent des partages d'expertises ou des recherches liés à la FAD, ou encore des collaborations technologiques, l'éducation vient en premier lieu (27%), suivie de l'informatique et des technologies (16%).



### Les technologies utilisées et les services offerts

Chez les organisations sondées, auxquelles on a demandé quelles étaient les trois principales technologies utilisées en FAD, les sites Web sont maintenant l'outil de diffusion le plus courant, suivi de la vidéoconférence (16 réponses) et de la correspondance ou de l'imprimé (12 réponses). Les forums de discussion, le courrier électronique et l'audioconférence sont aussi parmi les outils fréquents.

Dix-neuf organisations ont mentionné spécifiquement l'utilisation d'un environnement d'apprentissage. Le plus courant était WebCT/Blackboard (8), suivi de Claroline et Moodle (2 chacun).

Parmi les technologies dont on pense accroître l'utilisation, on indique une utilisation plus poussée des outils synchrones et de communication ainsi qu'une intégration plus poussée d'éléments sonores et vidéo.

L'admission, l'inscription et l'accès à une bibliothèque à distance sont les services les plus courants, suivis de l'accès aux résultats scolaires et à un soutien technologique à distance.

## 1.2. Leurs clientèles, leur personnel et leur budget

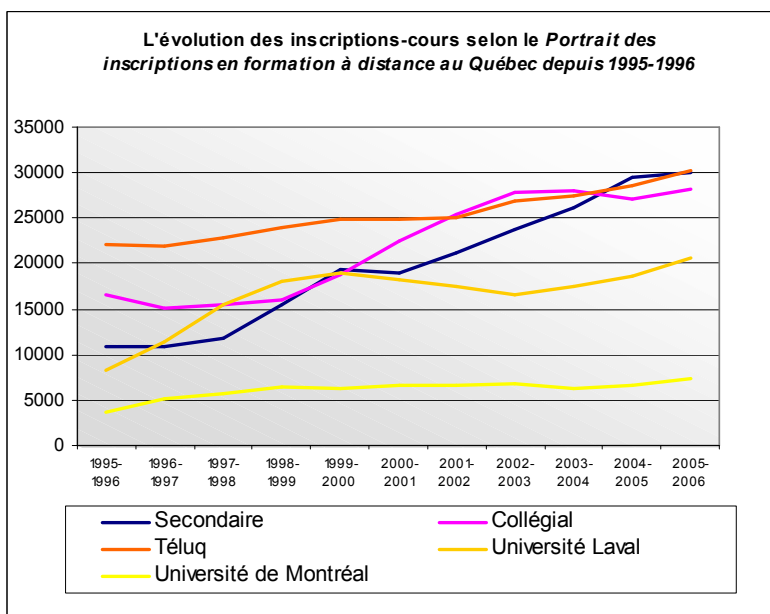
### Les clientèles

La compilation de statistiques valables sur les clientèles étudiantes de la formation à distance est difficile. D'une part, la FAD est maintenant couramment offerte par des institutions bi-modales. Or, celles-ci ne compilent pas toutes de statistiques distinctes pour la partie de leurs formations qui sont offertes à distance. D'autre part, lorsque les données existent, elles reposent souvent sur des bases de calcul différentes : les inscriptions-cours, le nombre d'étudiants — qui peuvent être inscrits à un ou à plusieurs cours — ou le nombre d'étudiants équivalents à temps plein. Dans ce dernier cas, on prend en compte à la fois le nombre de crédits de chaque cours et la charge normale, en termes de crédits par an, d'un étudiant à temps plein.

En plus des institutions déjà couvertes par l'important travail de compilation effectué par Robert Saucier de la Sofad, le [Portrait des inscriptions en formation à distance \(secondaire, collégial et universitaire\) au Québec](#) (Saucier, 2007), compilé depuis 1995-96, seulement trois institutions ont pu nous fournir des statistiques spécifiques à la FAD et celles-ci étaient en termes de nombre d'étudiants plutôt que d'inscriptions-cours, comme dans le cas de celles de Saucier.

Celui-ci faisait état pour le Québec, en 2005-2006, de 116 373 inscriptions-cours pour les trois niveaux d'enseignements, en hausse de 5,2% par rapport à l'année précédente. Les trois institutions hors-Québec répondantes, enseignant principalement au secondaire, nous ont indiqué pour leur part plus de 1 600 étudiants, en hausse de plus du tiers par rapport à 2004-2005.

La hausse constatée par Saucier au Québec depuis plus de dix ans, de 179% au secondaire, de 70% au collégial et de 58% au niveau universitaire — niveau qui représentait 50% du total des inscriptions en 2005-2006 — semble donc une tendance partout au pays.



La clientèle de la FAD se situe surtout dans le groupe d'âge des 16-25 ans. Elle est principalement féminine, entre 54 et 67% selon les institutions. Les données relatives au taux de persévérance sont très fragmentaires mais les organisations qui l'évaluent le situent entre 65 et 90%.

### Le personnel et les budgets

Les données sur le personnel, provenant de cinq institutions, font état de 50 professeurs à temps plein (21 à temps partiel), de plus de 200 tuteurs, dont 157 à temps partiel et de 229 autres types d'employés à temps plein. Ces institutions totalisent plus de 46 000 inscriptions-cours. La FAD francophone emploie donc plusieurs centaines de personnes au pays. On peut présumer, en fonction des seules inscriptions-cours clairement répertoriées, que ce nombre excède largement le millier. Le budget de ces institutions dépassait 33 millions de dollars en 2005-2006.

## 2. Les partenariats canadiens en formation à distance francophone

*[...] la mise en place d'un projet de technologies de l'information et des communications (TIC) demande de rassembler des compétences, des savoirs et des ressources financières qu'un organisme ou une petite entreprise ont rarement. L'une des solutions pour remédier à cette lacune est le partenariat.*

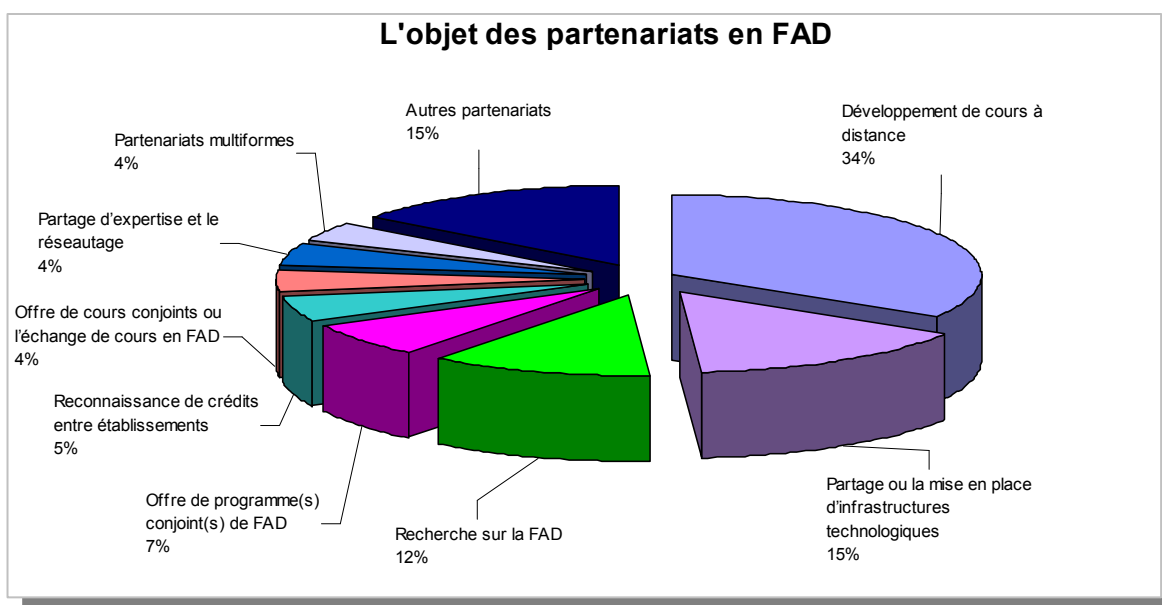
Industrie Canada, 2005

Les partenariats peuvent être caractérisés de différentes façons. Dans la littérature, on utilisera par exemple la forme des réseaux mis en place ou, plus souvent, la nature des partenaires (privé/public/associatif) ou leur domaine d'activité. Dans le cadre de ce mémoire, il nous semblait plus important d'examiner d'abord les enjeux de leur action : à quoi servent les partenariats actuels en FAD francophone, quels en sont les objectifs ou les réalisations ? Ce sera l'objet de la première partie de ce chapitre. La seconde analyse plus en détail les autres caractéristiques de ces partenariats, particulièrement en termes de choix des partenaires et de mécanismes de financement. Des exemples, ceux d'un partenariat en vue de créer un répertoire d'objets pédagogiques, Vecteur, d'un programme conjoint, celui de Webmestre à distance, et d'un consortium spécialisé, le Consortium national de formation en santé, complètent la description.

### 2.1. L'objet des partenariats

Catégoriser les partenariats en FAD selon leur nature est en partie arbitraire puisque, d'une part, la plupart des collaborations sont au moins en partie multifformes et que, d'autre part, l'absence de détails sur les modalités de certains partenariats peut entraîner des catégorisations erronées. On peut toutefois, à l'examen des partenariats inventoriés, identifier certains grands axes pour situer le développement actuel des partenariats canadiens et examiner ceux qui pourraient être développés davantage.

Dans les pages qui suivent, on examine six grands groupes de partenariats. Le premier est celui du développement des contenus : quelques organismes s'associent pour réaliser différents aspects d'un même cours ou d'une même ressource pédagogique. En terme de nombre de partenariats, ce premier groupe est, de loin, le plus important. Il inclut le développement de cours (34%), principalement de cours en ligne, ainsi que la création de banque d'objets et d'autres ressources d'apprentissage (7%).



Le second groupe a trait aux programmes, qu'ils soient vraiment conjoints (7%) ou donnent lieu à des échanges de cours (4%) ou des reconnaissances de crédits (5%). On développe alors généralement les cours séparément mais on les offre en collaboration afin d'enrichir l'offre faite aux clientèles. Le troisième groupe repose sur le partage ou la mise en place d'infrastructures technologiques, en termes d'équipements comme de logiciels (15%). Il est suivi de la recherche sur la FAD (12%). Cinquièmement, on examine plus particulièrement les réseaux ou associations (2%) et les autres formes de partage d'expertise en formation à distance (4%). En sixième lieu, on complète avec d'autres types de collaboration, comme le partage de services ou de locaux (2%), l'achat conjoint (1%) ou les collaborations multiformes (4%).

### **Le développement de cours ou de matériels de formation**

*[...] le partenariat de conception est une véritable collaboration stratégique. Il résulte d'un choix stratégique de part et d'autre et il repose sur un partage des tâches et des responsabilités et sur l'interdépendance. Il couvre tout le processus industriel, depuis la conception jusqu'à la livraison du produit.*

Selon Garette et Dussauge (1995), cités dans Danielle Paquette (2005)

### **Le développement de cours à distance**

La création conjointe de cours à distance est le type de partenariat le plus courant et probablement celui auquel on pense le plus spontanément en FAD. Il s'agit parfois d'un véritable partenariat de conception selon l'expression de Garette et Dussauge et cela sans doute particulièrement quand il est formé d'institutions d'enseignement. Sa raison d'être est alors souvent la complémentarité des expertises : une institution au sein de laquelle oeuvrent les experts de contenus d'un domaine s'associe avec d'autres qui ont l'expérience de la formation à distance ou de ses technologies pour concevoir ensemble une formation. C'est sur ce type de spécialisation que reposait, par exemple, [l'Initiative CESA](#) (Communauté électronique au service de l'apprentissage) au sein de laquelle le Groupe des technologies d'apprentissage de l'Université de Moncton assumait plus particulièrement le volet technologique du développement d'une vingtaine de cours alors que le Ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick, secteur francophone, veillait au développement de leurs contenus.

C'est aussi dans le cadre de tels partenariats que des institutions d'enseignement plus traditionnelles, alliées à des organisations dédiées à la FAD, ont pu se familiariser avec ce mode de formation et sa médiatisation et en accélérer l'utilisation.

Avec l'utilisation plus généralisée de la FAD et des technologies en enseignement, les besoins commencent toutefois à évoluer. On voit des partenariats où les tâches sont moins compartimentées : chacun apporte certaines expertises de la FAD ou de technologies complémentaires dans un projet commun, dont l'intérêt tient plutôt au fait qu'il apporte une diversité de points de vues, de clientèles ou de sources de financement.

La spécialisation des tâches demeure toutefois courante, particulièrement dans le cas de partenariats avec l'entreprise privée ou avec des associations professionnelles. C'est un partenariat de ce type qui liait, par exemple, le [Barreau du Québec et l'UQAR](#), pour développer des formations dans l'environnement Claroline.

Dans de tels cas, le partenariat peut parfois s'apparenter à de la sous-traitance : une organisation qui a l'expertise de la FAD ou d'une technologie médiatise des contenus pour une autre, qui fournit la plus grande part des ressources financières nécessaires. Toutefois, lorsqu'un des partenaires est une institution publique, celle-ci est généralement beaucoup plus qu'un simple exécutant. Elle conserve son droit de regard sur le produit fini et se réserve souvent la possibilité de se retirer du projet si l'orientation de celui-ci ne lui convient plus. Elle y gagne ordinairement une clientèle, l'entreprise ou l'association ayant rarement l'infrastructure de diffusion et d'encadrement nécessaire pour offrir la

formation qui en résulte. Dans d'autres cas, elle négocie des avantages particuliers pour l'institution ou ses étudiants.

On retrouve aussi, dans cette catégorie, les partenariats entre organisations francophones et anglophones pour l'adaptation de contenus d'une langue à l'autre.

### **Le développement de ressources de soutien à la formation à distance**

Le développement de ressources en ligne de soutien à la formation, que ce soit des banques d'objets d'apprentissage ou d'autres ressources, est un domaine de partenariats prometteur. On a vu naître, ces dernières années, plusieurs répertoires de ressources d'enseignement et d'apprentissage (REA) comme [EduSource](#), [Enpairs](#) ou [Vecteur](#). Ceux-ci doivent continuer d'être enrichis, particulièrement pour mieux soutenir la formation francophone en milieu minoritaire. Or, l'enrichissement des banques d'objets et la croissance de leur utilisation sont nécessairement liés à l'élargissement des collaborations sur lesquelles ils reposent.

Au delà des banques d'objets, les partenariats ont aussi contribué à la création de deux autres types de ressources de soutien : des objets spécifiques, comme la simulation boursière [Bourstad](#), qui viennent enrichir des formations en classe ou à distance, et des outils de soutien à l'encadrement, particulièrement méta-cognitif, comme le programme de cybermentorat [Sokrate](#). Dans les deux cas, il s'agit d'outils qui ne sont pas spécifiques à un contexte institutionnel et qu'il est généralement avantageux de développer en commun.

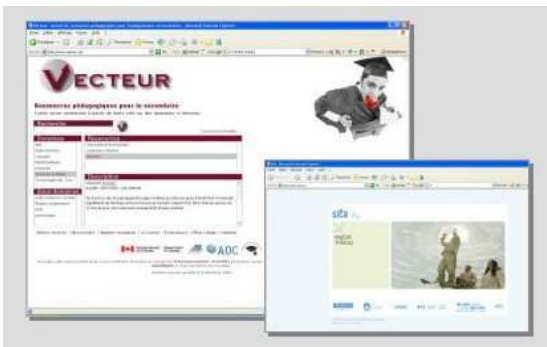
La constitution du recueil d'objets pédagogiques Vecteur est un exemple de partenariat réussi. Examinons avec ses promoteurs les éléments sur lesquels repose ce succès.

## Entrevue. Vecteur : partenariat et partage

### Le partenariat

Lancé le 28 octobre 2005, le recueil de ressources pédagogiques Vecteur est le résultat d'un partenariat entre la [Division scolaire francophone no. 310 \(DSF\)](#) de la Saskatchewan, le [Réseau d'enseignement francophone à distance du Canada \(REFAD\)](#) et l'[Alberta Online Consortium \(AOC\)](#).

Figure 1: Vecteur : des ressources en ligne



Ce partenariat est cité en exemple à la fois par la DSF, qui souligne: «*[L]’excellente collaboration et [les] rôles spécifiques bien déterminés pour permettre à chaque partenaire d’être le plus efficace possible dans la réalisation des tâches associées au projet.* » et par le REFAD, qui mentionne : « *La parfaite synergie entre les partenaires et l’excellente division des tâches à accomplir*».

Parmi les facteurs qui ont contribué à cette synergie, Alain Langlois du REFAD cite l'objectif clair du projet: répondre à un besoin de ressources pédagogiques en français pour le secondaire. Le choix des partenaires et le fait que la DSF et le REFAD aient collaboré auparavant dans Multimodes, un partenariat décrit comme une pratique exemplaire par [Industrie Canada](#), ainsi que la qualité des ressources affectées au projet, sont aussi des éléments clés. « *La personne-ressource fait souvent la différence* » indique Alain Langlois.

En matière de division des tâches, le REFAD, qui avait lancé l'appel de collaboration en lien avec le concours [Francommunautés virtuelles](#), était responsable du projet auprès du bailleur de fonds. À ce titre, il a préparé l'entente de partenariat et les rapports du projet, veillé à la circulation de l'information et au respect de l'entente. Il assurait la logistique, incluant l'organisation de réunions quasi mensuelles en audio-conférence. Il s'est aussi occupé de la diffusion d'information sur le projet, de son évaluation et de son lancement. Quant aux deux producteurs de contenus, la DSF qui avait lancé l'idée du projet et l'AOC, ils travaillaient indépendamment à l'élaboration ou à l'adaptation de leurs ressources, ensuite indexées et mises en ligne par la DSF.

### Le partage

Mais, en fait, le projet visait un partenariat beaucoup plus large, puisqu'il reposait sur une véritable philosophie de partage. Comme l'explique Robert Lessard<sup>5</sup>, responsable de l'équipe de la DSF: « *le but ultime de ce projet est de créer une communauté de partage, où les enseignants pourraient alimenter la banque de ressources et enrichir la pédagogie de chacun* ». Le partenariat créé pour le projet a lui-même contribué à ce partage. Comme l'indiquait Sébastien Rock de la DSF aux *Tables d'échanges techno-pédagogiques* du REFAD : « *Certaines ressources qui étaient auparavant protégées ont été libérées dans le mouvement d'entraînement créé par Vecteur*».

Tableau 1: Vecteur: fiche technique

Description du partenariat :	<i>Vecteur, projet d'élaboration de ressources pédagogiques et d'objets d'apprentissage</i>
Nom(s) des partenaires:	<i>REFAD, Alberta Online Consortium, Division scolaire francophone no. 310 de la Saskatchewan</i>
Responsabilité(s) de chaque partenaire :	<i>DSF : développement du répertoire et de ressources; AOC : développement de ressources; REFAD : administration et coordination du projet</i>
Modalités du partenariat:	<i>Contribution financière des programmes Francommunautés virtuelles d'Industrie Canada et Culture canadienne en ligne de Patrimoine Canada</i>
Palier(s) d'enseignement:	<i>Secondaire en milieu minoritaire</i>
Province(s) touchée(s) :	<i>Pancanadien</i>
Année de début :	<i>2004</i>
Année de fin (si prévue) :	<i>2005</i>
Autres renseignements :	<i>Recueil de ressources pédagogiques en français (sciences, mathématiques, sciences sociales, etc.) visant principalement la clientèle du secondaire. Il inclut notamment des unités d'apprentissage, des images et des animations. Ses ressources sont libres de droits et peuvent être modifiées, reproduites et utilisées à des fins pédagogiques sans restrictions. En plus de ses partenaires formels, il a bénéficié de l'expérience des responsables d'Enpairs.ca.</i>
Site :	<i><a href="http://www.vecteur.ca/">http://www.vecteur.ca/</a></i>



Le projet avait prévu la création d'une vingtaine de ressources partagées. Une cinquantaine d'outils de formats et de sujets variés ont finalement été mis en ligne à la fin du projet d'un an. Depuis, une vingtaine de nouvelles ressources et d'autres contributeurs se sont ajoutés. Dans tous les cas, il s'agit de ressources gratuites, que l'enseignant peut reproduire ou modifier. Mais le besoin d'étendre le partage demeure un défi pour tous les répertoires d'objets d'apprentissage. Alors, intéressé(e)s à contribuer vos ressources à Vecteur ou à utiliser les ressources existantes ? Vous trouverez tous les renseignements nécessaires sur le site de [Vecteur](#).

### ***L'offre partagée de cours et de programmes***

Cette seconde catégorie inclut des partenariats de nature différente mais qui ont en commun de se situer davantage au niveau de la diffusion de formations à distance et de leur gestion administrative. Cela peut être dans le cadre d'échanges visant à constituer des programmes, à échanger des cours ou à faciliter la mobilité entre institutions et niveaux d'enseignement, par la reconnaissance de crédits.

### **L'offre de programme(s) conjoint(s) de FAD**

La section qui suit traite de programmes conjoints au sens générique, que la gestion administrative et académique soit entièrement conjointe (programmes offerts conjointement) ou seulement en partie (programmes offerts en association ou en collaboration et programmes offerts par extension). Dans certains cas, ces programmes incluent aussi la conception conjointe de formations.

En présence comme à distance, on établit des partenariats en matière de programmes principalement pour permettre aux partenaires d'ajouter des contenus à leur offre de formation et d'élargir leurs clientèles. On assemblera, par exemple, des cours existants dans des organisations diverses pour en faire un nouveau programme. En FAD, cela permet de mettre en commun les ressources limitées de diverses organisations qui auraient difficilement pu, seules, construire un programme complet. Elles ont ainsi accès à d'autres clientèles, notamment dans d'autres provinces. On peut aussi exporter un programme existant vers une autre région, ce que permet beaucoup plus facilement la FAD. Par ailleurs, dans un contexte où les apprentissages mixtes et bi-modaux suscitent un intérêt important, l'ajout d'un volet à distance à un programme existant en présentiel est un autre axe de développement des partenariats en FAD. Enfin, bien que cela semble moins fréquent, les partenaires peuvent aussi développer entièrement ensemble un nouveau programme à distance. Parfois, ces programmes sont élaborés avec une entreprise ou une organisation professionnelle, ce qui permet de s'assurer que la formation obtiendra leur accréditation. Comme en conception de cours, certains de ces développements pourraient s'apparenter à de la sous-traitance, ou à ce que Paquette (2005) nomme des programmes commandités, à tout le moins si un des partenaires était assujéti aux décisions de l'autre.

Le niveau d'intégration de ces partenariats varie beaucoup. Dans le modèle le plus simple, il y a promotion conjointe du programme mais les cours et les services sont offerts séparément par les institutions. Souvent, certains services sont partagés, par exemple : un portail, le processus d'admission, les infrastructures de diffusion (vidéoconférence, audioconférence, hébergement des cours sur le Web, etc), l'accréditation ou la diplomation. Ces services conjoints sont parfois offerts par un des membres aux autres partenaires, parfois ils sont sous responsabilité conjointe. Ils font donc l'objet d'arrangements financiers divers.

## La reconnaissance de crédits entre établissements

*Il faut tenir compte des exigences et critères de formation de chaque province et territoire, et ce, pour chaque cours ou programme livré. L'accréditation de la formation collégiale est de juridiction provinciale et territoriale. Il faut donc négocier la transférabilité des cours institution par institution, lentement mais sûrement. Dans certains secteurs, comme le tourisme, c'est relativement facile; dans d'autres, comme la santé, c'est très difficile.*

Collège Éducentre College, 2005

Parmi les obstacles auxquels se heurte la reconnaissance des crédits en FAD francophone canadienne, l'existence de différentes juridictions, que souligne Éducentre, est certainement un facteur à prendre en compte. On peut y ajouter les réticences qu'ont encore certaines institutions à reconnaître la pleine valeur de la formation à distance. De plus, à distance comme en présence, les démarches imposées aux étudiants pour obtenir une telle reconnaissance sont souvent fastidieuses et donc susceptibles de freiner leur mobilité ou même leur motivation à poursuivre leur formation.

C'est pourquoi certaines institutions ont négocié des ententes particulières qui facilitent cette reconnaissance ou la rendent automatique. Par exemple, le Programme virtuel d'échanges et de mobilité de la clientèle étudiante entre la Télé-université et l'Université d'Athabasca a pré-établi une [grille de concordance des cours](#) entre les deux universités et le Protocole d'entente entre les Conseils et Divisions scolaires de l'Ouest et du Nord canadien établit le cadre de telles reconnaissances. S'y ajoutent des ententes qui mènent à l'accréditation professionnelle de formations en institution. La double reconnaissance de crédits, qui permet à un étudiant de faire créditer des cours d'un palier d'enseignement inférieur au palier supérieur, est aussi une voie en croissance. À l'Université Laval, par exemple, on a des [ententes DEC-BAC](#) en informatique. L'utilisation plus systématique des cours à distance du palier précédent comme outil de mise à niveau des étudiants fait aussi l'objet de collaborations.

Pour illustrer cette section sur la collaboration en matière de programmes, examinons plus particulièrement les programmes collégiaux et interrégionaux de Webmestre en ligne.

### Entrevue. Webmestre à distance : trois programmes, trois provinces, trois partenaires

Trois partenaires habitués à l'enseignement sur campus, de trois régions différentes, qui construisent ensemble trois programmes inter-reliés entièrement en ligne, cela peut paraître ambitieux. Pourtant le partenariat, créé en 1998 par le [Collège communautaire du Nouveau-Brunswick](#) (CCNB), campus de Dieppe, et la [Cité collégiale](#), pour offrir un premier programme de Webmestre à distance a non seulement survécu, il s'est élargi et renouvelé. En 2005-2006, le [Collège universitaire de Saint-Boniface](#) (CUSB) s'y est joint, la formation a été entièrement revue, sept cours et deux modules spécialisés, en programmation et en multimédia, se sont ajoutés. Comme le disait alors Sylvain Allard<sup>6</sup>, coordonnateur du programme à la Cité collégiale: « Cette collaboration est une première et permet à nos futurs webmestres une reconnaissance automatique de leur certification dans les trois provinces, ce qui est également une nouveauté ».

#### **Des responsabilités distribuées**

Dans ce partenariat, les membres ont clairement partagé les responsabilités et les ressources et ont inscrit ce partage dans leur entente institutionnelle. Chaque partenaire développe et offre ses propres cours, selon ses domaines d'expertise. Le partenariat a bénéficié particulièrement de l'apport de la Cité collégiale pour les cours de programmation et de celui du CUSB pour ceux de multimédia. Les revenus de fonctionnement sont

**Figure 2: L'accès aux programmes Webmestre**





répartis selon les inscriptions mais des provisions sont faites, à même ces montants, pour le marketing et la mise à jour. Comme le dit Lise Haché du CCNB, les membres veillent à maintenir l'égalité des partenaires, par exemple, en ajustant l'offre et le développement des cours.

Description du partenariat :	<i>Programmes spécialisés et en ligne de webmestre</i>
Nom(s) des partenaires:	<i>La Cité collégiale, le Collège communautaire du Nouveau-Brunswick (campus de Dieppe) et le Collège universitaire de Saint-Boniface</i>
Responsabilité(s) de chaque partenaire :	<i>Chacun développe ses cours, les orientations des programmes sont décidées en commun.</i>
Modalités du partenariat:	<i>Financement de départ du RCCFC et de Télééducation NB</i>
Palier(s) d'enseignement:	<i>Collégial</i>
Province(s) principalement touchée(s) :	<i>Ontario, Nouveau-Brunswick et Manitoba</i>
Année de début :	<i>1998</i>
Autres renseignements :	<i>De 1998 à 2001, le programme a reçu deux Ibis d'or et un Ibis d'argent. Il a aussi reçu le prix d'Excellence d'un programme en 2001 décerné par le Ministère de la formation et du développement de l'emploi du Nouveau-Brunswick. Finalement, il a reçu le prix national d'excellence en partenariat et en initiatives internationales de l'ACED (Association canadienne de l'éducation à distance) en mai 2000 et 2002 respectivement..</i>
Site :	<a href="http://www.coursenligne.net/prog/webmestre/index.htm">http://www.coursenligne.net/prog/webmestre/index.htm</a>

### **Une communication continue**

Les partenaires se rencontrent régulièrement: des conférences téléphoniques ont lieu aux deux mois, parfois plus. De plus, les membres se voient annuellement pour évaluer le programme et décider de son évolution. Ces échanges sont importants: « *la communication franche et ouverte entre les partenaires est essentielle au succès*» dit Lise Haché.

### **Un même environnement**

L'admission et l'inscription aux programmes, comme le paiement des frais, se font entièrement via un [portail commun](#). Les cours sont toutefois hébergés sur deux campus virtuels distincts : celui du CCNB, pour ses cours et ceux du CUSB, et celui de la Cité collégiale. Même si les étudiants sont conscients de traiter avec des équipes distinctes — par exemple, ils utilisent alors des mots de passe

différents — ils demeurent dans un environnement familier puisque les deux institutions utilisent la plate-forme Blackboard / WebCT.

### **Des résultats convainquants**

En plus des nombreux prix qu'il a reçus, ce partenariat a permis, comme le CCNB le souhaitait au départ, de s'ouvrir sur une clientèle internationale. Ses inscrits proviennent jusqu'ici de dix-huit pays sur trois continents et ses programmes font maintenant l'objet d'une entente formelle avec le Cameroun. Il s'agissait aussi, pour le CCNB, d'une première expérience de programme en ligne. Il en a maintenant développé plusieurs autres, souvent en partenariat, comme ceux sur l'[Entrepreneurship et la petite entreprise](#) et sur la [Gestion des organismes à but non-lucratif](#) avec l'Université Sainte-Anne. Il développe aussi des partenariats reposant sur d'autres technologies de FAD, comme l'outil de vidéoconférence Breeze qu'il utilise sur ses campus. Et il examine, avec ses partenaires des programmes Webmestre, la possibilité de pousser la collaboration encore plus loin !

### **Le partage ou la mise en place d'infrastructures technologiques**

L'effort conjoint de mise en place de ressources technologiques a certainement été un des piliers, si ce n'est l'un des déclencheurs importants, des partenariats en formation à distance, que l'on pense au consortium de télévision Canal Savoir, aux réseaux de vidéo-conférence comme celui de la Colombie-britannique et de la Saskatchewan ou à des réseaux à large bande, comme celui de la Beauce. Dans ces cas, il s'agit souvent surtout d'un partage de ressources, financières au départ, puis de la mise en place d'un mécanisme de coordination de l'utilisation.

Mais la collaboration dans le domaine des technologies prend plusieurs autres formes. Au-delà des seuls équipements, on collabore au développement ou à l'adaptation de logiciels ou d'environnements

de formation et on échange des services, par exemple, on donne accès à un pont d'audioconférence ou à un réseau de vidéo-conférence pour la diffusion d'ateliers communs.

L'évolution des technologies mène aussi à de nouveaux objets de partenariats. Plusieurs collaborations ont maintenant trait à des portails ou guichets d'accès en ligne commun, comme le [Bureau virtuel étudiant du Canada](#) ou [Atrium](#), ou encore à l'hébergement chez un partenaire de ressources ou de cours. Chaque nouvelle technologie apporte d'autres occasions de collaboration, par exemple, le projet EDUCAM vise à exploiter des assistants numériques personnels. Le secteur de la baladodiffusion est aussi en croissance et, avec l'utilisation accrue de la vidéo-conférence par Internet, crée d'autres occasions de partager outils et expertises.

### ***La recherche sur la FAD***

On trouve, dans la recherche sur la FAD, la préparation conjointe de documents, principalement des guides (d'encadrement, d'utilisation des médias, des pratiques d'apprentissage, etc.) ainsi que des évaluations de cours, de programmes ou de technologies. On y trouve aussi des projets de recherche plus vastes, souvent sous l'égide des groupes de recherche du domaine, qui sont eux-mêmes souvent des partenariats, comme le [Girefad](#) ou [SAVIE](#).

### ***Le partage d'expertise et le réseautage***

Historiquement, on pourrait sans doute dire du partage d'expertise et du réseautage qu'il s'agit de la toute première forme qu'ont pris les partenariats en FAD. En effet, ce sont les associations, regroupements, et consortiums, leurs congrès et autres rencontres, qui ont développé le réseau de relations et contribué à l'échange d'idées sur lesquels s'appuient les autres partenariats en FAD.

Depuis la naissance des grandes associations nationales, le REFAD et l'ACÉD, dans les années 1980, les occasions de partage d'expertise se sont multipliées. Des associations ou d'autres lieux moins formels de partages régionaux ont été créés et on voit la mise en place de forums plus thématiques, liés à un projet, comme celui de [l'École éloignée en réseau](#), ou à l'utilisation d'un outil technologique spécifique.

### ***Les autres formes de collaboration***

Parmi les autres formes de collaboration, remarquons d'abord qu'il semble y avoir peu de collaborations en matière d'achats ou de négociation de tarifs spéciaux spécifiques à l'enseignement à distance. De même, le partage de locaux ou de services, bien qu'il soit sous-jacent à une grande partie des autres partenariats en FAD, paraît faire rarement l'objet de partenariats distincts, que ce soit pour accéder à des services, comme ceux de bibliothèques, ou à des locaux permettant de varier les modes de formation.

C'est aussi dans cette catégorie que se retrouvent les partenariats multiformes, qui couvrent à la fois le développement de cours et de programmes, la recherche et le partage d'expertise. Ceux-ci sont le plus souvent par domaine de spécialisation, par exemple en santé et en médecine vétérinaire.

Enfin, il faut aussi mentionner les partenariats internationaux, même s'ils ne sont pas directement un objet de ce mémoire. L'échange avec l'étranger peut, en effet, enrichir la formation canadienne, comme dans le jumelage Nouveau-Brunswick / Roumanie ou servir de déclencheur à la création de formations à distance qui pourront aussi être utilisées au pays ou, à l'inverse, exportées.

En conclusion, il faut souligner que toute catégorisation, surtout quand elle s'applique comme ici à des

projets extrêmement variés et sur lesquels l'information est souvent sommaire, est imparfaite. La plupart des partenariats inventoriés pourraient être catégorisés différemment ou faire partie de plusieurs des catégories ci-dessus. Les données incluses, particulièrement quand elles sont quantifiées, doivent donc être utilisées avec beaucoup de prudence : elles n'ont qu'une valeur indicative. Dans l'ensemble, elles permettent toutefois de voir que, à l'intérieur de la trinité coopérative de la formation à distance que mentionnait Patry (1995), les réseaux de **contenu** (enseignement et recherche) dominant, bien que les réseaux **techniques** et les réseaux de **services** (différentes expertises-conseil) soient toujours présents.

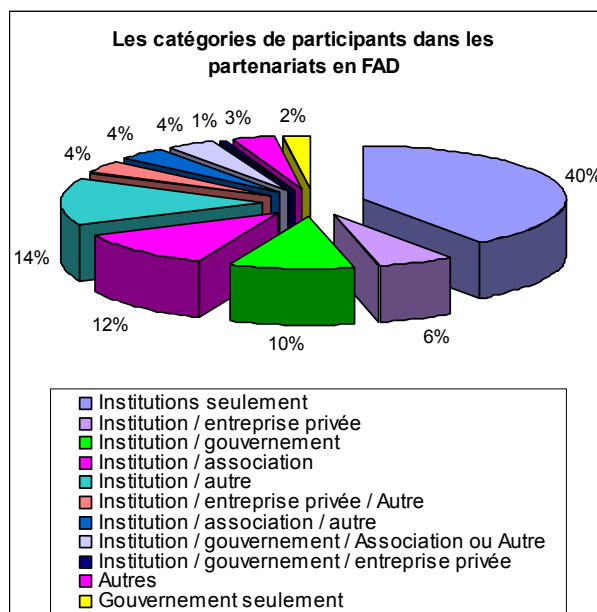
## 2.2. Les partenaires

*Il est important que le partenariat se compose de gens d'horizons divers [...] la diversité [...] rend le partenariat plus intéressant et plus dynamique.*

Flo Frank et Anne Smith, 1999

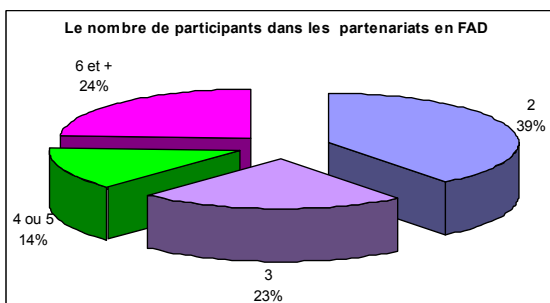
Au chapitre 1, nous avons examiné certains des attributs individuels des participants aux partenariats en FAD. Nous examinerons ici plus en profondeur comment ils s'assemblent et donc les grandes caractéristiques des partenariats mêmes.

Si la diversité dont parlent Frank et Smith (1999) est nécessairement présente dans un partenariat, ne serait-ce que par la juxtaposition de cultures organisationnelles différentes, on s'associe aussi — et peut-être d'abord — avec des organisations qui nous sont semblables. En FAD francophone, on peut identifier plusieurs de ces « axes de similarité ». Les deux premiers sont sous-jacents à l'objet même de ce mémoire. Il s'agit d'abord de la **langue** ; on collabore principalement avec des organisations francophones ou bilingues. Cependant, 24% des partenariats incluent des organismes principalement anglophones. Et, bien entendu, — bien que cela soit aussi lié à la méthodologie utilisée — on s'associe souvent entre organisations qui ont déjà un **intérêt pour la FAD**. Les membres du REFAD constituent 39% des membres des partenariats identifiés et ils participent chacun, en moyenne, à une dizaine de projets en collaboration.



### La nature et le nombre des partenaires

Le troisième axe a trait à la **nature des organisations** en cause. Les partenariats sont souvent seulement entre institutions d'enseignement, à 40%, mais les institutions s'associent aussi avec plusieurs autres catégories de participants. Dans 82% des cas, elles collaborent avec une seule autre catégorie d'organismes, le plus souvent des organisations « autres » (14%), principalement des organismes sans but lucratif. Elles forment aussi des partenariats avec des associations (12%), souvent des associations professionnelles ou des regroupements francophones, et des organismes gouvernementaux (10%), du domaine de l'éducation ou pas. Les partenariats publics-privés (PPP) sont un peu plus rares (6%) mais, si l'on tient compte des partenariats formés de trois types de collaborateurs, c'est plus de 10% des partenariats en FAD francophone qui incluent une firme privée.

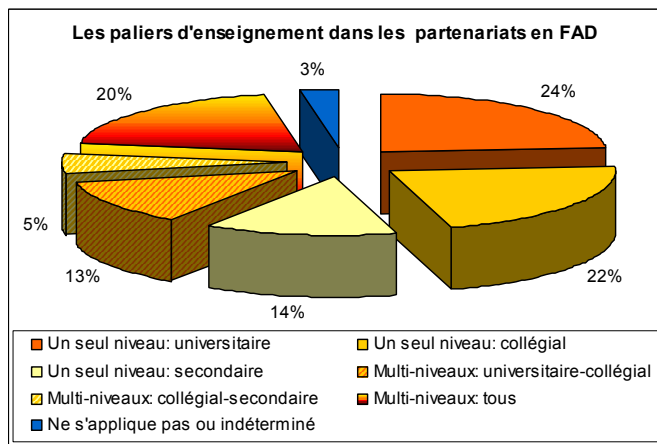


Les partenariats sont souvent des dyades (39,6%). On a toutefois aussi un pourcentage important de grands partenariats (six membres ou plus), notamment des consortiums qui regroupent une grande partie des organisations liées à la FAD dans une région ou un domaine (24,2%).

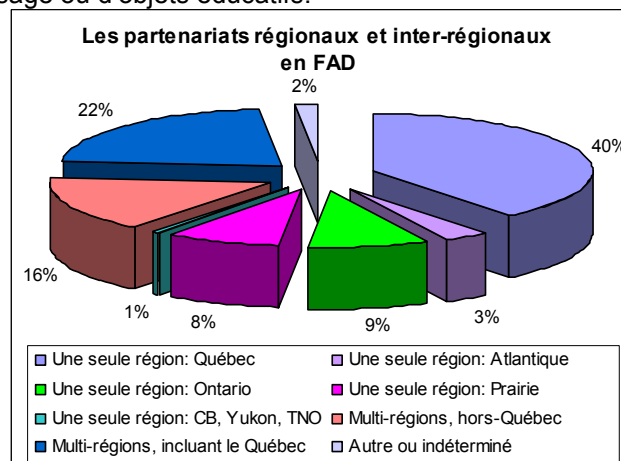
### Leurs paliers, régions et domaines

On constate des phénomènes similaires en ce qui a trait à deux autres axes de regroupement : les **paliers d'enseignement** et les **régions** représentées par les partenaires. 60% des partenariats comprennent un seul niveau d'enseignement et, dans 59% des cas, les membres d'un partenariat ne proviennent que d'une seule région.

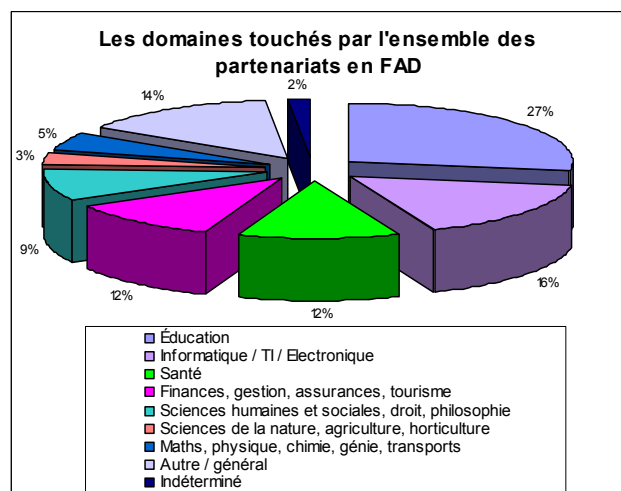
Mais, dans les deux cas, ces pourcentages globaux cachent une diversité intéressante. Tel que mentionné au chapitre 1, les partenaires proviennent assez équitablement des trois grands niveaux d'enseignement et ils s'assemblent, comme on le voit ci-dessus, le plus souvent entre institutions d'un même niveau, particulièrement au collégial et à l'universitaire. Toutefois, les partenariats multi-niveaux sont aussi très présents, notamment en termes de partenariats à trois niveaux (20%), par exemple, pour des partages d'expertise et la mise en commun de ressources de soutien à l'apprentissage ou d'objets éducatifs.



C'est aussi le cas en terme de participation géographique. Même si on s'assemble encore beaucoup à l'intérieur d'une même province ou région, les partenariats inter-régionaux représentent une part significative. Cela vaut à la fois pour les francophones hors-Québec, puisque dans 16% des partenariats ils se regroupent entre régions francophones en situation minoritaire et pour la collaboration entre organisations québécoises et hors-Québec (22% des partenariats).



Finalement, il existe sans doute un autre axe de regroupement, peut-être le principal, qui est celui du **domaine de spécialisation** des participants, examiné plus en détail au chapitre 1. Il est notamment le déclencheur de partenariats portant sur la FAD, des programmes conjoints ou des initiatives liées au Consortium national de formation en santé. Cependant, bien qu'on ne puisse véritablement le mesurer, on peut estimer plus qualitativement que de nombreux partenariats sont multi-disciplinaires. Par exemple, les partenariats de conception de cours incluent généralement à la fois des experts d'un domaine, des technologues et des pédagogues.



En fait, les partenariats semblent nécessiter à la fois des partenaires qui ont des points communs, souvent sur deux ou trois des axes pré-mentionnés, mais qui apportent de la diversité sur l'un ou l'autre des autres axes.

### 2.3. Leurs sources de financement

*Les partenariats auxquels CANARIE a donné naissance grâce aux fonds publics transforment le paradigme de l'éducation [...] Ces partenariats devront continuer de grandir et se développer pour que l'ensemble de la population récolte les fruits du cyberapprentissage.*

Jamie Rossiter, Directeur, Programme de cyberapprentissage de CANARIE<sup>7</sup>

La recherche de financement est une composante du développement de la plupart des projets en FAD. Comme dans un projet individuel, les partenariats font appel à une contribution importante des membres. Le plus souvent, celle-ci s'exprime surtout en ressources humaines, locaux et équipements. Parfois, une contribution financière est aussi demandée ; par exemple, le partenariat *Bridge-eLearning* demande à ses membres une contribution de départ de 100 000 \$ et trois contributions annuelles subséquentes du même montant. Les réseaux et associations reposent aussi sur la cotisation de leurs membres, qui couvre généralement l'essentiel des coûts de fonctionnement.

Toutefois, compte-tenu des coûts de développement et de démarrage des formations à distance, les partenariats font généralement aussi l'objet de subventions externes. Ils sont même parfois créés précisément pour développer une demande de subvention ou pour répondre aux critères des organismes subventionnaires, qui mettent de plus en plus l'accent sur les partenariats. C'est le cas par exemple du Secrétariat aux affaires intergouvernementales canadiennes (SAIC) qui a mis sur pied un programme spécifique à cet effet : le Programme de soutien financier aux partenariats et au développement des communautés et propose même une [Banque des partenaires potentiels](#).

Le SAIC est d'ailleurs, avec Industrie Canada et son programme de Franccommunautés virtuelles et que Patrimoine Canada, particulièrement son programme Culture canadienne en ligne, parmi les bailleurs de fonds les plus cités dans les partenariats identifiés. Mais il y en a plusieurs autres. Certains ont disparu ou ont été fusionnés avec d'autres programmes. Certains sont régionaux. D'autres s'intéressent à un domaine particulier de formation, par exemple la santé ou l'agriculture. Bref, les sources de financement sont multiples et doivent être adaptées aux particularités de chacun des partenariats.

Pour aider à la recherche de financement de futurs partenariats dans le domaine, nous avons relevé les organismes subventionnaires utilisés par les partenariats existants ou mentionnés en cours de recherche. La liste exclut les programmes qui ont pris fin. Elle subdivise les programmes selon la région à laquelle ils s'appliquent et inclut un hyperlien à leur site Web, où vous trouverez davantage de renseignements sur leurs conditions et modalités.

#### Le programmes nationaux

- [Agence canadienne de développement international](#)
- [Agriculture Canada](#)
- [Canarie](#)
- [Conseil de recherches en sciences humaines du Canada \(CRSH\)](#)
- [Conseil de recherches en sciences naturelles et en génie du Canada \(CRSNG\)](#)
- [Fondation canadienne pour l'innovation](#)
- [Fonds Inukshuk](#)
- [Fonds Québec](#) (auparavant Fonds Vidéotron)
- Industrie Canada, [Programme Franccommunautés virtuelles](#)
- Patrimoine Canada, [Programme Culture canadienne en ligne](#)
- [Réseau des Cégeps et des collèges francophones du Canada](#)
- Ressources humaines et développement social Canada, [Fonds d'habilitation pour les communautés minoritaires de langue officielle](#)

- Santé Canada. [Programme de contribution pour l'amélioration de l'accès aux soins de santé pour les communautés de langue officielle en situation minoritaire](#)
- Secrétariat aux affaires intergouvernementales canadiennes du Québec (SAIC). [Programme de soutien financier aux partenariats et au développement des communautés](#)

### **Les programmes régionaux**

#### **Atlantique**

- Agence de promotion économique du Canada atlantique (APECA). [Fonds d'innovation de l'Atlantique \(FIA\)](#)
- [Fonds de développement économique de la péninsule acadienne](#)

#### **Ontario**

- [Ministère de la Formation et des Collèges et Universités](#)

#### **Québec**

- [Fonds de recherche en santé du Québec \(FRSQ\)](#)
- [Fonds québécois de la recherche sur la nature et les technologies](#) (auparavant : Fonds pour la formation des chercheurs et l'aide à la recherche (FCAR))
- [Fonds québécois de la recherche sur la société et la culture \(FQRSC\)](#)
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport du Québec, [Programme d'aide à la recherche sur l'enseignement et l'apprentissage \(PAREA\)](#)
- [Ministère des Affaires municipales et des régions](#)
- [Ministère du Développement économique, de l'Innovation et de l'Exportation](#)
- [Université du Québec](#). Fonds de développement académique du réseau (FODAR)
- [Valorisation-Recherche Québec \(VRQ\)](#)
- [Villages branchés du Québec](#)

#### **Prairie**

- [Diversification de l'économie de l'Ouest](#)
- [Ministère de l'Apprentissage de la Saskatchewan](#). Projets WBLRD

Il existe d'autres répertoires qui peuvent compléter cette liste et soutenir la recherche de financement des partenariats en FAD. Parmi eux, l'[Inventaire des programmes et autres initiatives d'intérêt pour les communautés de langue officielle en situation minoritaire](#) de Patrimoine Canada (2006) est une source précieuse. Plusieurs institutions ont aussi développé des guides semblables qu'ils mettent à la disposition de leur personnel. C'est ce qu'a fait, par exemple, l'UQAM dans son document : [Appels d'offre ponctuels axés sur le multimédia](#) (2002).



## Entrevue. L'art de la supervision clinique et le Consortium national de formation en santé (CNFS)

### **Le CNFS**

Si la santé est très présente dans l'inventaire des partenariats actuels en FAD, ce n'est pas étranger à la mise en place, à partir de 1999, d'un partenariat plus vaste : le [Consortium national de formation en santé \(CNFS\)](#). Cette alliance stratégique vise non seulement un domaine particulier : la santé et la médecine, mais aussi une clientèle spécifique : les étudiants de milieux francophones minoritaires. Elle a été formée, au départ, par six universités et par le Programme de formation médicale francophone du Nouveau-Brunswick. Trois collègues se sont ajoutés en 2002. Le CNFS est chapeauté par un Secrétariat national qui se donne justement pour mandat de : « *Rassembler les efforts, exploiter les complémentarités, contribuer à conjuguer les forces à l'œuvre* ».

En plus d'être un lieu d'échange et de coordination des actions, le Consortium est un interlocuteur privilégié des bailleurs de fonds. Subventionné d'abord, dans sa phase I, par Patrimoine Canada, il a reçu, pour sa phase II, 63 millions de dollars de Santé Canada dans le cadre du [Programme de contribution pour l'amélioration de l'accès aux soins de santé pour les communautés de langue officielle en situation minoritaire](#). Pour améliorer l'accès aux études, il met particulièrement l'emphase sur l'utilisation des technologies et le développement de formations à distance. Il a d'ailleurs créé, à cet effet, un groupe de travail dédié à la médiatisation.

### **L'Université d'Ottawa et l'art de la supervision clinique**

L'Université d'Ottawa est un membre fondateur du Consortium. Parmi les projets que le CNFS lui a permis de développer, sa [formation continue sur l'art de la supervision clinique des stagiaires](#) s'est spécialement illustrée. Il s'agit d'une série qui comprend maintenant sept ateliers offerts par Internet ainsi que, depuis peu, un atelier sur cédérom. Elle a été développée conjointement par les experts de contenu du CFNS et l'équipe du Centre de cyber-@pprentissage de l'université.

Cette série a reçu une mention du Bureau des partenariats et des compétences de pointe (BPCP/OPAS) et un prix d'excellence de l'ACÉD. Elle jouit aussi de la reconnaissance des ordres professionnels des ergothérapeutes, des physiothérapeutes, des audiologistes et orthophonistes ainsi que des infirmières et infirmiers du Canada. Quelque 200 professionnels de la santé, dispersés en région, dans des organisations et spécialités variées, s'y inscrivent chaque année depuis ses débuts, en janvier 2002.

De plus, parce qu'elle a accru la notoriété des équipes en cause, elle a mené à d'autres partenariats, par exemple avec la Société d'arthrite, l'Université McMaster et le Programme de partenariat périnatal de l'est et du sud-est de l'Ontario (PPESO). La reconnaissance qu'elle a entraînée a aussi contribué à plus grande acceptation de la médiatisation des formations.

**Figure 3: Le CFNS : un portail commun, des sites institutionnels distincts**





<b>Tableau 3: L'art de la supervision clinique: fiche technique</b>	
Description du partenariat :	<i>Développement de modules sur l'Art de la supervision clinique</i>
Nom(s) des partenaires:	<i>Consortium national de formation en santé (CNFS), Université d'Ottawa (Service d'appui à l'enseignement et à l'apprentissage)</i>
Responsabilité(s) de chaque partenaire :	<i>Le CNFS participe à l'élaboration des priorités et à la diffusion d'information sur la formation. Les équipes de l'Université d'Ottawa la développent et la diffusent.</i>
Modalités du partenariat:	<i>Le Consortium est dirigé par un C.A. formé des membres. Chaque institution a sa propre équipe CNFS et gère sa propre enveloppe budgétaire.</i>
Palier(s) d'enseignement:	<i>Formation continue</i>
Province(s) touchée(s) :	<i> multiples</i>
Année de début :	<i>2002</i>
Année de fin (si prévue) :	
Autres renseignements :	<i>Les modules sur l'Art de la supervision clinique sont offerts gratuitement, en français, aux professionnels oeuvrant dans le domaine de la santé au Canada.</i>  <i>La série a été récipiendaire, en 2003 d'une mention honorable décernée par le Bureau des partenariats et des compétences de pointe (BPCP/OPAS) et, en 2004, du prix de l'Association canadienne de l'éducation à distance (ACÉD) en matière d'Excellence et innovation en partenariat ou en collaboration.</i>
Site :	<a href="http://www.cnfs.ca/uottawa/pages/ateliers_en_ligne.html">http://www.cnfs.ca/uottawa/pages/ateliers_en_ligne.html</a>

Pour André Séguin, du Centre du cyber-@pprentissage, ce succès est d'abord lié à une identification claire du besoin et de la clientèle, qui a conduit au développement de contenus courts et faciles d'accès. Un plan d'affaires est donc essentiel. Le partenariat doit aussi bénéficier clairement à chacun des partenaires. À l'Université d'Ottawa, on veille à ce que chaque projet apporte un bénéfice tangible aux étudiants de l'institution.

### 3. Les stratégies de réussite

*Les facteurs de succès sont ainsi identifiés en termes de vision et de valeurs communes, de structures de communication et de pouvoir. Il [le partenariat] se définit en termes de relation entre deux éléments pour l'exécution d'un travail commun selon une vision harmonisée et un partage des risques et des résultats. Il implique chez les partenaires un changement paradigmatique au niveau de la conception du travail d'équipe, du partage du leadership et de la concertation des efforts.*

Marjolaine St-Pierre, 2001

Autant dans la littérature — comme on le voit à la fois dans la citation ci-dessus et dans les éléments du Guide de Frank et Smith présentés ci-contre —, que dans les contributions des répondants au questionnaire et des personnes interviewées, on identifie deux grands types de contributions au succès des partenariats : d'une part, la mise en place de mécanismes de fonctionnement formels et, d'autre part, des facteurs informels, particulièrement liés à l'attitude et à la motivation des participants. Ces deux dimensions doivent être prises en compte à chacune des grandes étapes du développement d'un partenariat. Dans les pages qui viennent, nous regrouperons ces étapes en trois grandes phases : la formation du partenariat, son fonctionnement et son évaluation. S'y ajoutera une quatrième section, qui traitera des écueils à éviter, particulièrement en FAD. Nous concluons par une ouverture sur l'avenir : ce que l'ensemble des renseignements recueillis indiquent comme pistes de développement des partenariats en FAD dans les prochaines années.

#### Tableau 4: Dix éléments d'un partenariat réussi

- ❖ VISION : une vision commune et bien comprise
- ❖ OBJECTIFS : des buts clairs et partagés
- ❖ COMPOSITION : les gens et les intérêts nécessaires pour réaliser ces objectifs
- ❖ ENGAGEMENT : envers le travail et le but commun
- ❖ PLAN D'ACTION : pour assurer la réalisation
- ❖ RÔLES ET RESPONSABILITÉS : des structures et mécanismes appropriés
- ❖ COMMUNICATION : entre les membres et avec leur collectivité
- ❖ RESSOURCES : les ressources nécessaires pour effectuer le travail
- ❖ ADAPTATION : des révisions périodiques et des ajustements
- ❖ ÉVALUATION ET CLÔTURE : la mesure de la réussite, les améliorations à envisager.

Adaptés du : *Guide du partenariat* de Frank et Smith (1999)

#### 3.1. La formation des partenariats

*[...] les acteurs sont motivés par un projet ou un désir professionnel global, mais aucun d'entre eux n'est, a priori, motivé par un travail en partenariat. [...] Ce n'est pas l'idée du travail partenarial qui peut permettre de mobiliser les individus, mais bien plutôt le contenu du travail à réaliser, les missions concrètes proposées.*

David Giaque, 2005

La citation de David Giaque est volontairement provocante. Son école de pensée, qui désigne le projet comme principal élément fédérateur des partenariats, s'oppose à celle — représentée notamment par Grannovetter et Goodlad, cités dans Kingsley et Waschak (2005) — qui soutient que ce sont plutôt les relations personnelles qui en sont les principaux déclencheurs. Ces deux éléments : besoin et choix des partenaires seront d'abord examinés. La troisième sous-section traitera pour sa part de la formalisation des partenariats une fois l'objet et les collaborateurs identifiés.

## **L'identification du besoin**

*Une alliance apparaît lorsque plusieurs firmes souveraines « tissent volontairement des liens pour conduire conjointement une action, en mettant en commun ou en échangeant des ressources, afin d'obtenir plus d'avantages que si elles opéraient seules, tout en restant indépendantes en dehors de l'alliance ».*

Boiral et Jolly, cités dans Danielle Paquette (2005)

Le « besoin » auquel répond le partenariat correspond en fait à au moins deux types distincts de motivations : la raison d'être du projet et celle du partenariat.

### **La vision du projet**

Le premier de ces deux types est celui des besoins auxquels le projet veut répondre, de ce qu'il apportera à la communauté. On peut vouloir, par exemple, répondre à une demande importante de formation dans un domaine, mieux desservir une clientèle éloignée ou peu disponible, ou encore accroître la qualité de l'offre de formation en y intégrant de nouveaux objets pédagogiques ou de nouveaux outils technologiques. Généralement, ce besoin est établi à partir d'une analyse de l'offre existante et d'une réflexion sur les façons de l'améliorer.

Il correspond à ce que les auteurs appellent la vision du projet, qu'il faudra plus tard décliner en objectifs mesurables. La vision est souvent en bonne partie pré-définie par un des partenaires, l'initiateur du projet. Il est cependant indispensable qu'elle soit bien comprise par tous et fasse consensus. Pour la définir et s'assurer qu'elle soit partagée, plusieurs auteurs suggèrent de faire l'exercice de synthétiser ensemble, en une phrase ou deux, l'objectif global poursuivi.

### **Les déclencheurs du partenariat**

Si le projet est réalisé à plusieurs plutôt que par une seule organisation, c'est qu'il existe aussi un ou des déclencheurs (ou catalyseurs) du partenariat. Un partenariat peut être créé par nécessité : pour réaliser un projet que l'on ne pourrait faire seul, pour répondre aux exigences d'un bailleur de fonds, pour assurer la représentativité des organisations en cause, etc. Dans d'autres cas, le partenariat n'est pas indispensable. Il cherche plutôt à profiter d'une opportunité : par exemple, diversifier ses sources de financement ou ses clientèles ou s'ouvrir à d'autres façons de faire.

Contrairement à la vision, les déclencheurs peuvent différer d'un membre du partenariat à l'autre. Il faut toutefois s'assurer que chacun soit conscient de la nature de sa motivation à participer au groupe, institutionnelle comme personnelle, et que l'intensité des déclencheurs soit, dans chaque cas, suffisante pour soutenir une participation équitable de tous. Comme l'indiquait une des institutions, il faut s'assurer que la « *volonté est là de chaque côté et se traduit en ressources et en disponibilité* ».

Prises ensemble, ces deux composantes du besoin doivent faire, comme l'indiquent Boiral et Jolly, que chaque participant retire du partenariat un gain supérieur à ce que lui aurait apporté un projet exclusif. Avant de s'engager dans un partenariat, chaque organisation doit d'abord définir ce gain minimal, ce qu'elle doit retirer de la collaboration pour en être satisfaite.

### **Le choix des partenaires**

*[...] la coopération suppose la confiance*  
David Giauque, 2005

En matière de choix des partenaires, trois éléments sont fréquemment mentionnés tant par les partenaires que dans la littérature : les besoins de compatibilité et de complémentarité entre participants ainsi que les attitudes nécessaires chez les personnes en cause.

## La compatibilité

*[...] needs do really not drive people to partner but that they partner with people who have similar goals. This evidence supports Gulati's argument, that a purely rational approach to choosing partners is less important than the existing environment and socially embedded set of relationships*

Gordon Kingsley et Michael R. Waschak, 2005

Comme le disent Frank et Smith : « *Nous avons tendance à choisir les membres d'un partenariat parmi les personnes que nous connaissons* » et cela en privilégiant la compatibilité, voire la similitude, comme nous l'avons vu dans l'analyse des partenariats existants : similitude des types d'organisation, des paliers, ou même simplement proximité physique des partenaires<sup>8</sup>.

Privilégier la similitude peut être, à plusieurs égards, une solution de facilité. Toutefois, à d'autres niveaux, la compatibilité est indispensable. On l'a vu plus tôt, elle est indispensable en termes d'objectifs poursuivis par le projet. Elle l'est aussi en termes de valeurs, ce que Giauque (2005), en se fondant sur la théorie de la justification, appelle un principe supérieur commun qui transcende les divergences entre participants. Il peut s'agir de principes généraux. Par exemple, le Secrétariat du Conseil du trésor (SCT, 2006) identifie le professionnalisme, l'honnêteté et l'intégrité. Mais, plus important encore, il faut une compatibilité des mandats de chacune des organisations-membres et pour cela, comme on nous l'indiquait, il est nécessaire de : « *comprendre vraiment le mandat de chacun* ».

Dans les projets de FAD, ces principes supérieurs communs doivent probablement inclure aussi une certaine adhésion, une confiance, dans la valeur de la formation à distance et dans le modèle de FAD privilégié. La compatibilité des technologies peut aussi être un facteur important comme l'attitude envers le partage des savoirs.

Valeurs compatibles ne signifie toutefois pas valeurs identiques. Des partenariats entre organisations de cultures différentes sont fréquents et souhaitables. Toutefois, la divergence de valeurs, lorsqu'elle existe, doit être identifiée dès le début du partenariat et prise en compte dans ses modalités. C'est notamment un des défis de plusieurs partenariats public-privé.

## La complémentarité

*Chacun des partenaires doit avoir quelque chose que l'autre veut — ou ils doivent vouloir la même chose. Il est important de déterminer ce dont on a besoin et ce que l'on peut offrir en échange.*

Secrétariat du Conseil du trésor du Canada, 2006

Entrer dans un partenariat nécessite la capacité d'accepter ses limites et de reconnaître qu'on ne peut faire le projet seul ou, à tout le moins, pas de la même façon ou avec la même portée. Il faut donc être capable d'évaluer ses propres compétences, expériences et ressources et de reconnaître à d'autres, sur certains points, un apport significatif.

Pour augmenter la diversité des partenariats, on se contente souvent d'aller chercher des expertises complémentaires. Mais on peut aussi vouloir améliorer la représentativité géographique ou organisationnelle du projet. On peut alors augmenter à la fois sa crédibilité, sa notoriété et ses clientèles éventuelles. À ce chapitre, Frank et Smith suggèrent notamment de faire « *participer des gens qui pourraient être des éventuels utilisateurs du produit ou du service* », comme par exemple, les associations professionnelles du domaine

Par ailleurs, même s'il est souhaitable d'augmenter la diversité, ne serait-ce que pour : « *agrandir nos horizons, nos philosophies, avoir les idées des autres* », comme le disait un partenaire, on conseille aussi de ne pas multiplier indûment le nombre des membres. Bien qu'il n'y ait pas de règles fixes à cet

égard — les partages d'expertise visent souvent les grands nombres alors que les partenariats de conception se font plutôt en équipe restreinte —, chacun doit apporter une contribution claire.

### **Les attitudes**

*L'ATTITUDE est le facteur positif ou négatif qui, à lui seul, a le plus d'importance dans le partenariat. Elle scellera ou brisera n'importe quel partenariat plus vite que la combinaison de tous les facteurs susmentionnés.*

Flo Frank et Anne Smith, 1999

Au-delà des caractéristiques institutionnelles, celles des personnes qui participeront au projet ont aussi un impact potentiellement important. Boutin et Le Cren (2004) résument les principales en trois points : « être disposé à apprendre les uns des autres », « accepter d'être jugé et d'être évalué par les autres », « accepter et affronter le conflit ». D'autres les formulent différemment : volonté de respecter le point de vue des autres, souplesse, fiabilité, débrouillardise, capacité de compromis et de changement. Bref il faut, selon Mérini (2005), en plus des compétences techniques, des compétences psychosociales, d'écoute et de négociation.

C'est sans doute un des principaux facteurs qui fait qu'on choisit souvent de s'associer de nouveau avec des partenaires avec qui on a déjà travaillé ou des organisations avec lesquelles des relations interpersonnelles de « confiance, convivialité, affinité et aisance » (Conseil supérieur de l'éducation (CSE), 2002) sont déjà établies. Si ces relations n'existent pas préalablement, les promoteurs doivent être attentifs à la fois à la motivation des personnes en cause, particulièrement au fait qu'elles participent volontairement ou non au projet, comme à leur personnalité. Il est souvent utile à cet égard, comme on le verra ci-dessous, de prévoir des principes pour guider les interactions ou des mécanismes de résolution des conflits.

### **Le partage des responsabilités**

*Une des choses à organiser avant de commencer le partenariat, c'est le rôle de chacun et la planification des activités qui seront données en réseau.*

*Les tâches spécifiques de tous les partenaires du projet doivent être très clairement soulignées.*

Répondants au questionnaire

Parmi les éléments qui devront être formalisés dans une entente, le partage des tâches et des ressources afférentes est un élément particulièrement critique de la réussite d'un partenariat.

On recommande d'abord de faire un inventaire le plus complet possible des tâches à effectuer. Une fois les tâches établies, il faut procéder à leur répartition. Dans la plupart des partenariats, chacune des tâches n'est attribuée qu'à un seul partenaire. Pour ce faire, on les subdivise au besoin. Il faut, disait un répondant : « séparer tout ce qui peut l'être » de façon à ce que le partenariat lui-même assume davantage un rôle de coordination que de réalisation.

Les tâches à inclure devraient comprendre les tâches administratives, par exemple de direction, de secrétariat, de tenue de la comptabilité et de production de rapports, notamment aux organismes subventionnaires, qui peuvent représenter une somme importante de travail. Là aussi, on suggère qu'elles ne soient attribuées qu'à un seul des membres. On peut, par exemple, s'associer à un partenaire qui a l'expertise de ce type de fonction et peut assumer ce rôle, comme le fait le REFAD pour certains partenariats.

Enfin, il faut que les responsabilités de chacun soient bien comprises, de façon à ce que l'acceptation d'une tâche par un partenaire représente un engagement ferme à mettre en place les ressources nécessaires pour la réaliser.

## La formalisation du partenariat

*Les missions et les objectifs que les groupes se donnent, en vue d'orienter leurs activités opérationnelles quotidiennes, doivent donc être considérés comme légitimes par une majorité des acteurs, sans quoi les conflits et les incompréhensions peuvent ruiner les efforts consentis individuellement et collectivement*

Boltanski & Thévenot, cites dans David Giauque, 2005

Toutes les sources recommandent de formaliser le partenariat dans un accord écrit. L'intention n'est cependant pas d'abord défensive ou légale. Il s'agit plutôt « *de faire en sorte que les partenaires comprennent ce que l'on attend d'eux, en termes de ressources, d'expertise, de comportement et de disponibilité* » (Frank et Smith, 1999). L'élaboration et la signature d'une entente écrite a un autre avantage : elle est une occasion pour chaque membre du groupe d'obtenir clairement de son organisation l'engagement nécessaire.

Certains recommandent de faire reposer l'entente sur l'établissement préalable de principes généraux. Pelletier (1997) propose, par exemple, les principes d'intérêt mutuel des partenaires, d'égalité ou de relations non hiérarchiques, d'autonomie des membres, de coopération et d'entraide ainsi que d'évolution du partenariat. Calvert, Evans et King (1993), cités dans Paquette (2005) suggèrent d'y inclure aussi un engagement formel à mettre en œuvre les mesures nécessaires pour mener au succès du partenariat.

Cette entente devrait couvrir les principaux points relevés au tableau précédent. Comme l'indiquait un répondant, il s'agit ici « *d'identifier le maximum de balises* ». La formulation a aussi son importance. Comme le dit le Conseil supérieur de l'éducation (2002) : « *Les maîtres mots sont ici « clarté », « précision » et « réalisme »* ». Il faut veiller à une compréhension mutuelle des termes utilisés.

On recommande aussi de réviser périodiquement l'entente. Par exemple, à cet effet, un des partenaires applique une modalité de révision/dissolution utilisant la métaphore de la porte. L'entente originale fixe une date à laquelle on réévalue le partenariat. Chacun des partenaires dispose alors d'une clé : il peut décider de poursuivre ou d'arrêter l'entente à cette date en utilisant, ou non, sa clé. Dans d'autres cas, on subdivise le projet en étapes successives qui font l'objet d'ententes distinctes et de renégociations.

Puisque les partenariats sont maintenant nombreux, les organisations ont en général déjà des modèles d'accord qu'ils peuvent réutiliser. Ils peuvent aussi s'inspirer de documents comme l'[Entente RFÉCD](#) (Réseau fransaskois d'éducation et de communication à distance) ou obtenir d'autres exemples du REFAD. Toutefois, l'utilisation de tels modèles ne devrait pas être une occasion d'escamoter la discussion fondamentale que les partenaires devraient tenir sur les rôles et responsabilités de chacun. Comme le disent Frank et Smith : « *L'expérience nous enseigne que le temps consacré au début à établir des fondements solides sera économisé à long terme* ».

**Tableau 5: Les principales composantes d'une entente de partenariat**

- ❖ La définition du projet,
- ❖ Ses objectifs,
- ❖ Les livrables et leur mécanisme d'évaluation,
- ❖ La répartition des rôles et des tâches, incluant le: leadership, le secrétariat, la trésorerie, la communication au sein du groupe, avec le bailleur de fonds et avec la collectivité,
- ❖ La répartition des budgets et, s'il y a lieu, des bénéfices,
- ❖ La répartition des autres ressources,
- ❖ L'échéancier,
- ❖ Les mécanismes :
  - de décision
  - de circulation de l'information et de communication (fréquence des réunions, participants, etc.)
  - de contrôle (rapports, inspections, comptabilité)
  - au besoin, de formation des partenaires
  - de résolution de conflits et de dissolution
  - d'évaluation finale et de retour sur l'expérience
- ❖ Les règles éthique et déontologique, incluant les règles relatives à la propriété intellectuelle.

## **Entrevue. A l'origine des réseaux canadiens: rencontre d'un pionnier**

Ceux qui ont croisé Pierre Patry se souviendront sans peine de ce bâtisseur — certains diraient cet apôtre — des réseaux et partenariats en formation à distance. Il a participé à la création de CANAL (Canal Savoir) et du REFAD, de même qu'à celle d'une longue liste d'organismes internationaux, parmi lesquels le CIFFAD (Consortium international francophone de formation à distance), le CREAD (Consortium des réseaux d'éducation à distance des Amériques), le COL (Commonwealth of Learning) et le COMRED (Concertation mondiale des réseaux d'éducation à distance). Pendant qu'il était à la direction de la coopération nationale et internationale de la Télé-université, il a aussi été à l'origine de plusieurs projets réalisés en collaboration avec des institutions de chaque continent et des organisations canadiennes de tout le pays.



Les partenariats sont même un des liens qu'il fait entre ses trois carrières successives, d'abord dans les activités socioculturelles (théâtre, radio, télévision, cinéma), puis en animation dans les centres culturels et finalement, en éducation : « *En fait, c'est ce que j'ai fait toute ma vie, créer des gangs* ». De ses multiples expériences, il retient entre autres l'importance :

### ***Des qualités du leader***

Pour Pierre Patry, le succès d'un partenariat est étroitement lié aux qualités de son leader. « *Le leader d'un partenariat est un synchronisateur. Il n'enlève pas de prérogatives aux membres* ». Il faut donc un coordonnateur qui a, au départ, une philosophie de respect de l'autonomie des partenaires. « *Les tentatives de mainmise d'un partenaire sur le groupe peuvent le tuer* ». Mais le leader doit maintenir un équilibre délicat : il doit à la fois savoir partager la décision et exercer son leadership.

Quand on lui parle de l'importance que certains auteurs accordent à la présence d'un promoteur passionné, d'un « champion » au sein d'un partenariat, il met un bémol : « *Un des principaux défis est de faire en sorte que le partenariat survive au départ du leader. Le leader doit savoir se détacher de ce qu'il crée. Il doit s'effacer pour que le partenariat survive* ».

### ***D'un projet concret***

Quand on l'a vu « tricoter » un partenariat, on pourrait croire que les relations humaines sont, pour lui, le déclencheur usuel des partenariats. Il met plutôt l'emphase sur le besoin. « *Il faut un projet concret. On crée des partenariats pour mettre en commun les ressources de chacun des partenaires* ». Ce peut être par mesure d'économie, pour partager des infrastructures technologiques autant que des ressources humaines, physiques et intellectuelles. Et s'il n'y a pas rareté de ressources? « *Embaucher des sous-traitants ou des employés ne jouirait pas de la dynamique participative partenariale* ».

Les réseaux humains comptent aussi. Dans certains cas, ce sont les relations de confiance pré-établies qui permettent ou, à tout le moins, accélèrent les déblocages. Les associations et réseaux aident à établir ces relations. Mais, selon lui, ils doivent aller au-delà du simple réseautage et du partage d'expertise purement intellectuelle pour mener à des réalisations concrètes partagées.

### ***D'une entente claire***

Le partenariat doit-il être formalisé dans un contrat ou une convention? Oui, dit-il. Mais il ne peut s'empêcher de s'exclamer : « *Ne le faites surtout pas rédiger par un avocat !* ». C'est qu'il faut que l'entente traduise strictement la volonté des partenaires et ait vraiment l'adhésion de chacun. Sa rédaction est une occasion de clarifier et d'ajuster les attentes. On peut y ajouter une clause générale pour l'assujettir aux lois applicables et même la soumettre, mais seulement après coup, à un conseiller juridique...

Ses vingt-cinq ans de partenariats en FAD ne lui ont pas fait perdre la foi ni dans la formation à distance, ni dans les partenariats. Pierre Patry demeure convaincu que la mondialisation, les besoins pour une éducation généralisée et continue, le multilatéralisme et l'interdisciplinarité feront des partenariats une formule à privilégier en FAD, tant au niveau national qu'international.

### 3.2. Leur fonctionnement

*Les répondants soulignent l'importance des éléments suivants : une structure de gestion, une coordination ou un leadership clairement assumé par un des partenaires, un réseau de communication bien établi, un suivi régulier et constant du projet avec l'ensemble des partenaires, la transparence et la circulation de l'information, la solution continuelle des conflits qui surgissent et la présentation des résultats aux partenaires.*

Conseil supérieur de l'éducation, 2002

La définition claire des objectifs du projet et du partenariat, le choix de membres dont les compétences et les attitudes sont démontrées, le partage des responsabilités et l'élaboration conjointe d'une entente de partenariat détaillée et suscitant l'adhésion sont des fondements importants d'un partenariat réussi. Ils ne suffisent toutefois pas à assurer son fonctionnement. Dans l'action, d'autres mécanismes et compétences jouent. Deux éléments de fonctionnement sont particulièrement mentionnés comme influençant le succès du partenariat : la qualité du leadership du projet et celle des mécanismes de communication et de suivi mis en place.

#### **La direction**

*When asked about the success of a partnership, our panel cited having a passionate individual championing the project as the most significant factor.*

Gordon Kingsley et Michael R. Waschak, 2005

Dans le type de partenariat à l'étude, les membres sont généralement en situation de parité, c'est-à-dire que, comme le précise Mérini (2001) : « *les décisions sont prises dans un rapport d'égalité, la parole de l'un valant la parole de l'autre, indépendamment de la quantité de biens apportée par l'un ou par l'autre* ». Mais même dans ce contexte de parité, l'importance d'un leadership fort du partenariat est souvent citée.

Deux types de leaders sont mentionnés. On aurait souvent un leadership charismatique, généralement celui d'un promoteur enthousiaste, qui anime et porte le projet du début à la fin. Dans d'autres cas, le leadership est davantage celui d'un agent neutre, reconnu pour ses qualités de gestion. Si, dans les deux circonstances, le leader est accepté par les membres, c'est généralement parce qu'on lui reconnaît un profond respect de la parité des partenaires et une adhésion sans équivoque au partenariat et à sa réussite.

Le maître d'œuvre exerce toutefois un rôle délicat. Son autorité lui est déléguée par des égaux — qui peuvent même être, par ailleurs, des concurrents — et ne repose donc sur aucun lien hiérarchique et peu de pouvoir de coercition. Parmi les compétences dont il doit faire preuve, on indique principalement des capacités de motivation, d'animation, de négociation, de communication, d'adaptation et de résolution de conflits. Il est à la fois le pilote et le rassembleur du partenariat.

Il doit aussi posséder — ou s'adjoindre une équipe qui possède — des compétences génériques en gestion, particulièrement en planification, en gestion financière, en gestion du temps et en développement des ressources humaines.



## **La communication et le suivi**

*Prévoyez des dates et des lieux de rencontre propices, offrez aux partenaires l'occasion d'intervenir effectivement et ne gaspillez pas leur temps, leurs compétences ou leurs ressources. N'oubliez pas que vos partenaires ont un horaire, des responsabilités et des priorités au sein de leur organisme et ne peuvent consacrer qu'une part de leur temps à votre projet.*

Bureau des technologies d'apprentissage, 2003

Si le partenariat et son leader jouent principalement des rôles de coordination, les mécanismes qui permettent cette coordination sont donc des éléments centraux du partenariat.

L'un des principaux est un calendrier pré-établi de réunions. La fréquence de ces rencontres régulières varie d'un partenariat à l'autre. Elle est souvent mensuelle ou bimestrielle. À l'intérieur de ce calendrier, on peut intégrer au besoin des réunions ponctuelles pour régler des points particuliers. Deux points sont particulièrement soulignés en lien avec les réunions : le besoin d'efficacité et de représentativité.

Parmi les éléments d'efficacité, on inclut : la désignation d'un responsable de leur organisation et d'un animateur, l'établissement d'un ordre du jour et d'une durée pré-déterminée, la rédaction de procès-verbaux, la mise en place de règles prévoyant, entre autres, le remplacement en cas d'absence et l'utilisation de technologies permettant, chaque fois que possible, leur tenue à distance. En termes de représentativité, il faut que les personnes désignées par leur organisation aient un véritable intérêt dans la réussite du projet et le soutien clair de leur institution. Toutefois, à cet égard, selon l'étude de Kingsley & Waschak (2005), la présence de cadres de haut niveau n'est pas nécessairement souhaitable. Les représentants doivent aussi avoir la disponibilité et l'attitude d'ouverture et de compromis nécessaires. Lorsque le nombre restreint de partenaires le permet, la présence de plusieurs représentants par institution, par exemple pour représenter chacun des services participants, contribue à la coordination et à l'adhésion.

Mais les réunions ne doivent pas être le seul ou même le principal moyen de communication : « *Une communication constante entre le maître d'œuvre, les bailleurs de fonds et les partenaires du projet doit être mise en place* » dit un répondant. Comme dans tout travail d'équipe où la délégation des responsabilités est importante, l'équipe de gestion doit exercer un suivi systématique : « *Le respect des délais et du budget initial est primordial* » dit-il. Le coordonnateur doit donc, en plus des réunions de groupe, communiquer régulièrement, systématiquement, avec chacun des partenaires pour s'assurer des progrès. Il peut ainsi initier rapidement, au besoin, les ajustements nécessaires. En regard des bailleurs de fonds, il doit clarifier leurs attentes envers le projet, entre autres à l'égard de son évaluation, de son suivi et de sa vérification. La qualité de la communication a aussi son importance; entre partenaires, on souligne qu'il faut à la fois du respect et de la transparence.

Le fonctionnement des partenariats exige donc deux grands types de compétences, auxquelles ne font pas toujours appel les situations d'enseignement intra-institutionnel plus traditionnel : des compétences de gestion de projet, d'une part, par exemple de négociation contractuelle ou de gestion budgétaire et, d'autre part, des habiletés interpersonnelles liées à un travail intensif en groupe de pairs. La formation à distance, parce qu'elle repose sur la collaboration d'équipes multidisciplinaires, requiert déjà de telles habiletés de ses praticiens. On peut donc penser que les partenariats sont un mode de fonctionnement auxquels ils sont particulièrement bien préparés.

### 3.3. Leur évaluation

*Les fins sont aussi importantes que les débuts. Il convient de souligner les résultats du partenariat, de faire valoir la contribution de chacun et l'effort du groupe.*

Frank et Smith, 1999

Comme dans tout projet, une étape nécessaire mais souvent négligée est celle de l'évaluation et du retour sur l'expérience. Il faut, comme le disent Boutin et Le Cren (2004) « *savoir conclure* » et prévoir l'après-partenariat, incluant la répartition des biens ou des acquis, comme le matériel ou les documents produits, les données de recherche, les équipements, etc.

Un exercice de mise en perspective, un retour sur les points forts et les difficultés, aidera aussi à mieux mettre en place de nouveaux partenariats, ou à poursuivre celui qui vient d'être complété. Il semble en effet fréquent que des partenariats en FAD naissent de projets antérieurs ou de relations inter-institutionnelles déjà établies.

#### **Entrevue. Le partenariat, au cœur même de l'existence du REFAD**



Le [Réseau d'enseignement francophone à distance du Canada \(REFAD\)](#) est lui-même un partenariat, visant le partage d'expertise et le développement de la formation à distance au Canada. Il a aussi été formellement partenaire dans au moins une douzaine de projets de formation à distance, en plus de conseiller et de soutenir ses membres dans leurs autres partenariats. Il a donc une expérience importante et diversifiée des modalités et stratégies des partenariats canadiens en FAD.

#### ***Un courtier de services***

La participation du REFAD aux partenariats est une des facettes du rôle de courtier qu'il s'est donné. Il offre alors à ses partenaires, en plus de sa connaissance des organismes subventionnaires et des moyens de diffusion des réalisations de leurs projets, un soutien administratif et logistique. À ce titre, il sert d'intermédiaire —ou d'agent neutre— entre les partenaires. Il peut alors, probablement plus facilement que ne le pourrait une des institutions partenaires, obtenir de chacun la production, les rapports ou le respect des délais prévus dans le projet. Même lorsqu'il n'est pas directement participant à l'administration d'un projet, le REFAD peut jouer un rôle conseil et fournir, par exemple, des exemples de la documentation à constituer : demandes de subvention, lettres d'entente, etc.

#### ***L'interlocuteur des bailleurs de fonds***

Dans le cadre de ses partenariats, le REFAD est généralement aussi l'interlocuteur des bailleurs de fonds. Son interaction avec plusieurs organismes subventionnaires a permis à Alain Langlois, du REFAD, de constater que leurs exigences peuvent varier considérablement et nécessiter un travail important, souvent sous-estimé au départ. Certains sont, par exemple, beaucoup plus stricts sur l'échéancier, la comptabilité à fournir ou l'évaluation finale à réaliser.

Les programmes de subvention sont d'ailleurs un des principaux déclencheurs de la constitution de partenariats. En effet, ceux-ci exigent souvent — et de plus en plus — que les projets soient collaboratifs. Même lorsque ce n'est pas une exigence, c'est un facteur qu'ils semblent considérer favorablement. « *C'est particulièrement le cas lorsqu'il s'agit de projets pan-canadiens ou de demandes de subventions importantes* », dit Alain Langlois.

#### ***Des stratégies gagnantes***

Plusieurs des facteurs à succès des partenariats qu'Alain Langlois a connus peuvent être regroupés en un seul conseil : « *Évitez l'éparpillement* » et cela à plusieurs niveaux. Par exemple, les tâches

administratives ne peuvent être facilement réparties.

Généralement, « *il ne devrait y avoir qu'un maître-d'œuvre* » en communication constante avec les différents partenaires, et un répondant par institution. Les tâches doivent être clairement partagées et leur réalisation inscrite à l'intérieur de délais et de budgets pré-définis dans une entente de départ. Un besoin et un objectif partagés sont aussi essentiels : « *Ça prend un projet rassembleur, ensuite les affinités [entre partenaires] se font* ». Il est important de ne pas perdre de vue cet objectif initial et de conserver, dans l'ensemble, le même partage des tâches. Il conseille aussi de limiter les déplacements: « *le travail à distance amène généralement plus d'efficacité* ».

Description :	<i>Réseau d'enseignement francophone à distance du Canada (REFAD)</i>
Nom(s) des membres institutionnels :	<i>Campus Saint-Jean – University of Alberta, Canal savoir, Cégep@distance, Collège Boréal, Collège communautaire du Nouveau-Brunswick, Collège Éducacentre College, Collège universitaire de St-Boniface, Conseil scolaire francophone de la Colombie-Britannique., Direction de l'éducation française et des langues (DEFL), Division scolaire franco-manitobaine no 49, Division scolaire francophone no 310, Institut français - University of Regina, La cité collégiale, Ministère de l'Éducation de l'Ontario, Seffa – Collège Mathieu, Sofad, Télé-université, Université d'Ottawa, Université de Moncton, Université de Montréal, Université Laurentienne, Université Laval, Université Sainte-Anne, Université Saint-Paul</i>
Modalités du partenariat:	<i>Le conseil d'administration du réseau compte sept membres, dont un représentant pour chacune des grandes régions canadiennes. Le financement de l'administration générale et du secrétariat est assuré par les cotisations des membres, auxquelles s'ajoutent des contributions volontaires. Des subventions gouvernementales financent les programmes ponctuels.</i>
Palier(s) d'enseignement:	<i>Multiplés</i>
Province(s) touchée(s) :	<i>Pancanadien</i>
Année de début :	<i>1988</i>
Autres renseignements :	<i>Le REFAD a pour objectif de : «promouvoir et développer l'éducation en français par le biais de l'éducation à distance». Il fournit de l'information, de la visibilité et des lieux de contacts à ses membres.</i>
Site :	<a href="http://www.refad.ca">www.refad.ca</a>

#### **4. Les écueils à éviter**

*La circulation des savoirs et des techniques se heurte à différentes sortes de frontières, visibles et invisibles : entre types de discours, entre cultures professionnelles, entre organisations.*

Eric Delamotte, cité dans Elizabeth Fichez et Patrick Guillemet (2003)

Si, comme le dit Dirr (2001), qui s'intéresse particulièrement aux projets internationaux: « *Many attempts to create consortia for distance education projects have ended in failure* », cela tient à une diversité de circonstances et de raisons. Plusieurs résultent du manque d'attention porté aux facteurs à succès évoqués plus avant ou, au contraire, à l'emphase trop importante mise sur l'un ou l'autre point. Dans certains cas, des facteurs moins évidents sont en cause. Examinons certains de ceux qui sont les plus fréquemment évoqués.

##### **Le manque d'engagement**

Certains partenariats ne sont créés que pour répondre aux exigences d'organismes subventionnaires ou pour contribuer à la réputation d'une organisation, sans véritable engagement des participants, ou alors que leurs motivations sont en conflit avec les objectifs du projet. C'est ce que Frank et Smith appellent de faux partenariat. À ce sujet, Boutin et Le Cren (2004) indiquent que : « *il se trouve, en fait, des institutions qui jouent la carte du partenariat mais qui ne se donnent pas la peine d'investir pour lui assurer une vie réelle.* ». D'ailleurs, même le Conseil supérieur de l'éducation dit, fort diplomatiquement, que : « *Le soutien apporté par les instances universitaires à la mise en oeuvre des projets en partenariat apparaît mitigé.* ». Il y a sans doute aussi des organisations « qui jouent la carte » de la formation à distance, profitant de la mode du cyberapprentissage, sans avoir conscience de l'effort nécessaire ou sans volonté réelle. Or, si l'engagement des institutions ou de leurs représentants n'est pas réel ou entièrement volontaire, l'énergie et les ressources nécessaires pour faire face aux inévitables difficultés risquent d'être insuffisantes.

##### **Les différences culturelles**

Dans les partenariats en formation à distance, les différences « culturelles » ne tiennent pas tant à la langue ou à la provenance géographique qu'aux différences dans les mandats des organisations. Elles sont plus évidentes dans les partenariats entre institutions publiques et organisations du secteur privé ou professionnel. Comme le dit le Conseil supérieur de l'éducation, dans de tels partenariats des divergences surviennent surtout en termes d'horizon temporel, — le privé demandant un rythme soutenu et des résultats à très court terme—, de confidentialité des résultats et d'approvisionnement ou de confiance mutuelle. Mais des différences existent aussi entre institutions publiques, notamment entre organisations spécialisées en FAD et institutions d'enseignement traditionnelles. Par exemple, les méthodes et conventions de travail de l'une et de l'autre divergent et la reconnaissance de la valeur des connaissances ou des expériences de part et d'autre n'est pas nécessairement acquise.

##### **Les conflits non-résolus**

Les luttes de pouvoir, un leadership faible, rigide ou centralisateur, les conflits interpersonnels ou inter-organisationnels, les perceptions d'iniquité existent dans presque tous les contextes de travail d'équipe. Ils prennent de l'ampleur s'ils demeurent larvés ou si on ne fait pas l'effort de les résoudre. Nier leur existence et ne pas prévoir leurs mécanismes de résolution dès la formation du partenariat sont un des écueils les plus fréquents.

##### **Les contraintes de temps**

Dans le cadre d'un partenariat, la réalisation du projet sera souvent accélérée par la mise en commun des ressources. Il faut cependant prévoir par ailleurs le temps nécessaire au partenariat lui-même

particulièrement, comme le dit le Conseil supérieur de l'éducation (2002) : « *pour en assurer la gestion et pour entretenir la collaboration avec les partenaires* ». Poussés par les exigences des organismes subventionnaires et l'intérêt du projet, on peut aussi se donner un échéancier irréaliste : « *Bien qu'il soit nécessaire de faire preuve d'enthousiasme à l'égard d'un projet, il est également possible de s'emporter au point d'en accélérer la mise en œuvre sans appliquer l'entente qui convient.* » (SCT, 2006). Cela peut être particulièrement problématique en formation à distance, qui demande en soi davantage de temps. Or, les tâches prévues par les organisations tiennent rarement compte du temps additionnel qu'il faut prévoir à la fois pour participer à un partenariat et pour s'engager dans la FAD. Une des conséquences est que : « *turnover in partnership staff is seen as high and as a significant cost to partner organizations.* » (Kingsley & Waschak, 2005).

### **Les difficultés de financement**

La perpétuelle recherche de fonds est aussi une problématique soulevée par les partenaires, qui doivent à la fois constamment négocier l'apport de leurs organisations respectives au partenariat et multiplier les demandes de subventions externes. Par ailleurs, « *ne pas prévoir un budget adéquat (minimiser les coûts)* » (Boutin et Le Cren, 2004) est un des écueils mentionnés, comme la désynchronisation qui peut survenir entre les besoins des projets et la disponibilité des subventions.

### **L'emphase sur les structures et les procédures**

Bien qu'il soit important d'appliquer des méthodes de gestion rigoureuse dans un partenariat, celles-ci ne doivent pas prendre le pas sur la réalisation des objectifs de formation. Un effort trop important mis sur la création de structures, la multiplication des réunions, le volume des communications peuvent alourdir inutilement le fonctionnement et mener à un désintéressement.

### **La propriété intellectuelle et les autres questions éthique**

Les droits d'auteur posent des problématiques dans tout projet lié à l'utilisation des technologies en éducation. Dans un partenariat, il faut donc veiller particulièrement, d'une part, à ce que tous les partenaires utilisent des règles ou normes semblables pour les contenus qu'ils intègrent et, d'autre part, à ce que la propriété intellectuelle des éléments produits par le partenariat soit prévue. La réalisation de cours ou de programmes commandités est un autre défi éthique : dans quels cas une institution publique devrait-elle participer à des projets où son rôle s'apparente à de la sous-traitance? Quels sont les bénéfiques, pour l'institution ou pour sa clientèle, qui rendent ces participations acceptables?

### **L'incompatibilité technologique**

« *Si on a la bonne plate-forme avec les bons partenaires ça va fonctionner. Mais si on a le malheur d'avoir un partenaire à l'intérieur de la même province qui n'a pas la bonne plate-forme, on ne collaborera pas* » (Roch, 2006). Les outils technologiques qu'on choisit peuvent être à la fois une occasion et une barrière à la formation de partenariats. Or, peu d'institutions tiennent compte de ce critère, des partenaires qu'une technologie permet, lorsqu'ils étudient l'ajout d'un logiciel, d'une plateforme ou d'un équipement pour soutenir la FAD.

L'examen des stratégies de réussite et des écueils évoqués en lien avec les partenariats en FAD peut être résumé, comme dans le tableau de la page suivante, en une liste assez courte de points à surveiller. On pourrait même abrégé davantage et dire qu'il suffit de bien respecter les étapes courantes de la résolution de problème, que Frank et Smith (1999) résument en quatre points :

1. *savoir ce que nous voulons faire,*
2. *décider qui fera quoi,*
3. *établir un plan d'exécution et*
4. *évaluer l'exécution de ce plan au fur et à mesure.*

Mais encore faut-il vouloir suivre ces étapes et appliquer les facteurs à succès connus, c'est-à-dire accepter l'idée que, comme le disent aussi Frank et Smith : « *Les partenariats solides et durables ne sont pas le fruit d'une génération spontanée. Il faut qu'ils soient compris, correctement mis au point et bien entretenus.* ».

#### **Tableau 7: Quelques suggestions relatives aux partenariats**

- ❖ Examiner les contenus existants avant d'en développer de nouveaux. Le matériel existant peut-il être réutilisé, adapté, traduit, enrichi, regroupé pour compléter l'offre de formation et jeter ainsi les bases de partenariats ?
- ❖ Choisir des partenaires désireux d'apporter une contribution significative au projet ... et seulement ceux-ci.
- ❖ Inclure les utilisateurs de la formation, notamment les organisations professionnelles.
- ❖ Bien comprendre à la fois les motivations des institutions et celles des individus.
- ❖ Tenir compte des compétences nécessaires pour la FAD mais aussi des aptitudes à la collaboration des participants.
- ❖ Inclure, comme délégués aux instances décisionnelles, des représentants qui ont un intérêt direct dans le projet.
- ❖ Limiter le nombre de partenaires au départ et étendre progressivement, au besoin, par la suite.
- ❖ Partager les mêmes principes, s'entendre sur les mandats mais rechercher la diversité, notamment géographique.
- ❖ Discuter à fond des objectifs du projet, du partage des responsabilités et des autres éléments de l'entente de partenariat et la rédiger en langage simple.
- ❖ Choisir un leader respectueux de la parité, qui a une adhésion claire de chacun des membres et le dynamisme pour les motiver.
- ❖ Morceler le projet par phase, par livrable. Chaque fois que possible, ne confier la responsabilité de chaque élément qu'à un seul partenaire.
- ❖ Établir un budget et un plan d'affaires et prévoir en détail les mécanismes de partage des recettes, des profits et des pertes.
- ❖ Déléguer la gestion à un tiers neutre, soucieux du suivi.
- ❖ Déterminer à l'avance des mécanismes et des fréquences de réévaluation et être prêts à s'adapter en cours de projet.
- ❖ Prévoir le temps nécessaire pour le projet, mais aussi pour le développement de la coopération.
- ❖ Se ménager des occasions de discuter en profondeur du partenariat et de ses problématiques et d'apprendre à mieux se connaître, sans abuser des réunions.
- ❖ Confier l'animation des réunions à un animateur expérimenté et rigoureux.
- ❖ Expérimenter la télé-collaboration dans le partenariat et en tirer des leçons pour la FAD.
- ❖ Examiner la possibilité d'étendre le partage, notamment en libérant les droits sur les objets d'apprentissage produits.
- ❖ Choisir ses TI en tenant compte de leurs utilisateurs et des possibilités de partenariats — et de négociation conjointe — qu'ils peuvent offrir.
- ❖ Envisager de partager, plutôt que d'acquérir seul, les infrastructures technologiques nécessaires.
- ❖ Se donner des règles en matière de sous-traitance, notamment pour s'assurer que l'institution et ses étudiants tirent réellement profit de tels projets.
- ❖ Maximiser les possibilités de faire créditer vos FAD à l'intérieur d'autres programmes, du même niveau d'enseignement ou de niveau supérieur.
- ❖ Ne pas oublier l'évaluation du partenariat et la célébration de ses résultats !

## Entrevues. De consortium à programme conjoint : l'École de technologie de l'information

L'École de technologie de l'information (ÉTI), créée en 1996, était un partenariat résolument innovateur : institutions multiples (ETS, INRS, Téléq, UQAM), domaine en forte croissance, formateurs de spécialisations variées (informatique, génie, télécommunication, gestion), cours offerts selon des modes divers (à présence, mixte et à distance), formation par paliers (programme court, D.E.S.S. puis maîtrise), gestion des programmes par le consortium plutôt que par les institutions membres, clientèle provenant d'un vaste éventail de disciplines, avec et sans expérience du marché du travail. Ses créateurs visaient même davantage : former sur les technologies entièrement par les technologies et donc médiatiser à terme l'ensemble des programmes. L'école s'était donc donnée des défis importants, qui l'ont menée à plusieurs transformations.

### **Les défis de la gestion**

Dans le climat de frénésie qui entourait alors le développement du *e-learning*, il importait de réagir rapidement pour occuper ce champ prometteur. Le protocole de départ entre les institutions membres était donc relativement peu formalisé. Il prévoyait cependant que les subventions gouvernementales iraient aux partenaires et que seuls les droits de scolarité des étudiants serviraient à couvrir les frais de gestion de l'école. Or, la coordination des cours et des services aux étudiants, dans un contexte multi-institutionnel où les services en ligne étaient encore peu développés, s'est révélée complexe. Des sommes substantielles ont été allouées à la promotion initiale des nouveaux programmes. Le nombre d'étudiants a décuplé entre 1997 et 2001, puis a fluctué. Or les services et les ressources humaines ne pouvaient s'adapter au même rythme. L'école a donc accumulé des déficits qui ont d'abord mené l'ETS à en reprendre la gestion. En 2005, le consortium a été dissous. Les programmes sont maintenant offerts sous forme de programmes conjoints, où chaque institution gère les étudiants qu'elle a elle-même inscrits.

### **Les défis de la médiatisation**

Les programmes de départ de l'ÉTI ont été construits à partir de cours existants chez les partenaires. Ils incluaient donc quelques cours à distance, développés principalement par la Télé-université. Mais il fallait ajouter rapidement de nouveaux cours et médiatiser les autres contenus du programme pour atteindre l'objectif d'un campus entièrement virtuel. Un important projet de médiatisation a donc été lancé en 1998. Il prévoyait le développement d'un environnement programme et de sept cours à distance, de chacun des domaines de formation et de chacune des institutions. Rapidement, le projet a été confronté à ce qui a été qualifié de choc culturel : inadaptation de la tâche des professeurs des institutions conventionnelles aux besoins de la médiatisation, niveau d'engagement divers envers la FAD ou le modèle asynchrone et entièrement à distance proposé, défis liés à la conception en équipe, pluralité des environnements informatiques, etc.

### **Les apprentissages faits**

L'ÉTI a connu d'importants succès : elle a clairement démontré que ses programmes répondaient à un besoin. Ils comptent maintenant plus de 200 diplômé(e)s. Les participants à la médiatisation de ses cours ont souligné plusieurs gains, dont une réflexion approfondie sur le design pédagogique, un enrichissement des contenus enseignés et un apprentissage de la FAD et de ses technologies. De plus, la collaboration inter-institutionnelle développée a mené à de nouveaux projets et partenariats.

Pour Pierre Gingras, qui a été Coordonnateur général de l'ÉTI, plusieurs leçons peuvent être tirées de l'expérience. Par exemple, il suggérerait aux organisations qui envisagent des partenariats d'établir conjointement des prévisions de revenus et de dépenses pour le projet. Celles-ci doivent prendre en

Figure 4: Un des cours médiatisé à l'ÉTI : le cours Impact des technologies de l'information sur l'organisation de Gilles Saint-Amant (UQAM)



compte le fait que le pré démarrage, le démarrage et l'évolution d'un tel partenariat exigent des sommes importantes pour la promotion et le développement virtuel du programme. Il faut ensuite répartir ces budgets selon des mécanismes précis. Comme le dit Gilles Saint-Amant, un des professeurs fondateurs de l'ÉTI, il faut prendre le temps de mettre en place des mécanismes de gouvernance du consortium et des capacités organisationnelles spécifiques à la fois à ce mode organisationnel et aux particularités du développement de formations à distance.

**Tableau 8: ÉTI : Fiche technique**

Description du partenariat :	<i>Programmes conjoints de 2e cycle en technologie de l'information (programme court, DESS, maîtrise). Auparavant : École de technologie de l'information</i>
Nom(s) des partenaires:	<i>Télé-université (Téluq) , Université du Québec à Montréal (UQAM), École de technologie supérieure (ETS)</i>
Responsabilité(s) de chaque partenaire :	<i>Offre de leurs cours respectifs et, depuis la fin du consortium, gestion et diplomation de leurs inscrits.</i>
Modalités du partenariat:	<i>L'ÉTI était gérée par un Comité de gestion et un Comité de programmation. L'École assurait la gestion et l'encadrement de ses étudiants à même les revenus provenant de leurs droits de scolarité. Les projets de médiatisation de cours de l'ÉTI ont été subventionnés par le FODAR et le MEQ (programme de projets particuliers)</i>
Palier(s) d'enseignement:	<i>Universitaire (2<sup>ème</sup> cycle)</i>
Province(s) touchée(s) :	<i>Québec</i>
Année de début :	<i>1996</i>
Année de fin (si prévue) :	<i>Le consortium a pris fin en 2005. Ses programmes sont maintenant conjoints.</i>
Autres renseignements :	<i>À l'origine, le partenariat incluait aussi l'Institut national de la recherche scientifique (INRS).</i>
Site :	<a href="http://www.etsmtl.ca/zone2/programmes/2e_3e_cycles/maitrise/3570.html">http://www.etsmtl.ca/zone2/programmes/2e_3e_cycles/maitrise/3570.html</a> ou <a href="http://www.programmes.uqam.ca/3270">http://www.programmes.uqam.ca/3270</a>

Pierre Gingras recommande aussi de donner à un responsable une autorité — et une imputabilité — claire en regard des activités quotidiennes du partenariat et de prévoir des mécanismes de gestion des situations difficiles. Il rappelle l'importance du personnel de première ligne et il souligne la souplesse dont tous les membres d'un partenariat doivent faire preuve pour adapter leurs pratiques au contexte collaboratif. Il conclut qu'il faut être conscient que le risque d'affaires associé au lancement d'un projet novateur demeure toujours élevé, qu'il soit du domaine public ou privé.



## **5. Des perspectives de développement de partenariats**

L'objet des projets et des partenariats en FAD a changé au fur et à mesure de l'évolution de la technologie et des expertises acquises. Les années 80 ont vu naître les associations en FAD. Dans les années 1990, il y a eu plusieurs projets de mise en place d'infrastructures communes, particulièrement de réseaux de télévision, de vidéo-conférence ou des réseaux numériques à large bande. Vers la fin de cette décennie, plusieurs projets de formation en ligne ont été développés. Depuis le début des années 2000, on s'associe beaucoup pour créer des programmes communs, des objets d'apprentissage ou, plus récemment, pour développer des portails thématiques.

Quels sont les pistes de développement qui semblent prometteuses pour la fin de la décennie? L'analyse de l'inventaire en indique quelques-unes. Des répondants nous ont aussi fait part de leurs souhaits. Les principales sont évoquées ci-dessous.

### **Les partenariats inter-régionaux**

L'implantation et la familiarisation qu'ont maintenant les organisations avec les outils de télécollaboration facilitent grandement le fonctionnement des partenariats inter-régionaux et en réduisent les coûts. Ils permettent d'expérimenter des technologies et des modalités de fonctionnement qui faciliteront ensuite la communication à distance dans le cadre des formations développées. Ils permettent d'étendre les clientèles rejointes par un cours ou un programme et de confronter des expertises et points de vues. Bref, le critère de la proximité des partenaires semble appelé à perdre de l'importance.

### **Le partage de ressources de soutien**

Jusqu'ici, les organisations ont construit séparément la plupart des ressources qu'elles fournissent à leurs étudiants à distance, que ce soit pour l'admission et l'inscription, l'accès à des bibliothèques, le mentorat, les portfolios, le soutien métacognitif ou technologique, les guides méthodologiques, etc. Des initiatives communes ont commencé à naître dans plusieurs de ces champs mais elles demeurent encore très parcellaires.

Cela vaut aussi pour le soutien aux enseignants : accessibilité accrue à des ressources et scénarios d'apprentissage en ligne, perfectionnement des enseignants, notamment sur l'utilisation des technologies ou sur la formation à distance elle-même. Par exemple, le REFAD et le Centre d'études et de formation en enseignement supérieur (CEFES) de l'Université de Montréal projettent de développer ensemble un portail pancanadien pour la formation continue des e-tuteurs.

### **Le partage de ressources libres de droits**

Parmi les ressources communes, plusieurs soulignent le besoin important de ressources libres de droits, susceptibles d'améliorer la qualité des formations et l'accès à l'éducation. Des banques d'images, de sons, de vidéos, de textes sont en voie de se constituer mais les ressources sont encore très dispersées et limitées.

### **Le développement des logiciels libres**

Les logiciels libres créent autour d'eux de véritable communauté de développement et de pratique. C'est le cas notamment autour des plate-formes d'apprentissage comme Moodle, Claroline, Dokeos ou Sakai. Des partenariats, souvent informels, existent pour en faciliter l'implantation et en améliorer les outils. Ceux-ci sont appelés à s'étendre; l'UQAR, par exemple, souhaite développer des partenariats autour de Claroline. On peut aussi penser que les liens créés par ces collaborations et la philosophie d'ouverture qui y prévaut mèneront à d'autres formes de coopération.

### **L'adaptation de contenus existants dans d'autres langues ou pour d'autres contextes**

Les partenariats entre organisations francophones et anglophones pour l'échange de contenus et leur adaptation dans l'autre langue sont encore peu nombreux. Il s'agit pourtant, dans beaucoup de domaines, d'une façon plus rapide et moins coûteuse de développer des contenus ou de nouvelles clientèles. C'est d'ailleurs aussi vrai entre organisations francophones. On développe parfois parallèlement des contenus semblables dans diverses provinces ou organisations. L'échange de cours est donc une façon de maximiser l'utilisation des ressources en FAD. Il s'agit d'un domaine de collaboration que le ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick souhaite, entre autres, explorer.

### **Les partenariats avec les organisations professionnelles et les entreprises**

Malgré l'engouement pour la formation en ligne du début de la décennie, l'implantation de la formation à distance ou de modèles mixtes de formation dans les entreprises privées, les associations professionnelles ou même dans les institutions d'enseignement demeure assez limitée. La familiarité et la croissance de l'utilisation des technologies et les besoins grandissants de formation continue devraient accélérer ce développement. Or, particulièrement dans le cas des organisations professionnelles (syndicat, corporation, association), elles ont à la fois de grands besoins de perfectionnement et peu d'expertises et d'infrastructures pour supporter la formation à distance.

### **Les consortiums spécialisés**

Les consortiums spécialisés dans un domaine de formation, comme le consortium national de formation en santé, permettent d'obtenir un financement ciblé, de partager entre experts et de tisser des liens avec d'autres organisations du domaine. Les domaines où les besoins de formation sont particulièrement criants — on peut penser par exemple à la formation technique — et ceux qui font l'objet d'interventions gouvernementales particulières, comme certains phénomènes environnementaux, pourraient peut-être se prêter aussi à de tels regroupements, qui permettent de canaliser et de répartir plus efficacement les ressources.

### **L'exploration d'autres domaines de formation**

Certains domaines semblent peu couverts par la FAD ou par les partenariats en FAD. Les arts ont été mentionnés plus avant mais on pourrait, à partir des données de l'inventaire, ajouter l'histoire, la géographie, les lettres, la psychologie, le génie et même les communications ! Des partenariats entre experts de ces domaines et de la FAD pourraient donc être explorés.

### **L'expérimentation des nouvelles technologies**

Comme dans le passé, l'apparition et l'implantation de nouvelles technologies offrent des occasions soit de s'associer pour bénéficier de l'expertise d'un précurseur, soit de développer ensemble des projets d'expérimentation. La généralisation de l'utilisation de la vidéoconférence par Internet, de la baladodiffusion ou de la messagerie instantanée en éducation ou l'utilisation à des fins pédagogiques d'outils comme le blogue ou le wiki, entre autres, ou de technologies encore à venir sont autant d'occasions de collaborer.

### **La reconnaissance de crédits de FAD**

Des ententes favorisant la mobilité et la progression des étudiants ayant complété des formations à distance, particulièrement des accords qui reconnaissent à priori les crédits obtenus comme équivalents à l'intérieur d'autres programmes, semblent aussi une façon d'initier des collaborations tout en augmentant l'intérêt d'étudier à distance.

### **Les achats en commun**

Les partenariats dans ce domaine sont rares. On peut donc penser qu'il y a place à développement, compte tenu particulièrement de l'importance des investissements que les organisations doivent faire en technologies pour soutenir la formation à distance.

### **Les projets internationaux**

Le Canada possède une expertise reconnue en FAD. Or celle-ci est encore peu développée dans beaucoup de régions du monde et appelée à prendre de l'importance au fur et à mesure de l'implantation des infrastructures technologiques nécessaires. L'extension de partenariats canadiens à des collaborateurs internationaux et la formation de partenariats pour promouvoir, à l'étranger, l'expertise canadienne à la fois en FAD et en partenariats, particulièrement dans la francophonie, sont donc aussi des opportunités évoquées.

## 6. Conclusion

*The metaphor (and reality) of the network has come to be seen as epitomising the social, economic and technological changes of the last 30 years. Castells, for example, argues that the network is now the fundamental underpinning structure of social organisation – and that it is in and through networks – both real and virtual – that life is lived in the 21st century. This perspective is also advocated by social commentators such as Demos, who argue that networks are the “most important organisational form of our time”, and that, by harnessing what they describe as ‘network logic’, the ways we view the world and the tools we use for navigating and understanding it, will change significantly. The ability to understand how to join and build these networks, the tools for doing so and the purpose, intention, rules and protocols that regulate use and communications, therefore, become increasingly important skills.*

Tim Rudd, Dan Sutch et Keri Facer, 2006

Ruth, Sutch et Facer vont plus loin : dans ce contexte de société des réseaux (*Network Society*), ils se demandent si nos systèmes d'éducation actuels, reposant tant sur l'acquisition individuelle de connaissances que sur la production intra-institutionnelle des formations pourront permettre le développement des compétences nécessaires pour faire face aux enjeux de l'avenir.

En fonction des renseignements recueillis dans le cadre de ce mémoire, le mouvement de décloisonnement des organisations, d'accroissement de ce que Lessard et Tardif (2001) appellent la « *porosité des frontières entre l'institution scolaire et son environnement* » et d'atténuation « *des réflexes défensifs et de l'esprit de forteresse* » (Labelle et St-Germain, 2001) semble à tout le moins clairement amorcé.

Les institutions qui y participent y trouvent plusieurs avantages. Bien sûr, les partenariats permettent de faire plus avec moins ou de faire ce qu'on ne pourrait faire seul : des projets d'une plus vaste portée ou d'une plus grande complexité. Ils élargissent l'accès aux ressources, particulièrement financières, et augmentent la visibilité de chacun des participants.

Mais, au-delà de ces bénéfices évidents, les partenaires constatent un enrichissement sur plusieurs autres niveaux : « *on gagne au contact de l'expertise de l'autre. Sur le plan humain, on développe des habiletés d'écoute, de dialogue, de négociation, de patience, de souplesse et de tolérance. Au contact du travail collaboratif, la collectivité s'enrichit du même coup de produits innovateurs et plus riches.* » (Malaison et Chomienne, 1997). Cet enrichissement se produit aussi en termes de méthodes de travail et d'habiletés de gestion de projet, comme d'expertises en FAD. Le partenariat permet de faire des mises à l'essai de modèles différents en divers endroits et contribue à la diffusion des résultats de l'expérience. Le regroupement obtient une influence politique que les membres n'auraient pas individuellement. Il contribue à réduire les chevauchements. Il donne aux employé(e)s qui y participent de nouveaux défis et donc de nouvelles sources de motivation. L'échange d'information qui s'y produit aide à identifier les occasions et les innovations. Bref, ses apports vont bien au-delà des frontières du projet qui a suscité sa création.

De plus, les partenariats sont contagieux. La plupart des participants indiquent qu'ils ont mené à d'autres collaborations, parfois en lien direct avec le projet d'origine, parfois dans un tout autre domaine. La formation à distance canadienne francophone, avec les centaines de partenariats qu'elle a maintenant à son actif, verra donc probablement ceux-ci se multiplier dans les années à venir. On formera donc de plus à la fois en réseau et par les réseaux.

## 7. Références<sup>9</sup>

- ACFAS (2004). Le partenariat en recherche et en formation entre l'université et le milieu scolaire (colloque). <http://www.acfas.ca/congres/congres72/coll505.htm>
- Bellon, Bertrand (s.d.). *Innover ou disparaître. N°6. Réseaux et partenariats*. Canal-u. Eco-gestion. Témoignage vidéo : [http://www.canalu.fr/canalu/affiche\\_programme.php?vHtml=1&programme\\_id=110328](http://www.canalu.fr/canalu/affiche_programme.php?vHtml=1&programme_id=110328)
- Boisclair, Michel (2001). *Le partenariat : de l'émergence à la mise en oeuvre : une recension des écrits : 1990-2001*. Québec, École nationale d'administration publique.
- Boutin, Gérald et Le Cren, Frédéric (1998). « Le partenariat en éducation, un défi à relever ». In R., Pallascio, L. Julien et G. Goslin (dir.), *Le partenariat en éducation : pour mieux vivre ensemble*. Montréal, Édition Nouvelles. p. 111-117.
- Boutin, Gérald et Le Cren, Frédéric (2004). *Le partenariat : entre utopie et réalité : santé et services sociaux, éducation, administration publique et privée*. Montréal, Éditions nouvelles.
- Bray, Mark (s.d.). *Partenariats Etat-communautés dans l'éducation: dimensions, variations et implications*. Centre de recherche comparative en éducation. Université de Hong Kong. Résumé : [http://www2.unesco.org/wef/fr-leadup/fr\\_findings\\_partsum.shtm](http://www2.unesco.org/wef/fr-leadup/fr_findings_partsum.shtm)
- Bureau des technologies d'apprentissage. Ressources humaines et développement des compétences Canada (2005). *L'apprentissage et le développement des compétences au moyen de la technologie. Résultats et pratiques exemplaires*. [http://www.rhdsc.gc.ca/fr/pip/daa/bta/Acquisition\\_de\\_compences/BTArecherche/resultats\\_pratiques\\_exemplaires/apprentissage\\_au\\_moyen\\_des\\_technologies.pdf](http://www.rhdsc.gc.ca/fr/pip/daa/bta/Acquisition_de_compences/BTArecherche/resultats_pratiques_exemplaires/apprentissage_au_moyen_des_technologies.pdf)
- Calvert, Jocelyn, Terry Evans et Bruce King (1993). « Constructing a master in distance education programme » dans *Collaboration in distance education : International case studies*, sous la dir. de L. Moran et I. Mugridge, London et New York, Routledge, p. 37-63.
- CANARIE (2004). « La puissance du « e » ». Vers une société pancanadienne du cyberapprentissage ». CANARIE. *Voie expresse pour l'avenir*. Hiver 2004. [http://www.canarie.ca/press\\_f/publications\\_f/quarterly\\_winter\\_2004\\_f.pdf](http://www.canarie.ca/press_f/publications_f/quarterly_winter_2004_f.pdf)
- Chan, Marie Lambert (2006). « Formation en ligne - La technologie se met au service de la pédagogie ». *Le Devoir*, Édition du samedi 23 et du dimanche 24 décembre 2006. <http://www.ledevoir.com/2006/12/23/125753.html>
- Clifad (2006 et 2004). *Journées d'échange*. <http://www.clifad.qc.ca/html/documentation.html>
- Collège Educacentre College (2005). *Rapport d'une session de travail*. Comité consultatif du Campus Virtuel d'Éducacentre, tenue le 17 janvier 2005. <http://www.educacentre.com/etudes/campusvirtuel1.pdf>
- Comité consultatif pour l'apprentissage en ligne. Industrie Canada (2001). *L'Évolution de l'apprentissage en ligne : Un défi pancanadien*. <http://www.cmec.ca/postsec/evolution.fr.pdf>
- Conseil des Arts du Canada (2005). *Glossaire du Conseil*. <http://www.canadacouncil.ca/aide/lj127228791697343750.htm#p>
- Conseil des ministres de l'éducation du Canada (s.d.). *Répertoire des travaux de recherche disponibles*. <http://www.cmec.ca/gern/list.fr.asp>
- Conseil supérieur de l'éducation (2002). *Les universités à l'heure du partenariat*. Québec, mai 2002. <http://www.cse.gouv.qc.ca/fichiers/documents/publications/univ-par.pdf>
- CRDI. *Glossaire*. [http://www.idrc.ca/fr/ev-43631-201-1-DO\\_TOPIC.html](http://www.idrc.ca/fr/ev-43631-201-1-DO_TOPIC.html)
- CREPUQ (2006). *Programmes offerts en partenariat dans les établissements universitaires du Québec*. 10 juillet 2006. [http://www.crepuq.qc.ca/IMG/pdf/Pgm\\_partenariat-10juillet\\_2006.pdf](http://www.crepuq.qc.ca/IMG/pdf/Pgm_partenariat-10juillet_2006.pdf)
- Curtis, Bert (1992). *S'unir pour réussir. Exemples de partenariats efficaces réalisés par des collèges communautaires dans le domaine de l'alphabétisation*. <http://www.bdaa.ca/ftext/sna/unireu/unireu.pdf#search=%22Facteurs%20de%20r%C3%A9ussite%20et%20pratiques%20exemplaires%20de%20partenariats%20efficaces%22>

- Department for Education And Skills (2005). *What are the likely conditions for a successful collaborative partnership?* United Kingdom.  
[http://www.standards.dfes.gov.uk/federations/what\\_are\\_federations/conditions/?version=1](http://www.standards.dfes.gov.uk/federations/what_are_federations/conditions/?version=1)
- Développement des ressources humaines Canada (DRHC). Bureau des technologies d'apprentissage (2003). *D'autres trucs indispensables : Les Pratiques exemplaires des projets réussis*.  
[http://www.rhdsc.gc.ca/asp/passerelle.asp?hr=/fr/pip/daa/bta/Ressources/Boite\\_ouils/autres\\_trucs\\_shtml&hs=ixa](http://www.rhdsc.gc.ca/asp/passerelle.asp?hr=/fr/pip/daa/bta/Ressources/Boite_ouils/autres_trucs_shtml&hs=ixa)
- Dirr, Peter J. (2001). *The development of new organisational arrangements in virtual learning*. In G. Farrell (Ed.), *The Changing Faces of Virtual Education*. The Commonwealth of Learning.  
[http://www.col.org/colweb/webdav/site/myjahiasite/shared/docs/V2\\_chapter6.pdf](http://www.col.org/colweb/webdav/site/myjahiasite/shared/docs/V2_chapter6.pdf)
- Duin, Ann Hill, Baer, Linda L. (2001). *Partnering in the Learning Marketspace*:  
<http://www.educause.edu/ir/library/pdf/EDU0021.pdf>
- Education permanente, revue française de formation d'adultes (1997). « Le partenariat : définitions, enjeux, pratiques » dans *Éducation permanente*, Arcueil, n°131, juillet 1997
- Fichez, Elizabeth (dir.), Guillemet, Patrick (dir.). (2003). « Le temps du partenariat ». *Distances et savoirs*, n° 2.
- Frank, Flo et Smith, Anne (1999). Guide du partenariat. Développement des ressources humaines Canada (DRHC). <http://www1.servicecanada.gc.ca/fr/dgpe/dis/cia/partenariats/partnerhb%5ff.pdf>.  
 Complété par un Manuel de l'animateur.  
<http://www1.servicecanada.gc.ca/fr/dgpe/dis/cia/partenariats/partnerfac%5ff.pdf>
- Gazel.ca. Le portail francophone des PME canadiennes (s.d.). *Grands dossiers : La formation virtuelle*.  
<http://gazel.ca/index.cfm/2,0,1310,7581,0,0.html?kindid=109>
- Giauque, David (2005). « Les partenariats, une affaire d'adhésion et de valeurs. Contribution théorique à l'élaboration d'une problématique. » *Télescope*, Vol. 12 n° 1 février 2005.  
<http://www.observatoire.enap.ca/observatoire/docs/Telescope/Volumes12-15/Telv12n1ppp.pdf>
- Guillemet, Patrick et Provost, Guy (1999) « Les NTIC et la formation à distance: vers une industrialisation insolite? » *Éducation et francophonie*, Volume XXVII, No 2, automne-hiver 1999. <http://www.acelf.ca/c/revue/revuehtml/27-2/Provost.html>
- Industrie Canada. Franccommunautés virtuelles (2005). *Guide des pratiques exemplaires TIC*.  
[http://francommunautes.ic.gc.ca/pratiques/franco.ca/virtuelles/index74cb.html?Repertoire\\_No=2137984687&Voir=menu\\_liste&M=599](http://francommunautes.ic.gc.ca/pratiques/franco.ca/virtuelles/index74cb.html?Repertoire_No=2137984687&Voir=menu_liste&M=599)
- Industrie Canada, Franccommunautés virtuelles (2005). « Vecteur de connaissances et de partage », *Quoi de neuf*, novembre 2005. [http://francommunautes.ic.gc.ca/quoideneuf/qdn2005\\_11\\_f.asp](http://francommunautes.ic.gc.ca/quoideneuf/qdn2005_11_f.asp)
- Journal Dieppe Journal (2006). « Un nouveau programme de Webmestre tout ce qui a de plus branché », 3 janvier 2006. <http://journaldieppe.com/2006/01/december-9th-issue.html>
- Kingsley, Gordon & Michael R. Waschak (2005). *Finding Value and Meaning in the Concept of Partnership*. Georgia Institute of Technology. <http://hub.mspnet.org/index.cfm/13778>
- Labelle, Jean et St-Germain, Michel (2001). « Décentralisation et rapports de forces : Évolutions et stratégies politiques ». *Éducation et francophonie*, Volume XXIX, No 2, automne 2001.  
<http://www.acelf.ca/c/revue/revuehtml/29-2/09-Labelle.html>
- Lecoupe, Francine (1995). *Guide des partenariats réussis dans le domaine de la formation à distance. A guide to successful partnerships in distance education in Canada*. Toronto, Conseil des ministres de l'Éducation.<sup>10</sup>
- Lessard, Claude et Tardif, Maurice (2001). « Les transformations actuelles de l'enseignement : trois scénarios possibles dans l'évolution de la profession enseignante ». *Éducation et francophonie*, Volume XXIX, No 1, printemps 2001. <http://www.acelf.ca/c/revue/revuehtml/29-1/04-Lessard-Tardif.html>
- Malaison, Sylvie & Chomienne, Martine (1997). « ccf@partenariat.qc.ca » dans *Bulletin CLIC*, Numéro 17, Mai 1997. <http://clic.ntic.org/cgi-bin/aff.pl?page=article&id=266>
- Merini Corinne (1994). « Modèles de fonctionnement du partenariat et typologie des réseaux » dans Zay D. (dir), *La formation des enseignants au partenariat, une réponse à la demande sociale ?* Paris, PUF.

- Merini Corinne (2005). « *Nature et limites des partenariats éducatifs* ». Association Départementale des Bibliothèques de Prêt. *Journées d'étude 2005*.  
<http://www.adbdp.asso.fr/association/je2005/merini.htm>
- Mérini, Corinne (2004). « Davantage qu'une collaboration », « Petite grammaire du partenariat » pp.44-46, revue *Les cahiers pédagogiques n°421 Des partenaires pour l'école ?* février 2004
- Mérini, Corinne. (2001) *Le partenariat : histoire et essai de définition*. Actes de la Journée nationale de l'OZP, 5 mai 2001. <http://www.association-ozp.net/IMG/pdf/merini.pdf>
- Mollenhauer, Linda (2006). *Un cadre pour la réussite à l'intention des fédérations sans but lucratif*. Rédigé pour la Société canadienne de Schizophrénie et autres partenaires. Mai 2006.  
<http://www.schizophrenia.ca/mysql/FRE%20Federation%20Framework%20final%20report.pdf>
- OCDE (2001). *Cyberformation : les enjeux du partenariat*. Paris, OCDE.  
<http://www1.oecd.org/publications/e-book/9601062e.pdf>
- Paquette, Danielle (2005). « La commandite et le partenariat, un nouveau contexte de pratique en formation à distance ». *Distances*, Vol. 8, no 1, printemps 2005.  
[http://cqfd.telug.quebec.ca/distances/v8n1\\_d.html](http://cqfd.telug.quebec.ca/distances/v8n1_d.html)
- Patrimoine Canadien (2005). *Langues officielles. Rapport annuel 2004-2005*.  
[http://www.pch.gc.ca/progs/lo-ol/pubs/2004-2005/ra-ar/report\\_f.pdf](http://www.pch.gc.ca/progs/lo-ol/pubs/2004-2005/ra-ar/report_f.pdf)
- Patry, Pierre (1995). *Composantes et stratégies organisationnelles. Une réflexion informative sur les organismes multilatéraux, internationaux et nationaux, d'éducation à distance dans le monde*.
- Pelletier, Guy (1997). « Le partenariat: du discours à l'action ». La revue des échanges: *Éducation et partenariat*, 14(3). [http://www.unige.ch/fapse/SSE/groups/life/textes/Pelletier\\_A1997\\_01.html](http://www.unige.ch/fapse/SSE/groups/life/textes/Pelletier_A1997_01.html)
- REFAD (1998- ). Bulletin *Connexion*. <http://www.refad.ca/connexion.html>
- REFAD (1999). *Profil de l'enseignement à distance. Préparé pour le REFAD par Céline Faille, FormAD Consultants*. [http://www.refad.ca/old\\_refad/profil/index.html](http://www.refad.ca/old_refad/profil/index.html)
- REFAD (2002). *Profil de l'enseignement à distance. Préparé pour REFAD par Angèle Clavet et Marie-Josée Laforge, Réseau de formation à distance du Nouveau-Brunswick inc. (TéléÉducation NB)*.  
[http://refad.ca/nouveau/profil\\_enseignement/toc.html](http://refad.ca/nouveau/profil_enseignement/toc.html)
- Réseau fransaskois d'éducation et de communication à distance (1999). *Entente de partenariat*.  
<http://www.dsf.sk.ca/rfecd/ententerfecd.pdf>
- Rock, Sébastien (2006). « Vecteur, recueil de ressources pédagogiques libres de droits d'auteur » dans REFAD. *Table d'échanges techno-pédagogiques en formation à distance*, 7 décembre 2006.
- Rosevear, Scott G. (1999). "Lessons for Developing a Partnership-Based Virtual University". *The Technology Source*, April 1999.  
[http://technologysource.org/article/lessons\\_for\\_developing\\_a\\_partnershipbased\\_virtual\\_university/](http://technologysource.org/article/lessons_for_developing_a_partnershipbased_virtual_university/)
- Rossiter Consulting (2006). *État de la situation sur l'apprentissage virtuel. Rapport final*. Réalisé grâce à la participation du Conseil canadien sur l'apprentissage. <http://www.ccl-cca.ca/NR/rdonlyres/19C83F6B-584F-4773-88DC-48F60C4F2972/0/ELearningRossiterFULLFSummary.pdf>
- Rudd, Tim, Sutch, Dan & Facer, Keri (2006). *Towards new learning networks. An Opening Education report from Futurelab*. Futurelab, décembre 2006.  
[http://www.futurelab.org.uk/research/opening\\_education/learning\\_networks\\_01.htm](http://www.futurelab.org.uk/research/opening_education/learning_networks_01.htm)
- Saucier, Robert (2006). *Portrait des inscriptions en formation à distance (secondaire, collégial et universitaire) au Québec depuis 1995-1996*. Clifad, février 2007.  
[http://www.clifad.qc.ca/pdf/portrait\\_inscriptions\\_fd.pdf](http://www.clifad.qc.ca/pdf/portrait_inscriptions_fd.pdf)
- Secrétariat aux affaires intergouvernementales canadiennes. Gouvernement du Québec (2006). *Banque des partenaires*.  
[http://www.saic.gouv.qc.ca/francophonie\\_et\\_cooperation/partenaires\\_potentiels/partenaires\\_potentiels.htm](http://www.saic.gouv.qc.ca/francophonie_et_cooperation/partenaires_potentiels/partenaires_potentiels.htm)
- Secrétariat du Conseil du trésor du Canada (2006). *La gestion des ententes de collaboration: Guide pour les gestionnaires régionaux*. [http://www.tbs-sct.gc.ca/rc-cr/guide\\_rm/index\\_f.asp](http://www.tbs-sct.gc.ca/rc-cr/guide_rm/index_f.asp)

- Sofad (2005). « Portrait des inscriptions en formation à distance (secondaire, collégial et universitaire) au Québec depuis 1995-1996 ». *La feuille volante*, no 39, mai 2005.  
[http://www.sofad.qc.ca/html/partenaires/fvol\\_39.pdf](http://www.sofad.qc.ca/html/partenaires/fvol_39.pdf)
- St-Pierre, Marjolaine (2001). « Le partenariat décisionnel en éducation au Québec: L'institutionnalisation de rapports de force. Origines et incidences des nouveaux rapports de force dans la gestion de l'éducation ». *Éducation et francophonie*, Volume XXIX, No 2, automne 2001.  
<http://www.acef.ca/c/revue/revuehtml/29-2/14-StPierre.html>
- Tétart, Michel (s.d.). *Conditions de fonctionnement d'un réseau*. Canal-U. Témoignage vidéo.  
[http://www.canal-u.tv/canalu/affiche\\_programme.php?programme\\_id=204322&vHtml=1](http://www.canal-u.tv/canalu/affiche_programme.php?programme_id=204322&vHtml=1)
- Tétart, Michel (s.d.). *Réseau et FOAD*. Canal-U. Témoignage vidéo : [http://www.canal-u.tv/canalu/affiche\\_programme.php?programme\\_id=127745&vHtml=1](http://www.canal-u.tv/canalu/affiche_programme.php?programme_id=127745&vHtml=1)
- Zay Danielle (Éd.), Gonnin-Bolo Annette (Éd.) (1995). *Établissements et partenariats. Stratégies pour des projets communs*, Actes du colloque, Paris, INRP, pp.43-55.

---

<sup>1</sup> Selon Merini (2005).

<sup>2</sup> Les statistiques compilées ici sont fonction des partenariats inventoriés au 1<sup>er</sup> mars 2007. Certaines différences peuvent exister entre ces données et l'Inventaire des partenariats joint en annexe puisque des renseignements supplémentaires ont été ajoutés à celui-ci dans les semaines subséquentes.

<sup>3</sup> Statistiques Canada (2001). [Population selon la langue maternelle, par province et territoire \(Recensement de 2001\)](#).

<sup>4</sup> On exclut alors les partenariats qui ne visent pas directement à créer des cours, du matériel ou des programmes de formation.

<sup>5</sup> Dans : Francommunautés virtuelles (2005). « Vecteur de connaissances et de partage », *Quoi de neuf*, novembre 2005. [http://francommunautes.ic.gc.ca/quoideneuf/qdn2005\\_11\\_f.asp](http://francommunautes.ic.gc.ca/quoideneuf/qdn2005_11_f.asp)

<sup>6</sup> Dans : « Un nouveau programme de Webmestre tout ce qui a de plus branché », *Journal Dieppe Journal*, 3 janvier 2006. <http://journaldieppe.com/2006/01/december-9th-issue.html>

<sup>7</sup> Dans : CANARIE (2004). « La puissance du « e ». Vers une société pancanadienne du cyberapprentissage ». *CANARIE. Voie expresse pour l'avenir*. Hiver 2004.

<sup>8</sup> Selon l'étude du Conseil supérieur de l'éducation (2002), la proximité des partenaires est l'un des quatre principaux critères de choix évoqués par les professeurs d'université.

<sup>9</sup> Les hyperliens inclus dans les références étaient fonctionnels le 1<sup>er</sup> mars 2007.

<sup>10</sup> Bien que nous n'ayons pu consulter ce guide dans les bibliothèques accessibles, il est inclus compte tenu de son lien direct avec le sujet.