

RECHERCHE SUR LES BESOINS DE
FORMATION EN E-LEARNING POUR ADULTES,
DANS LA PERSPECTIVE DE LEUR
DÉVELOPPEMENT DANS L'ENSEIGNEMENT DE
PROMOTION SOCIALE

RAPPORT FINAL

ÉQUIPE DE RECHERCHE :

NOEMIE JORIS

NATASHA NOBEN

JONATHAN RAPPE

JÉRÉMY BONNI

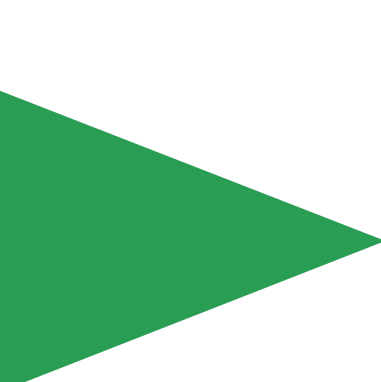
SOUS LA DIRECTION DE BRIGITTE DENIS

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION	5
A. OBJECTIFS ET ACTIONS MENÉES	7
1. OBJECTIFS DE LA RECHERCHE.....	7
2. ACTIONS MENÉES	8
B. ÉTAT DES LIEUX.....	13
1. L'OFFRE DE FORMATION EN PROMOTION SOCIALE	13
1.1. Généralités.....	13
1.2. E-learning.....	14
1.2.1 Définition	14
1.2.2 Environnement technique existant	17
2. CARTOGRAPHIE DES ACTEURS	21
2.1 Le macro-système	23
2.2 Le méso-système.....	26
2.3 Le micro-système	28
C. CARACTÉRISTIQUES DES RÉPONDANTS.....	30
1. ACTEURS INTERNES	31
1.1. Les formateurs ayant répondu à l'enquête	31
1.1.1. Caractéristiques socio-professionnelles	31
1.1.2. Charge de travail	32
Domaines de formation	32
1.1.3. Usages déclarés des TIC.....	33
1.1.4. Outils utilisés dans la vie personnelle.....	34
1.2. Les formateurs rencontrés dans le cadre d'entretiens	35
1.3. Les apprenants ayant répondu à l'enquête.....	35
1.3.1. Caractéristiques sociologiques.....	35
1.3.2. Formations suivies.....	36
1.3.3. Motivations.....	38
Accès et usages des TIC.....	38
1.4. Les apprenants rencontrés dans le cadre d'entretiens.....	39
1.5. Les directeurs	40
2. ACTEURS EXTERNES	41
2.1. Les demandeurs d'emploi	41
2.1.1. Caractéristiques sociologiques.....	41
2.1.2. Formations envisagées.....	42
2.1.3. Accès et usages des TIC.....	43
2.2 Représentants d'instances externes.....	44
2.3. Les experts	44
D. RÉSULTATS.....	46
1. CONCEPT D'E-LEARNING	46
1.1. Les formateurs	46
1.2. Les apprenants.....	47
1.3. Les directeurs	48

1.4. Les experts	49
2. INTÉRÊT PERÇU DE L'INTÉGRATION DE L'E-LEARNING	50
2.1 Impact de l'e-learning sur la Promotion Sociale	50
2.2 Augmentation de l'efficacité des cours en mode e-learning	52
2.3 Pertinence de l'intégration de l'e-learning dans les cours, envie et prévision de mise en place de ce mode de	
2.4 Préférence entre cours à distance et cours en présentiel	57
2.5 Synthèse	58
3. AVANTAGES DE L'E-LEARNING	58
3.1. Les formateurs.....	58
3.2. Les apprenants.....	59
3.3. Les demandeurs d'emploi	61
3.4 Les représentants des instances externes	61
3.5. Les experts	62
3.6. Synthèse	63
4. FREINS ET OBSTACLES PERÇUS	64
4.1. Les formateurs.....	64
4.1.1 Inconvénients perçus par les formateurs pour eux-mêmes	64
4.1.2 Inconvénients perçus par les formateurs pour les apprenants	65
4.2. Les apprenants	66
4.3. Les directeurs	68
4.3.1 Perceptions des directeurs quant à la manière dont leurs équipes seraient disposées à intégrer des pratiques d'e-learning	68
4.3.2 Perceptions des directeurs quant à la manière dont leurs étudiants accueilleraient des formations organisées en e-learning	70
4.4. Les demandeurs d'emploi	71
4.5. Les représentants des instances externes	71
4.6. Les experts.....	72
4.7. Synthèse	74
5. DOMAINES CONSIDÉRÉS COMME PORTEURS	75
6. BESOINS PERÇUS ET ÉVOLUTIONS NÉCESSAIRES	77
6.1. Les formateurs.....	77
6.2. Les apprenants.....	78
6.3. Les directeurs	80
6.4. Les demandeurs d'emploi	81
6.5. Les représentants des instances externes	82
6.6. Les experts	84
6.7. Synthèse	86
7. IMPLÉMENTATION DE L'E-LEARNING.....	86
7.1. Présence actuelle de l'e-learning	86
7.2. Efficacité et satisfaction	88
7.2.1 Formateurs	88
7.2.2 Apprenants	89
7.3. Étapes d'implémentation	89
7.4 Synthèse	91
8. ATTENTES DES INSTANCES EXTERNES DANS LE CADRE DE L'IMPLÉMENTATION DE L'E-LEARNING EN PROMOTION SOCIALE	91

E. RECOMMANDATIONS	93
1. DÉVELOPPER ET S'ACORDER SUR UNE DÉFINITION COMMUNE.....	93
2. PROPOSER UN ÉQUIPEMENT NUMÉRIQUE ADÉQUAT	94
3. PROPOSER AUX ENSEIGNANTS UN ACCOMPAGNEMENT TECHNIQUE, PÉDAGOGIQUE ET TECHNO-PÉDAGOGIQUE CONTINU	94
4. DÉVELOPPER UNE OFFRE DE FORMATION DES FORMATEURS.....	96
5. INTÉGRER UN ACCOMPAGNEMENT NUMÉRIQUE POUR LES APPRENANTS	96
6. ACCORDER UNE RECONNAISSANCE AUX ACTEURS À PLUSIEURS NIVEAUX	96
7. ENCOURAGER ET SOUTENIR LA COLLABORATION ENTRE LES ENSEIGNANTS	97
8. S'ASSURER DE L'ADHÉSION DES DIFFÉRENTS ACTEURS	98
9. ENCOURAGER LE DÉVELOPPEMENT DE L'E-LEARNING DANS TOUS LES DOMAINES DE L'EPS	99
10. PRÉSERVER UNE DIMENSION HUMAINE CHÈRE AUX ACTEURS INTERNES.....	99
11. ENVISAGER UNE MISE EN PLACE DE L'E-LEARNING PAR « PETITS PAS »	100
12. PRIVILÉGIER LA MISE EN PLACE DE DISPOSITIFS HYBRIDES	100
F. LIMITES	101
G. CONCLUSION ET PERSPECTIVES.....	102
BIBLIOGRAPHIE	104



INTRODUCTION

Depuis sa création, l'Enseignement de Promotion Sociale (EPS) a pour mission de répondre à des besoins de formations d'adultes, qu'il s'agisse de formation initiale (initiation, qualification...) ou continue (perfectionnement, recyclage, reconversion, spécialisation...). Son organisation se veut flexible et dynamique, permettant ainsi aux apprenants (qu'ils soient employés ou non, plus ou moins âgés) de développer leurs compétences dans un domaine donné afin de s'insérer ou se réinsérer tant au niveau professionnel que social et culturel. Les besoins et les demandes en formation émanent de différents acteurs (entreprises, administrations, enseignement) et sont en lien étroit avec les besoins de notre société (milieux socio-économiques et culturels), tout en tenant compte du développement et de l'épanouissement personnel des formés.

Actuellement, l'offre de formation en l'EPS est large et variée. En effet, en 2016-2017, on recense 161 établissements appartenant aux différents réseaux d'enseignement. Ces institutions peuvent être engagées dans des actions de formation relevant d'une dizaine de domaines qui se déclinent en une multitude d'Unités d'Enseignement (UE)¹. Si l'offre de formation est large et que l'EPS vise, grâce à ses liens étroits avec divers partenaires, à actualiser cette offre de manière régulière, ses responsables s'interrogent également sur la pertinence d'éventuels changements en termes d'organisation de la formation.

En parallèle à l'EPS, se trouvait l'Enseignement à Distance (EAD), aujourd'hui renommé e-learning². Initialement orienté vers un public spécifique, à savoir les personnes n'ayant pas eu accès à l'enseignement obligatoire, l'e-learning s'est ouvert afin de s'adresser à un public plus large et offre actuellement des formations de niveau fondamental et secondaire en vue de la préparation pour les jurys de la FWB. Pour cela, les activités qui étaient initialement envoyées par la poste au format papier sont maintenant numérisées et réalisées en ligne. Pour les responsables politiques de ce secteur, il semblait donc important de mutualiser les ressources existantes en matière d'e-learning et d'harmoniser le travail réalisé au sein de ces deux instances.

Les volontés de changements ont été définies par le Gouvernement dans une note d'orientation datant de janvier 2015. Cette note concerne la stratégie de mise en place de l'enseignement de promotion sociale et de l'EAD. Parmi les axes stratégiques définis dans cette note, le premier concerne « l'accessibilité de l'enseignement à tout citoyen » et propose parmi les pistes d'action d'« analyser l'offre et la demande de formation en e-learning ». C'est ainsi que le Centre de Recherche sur l'Instrumentation, la Formation et l'Apprentissage (CRIFA) de l'Université de Liège (ULiège) a été mandaté pour réaliser une étude des besoins et de l'existant en matière de formation à distance recourant aux outils numériques dite **“e-learning”** dans l'Enseignement de Promotion Sociale.

¹ Une unité d'enseignement est constituée d'un cours ou d'un ensemble de cours qui sont regroupés parce qu'ils poursuivent des objectifs communs et constituent un ensemble pédagogique cohérent d'acquis d'apprentissage susceptible d'être évalué et validé. (Conseil général de l'Enseignement de Promotion Sociale, 2017)

² <http://www.enseignement.be/index.php?page=24335>

L'implémentation d'UE sous forme d'e-learning est, en effet, perçue comme un enjeu important pour l'EPS, et ce pour deux raisons. D'une part, l'opportunité qu'offre une formation à distance de lever des obligations présentiels trop lourdes pour des adultes. D'autre part, les développements rendus possibles par l'utilisation des Technologies de l'Information et de la Communication (TIC). L'e-learning est, dans cette perspective, envisagée comme une réponse aux contraintes présentiels trop lourdes qui permettrait d'attirer un plus grand nombre d'apprenants vers l'EPS.

L'objectif de l'étude menée est de mettre cette supposition en regard de la situation actuelle et de la réalité du terrain. Cet avis est-il partagé par les différents acteurs internes et externes à l'EPS ? Dans quelle mesure est-il partagé ou non et par qui ? Quelles sont les conditions nécessaires à la mise en place de formations recourant à l'e-learning ? Les ressources disponibles actuellement sont-elles suffisantes ? Ce ne sont là que quelques-unes des questions auxquelles cette étude vise à répondre.

Ce rapport d'activités comprend cinq chapitres. Le premier décrit les objectifs de l'étude ainsi que les actions menées et la méthodologie employée pour atteindre ces objectifs. Le chapitre 2 propose un état des lieux de la formation en e-learning en promotion sociale. D'une part, il reprend l'offre existante en termes de formations, de définition et d'équipement et, d'autre part, une cartographie des acteurs de l'EPS. Le chapitre 3 présente les caractéristiques des répondants. En effet, nous avons, pour réaliser cette recherche contacté un grand nombre d'acteurs différents et il est important de cibler certaines de leurs caractéristiques. Le chapitre 4 contient les résultats de la recherche selon les différentes thématiques et en regard de chaque catégorie d'acteurs interrogés. Le chapitre 5, au regard des éléments présentés dans les chapitres précédents, propose des recommandations pour la mise en place de l'e-learning en EPS. Enfin, des conclusions mettent l'accent sur des perspectives envisageables.

A. OBJECTIFS ET ACTIONS MENÉES

Dans ce chapitre, nous rappelons tout d'abord les objectifs de la présente recherche. Ensuite, nous présentons les actions réalisées dans le cadre de cette recherche. Nous développons également, en regard de chacune des actions, la méthodologie employée pour récolter les données qui seront décrites dans le chapitre suivant du rapport d'activités.

1. OBJECTIFS DE LA RECHERCHE

En référence au cahier des charges, l'objectif général de l'étude menée consiste à dégager les besoins en e-learning, de manière à :

- définir les priorités d'implémentation ou, le cas échéant, de dynamisation d'initiatives existantes déjà localement dans certains établissements d'Enseignement de Promotion Sociale (EPS) ou encore de synergies avec d'autres opérateurs,
- fournir des premières orientations au Centre de Ressources Pédagogiques (CRP) quant aux ressources utiles à proposer prioritairement.

Ces deux objectifs généraux sont divisés en objectifs spécifiques qui seront les points d'ancrage des tâches citées par la suite. Voici ces objectifs spécifiques :

1. Décrire l'implémentation actuelle de l'e-learning en Promotion Sociale (PS).
2. Cartographier les acteurs impliqués dans l'e-learning en Promotion Sociale.
3. Recueillir et déterminer les besoins techniques, pédagogiques, matériels et humains des formateurs et des institutions souhaitant développer l'e-learning.
4. Recueillir et déterminer les motivations et les perceptions de l'utilisation de l'e-learning dans la formation.
5. Recueillir et déterminer les besoins techniques, pédagogiques, matériels et humains des apprenants inscrits dans une formation en e-learning en Promotion Sociale.
6. Recueillir les attentes émanant des acteurs impliqués en dehors des instituts de PS ainsi que celles issues du contexte socio-professionnel.
7. Modéliser les résultats obtenus en mettant en évidence une série de facteurs à considérer lors de l'implémentation de dispositifs d'e-learning dans l'EPS.
8. Déterminer le volume ainsi que les domaines dans lesquels implanter de l'e-learning (section, discipline, UE, métier) et proposer des recommandations aux niveaux technologique, organisationnel et pédagogique (TOP) pour l'implémentation de l'e-learning en Promotion Sociale.

2. ACTIONS MENÉES

Objectif spécifique 1

Décrire **l'implémentation actuelle** de l'e-learning en Promotion Sociale (PS).

- Recenser les institutions et l'ensemble des formations proposées
- Lister les formations/modules/UE données en ligne en fonction des secteurs de formation concernés
- Déterminer l'environnement technique existant dans ces institutions.

Méthodologie employée

Nous avons réalisé un relevé systématique des établissements de promotion sociale à l'aide du portail de l'enseignement en Fédération Wallonie-Bruxelles (enseignement.be). Les formations proposées par chacun de ces établissements ont été répertoriées ainsi que les formations indiquées sur les sites web propres à chaque école. Une comparaison entre les formations affichées sur les sites web et celles renseignées sur le portail de l'enseignement a été effectuée afin d'obtenir un relevé précis et représentatif. L'ensemble de ces données ont été rassemblées dans un tableau (Annexe 1).

Pour lister les formations/modules/UE donnés en ligne, nous avons commencé par relever les formations/modules/UE qui étaient présentés de façon explicite sur les sites officiels des établissements de PS et les éventuelles plateformes d'échange à distance en lien avec ces sites. Ensuite, nous avons reçu de Madame Florence Lallemand, conseillère du cabinet de Mme la Ministre Isabelle Simonis, un bilan des unités d'enseignement ouvertes partiellement ou totalement en e-learning, depuis l'année scolaire 2013-2014 jusqu'à l'année scolaire 2015-2016. Par ailleurs, plusieurs questions à ce sujet ont été posées dans les questionnaires envoyés aux formateurs et la question a été abordée lors des entretiens avec des directions.

Enfin, nous avons pu obtenir des informations globales concernant l'environnement technique existant grâce à Monsieur André Delacharlerie, membre du comité de gestion de l'Agence du Numérique (Adn), qui nous a fourni, en primeur, les données quantitatives issues du recensement opéré pour la réalisation du Baromètre TIC en éducation de 2017. Le Baromètre TIC est destiné à dresser un portrait complet et nuancé de la place occupée par les Technologies de l'Information et de la Communication dans l'enseignement en Wallonie. Cette étude vise à inventorier les équipements TIC présents dans les établissements et chez les enseignants, les ressources humaines mises à disposition pour faciliter les usages du numérique, les formations suivies et finalement les usages TICE (TIC au service de l'Éducation) réellement effectués en classe avec les élèves. L'étude se base sur les réponses d'un échantillon représentatif d'enseignants et de chefs d'établissement. Les résultats complets seront diffusés en janvier 2018. Un tel baromètre TIC a déjà été réalisé en 2009-2010 et en 2012-2013. Les informations que nous présenterons dans la suite de ce rapport sont principalement celles récoltées auprès des directeurs d'établissement et se basent uniquement sur leurs déclarations.

Objectif spécifique 2

Cartographier **les acteurs** impliqués dans l'e-learning en Promotion Sociale.

- Déterminer la cartographie des acteurs impliqués dans l'e-learning en EPS
- Identifier des variables utiles pour l'analyse des résultats
- Constituer l'échantillon des groupes cibles

Méthodologie employée

Pour établir l'organigramme des acteurs de la promotion sociale, nous nous sommes référés au décret du 16 avril 1991. Les récentes modifications du 20 juin 2013, notamment l'article 91/3 § 1^{er} et §2, ont été prises en compte. Différentes circulaires, présentes sur le portail de l'enseignement en Fédération Wallonie-Bruxelles ont également été consultées. La cartographie a été étoffée à l'aide des informations recueillies auprès des différents acteurs. En réalisant la cartographie des acteurs de la promotion sociale et les entretiens semi-dirigés avec des enseignants et étudiants, l'organisation des formations et de l'organisation de l'EPS a pu être mieux appréhendée. Ainsi, une série de variables, en lien avec les différentes catégories de formations, ont pu être mises en évidence et utilisées pour construire les guides d'entretiens et les questionnaires (Annexe 2 et Annexe 3).

L'échantillon des groupes cibles est variable selon la phase de l'étude et selon les informations que nous avons souhaité récolter. Nous présenterons dans le chapitre 3 (caractéristiques des répondants) le nombre de répondants pour chacune des catégories, l'objectif principal étant toujours d'obtenir des réponses issues de domaines variés.

Objectifs spécifiques 3 et 4

Recueillir et déterminer les besoins techniques, pédagogiques, matériels et humains des **formateurs** et **des institutions** souhaitant développer l'e-learning ainsi que les motivations et les perceptions de l'utilisation de l'e-learning dans la formation

- Conception des entretiens exploratoires semi-structurés
- Sur base de la cartographie réalisée, mener les entretiens avec les trois catégories de formateurs et certains acteurs institutionnels
- Retranscription et analyse qualitative des entretiens exploratoires
- Élaboration des questionnaires
 - a. Rédaction des questionnaires
 - b. Pré-test des questionnaires
 - c. Modifications éventuelles
 - d. Encodage du questionnaire en ligne et reproduction papier
- Administration de l'enquête auprès des différentes catégories d'acteurs de l'EPS
- Encodage des données (questionnaires papier)
- Analyse quantitative des données
- Création d'un questionnaire en lien avec la méthode Delphi
- Participation à une enquête Delphi pour les acteurs "experts" en e-learning
- Analyse des résultats du Delphi

Recueillir et définir les besoins techniques, pédagogiques, matériels et humains des **apprenants** inscrits dans une formation e-learning en Promotion Sociale.

- Conception des entretiens exploratoires
- Sur base de la cartographie réalisée, mener les entretiens avec des apprenants
- Retranscription et analyse qualitative des entretiens exploratoires
- Élaboration des questionnaires
 - a. Rédaction des questionnaires
 - b. Pré-test des questionnaires
 - c. Modifications éventuelles
 - d. Encodage du questionnaire en ligne et reproduction papier
- Administration de l'enquête auprès des apprenants de l'EPS
- Encodage des données (questionnaires papier)
- Analyse quantitative des données

Méthodologie employée

Nous avons associé ces deux objectifs car la méthodologie mise en œuvre pour les atteindre est relativement semblable et demandait la mise en place de différentes actions consécutives.

Nous avons tout d'abord réalisé plusieurs guides d'entretien (Annexe 2a, b, c) à l'intention des formateurs, des apprenants ou des directeurs en EPS. Ces guides et les entretiens qui ont été menés ont été réalisés selon une démarche d'entretien semi-dirigé. Les objectifs spécifiques mentionnés ci-dessus ont guidé le contenu de ces canevas d'entretien et a structuré leurs différentes catégories. On y retrouve ainsi des questions relatives à la présentation de l'interviewé, l'organisation de la Promotion Sociale, les participants et leur participation, la présentation du concept d'e-learning, les représentations concernant l'implémentation de formations recourant à l'e-learning, les domaines et les unités d'enseignement les plus propices à intégrer l'e-learning, l'adéquation entre l'offre et la demande concernant ce type de formations, la motivation et les freins à s'intégrer dans le processus, les besoins techniques et pédagogiques pour s'investir dans une telle formation. Plusieurs entretiens d'environ une heure ont été menés avec des formateurs, des apprenants et des directeurs.

Les entretiens ont ensuite été soumis à une analyse catégorielle. Selon cette méthode, le contenu des entretiens a été découpé en différentes sections. Ces différentes sections ont été catégorisées selon les éléments abordés dans le discours de l'interviewé. La définition de ces catégories était orientée par les thématiques prévues dans les guides d'entretien, et donc, a fortiori, par les objectifs spécifiques 3 et 4 susmentionnés. Les catégories ont enfin été regroupées et comparées afin de dégager les éléments utiles à l'atteinte des objectifs.

Les informations issues de ces analyses ont permis d'identifier, d'une part, d'identifier des variables clés à intégrer dans le questionnaire formateur et dans le questionnaire apprenant et, d'autre part, de fournir certaines réponses qualitatives à nos questions de recherche. Ces dernières seront présentées dans le chapitre 4 de ce rapport. Les questionnaires construits ont été pré-testés auprès de quelques formateurs ou apprenants

de promotion sociale, retravaillés sur base de leurs feedbacks, encodés sur le serveur sécurisé et crypté de l'Université de Liège avant d'être largement diffusés auprès de l'ensemble des établissements de promotion sociale. Une version papier, dont la mise en page diffère pour s'adapter à ce format, a également été créée (Annexe 3a, b). Le questionnaire a été diffusé via les adresses des directeurs d'établissement ou, si cette information n'était pas accessible, via les adresses des secrétariats. Plusieurs relances ont été effectuées. De plus, diverses directions, sélectionnées aléatoirement, ont été contactées et nous ont donné la possibilité de déposer les questionnaires en version papier. Toutes les données ont été encodées et traitées dans un tableur.

En parallèle, une enquête basée sur la méthode Delphi a été mise en œuvre. L'objectif de cette méthode est de « *mettre en évidence des convergences d'opinions et de dégager certains consensus sur des sujets précis [...] grâce à la consultation d'experts à travers un ensemble de questionnaire* » (Booto Ekionea, Bernard & Plaisent, 2011). Pour réaliser cette enquête, nous avons sélectionné des experts en e-learning de la Fédération Wallonie Bruxelles. Pour cela nous nous sommes référés à notre réseau de contacts et aux informations trouvées sur Internet. Nous avons ainsi contacté des personnes dont le rôle était clairement défini comme en lien avec l'e-learning, le numérique et/ou la formation à distance (ex : expert pédagogique, responsable e-learning, conseiller en TICE, Personne-Ressource e-learning, spécialiste du tutorat à distance, etc.). Nous avons aussi veillé à ce que ces experts aient une certaine connaissance du domaine de l'Enseignement de Promotion Sociale. Néanmoins, ceci n'a pas été choisi comme critère de sélection car l'objectif était surtout d'obtenir des informations sur la mise en place de l'e-learning. Comme le préconise la méthode Delphi (Crochemore, 2005), suite à la réception des réponses au premier questionnaire, les réponses des experts ont été synthétisées pour produire un second questionnaire. Ce dernier a été envoyé à nouveau à tous les experts afin d'observer si un consensus pouvait être trouvé au niveau de leurs réponses. Ces informations sont également présentées dans le chapitre 4 (Résultats). Par ailleurs, nous nous appuierons aussi sur celles-ci dans le chapitre « recommandations ».

Objectif spécifique 5

Recueillir les attentes émanant des **acteurs impliqués en dehors des instituts** de PS ainsi que celles issues du contexte socio-professionnel.

- Préparation de focus groups à destination d'acteurs du secteur socio-professionnel
- Animation des focus groups
- Analyse des interactions dans les focus groups
- Participation à l'enquête Delphi par des acteurs "experts" en e-learning et analyse des résultats
- Réalisation du sondage à destination des demandeurs d'emploi
- Administration du sondage
- Analyse des résultats du sondage

Méthodologie employée

Bien qu'il ait été prévu, au départ, d'obtenir des informations via des focus group, c'est finalement la méthode des entretiens individuels qui a été privilégiée. En effet, d'un point de vue organisationnel, nous avons perçu qu'il serait plus simple d'obtenir la participation d'un plus grand nombre d'acteurs s'il n'était pas nécessaire de trouver une date libre commune à chacun d'eux. Par ailleurs, nous souhaitons éviter l'influence du groupe

sur les réponses des participants. Nous nous sommes basés sur la cartographie des acteurs proposée dans le rapport intermédiaire pour sélectionner les personnes à contacter. Nous avons pris contact, par mail, avec un à deux représentants des différentes instances et nous avons réalisé des entretiens avec les personnes ayant marqué leur accord. Par ailleurs, lors du premier entretien réalisé avec Madame Laurence Dohogne, coordinatrice du CRP, celle-ci a pu nous éclairer sur d'autres personnes à contacter.

En parallèle de cette action, un sondage adressé aux demandeurs d'emploi a été rédigé, puis relu et modifié à plusieurs reprises. Il a été encodé sur les serveurs de l'Université de Liège et mis en page en format papier. Il a ensuite été pré-testé auprès de trois demandeurs d'emploi dans le but de vérifier la clarté et l'enchaînement des questions. Sur base des retours, le sondage a été modifié avant d'être diffusé (Annexe 4). Afin de toucher un maximum de personnes en recherche d'emploi, nous avons contacté l'administration générale du Forem (Madame Marie-Kristine Vanbockestael) ainsi que les quatre directeurs territoriaux de ce service public wallon de l'emploi et de la formation (Ingrid Bouilliant, directrice territoriale Hainaut ; Cristina Gonzalez, directrice territoriale Namur - Brabant wallon ; Stéphanie Barbet, directrice territoriale Luxembourg ; Eric Demaret, directeur territorial Liège-Huy-Verviers). Par l'intermédiaire de l'administration générale, un lien vers le sondage en ligne a été partagé sur les réseaux sociaux (page Facebook du Forem) et plusieurs relances ont été effectuées. De plus, nous nous sommes rendus dans plusieurs centres du Forem afin de faire compléter le questionnaire par les demandeurs d'emploi présents sur place. Toutes les réponses ont été encodées dans un tableur et analysées à l'aide de cet outil.

Objectif spécifique 6 et 7

Modéliser les résultats obtenus.

Sur base du croisement des résultats obtenus lors de l'analyse des données récoltées ainsi que des différentes enquêtes administrées, modélisation des résultats en fonction des variables retenues.

Déterminer le volume ainsi que les domaines dans lesquels implanter de l'e-learning (section, discipline, UE, métier...) et proposer des recommandations pour l'implémentation de l'e-learning en EPS.

- Présentation de deux rapports (intermédiaire et final)
- Sur base du croisement des résultats obtenus, rédaction
 - a. du rapport final
 - b. d'un résumé de l'étude
 - c. d'un abstract
 - d. d'une présentation assistée par ordinateur

Méthodologie employée

Les informations obtenues au travers des divers canaux mentionnés ci-dessus ont été synthétisées et sont présentées de manière objective dans le quatrième chapitre de ce rapport. Nous avons mis les résultats en parallèle afin de proposer les recommandations présentées dans le chapitre 5.

B. ÉTAT DES LIEUX

Dans ce point, nous présentons tout d'abord l'état des lieux de l'offre en Promotion Sociale, plus spécifiquement celle, de l'offre en e-learning, ainsi que des acteurs de la Promotion Sociale. Ensuite, nous exposons les premiers résultats issus des entretiens et des questionnaires.

1. L'OFFRE DE FORMATION EN PROMOTION SOCIALE

1.1. Généralités

On recense, pour l'année 2016-2017, 161 établissements de Promotion Sociale en Belgique francophone. Parmi ces établissements, 46 se situent dans la Région Bruxelles-Capitale, cinq dans le Brabant wallon, 13 dans la province de Namur, 34 dans la province de Liège, six dans la province du Luxembourg et 57 dans la province du Hainaut. L'ensemble des établissements est repris dans le document en annexe (Annexe 1).

Les établissements sont liés à différents réseaux, 79 établissements sont attachés au réseau du Conseil des Pouvoirs Organisateurs de l'Enseignement Officiel Neutre Subventionné (CPEONS), 25 à la Fédération des Établissements Libres Subventionnés Indépendants (FELSI), 31 à la Fédération Wallonie-Bruxelles (FWB) et 26 à la Fédération de l'Enseignement de Promotion Sociale Catholique (FeProSoc). Le tableau ci-dessous présente la répartition des établissements selon les provinces et réseaux.

Tableau 1 - Répartition des établissements de Promotion Sociale selon les provinces et réseaux en Belgique Francophone

	CPEONS	FELSI	FWB	FeProSoc	Total
Bruxelles-capitale	20	16	4	6	46
Brabant wallon	2	0	2	1	5
Namur	5	1	4	3	13
Liège	16	6	6	6	34
Luxembourg	1	0	4	1	6
Hainaut	35	2	11	9	57
Total	79	25	31	26	161

Chaque établissement propose diverses formations allant de trois à une cinquantaine d'offres différentes. Les sujets des formations sont extrêmement diversifiés et les intitulés des formations, entre établissements, ne sont pas standardisés. Il arrive donc qu'une même formation porte un nom différent d'un établissement à l'autre. Les intitulés exacts sont repris dans le document en annexe (Annexe 1). Afin de simplifier cet ensemble

d'intitulés de formation dans les questionnaires envoyés aux différents acteurs, nous avons construit des "catégories" de formation qui brassent l'ensemble des possibilités offertes par l'enseignement en Promotion sociale. Nous reprenons cette liste ci-dessous.

- Langues (ex. anglais, néerlandais, espagnol, italien, langue des signes, etc.)
- Français et alphabétisation (ex : lecture, écriture, parler)
- Métier du secteur automobile (ex. carrossier-e-, conducteur-trice-, etc.)
- Métier du bâtiment (ex. menuisier-e-, électricien-ne-, chauffagiste, maçon-ne-, etc.)
- Métier lié au domaine social (ex. accueillant-e- d'enfants, aide familial-e-, etc.)
- Métier lié à la restauration (ex. boulanger-e-, boucher-e-, œnologue, cuisinier-e-, etc.)
- Informatique et réseaux (ex. logiciels, bureautique, informaticien-ne-, base de données, web, etc.)
- Métier lié à la santé (ex. infirmier-e-, ambulancier-e-, aide-soignant-e-, etc.)
- Métier lié à l'économie et la gestion (ex. GRH, comptabilité, marketing, bibliothécaire-documentaliste, etc.)
- Métier lié au soin du corps/bien-être (ex. coiffure, esthétique, pédicure, massage, feng-shui, etc.)
- Métier lié à la créativité (ex. arts plastiques, bijouterie, mode, décoration, etc.)
- Métier lié au travail de l'image (ex. photographie, infographie, vidéo, etc.)
- Formations dites de base (ex. CEB, CESS, français, math, etc.)
- Métier lié au secrétariat (ex. secrétaire, technicien-ne- de bureau, etc.)
- Métier lié à la nature (ex. horticulteur-trice-, fleuriste, maréchal-ferrant, etc.)
- Éducation et pédagogie (ex. CAP, éducateur-trice-, etc.)
- Métier lié au sport, à la psychomotricité (ex : coach sportif)
- Politique et droit (ex. bachelier en droit, etc.)
- Tourisme (ex. agent d'accueil, guide nature, etc.)
- Autre

Chaque catégorie de formation peut être elle-même subdivisée en formations spécifiques et en unités d'enseignement particulière. Ainsi, nous pouvons, par exemple, trouver au sein de la catégorie Informatique et réseau, une formation spécifique intitulée "Photoshop, Gimp" ou "Dessin assisté par ordinateur en 3D". Au total, pour l'année 2016-2017, **2647** formations étaient proposées dans l'ensemble des établissements de l'enseignement de promotion sociale.

La particularité de l'EPS est liée à la variété en termes de sujet, mais aussi de durée des formations proposées. Ainsi, certaines formations sont ponctuelles et ont lieu un soir par semaine pendant quelques mois alors que d'autres ont lieu toute la journée pendant trois, voire quatre années consécutives.

1.2. E-learning

1.2.1 Définition

Il nous paraît important de proposer une définition de l'e-learning dans le cadre de ce projet de recherche. En effet, selon la définition choisie pour ce concept large qu'est celui d'e-learning, les résultats obtenus seront différents. Actuellement de nombreuses définitions différentes, mais non contradictoires, co-existent pour l'enseignement en e-learning.

Pour la Commission européenne, l'e-learning est défini comme l'*"utilisation des nouvelles technologies multimédias et de l'Internet pour améliorer la qualité de l'apprentissage en facilitant l'accès à des ressources et des services, ainsi que les échanges et la collaboration à distance"* (Commission européenne, 2001). On trouve une autre définition qui va dans ce sens *"l'e-learning, ou apprentissage électronique, est une organisation de la formation qui repose sur la mise à disposition de ressources ou d'échanges électroniques via un support (cédérom, Internet, intranet, extranet, télévision interactive, tableau blanc, vidéoconférence, etc.)"* (DeMarque cité par Denis, 2016-2017). Ces deux définitions, assez larges considèrent que lorsqu'un enseignant a recours aux TIC pour son enseignement (en présence ou à distance), il fait de l'e-learning. Ainsi, l'utilisation d'un vidéoprojecteur pour présenter un diaporama, la réalisation des exercices sur ordinateur par les élèves, l'utilisation d'outils numériques en classe sont considérés, selon cette définition, comme de l'e-learning.

On trouve également d'autres définitions proposées pour le terme e-learning. Celle du Laboratoire de soutien aux Synergies Éducation-Technologie (Labset, 2006) qui indique que *"l'E-learning (ou electronic learning) [est un] apprentissage en ligne centré sur le développement de compétences par l'apprenant et structuré par les interactions avec le tuteur et les pairs"* ou celle de la Fédération Wallonie-Bruxelles qui définit l'e-learning comme un *"apprentissage et [une] formation par le moyen d'Internet, utilisation des nouvelles technologies multimédias de l'Internet pour améliorer la qualité de l'apprentissage en facilitant d'une part l'accès à des ressources et à des services, d'autre part les échanges et la collaboration à distance."* (Enseignement.be, 2017). Ces deux définitions, plus restrictives, associent plutôt l'e-learning à l'enseignement à distance. Des formations en mode e-learning correspondent à des formations tout ou en partie à distance et recourant à l'usage des technologies de l'information et de la communication (TIC). Ainsi, le fait de déposer des documents de travail sur une plateforme accessible pour les étudiants à domicile, de proposer des activités à réaliser ou des vidéos à regarder en amont ou en aval d'une séance de cours en présentiel sont des exemples d'usages possibles associés à cette définition.

Sur base du marché public auquel notre service a répondu, nous avons considéré que la perspective à envisager ici était la deuxième, et lorsque nous parlerons d'e-learning dans la suite du rapport il faudra comprendre la définition suivante : *"Une formation en mode e-learning se déroule totalement ou en partie à distance. Les ressources (vidéo, exercices, diaporama, etc.) sont placées sur Internet et les activités sont à réaliser seul-e- ou à plusieurs à distance, de chez soi par exemple, en utilisant le numérique (ex. ordinateur)."*

Cette clarification des termes faite, nous avons tenté de lister les établissements de Promotion Sociale possédant une Plateforme de Formation à Distance (PFAD). En effet, bien que nous ayons conscience que l'outil ne fait pas l'usage, et inversement, que l'usage ne nécessite pas forcément une plateforme, nous pensons qu'il s'agit d'un élément incitant et facilitant la mise en ligne de cours et le développement d'activités d'apprentissage à distance.

Sur les 161 établissements recensés, seuls 15 indiquent explicitement posséder une plateforme de formation à distance sur leur site Internet. Les plateformes utilisées sont Moodle, Sinbad, Claroline, eCampus, Enora, Smartschool, école virtuelle, Chamilo et d'autres dont le nom n'apparaît pas clairement. Pour 126

établissements, il n'y a pas d'indications sur la présence d'une PFAD sur le site de l'établissement, mais cela ne signifie pas forcément que les enseignants n'ont pas accès à une plateforme. Dans les 20 établissements restants, la présence d'une plateforme n'est pas clairement indiquée, mais certains éléments peuvent faire penser à la mise en place d'un système informatique partagé comme la présence d'un intranet, d'un Google Drive partagé, d'un lien vers des "Google Apps", la mise en évidence de l'usage de l'e-learning dans la formation ou encore l'indication d'une plateforme, mais l'impossibilité d'y trouver un accès.

Afin d'étayer ces informations issues du recensement des établissements, une question a été posée aux enseignants sur la présence ou non d'une plateforme dans leur établissement. Cette information est présentée dans le chapitre 4 (Résultats). Il n'est, néanmoins, pas possible de lier la présence de plateforme à l'établissement car le questionnaire est anonyme.

Concernant les UE recourant à l'e-learning, depuis le 4 octobre 2013 l'application d'encodage d'ouverture de formations en Promotion Sociale DERF (<http://derf.cfwb.be>) inclut une section permettant d'indiquer si la formation se déroule en e-learning ou non. Grâce à cela, nous avons pu obtenir des informations sur les formations en e-learning depuis 2013 (Annexe 5). Ainsi pour l'année scolaire la plus récente³, 13 établissements proposent des formations tout ou en partie en e-learning pour un total de 58 formations. En 2013 on comptait 10 établissements pour 38 formations et, en 2014, 11 établissements pour 53 formations. On peut donc observer une augmentation lente, mais progressive du nombre d'établissements se lançant dans l'e-learning ainsi que du nombre de formations proposées. Néanmoins, ces chiffres restent faibles au regard de l'ensemble des formations disponibles et des établissements existants. Ainsi en 2015-2016, seuls 8% des établissements de PS proposent des formations en e-learning et uniquement 2% des formations en PS sont des formations en e-learning.

Le document annexé (Annexe 5) permet aussi de mettre en évidence qu'en 2015-2016, on comptait 978 inscriptions à des formations en e-learning pour 158 647 inscrits⁴ la même année en PS, ce qui correspond à 0,6% de la population inscrite. En 2013, on recensait 654 inscriptions et, en 2014, 1062 inscriptions.

Le tableau en annexe permet aussi d'observer que la majorité des formations proposées en e-learning en 2015-2016 sont concernent l'informatique (17/58) et la gestion (15/58), viennent ensuite, en moindre mesure, les langues (5/58), le français (5/58) et les formations dites polyvalentes (5/58). On retrouve respectivement trois formations en lien avec les services sociaux et trois relatives à la psychologie, deux liées à l'informatique industrielle, une formation dans le domaine de l'enseignement (formation du personnel), une au secrétariat et une aux mathématiques. Nous tenterons d'observer via les réponses aux questionnaires si un attrait plus marqué pour l'e-learning apparaît ou non chez les enseignants et étudiants de ces catégories.

Une dernière remarque que nous pouvons faire sur base de ce document est le fait que deux formations recourant à l'e-learning proposées en 2015-2016 ne comptent aucun inscrit, c'est le cas pour la formation du Certificat d'Aptitude Pédagogique (CAP) : étude de phénomène de société et incidences en milieu scolaire,

³ 2015-2016. Les informations de 2016-2017 ne sont pas encore disponibles au niveau de l'administration.

⁴ <http://enseignement.catholique.be/segec/index.php?id=1350>

CAP : didactique et CAP : environnement et technologie web. Il semble donc que la présence d'un cours en e-learning n'entraîne pas forcément l'inscription par les étudiants. Néanmoins, il s'agit, à chaque fois d'un cours lié au CAP, peut-être peut-on trouver une hypothèse explicative dans le but même de cette formation qui est de préparer au métier d'enseignant en classe. Cela inciterait peut-être les formés à préférer suivre les cours en présentiel plutôt qu'à distance.

1.2.2 Environnement technique existant

Sur les 158 établissements de promotion sociale⁵, 106 établissements ont répondu à l'enquête réalisée dans le cadre du Baromètre TIC. Ceci représente 162 implantations sur les 256 existantes. Ces 256 implantations se répartissent comme suit en Fédération Wallonie-Bruxelles : 213 en Wallonie et 43 à Bruxelles. Pour améliorer la qualité des estimations, notamment sur le nombre d'équipements présents dans les écoles, les analyses qui vont suivre, relatives aux établissements scolaires, s'appuient sur un redressement qui tient compte de la région de localisation des établissements et implantations, du réseau d'affiliation du pouvoir organisateur, de la catégorie d'enseignement et de la taille de l'établissement considéré.

Équipements

Sur l'ensemble de la FWB, en Promotion sociale, le taux d'équipement est de 7,7 ordinateurs ou tablettes pour 100 étudiants (sur base du nombre d'élèves communiqué à l'AdN). Et en moyenne, 5,5 ordinateurs par implantation sont réservés à la gestion administrative. Si on s'intéresse de plus près au matériel se trouvant dans les établissements (tableau 2), on s'aperçoit que ce sont les ordinateurs fixes qui sont les plus nombreux avec une moyenne de 38,5 ordinateurs par implantation. Toutefois, en observant l'écart-type, on se rend compte qu'il existe beaucoup de disparités entre les implantations. Les ordinateurs portables, les tablettes et les projecteurs mobiles et fixes sont aussi présents mais dans des quantités plus de dix fois inférieures à celle des ordinateurs. Les TBI-VPI⁶ (1,3), les caméras (1,0), les baladeurs (0,2) et les robots (0,1), par contre, sont très peu présents et de manière dispersée.

Tableau 2 - Équipement numérique mis à disposition dans les établissements de Promotion Sociale

	Somme	Moyenne par établissement	Écart-type
Total ordinateurs fixes	9 094	38,5	61,3
Total ordinateurs portables	767	3,2	6,2
Total tablettes	621	2,6	7,5
Total projecteurs mobiles	537	2,3	3,9
Total projecteurs fixes	452	1,9	5,8
Total TBI-VPI	317	1,3	2,7
Total caméras	227	1,0	4,9
Total baladeurs	39	0,2	1,2
Total robots	26	0,1	0,9

⁵ Dans le Baromètre TIC d'où sont issues ces données se base sur un nombre total de 158 établissements et non 161 comme indiqué précédemment.

⁶ TBI = Tableau Blanc Interactif ; VPI = Vidéo-Projecteur Interactif

Connexion

Comme l'indique le tableau 3, sur l'ensemble des 256 implantations, 59 ne disposent d'aucune connexion à Internet pour le moment. Ceci représente 23,1% des implantations dispensant de l'enseignement de Promotion sociale. Toutefois, en pondérant par le nombre d'étudiants fréquentant l'implantation, on voit que ces 23% d'implantations non connectées sont les plus petites et ne touchent que 4,6% des étudiants.

Tableau 3 - Connexion WIFI au niveau des implantations

	N	%
Oui, accessible aux étudiants, aux professeurs et au personnel administratif	108	42,1%
Pas de connexion Internet	59	23,1%
Oui, uniquement pour les professeurs et l'administration	43	16,7%
Non, aucun Wi-Fi	32	12,6%
Vous ne savez pas	10	3,9%
Oui, uniquement pour l'administration	4	1,7%
Total	256	100%

Sur les 197 implantations restantes, 108 (42,1%) ont une connexion Wi-Fi accessible aux étudiants, aux professeurs et au personnel administratif. Elles sont 32 (12,6%) à ne pas disposer de Wi-Fi. Pour les 18,4% (47) restants, la connexion n'est accessible qu'au personnel enseignant et/ou administratif.

Par ailleurs, lorsque l'on entre dans les implantations pour s'intéresser aux locaux dans lesquels les cours prennent place (cf. tableau 4), on remarque que 54% de ces locaux sont équipés d'une connexion Internet (2024/3724).

Tableau 4 - Connexion à Internet (wifi ou fixe) dans les locaux

	Moyenne	Somme
Nombre total de locaux de classes ou d'auditoires	15	3 724
Combien, parmi les auditorios, disposent d'une connexion Internet fixe ou Wi-Fi fonctionnelle ?	10	2 024

Dans les implantations disposant d'une connexion internet, celle-ci est la plus souvent de type ADSL/VDSL (cf. tableau 5). C'est le cas dans 98 (38,4%) des 256 implantations. L'autre part la plus importante des implantations, correspondant à 22,1%, ne sait pas de quel type de connexion elle dispose. Le reste, par ordre décroissant, dispose d'une connexion par câble de type télédistribution (6,8%), d'une connexion par fibre optique (5,9%) ou d'un autre type de connexion (2,6%) ou d'une connexion par faisceau hertzien (1,2%).

Tableau 5 - Type de connexion internet pas implantations

	N	%
Connexion ADSL ou VDSL	98	38,4%
Pas de connexion internet	59	23,1%
Vous ne savez pas	57	22,1%
Connexion câble type "télédis"	17	6,8%
Connexion par fibre optique	15	5,9%
Connexion par faisceau hertzien	3	1,2%
Autre technologie	7	2,6%
Connexion symétrique SDSL	0	0%
Total	256	100%

Plateforme

Soixante-quatre des 158 établissements ne disposent pas d'un ENT ce qui représente 40,5% des établissements. Nonante-quatre établissements de Promotion sociale, soit 59,5% de ceux-ci, disposent d'un ou plusieurs Environnement Numérique de Travail (ENT)/Learning Management System (LMS). Les deux ENT/LMS les plus utilisés sont Moodle et Claroline avec respectivement 31 (19,6%) et 28 (17,7%) établissements qui les utilisent. Trente-cinq établissements (22,2%) utilisent un ENT/LMS différent de ceux proposés dans le questionnaire tandis que 13 (8,4%) utilisent un système développé en interne. Seuls 4 établissements (2,5%) utilisent Smartschool alors que mENTeOS n'est utilisé par aucun des établissements. On peut remarquer dans le tableau 6 que la somme des effectifs (N) est supérieure au nombre total d'établissements de Promotion Sociale ($N_{\text{total}}=158$). Cela signifie simplement qu'un même établissement peut avoir coché deux réponses et donc posséder plusieurs ENT ou LMS.

Tableau 6 - Possession d'un ENT ou d'un LMS par établissement (N=158)

	N	%d'établissements
Aucun	64	40,5%
Moodle	31	19,6%
Claroline	28	17,7%
Smartschool	4	2,5%
mENTeOS	0	0%
Autre système ENT/LMS que ceux proposés ci-dessus	35	22,2%
Système ENT/LMS développé en interne	13	8,4%

Si on s'intéresse de plus près (voir tableau 7 ci-dessous) aux usages faits de ces plateformes dans les 94 établissements qui en disposent, on remarque que, parmi les 500 cas mentionnés, les utilisations principales déclarées sont l'échange de documents pédagogiques entre collègues (61%), puis la mise à disposition de documents administratifs (56%). Dans 40 à 50% des écoles, ces plateformes sont employées pour l'accès à des bibliothèques de contenus ou des manuels scolaires en ligne, pour l'utilisation de forums de discussion ou d'outils de publication, mais aussi pour la communication interne (messagerie et chat) et pour gérer les listes des élèves par classes.

La gestion des absences, du carnet de notes ou bulletins, les ordres de service, les sondages, exercices et questionnaires et la gestion de groupes est opérée via la plateforme ENT/LMS dans environ 30% des écoles. Seuls 10 à 15% des écoles utilisent leur plateforme d'ENT/ LMS comme journal de classe accessible aux élèves ou comme journal de classe pour les enseignants, pour la réservation de ressources ou de locaux, pour la gestion du temps, ou pour la communication externe (espace liaison parents).

Il est possible de classer les usages déclarés en deux catégories. D'une part, les usages plutôt « administratifs » tels que les documents administratifs, la listes de classes, la gestion des absences, le carnet de notes/bulletins, ... et d'autre part, les usages « pédagogiques » tels que l'échange de documents pédagogiques entre collègues, l'accès à des bibliothèques de contenus / manuels scolaires en ligne, l'usage de forum de discussion, etc.. Sur les 500 usages repris par les 94 établissements, on compte 216 (43.2%) usages pédagogiques et 284 (56.8%) usages administratifs.

Tableau 7 - Usages des plateformes d'ENT/LMS dans les 94 établissements de Promotion Sociale qui en possèdent une

	Nuages	% N établissements
Échange de documents pédagogiques entre collègues	57	61%
Documents administratifs (PIA, PV conseils de classe,...)	52	55%
Accès à des bibliothèques de contenus / manuels scolaires en ligne	45	48%
Forum de discussion, outil de publication	45	47%
Communication interne messagerie et chat	42	45%
Listes de classes	41	44%
Gestion des absences	31	33%
Carnet de notes / Bulletins	30	32%
Ordres de service	28	30%
Sondages, exercices et questionnaires	27	29%
Gestion de groupes	25	27%
Journal de classe accessible aux élèves	15	16%
Journal de classe pour les enseignants	15	16%
Autres (à préciser)	14	15%
Réservation de ressources ou de locaux	13	14%
Gestion du temps	11	12%
Communication externe (espace liaison parents)	9	10%
Total usages déclarés	500	

2. CARTOGRAPHIE DES ACTEURS

Afin d'appréhender l'organisation au sens large de l'Enseignement de Promotion Sociale (EPS), il est essentiel de recenser les différents acteurs internes et externes en lien avec cet enseignement. De plus, il est important de pouvoir établir des liens entre ces acteurs et les rôles que chacun joue ou pourrait jouer dans la mise en place de formation en e-learning.

Différents niveaux systémiques (macro, méso et micro) dans lesquels les acteurs interviennent sont repris dans les figures 1 à 4. Chacune d'elles fera l'objet d'une explicitation spécifique. Pour réaliser cette cartographie, nous nous sommes inspirés de l'analyse systémique qui *“repose sur l'appréhension concrète d'un certain nombre de concepts tels que système, interaction, rétroaction, régulation, organisation [...] et prend forme dans le processus de modélisation, lequel utilise largement le langage graphique et va de l'élaboration de modèles qualitatifs, en forme de “cartes”, à la construction de modèles dynamiques et quantifiés sur ordinateur”* (Donnadieu et al., 2003). L'idée est donc de cartographier les acteurs selon le niveau où ils se situent dans le système, de repérer le rôle joué par ces acteurs⁷ et les liens qui existent entre ces derniers.

Il est à noter que les informations présentées sur les rôles des différents acteurs sont issues du Portail de l'Enseignement en Fédération Wallonie-Bruxelles (enseignement.be) et des entretiens réalisés auprès de représentants d'instances externes à l'enseignement de promotion sociale. Si les informations proviennent d'une autre source, ceci est mentionné au sein du texte.

La première figure fournit une vue d'ensemble des niveaux considérés. Ceux-ci sont ensuite repris (figures 2, 3 et 4) et commentés séparément.

⁷ Dans notre cas, nous ciblerons les rôles qui pourraient avoir un impact sur l'implémentation de l'e-learning en PS.

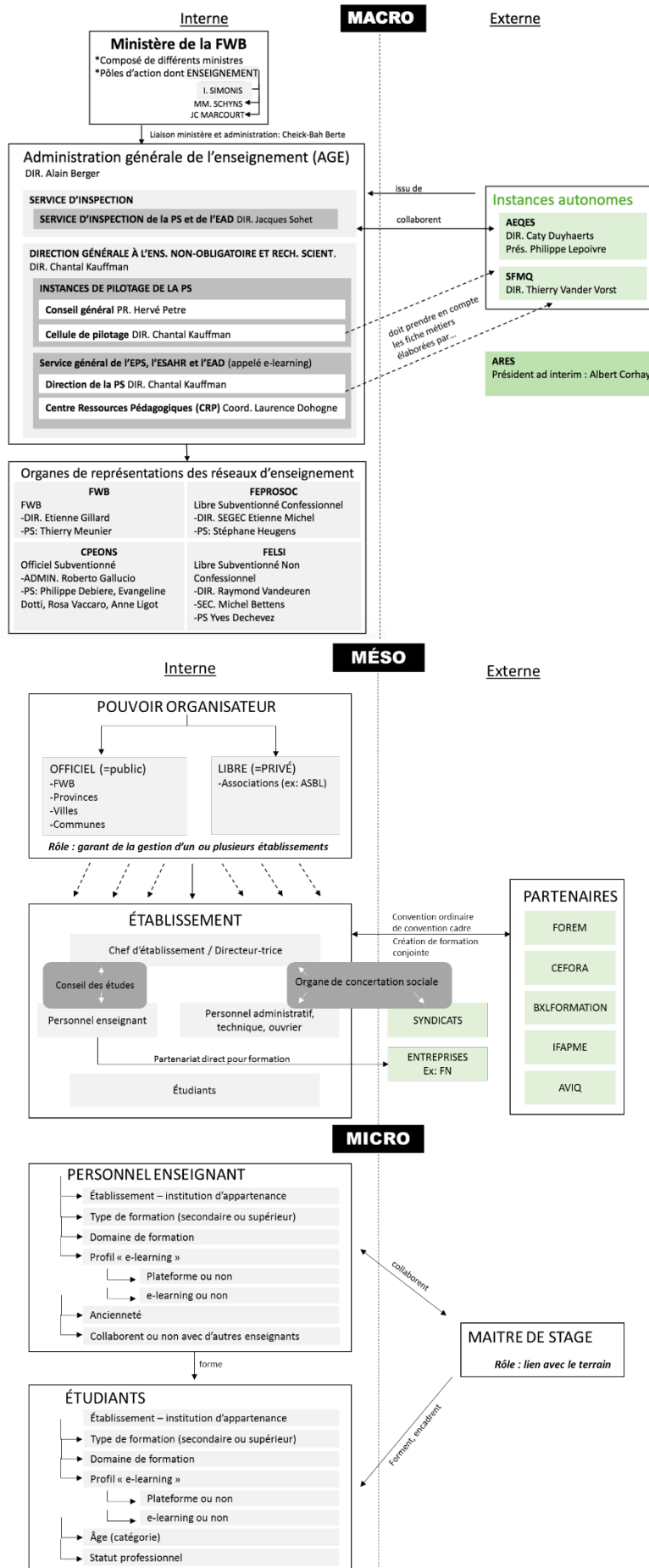


Figure 1 - Cartographie des acteurs de l'EPS

2.1 Le macro-système

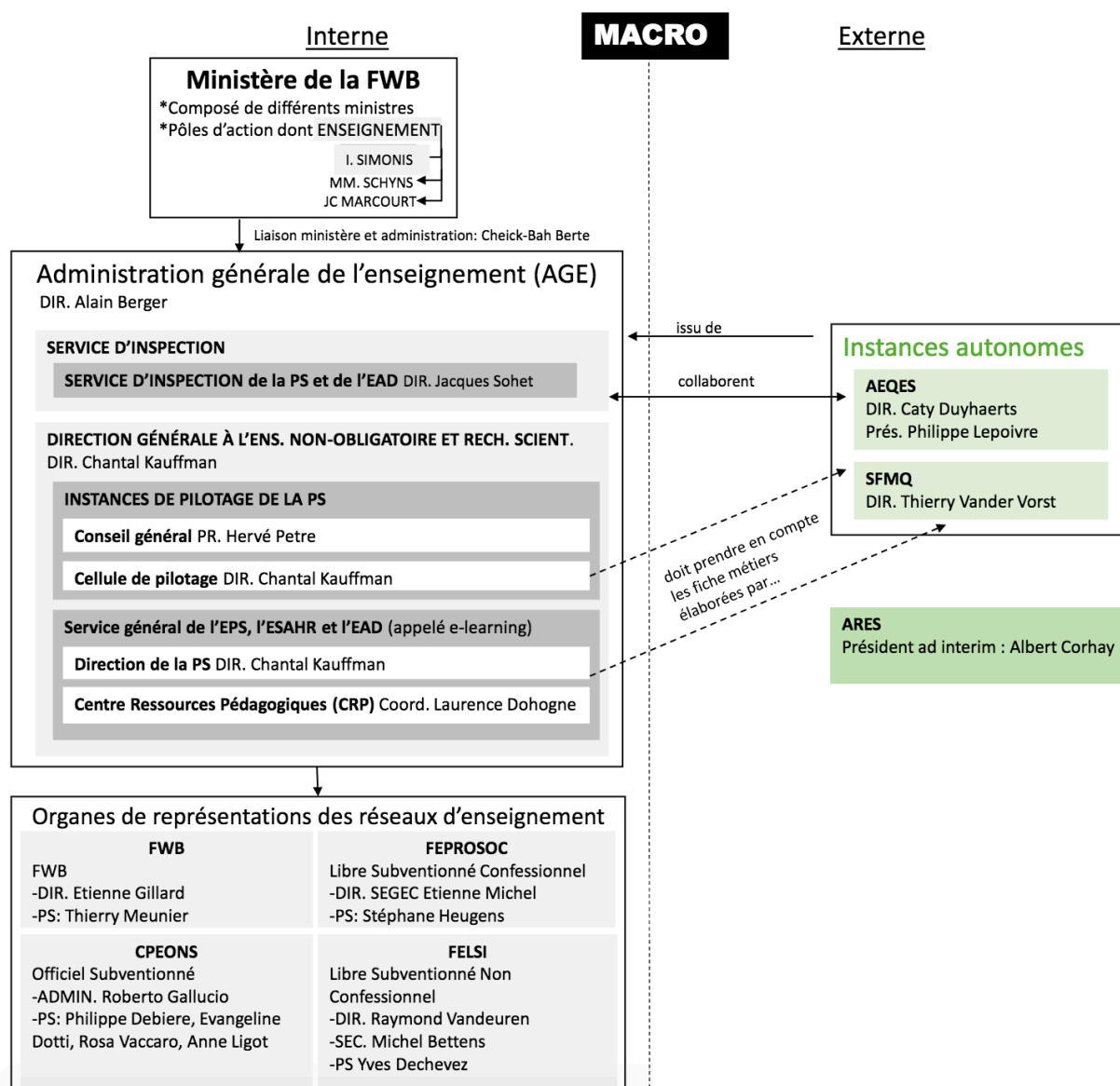


Figure 2 - Cartographie des acteurs de l'EPS - Macro-système

Comme on peut le voir sur cette figure, l'EPS a été institutionnalisé par le Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles dont la représentante officielle actuelle est Madame Isabelle Simonis. Au sein du Ministère, on trouve l'Administration générale de l'enseignement (AGE) chargée, entre autres, de mettre en œuvre la politique générale de l'enseignement en FWB. Il est à noter que Monsieur Cheick-Bah Berte, que nous avons rencontré lors des entretiens avec les représentants d'instances extérieures, est conseiller de la ministre et a pour rôle de faire l'interface entre les politiques du Gouvernement en ce qui concerne l'EPS et le rôle de l'administration dans la mise en place de ces politiques. Il est donc amené, entre autres, à collaborer avec la coordinatrice du CRP dont nous parlerons par la suite. Plusieurs instances composent l'AGE, nous en reprenons deux dans le schéma qui sont en lien direct ou indirect avec l'enseignement de promotion sociale.

Le service général de l'inspection, instance générale d'évaluation de l'enseignement en FWB, qui comporte le **service de l'inspection de promotion sociale et de l'enseignement à distance**⁸. Ce service est chargé de l'évaluation et du contrôle des études. Il assure ainsi le suivi de la mise en place des dossiers pédagogiques, l'évaluation des dossiers mis en place et la diffusion des informations.

La **direction générale de l'enseignement non-obligatoire et de la recherche scientifique (DGENORS)** dont le rôle est de superviser et de coordonner, dans l'exercice de leurs missions, les Directions et Services qui composent l'entité et d'assurer la représentation de la DGENORS en interne et en externe.

Nous spécifions plus en détail dans le schéma les instances composant la DGENORS en lien avec l'enseignement de promotion sociale.

Tout d'abord, on trouve, au sein de la DGENORS deux instances de pilotage de l'EPS. Il s'agit du **Conseil général** et de la **Cellule de Pilotage**. Parmi les nombreuses missions de ces deux instances reprises en annexe (Annexe 6), nous pointerons celles qui peuvent être liées à l'implémentation de l'e-learning. Ainsi, le Conseil général est chargé de remettre au Gouvernement un avis sur toute question relative au pilotage, à l'amélioration, au développement et à la promotion de l'EPS et d'élaborer les dossiers pédagogiques des unités d'enseignement. La Cellule de Pilotage a, quant à elle, pour mission de proposer, à la demande du Gouvernement, de l'Administration et du Conseil général, des indicateurs relatifs à toute mesure prise ou à prendre en faveur de l'EPS, de promouvoir et de faire connaître toute initiative dont l'objectif est d'améliorer la réussite dans l'EPS en FWB. C'est aussi la Cellule de Pilotage qui est chargée de réaliser ou de faire réaliser, sur demande ou de sa propre initiative, des études et des recherches scientifiques relatives à l'EPS (cadre dans lequel se situe l'étude présentée ici). Jean-François Bister, conseiller économique et social au sein de la cellule de pilotage, a ainsi accepté de répondre à nos questions (cf. chapitre 5 « résultats »).

En parallèle à ces deux instances de pilotage, nous retrouvons le **Service général de l'EPS, de l'enseignement secondaire artistique à horaire réduit (ESAHR) et l'enseignement à distance**. De ce service général dépend la **direction de l'enseignement de la promotion sociale** qui est chargée d'assurer l'organisation et le financement des établissements de l'enseignement de PS, qu'il soit organisé ou subventionné par la FWB. Une autre instance dépendante de ce service général est le **Centre de Ressources Pédagogiques (CRP)**. Selon les dires de Laurence Dohogne, coordinatrice, le CRP a plusieurs missions. Sa première mission est d'accompagner les enseignants de la Promotion Sociale qui souhaitent mettre en place des activités d'enseignement hybrides ou en e-learning complet⁹ ainsi que les établissements de promotion sociale lauréats du projet École Numérique. Sa seconde mission est de mettre en place un site de ressources au sens large (technique, pédagogique et techno-pédagogique). Comme indiqué sur le site de la FWB, le CRP tiendra le rôle de bibliothèque virtuelle au service de la promotion sociale et de l'enseignement à distance. Enfin leur troisième grande mission est de créer des modules interactifs et dynamiques en ligne qui correspondent à deux types de programmes : les programmes de l'EPS et de l'Enseignement obligatoire (et

⁸ Encore intitulé enseignant à distance (EAD) dans les documents officiels, ce service a été renommé actuellement "E-learning". Il sera néanmoins important de ne pas le confondre avec l'e-learning dont nous parlons dans le présent rapport, raison pour laquelle garderons encore le terme EAD.

⁹ Toutes les activités d'enseignement-apprentissage à distance.

plus particulièrement ceux qui permettent aux élèves de se préparer aux épreuves externes). Créé en 2016, ses objectifs tendront à se diversifier et à proposer des sensibilisations à la formation en e-learning et des formations pour les enseignants qui souhaitent tester ce mode d'enseignement (Simonis, 2016).

Enfin, dans la cartographie du niveau macro, nous avons aussi placé les organes représentatifs des réseaux d'enseignement. En effet, les différents établissements de promotion sociale sont répartis en quatre réseaux qui suivent tous les directives issues du Ministère, de l'AGE et de la DGENORS, mais l'organisation interne entre ces établissements dépend des réseaux dans lesquels ils se trouvent. Chaque réseau possède un organe de représentation. Ainsi le réseau des établissements organisés et subventionnés par la FWB est représenté par la Fédération Wallonie-Bruxelles elle-même, les établissements relevant de l'enseignement officiel subventionné (communes et provinces) sont représentés par le CPEONS, les établissements du libre subventionné confessionnel sont représentés par la FEProSoc et les établissements du libre subventionné non-confessionnel par la FELSI. Ces organes (habituellement une fédération de pouvoirs organisateurs (PO)) sont les instances qui représentent les PO auprès du Gouvernement. Dans ce cadre, nous nous sommes entretenus d'une part avec Stéphane Heugens (secrétaire général de la FEProSoc et représentant de la promotion sociale au conseil d'administration de l'ARES) et d'autre part avec Yves Dechevez (FELSI et ESAHR).

En parallèle de tous ces acteurs considérés comme "internes" à l'EPS, nous repérons trois organes "externes", mais qui ont une influence sur les acteurs précédemment cités et l'EPS en général : **l'Agence pour l'Évaluation de la Qualité Pédagogique de l'Enseignement Supérieur** (AEQES), le **Service Francophone des Métiers et des Qualifications** (SFMQ) et **l'Académie de Recherche et d'Enseignement Supérieur** (ARES). L'AEQES et le SFMQ sont liés à l'AGE, présentée précédemment, mais fonctionnent comme entités autonomes en matière d'enseignement. Le rôle principal de l'AEQES est d'évaluer la qualité de l'enseignement supérieur de façon générale. Une partie de l'enseignement de promotion sociale étant lié à l'enseignement supérieur, l'analyse qualité par l'AEQES peut porter aussi sur ces établissements. L'AEQES travaille en collaboration avec le Service Inspection dans l'analyse de la qualité de l'enseignement de PS. Il est à noter qu'une chargée de mission qualité a été nommée au sein de l'enseignement de promotion sociale afin d'assurer la politique qualité (Fabienne Jacques). Le rôle principal du SFMQ et de l'ARES¹⁰ est d'établir les profils de formation, l'un pour le secondaire et l'autre pour le supérieur. Dans ce sens, les formations en promotion sociale doivent prendre en compte ces profils métiers pour la mise en pratique de leurs formations. C'est pour cette raison que l'on établit un lien entre la cellule de pilotage et ces deux organes. En effet, lors de la création des dossiers pédagogiques, la cellule de pilotage doit prendre en compte les fiches métiers créées par ces deux organes. Néanmoins, comme nous l'a indiqué Madame Denoz, attachée au SFMQ, si le SFMQ définit les profils métiers, ils n'ont aucune prise sur la mise en œuvre des actions pour atteindre ces profils métiers : la liberté pédagogique est laissée aux opérateurs. De ce fait, ils n'ont pas réellement d'influence sur l'intégration de formation en e-learning ou non.

Tous ces acteurs (excepté l'ARES et le SFMQ) jouent un rôle important dans la décision de mettre en place des formations recourant à l'e-learning. Ce sont en effet ces instances qui peuvent ou non décider de la place officielle que posséderait l'e-learning dans les programmes d'enseignement en PS.

¹⁰ Un entretien a été réalisé avec Catherine Ceuppens, chargée de mission à l'ARES.

2.2 Le méso-système

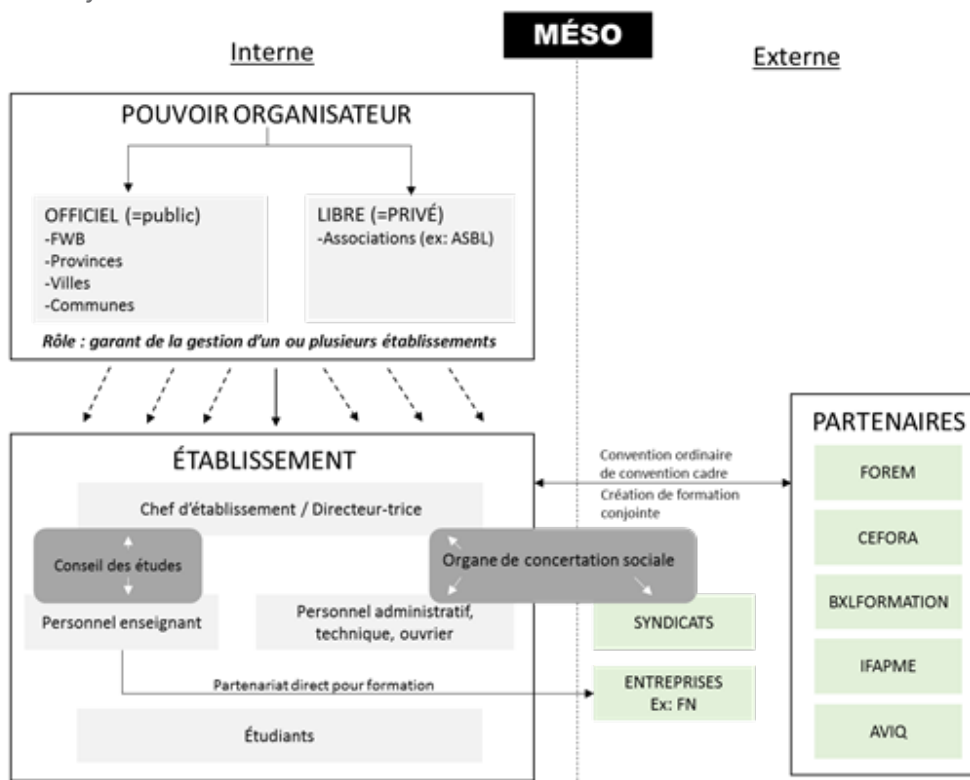


Figure 3 - Cartographie des acteurs de l'EPS - Méso-système

Nous avons placé dans le méso-système tous les acteurs (organismes, instances, personnes) qui composent les différents établissements de promotion sociale (acteurs internes) ou travaillent en collaboration avec ceux-ci (acteurs externes). Il s'agit des structures communes aux différents établissements qui peuvent contenir une combinaison d'acteurs issus du micro-système.

Au sommet de cette structure nous trouvons le **Pouvoir Organisateur** (PO). Il s'agit de la (ou des) personne(s) physique(s) qui assume(nt) la responsabilité d'un ou plusieurs établissement(s). Il s'agit du garant de la gestion des relations avec les partenaires et de la vision d'avenir de l'ensemble des établissements dont il a la charge. Comme indiqué dans le schéma, il existe deux types de PO : ceux dits "officiels" c'est-à-dire liés au domaine public et ceux dits "libres" c'est-à-dire liés au domaine privé.

Ensuite, on retrouve chacun des établissements d'enseignement de PS. Leur organisation interne est assez semblable, même s'il existe des particularités inhérentes à l'établissement. De façon générale, on trouve un **chef d'établissement** (= directeur-trice). Il est à noter que dans le cas particulier où le PO est la Fédération Wallonie-Bruxelles, le directeur est aussi le représentant du PO. Le directeur est un membre du personnel éducatif titulaire d'une fonction de promotion. Ses rôles sont divers. De façon générale, il doit veiller à la mise en œuvre du projet pédagogique de son PO et gérer l'organisation générale de l'établissement. Il possède aussi des rôles relationnels (coordonner l'équipe éducative, gérer les relations avec les parents, etc.), administratifs (organiser les horaires, les attributions, gérer les dossiers des élèves) et pédagogiques (évaluer

la pertinence des méthodes employées, mettre en œuvre le projet d'établissement, collaborer avec l'inspection et les autres services pédagogiques). Le directeur est chargé de gérer le personnel éducatif, le personnel administratif, technique et ouvrier et les étudiants.

Le **personnel éducatif** est chargé de l'enseignement. Les enseignants (aussi appelés professeurs ou formateurs selon les endroits) sont en contact direct avec les étudiants (aussi appelés apprenants ou formés). Ils donnent cours, gèrent la façon de développer des compétences chez leurs étudiants tout en suivant les lignes directrices données par le directeur et le PO. **Le personnel administratif, technique et ouvrier** est chargé de la bonne organisation de l'établissement dans le domaine qui lui est dédié. **Les étudiants** sont eux les bénéficiaires directs de l'EPS, c'est à leur bénéfice que l'EPS a été mis en place afin qu'ils acquièrent les connaissances et compétences nécessaires à la réalisation d'un métier ou à leur développement personnel ou professionnel.

Nous repérons deux structures qui rassemblent certains de ces acteurs. Ainsi, chaque établissement possède un ou plusieurs **conseil(s) des études**. Celui-ci rassemble le directeur et le (ou les) chargé(s) de cours liés à une Unité d'Enseignement. Le conseil des études est chargé de valider les admissions, d'assurer le suivi pédagogique, de délibérer les étudiants et de délivrer le diplôme. Une autre structure qu'il nous paraît intéressant de repérer est **l'organe de concertation sociale**. Ceux-ci rassemblent, au sein de l'établissement, des membres de la direction, du personnel enseignant, administratif, technique et ouvrier et des représentants des syndicats. Au niveau de l'e-learning, cet organe a son importance, car, comme indiqué dans la circulaire 5174 du 25/02/2015 sur les conditions d'organisation d'activité d'enseignement en e-learning par l'EPS : *"comme le stipule l'article 2. - § 1er de l'AGCF du 8 mai 2014, le directeur ou le pouvoir organisateur qui souhaite mettre en place des unités d'enseignement en e-learning doit requérir l'avis préalable de l'organe de concertation sociale de l'établissement. Cet avis n'est pas contraignant, mais doit être perçu comme l'opportunité d'un échange de vues avec les équipes éducatives permettant notamment d'aborder les formations à organiser en faveur des chargés de cours amenés à prester en e-learning."*

En parallèle, nous avons d'autres acteurs externes qui entretiennent des liens avec les acteurs internes. Tout d'abord les **partenaires de formation** comme le Forem, le CEFORA, Bxl Formation, l'IFAPME, l'AVIQ. Il s'agit d'organismes qui proposent des formations pour adultes dans des domaines très variés. Ceux-ci peuvent entrer en relation avec les PO ou les chefs d'établissement afin de créer des formations de façon conjointe. Pour formaliser un partenariat, une convention ordinaire doit être établie entre l'établissement ou le PO et le partenaire. Par ailleurs, il existe aussi des conventions cadres établies par le Ministre en charge de l'EPS créant des partenariats plus généraux avec différents partenaires. Des conventions cadres existent d'ores et déjà avec divers partenaires tels que le Forem, CEFORA, Bruxelles Formation, Actiris, les fonds sectoriels du non-marchand, le fonds sectoriel de l'électricité, etc. Régulièrement, de nouvelles conventions cadres sont conclues.

Enfin, les entretiens avec les formateurs nous ont permis de mettre en évidence un autre acteur que sont les entreprises privées. Celles-ci, comme la Fabrique Nationale de Herstal (FN) par exemple, peuvent prendre contact avec les enseignants de PS afin de leur demander de donner des formations pour leur personnel. Néanmoins, il s'agit là de cas particuliers.

2.3 Le micro-système

Nous avons placé dans le micro-système les acteurs les plus concernés par les UE, à savoir le personnel éducatif et les étudiants. Afin d'affiner l'analyse des acteurs, nous avons choisi de préciser dans le micro-système non pas les liens au sein de chaque catégorie d'acteurs, car cela peut varier énormément d'un établissement à l'autre, mais plutôt les caractéristiques qui distinguent les acteurs entre eux. En effet, en fonction de ces caractéristiques chaque enseignant n'aura pas les mêmes étudiants devant lui ou les mêmes réalités de terrain et il sera important, dans la suite de l'étude, de prendre ces caractéristiques en compte.

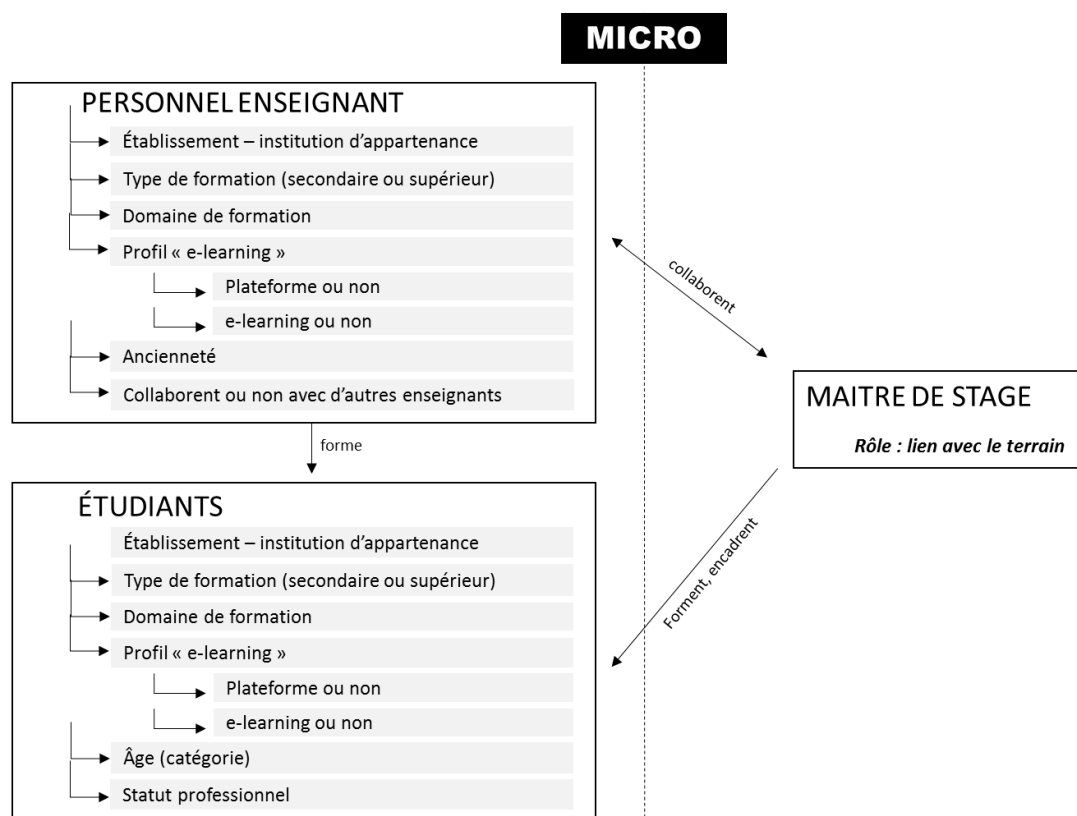


Figure 4 - Cartographie des acteurs de l'EPS - Micro-système

La figure 4 permet de percevoir que plusieurs caractéristiques des enseignants et des étudiants sont semblables. Ainsi, tous deux peuvent se caractériser par leur établissement d'appartenance lié lui-même, comme indiqué précédemment, à un PO, un réseau, etc. Il faut néanmoins savoir que cette information n'a pas été demandée dans les questionnaires et ne sera pas présentée au niveau des entretiens afin de respecter l'anonymat promis aux répondants.

Enseignant et étudiants sont liés à un niveau d'enseignement particulier. Ainsi, en PS, on peut en repérer deux : le secondaire et le supérieur (de type court ou de type long). Au terme d'une UE dans l'enseignement secondaire de PS, l'étudiant reçoit une attestation de réussite. S'il possède toutes les attestations de réussite liées à une section, il obtient soit un titre correspondant à ceux délivrés dans l'enseignement secondaire de plein exercice, soit un titre spécifique à l'EPS. L'enseignement supérieur de PS permet d'obtenir, en fonction de la formation choisie, un brevet de l'enseignement supérieur correspondant à un métier précis, un grade de bachelier correspond à une profession, un grade de bachelier de spécialisation complète une formation de

bachelier, un grade de master correspond à un champ professionnel ou encore à un grade de master en spécialisation complétant une formation de master.

Une autre caractéristique est le domaine de formation. Comme indiqué précédemment, nous avons réparti l'ensemble des formations en différents domaines (cf. 1.1). Il paraît assez évident qu'un enseignant en cuisine n'aura pas la même réalité de terrain qu'un enseignant en marketing ou en huiles essentielles. Il sera important de prendre ces domaines en compte dans nos analyses.

Une autre caractéristique que nous jugeons importante au regard de cette étude est le profil "e-learning" de l'enseignant et de l'étudiant. Cela englobe la possibilité offerte par l'établissement d'avoir accès à une plateforme de formation à distance ou non, le fait de mettre d'ores et déjà en place des formations en mode e-learning ou non.

Ensuite, nous avons repéré deux caractéristiques spécifiques aux enseignants, à savoir leur ancienneté et l'aspect collaboratif ou non de leur travail. Ces éléments nous paraissent pertinents à prendre en compte dans la suite des analyses. En effet, l'expérience des enseignants aura peut-être un impact sur l'avis quant à l'intégration de l'e-learning. Par ailleurs, si certains enseignants peuvent travailler majoritairement en autonomie, d'autres travaillent en équipe pour construire le contenu de leur UE ; cela peut jouer également sur la perspective d'intégration de l'e-learning.

Du côté des étudiants, nous avons ciblé deux caractéristiques spécifiques, à savoir leur âge et leur statut professionnel. En effet, en comparaison de l'enseignement de plein exercice, l'enseignement de PS possède un public-cible très diversifié allant d'un jeune de 16 ans à des adultes de plus de 70 ans. Il nous paraît important de prendre cette donnée en compte dans l'analyse des résultats. Par ailleurs, le statut professionnel des étudiants peut énormément varier lui aussi. Du demandeur d'emploi au cadre supérieur en reprise d'un master de spécialisation, il existe une grande différence qui pourrait peut-être se ressentir dans l'avis donné concernant les formations recourant à l'e-learning.

En parallèle à ces deux acteurs principaux, nous avons pointé les maitres de stages. Ces représentants du monde socio-professionnel sont le lien entre l'enseignement et la réalité de terrain. Une grande partie des formations en PS incluent un volet stage et donc la présence d'un maitre de stage. Il sera donc intéressant de prendre aussi cet acteur en compte dans nos analyses.

C. CARACTÉRISTIQUES DES RÉPONDANTS

Cette recherche nous a permis d'entrer en contact, de façon directe et/ou indirecte, avec un grand nombre d'acteurs de l'EPS. Il était en effet essentiel, pour une analyse des besoins et de l'existant, de prendre en compte la variété des publics concernés par la question. Afin de clarifier les données récoltées, nous présentons dans ce chapitre le nombre de répondants dans chacune des catégories d'acteurs ainsi que leurs caractéristiques. La taille de l'échantillon étant très variable d'une catégorie à l'autre, nous précisons, à chaque fois le N (= nombre total de répondants) sur lequel se basent les résultats présentés.

Les échantillons de l'analyse des besoins sont décrits dans le tableau suivant :

Tableau 8 - Échantillons constitués

Type de recueil Catégorie d'acteur		Entretiens	Questionnaire en ligne	Questionnaire papier	Méthode DELPHI (questionnaires ouverts en ligne)
Acteurs internes	Formateurs	11	155	22	-
	Apprenants	9	386	260	-
	Directeurs	5	-	-	-
Acteurs externes	Demandeurs d'emploi	-	83	172	-
	Représentants d'instances externes	11	-	-	-
Experts en e-learning		-	-	-	15

Contrairement au rapport intermédiaire, seuls les questionnaires entièrement complétés ont été traités. Certaines questions étaient uniquement proposées selon la réponse donnée à une question précédente. Cela explique le nombre variable de répondants à chaque item. Les effectifs (N) seront donc précisés pour chaque question. Étant donné que l'ordre des questions dans ce rapport et celui des questions dans les questionnaires ne sont pas nécessairement les mêmes, ce N peut augmenter et diminuer selon les sections.

1. ACTEURS INTERNES

1.1. Les formateurs ayant répondu à l'enquête

1.1.1. Caractéristiques socio-professionnelles

Tableau 9 – Caractéristiques socio-professionnelles des formateurs

		N _{papier}	N _{électr}	N _{total}
Âge	Moins de 20 ans	0	0	0
	21 à 30 ans	1	12	13
	31 à 40 ans	3	29	32
	41 à 50 ans	9	58	67
	51 à 60 ans	7	47	54
	Plus de 60 ans	2	9	11
	Total	22	155	177
Genre	Homme	10	65	75
	Femme	12	90	102
	Total	22	155	177
Années d'ancienneté	moins de 3 ans	2	29	31
	3 - 5 ans	6	31	37
	6 - 10 ans	4	32	36
	11 - 15 ans	4	16	20
	16 - 20 ans	1	15	16
	21 - 25 ans	2	21	23
	Plus de 25 ans	3	11	14
	Total	22	155	177

La moyenne d'**âge** des formateurs est de 47,15 ans. Les classes d'âge les plus représentées sont les « 41-50 ans » avec 67 personnes (37%) et les « 51 à 60 ans » avec 54 personnes (30%).

Concernant la proportion **d'hommes et de femmes**, on compte 75 hommes (42,4%) et 102 femmes (57,6%).

Les **années d'expérience** des répondants sont très diversifiées. Ils sont 37 (21%) à avoir 3 à 5 ans d'expérience et 36 à avoir 6 à 10 ans d'expérience (20,5%). Trente et un formateurs (18%) ont moins de 3 ans d'expérience dans le domaine de l'enseignement en promotion sociale.

Ils sont 20 (11%) pour la catégorie « 11-15 ans » et 23 (13%) répondants ont 21 à 25 ans d'expérience. Pour la catégorie « 16-20 ans », l'on compte 16 répondants (9%). Les « plus de 25 ans » sont les moins représentés avec 13 personnes (7%).

1.1.2. Charge de travail

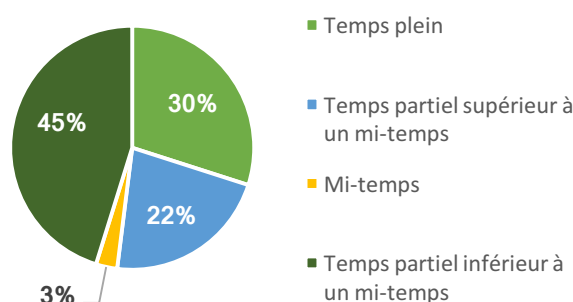


Figure 5 - Répartition de la charge de cours dans l'échantillon de formateurs (N=177)

La majorité des formateurs ont une **charge de travail** équivalente à moins d'un mi-temps (N=80) ou à un « temps plein » (N=53). Seulement 5 formateurs sont à « mi-temps » et 39 à un « temps partiel supérieur à un mi-temps ».

Domaines de formation

Tableau 10 - Domaines de formation des formateurs de Promotion Sociale de l'échantillon (N=249)

Domaine dans lequel les formateurs donnent cours	N _{papier}	N _{électr}	N _{total}	%
Informatique et réseaux (ex. logiciels, bureautique, informaticien-ne-, base de données, web, etc.)	6	29	35	14%
Métier lié à la santé (ex. infirmier-e-, ambulancier-e-, aide-soignant-e-, etc.)	2	31	33	13.3%
Langues (ex. anglais, néerlandais, espagnol, italien, langue des signes, etc.)	5	25	30	12%
Métier lié à l'économie et la gestion (ex. GRH, comptabilité, marketing, bibliothécaire-documentaliste, etc.)	8	19	27	10.8%
Métier lié au domaine social (ex. accueillant-e- d'enfants, aide familial-e-, etc.)	2	14	16	6.4%
Autre	1	13	14	5.6%
Éducation et pédagogie (ex. CAP, éducateur-trice-, etc.)	0	13	13	5.2%
Métier lié au secrétariat (ex. secrétaire, technicien-ne- de bureau, etc.)	0	13	13	5.2%
Formations dites de base (ex. CEB, CESS, français, math, etc.)	0	11	11	4.4%
Métier lié à la créativité (ex. arts plastiques, bijouterie, mode, décoration, etc.)	0	11	11	4.4%
Métier lié à la restauration (ex. boulanger-e-, boucher-e-, œnologue, cuisinier-e-, etc.)	0	10	10	4%
Français et alphabétisation (ex : lecture, écriture, parler)	1	9	10	4%
Métier lié au soin du corps/bien-être (ex. coiffure, esthétique, pédicure, massage, feng-shui, etc.)	0	9	9	3.6%
Métier lié au travail de l'image (ex. photographie, infographie, vidéo, etc.)	0	7	7	2.8%
Métier du bâtiment (ex. menuisier-e-, électricien-ne-, chauffagiste, maçon-ne-, etc.)	0	6	6	2.4%
Politique et droit (ex. bachelier en droit, etc.)	2	0	2	0,8%

Métier lié à la nature (ex. horticulteur·trice-, fleuriste, maréchal ferrant, etc.)	0	1	1	0%
Métier du secteur automobile (ex. carrossier·e-, conducteur·trice-, etc.)	0	1	1	0%
Métier lié au sport, à la psychomotricité (ex : coach sportif)	0	0	0	0%
Tourisme (ex. agent d'accueil, guide nature, etc.)	0	0	0	0%
Total	27	222	249	100%

Deux cent quarante-neuf **domaines de formation** ont été identifiés par les 177 formateurs. Ils sont trois à avoir identifié quatre domaines différents, 13 à en avoir identifié trois et 38 à en avoir identifié deux. Les combinaisons de domaines de formation donnés par un même formateur sont nombreuses et différentes. Un même formateur peut ainsi donner des formations dans les domaines de la santé, dans le domaine social, en lien avec l'économie et en secrétariat. Un autre formateur dispense des formations en français, en santé, en remise à niveau et en secrétariat.

Les **domaines de formation** les plus représentés sont « l'informatique et réseaux » (N=35). On retrouve ensuite les formations liées « aux métiers de la santé » (N=33) et les « formations en langues » (N=30). Elles sont suivies des formations liées « à la gestion et l'économie » (N=27) et « au domaine social » (N=6). Les formations « en lien avec les métiers du sport », et « en tourisme » ne sont pas représentées ici (N=0). Par la proposition « Autre », nous voulions avoir l'occasion de mettre en évidence d'éventuels domaines auxquels nous n'aurions pas pensé. Cependant, nous avons pu observer que sur les 5% ayant choisi cette réponse, il s'agit de formateurs n'ayant pas réussi à voir le lien entre leur domaine de formation et ceux proposés (ex : allemand → était compris dans la catégorie « langue » ; céramique, photographie, art floral → « métier lié à la créativité » ; vente → « métier lié à l'économie et la gestion ; etc.). Nous ne sommes donc pas amenés à créer des catégories supplémentaires.

1.1.3. Usages déclarés des TIC

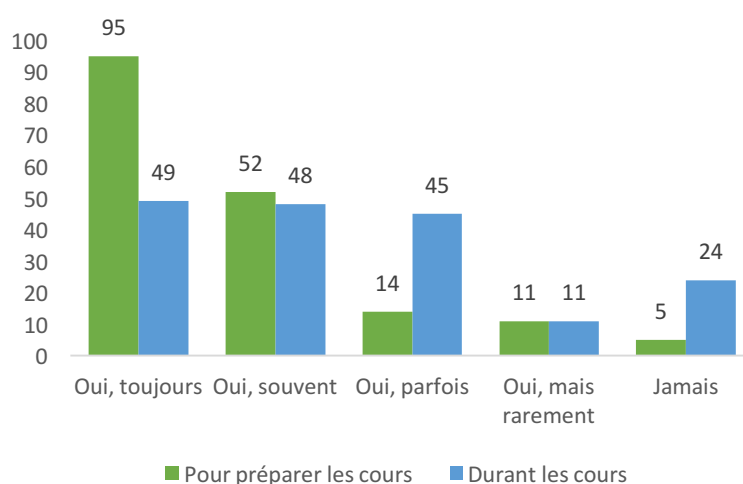


Figure 6 - Fréquence d'utilisation des TIC dans les pratiques professionnelles (N= 177)

Plus de la moitié des formateurs (N=97) disent « toujours » **utiliser les technologies pour préparer leurs cours**. La proportion de formateurs qui utilisent « souvent » les TIC pour préparer les cours (N=52) est de près d'un tiers. Moins d'un dixième des formateurs utilisent « parfois » (N=14) et « rarement » (N=11) les technologies dans la préparation de leurs cours. Ils sont seulement 5 à ne « jamais » utiliser les technologies

pour préparer leurs cours. Au niveau de **l'utilisation des technologies durant les cours**, ils sont environ un quart à les utiliser « toujours » (N=49), « souvent » (N=48), ou « parfois » (N=45). Ils sont moins d'un dixième (N=11) à avoir « rarement » recours aux technologies et un peu plus d'un dixième (N=24) à ne jamais le faire. Les formateurs utilisent donc plus fréquemment les TIC pour préparer leurs cours que durant ceux-ci.

1.1.4. Outils utilisés dans la vie personnelle

Tableau 11 - Outils utilisés par les formateurs dans leur vie personnelle

Matériel disponible	N _{pap}	N _{elec}	N _{tot}	% (sur 646)
Aucun	0	3	3	1.5%
Tablette	6	68	74	31.1%
Ordinateur	21	150	171	95.5%
Smartphone	17	96	113	72.6%
Autre	0	8	8	1.9%
Total	44	325	369	

Pour cet item, les propositions ne sont pas mutuellement exclusives, puisqu'il est plus que probable qu'un individu utilise régulièrement plusieurs **outils différents dans leur vie personnelle**.

C'est pour cela que l'on compte 369 réponses. L'ordinateur est l'outil le plus utilisé par les formateurs dans leur vie personnelle (N=171). Il est suivi par les smartphones (N=113) et les tablettes (N=74). Très peu de formateurs n'utilisent aucun outil numérique (N=3) ou d'autres outils (N=8). Lorsqu'ils ont répondu « autre », ils citent notamment les photocopieurs et les projecteurs. Un répondant précise qu'il utilise des *Arduino*, *Raspberry-Pi*, Routeurs.

Tableau 12 - Aisance avec les TIC déclarée par les formateurs

Réponses	N _{papier}	N _{électr}	N _{total}	%
Oui, très à l'aise	6	41	47	26.5%
Oui, plutôt à l'aise	10	75	85	48%
Non, assez peu à l'aise	5	34	39	22%
Non, pas du tout à l'aise	1	5	6	3.5%
Total	22	155	177	100%

Plus des trois quarts des formateurs se disent « très **à l'aise** » (N=47) ou « plutôt à l'aise » (N=85) **avec les technologies**. Ils sont un cinquième à se sentir « peu à l'aise » (N=39) et moins de 5% à « ne pas du tout se sentir à l'aise » (N=6).

1.2. Les formateurs rencontrés dans le cadre d'entretiens

Nous avons rencontré 11 formateurs dans le cadre d'entretiens (désignés F1 à F11 dans la suite de ce rapport). Les cinq provinces wallonnes sont représentées, et F6 officie également à Bruxelles (en plus du Brabant-Wallon). Nous avons par ailleurs veillé à sélectionner des formateurs dont l'institution d'origine dispose d'une plateforme institutionnelle, l'information pouvant s'avérer intéressante dans le cadre de la mise en place, ou non, d'une pratique inscrite en e-learning. Le tableau suivant reprend les caractéristiques de chacun des enseignants :

Tableau 13 - Caractéristiques du groupe de formateurs

F	Genre (H/F)	Domaine(s) de formation	Lieu	Plateforme
F1	F	Aide-soignant(e)	Liège	Non
F2	F	Informatique	Liège	Oui
F3	F	Langue (néerlandais)	Brabant-Wallon	Oui
F4	H	Cuisine	Luxembourg	Oui
F5	F	Aide-familial(e)	Luxembourg	Oui
F6	H	Mathématiques, statistique, préparation au CESS	Brabant-Wallon, Bruxelles	Oui
F7	H	Langue (italien et anglais)	Luxembourg	Oui
F8	F	Langue (anglais)	Namur	Oui
F9	H	Informatique	Brabant-Wallon	Oui
F10	F	Marketing	Namur	Oui
F11	F	Comptabilité	Hainaut	Oui

Nous avons par ailleurs veillé à sélectionner un groupe de formateurs couvrant un panel suffisamment large de type de cursus : secondaire inférieur, secondaire supérieur, bachelier, ainsi que des publics plus spécifiques (formation en milieu carcéral pour F4, cours d'informatique spécifiquement dédié aux personnes du troisième âge pour F9). Sur ce point, il est à noter que la plupart des formateurs assurent des cours dans différents types de cursus. Enfin, quatre de ces formateurs pratiquent actuellement (F8 et F10) ou ont récemment intégré à leur pratique (F9 et F11) l'e-learning.

1.3. Les apprenants ayant répondu à l'enquête

1.3.1. Caractéristiques sociologiques

Pour rappel, l'échantillon total des répondants est constitué de 646 apprenants.

Tableau 14 - Caractéristiques sociologiques des apprenants de l'échantillon

		N _{papier}	N _{électr}	N _{total}	%
Âge	Moins de 20 ans	9	18	27	4.2%
	21 à 30 ans	105	109	214	33.1%
	31 à 40 ans	64	94	158	24.4%
	41 à 50 ans	44	63	107	16.6%
	51 à 60 ans	29	55	84	13%
	Plus de 60 ans	9	47	56	8.7%
	Total	260	386	646	100%

Genre	Homme	146	83	229	35.45%
	Femme	114	302	416	64.4%
	Autre	0	1	1	0.15%
	Total	260	386	646	100%
Situation professionnelle	Temps plein	121	107	228	35.3%
	Temps partiel	32	49	81	12.5%
	Sans emploi	51	136	187	30%
	Autre (retraité, mutuelle, étudiant)	56	94	150	23.2%
	Total	260	386	646	100%
Niveau d'étude	Primaire (CEB)	9	7	16	2.5%
	Secondaire inférieur (CE1D)	26	50	76	11.8%
	Secondaire supérieur (CESS)	125	154	279	43.2%
	Supérieur de type court (3 ans) (Bachelier)	66	126	192	29.7%
	Supérieur de type long (5 ans) (Master)	33	33	66	10.2%
	Autre	1	16	17	2.6%
	Total	260	386	646	100%

Concernant l'**âge** des apprenants, les « 21-30 ans » sont les mieux représentés (N=214) alors que les moins de 20 ans sont les moins nombreux (N=27). Près de deux tiers des répondants sont des femmes (64.4%) et plus d'un tiers des répondants sont des hommes (35.45%). Une personne définit son genre comme étant « Autre ».

Près d'un tiers des apprenants sont sans **emploi** (N=187). Ils sont quasi un quart à être retraités, écartés ou étudiants (N=150). Les personnes travaillant à temps plein représentent un peu plus d'un tiers de l'échantillon (N=228). Les apprenants qui travaillent à temps partiel sont les moins représentés avec un huitième des répondants (N=81).

Concernant le niveau d'étude, ce sont les apprenants qui ont un **diplôme** de l'enseignement secondaire supérieur qui sont les plus nombreux (N=279). Suivent les détenteurs d'un diplôme d'enseignement supérieur de type court (3 ans) (N=192). Un dixième des apprenants ont un diplôme du secondaire inférieur (N=76). Les niveaux d'études les moins représentés sont le supérieur de type long (N=66), autre (N=17) et primaire (N=16).

1.3.2. Formations suivies

Tableau 15 - Domaines de formation suivis par les 646 apprenants de l'échantillon.

Domaine de formation des apprenants	N_{papier}	N_{électr}	N_{total}	%
Langues (ex. anglais, néerlandais, espagnol, italien, langue des signes, etc.)	6	110	116	14.9%
Français et alphabétisation (ex : lecture, écriture, parler)	3	5	8	1%
Métier du secteur automobile (ex. carrossier-e-, conducteur-trice-, etc.)	0	2	2	0.3%
Métier du bâtiment (ex. menuisier-e-, électricien-ne-, chauffagiste, maçon-ne-, etc.)	52	1	53	6.8%
Métier lié au domaine social (ex. accueillant-e- d'enfants, aide familial-e-, etc.)	1	51	52	6.7%

Métier lié à la restauration (ex. boulanger-e-, boucher-e-, œnologue, cuisinier-e-, etc.)	109	7	116	14.9%
Informatique et réseaux (ex. logiciels, bureautique, informaticien-ne-, base de données, web, etc.)	45	31	76	9.8%
Métier lié à la santé (ex. infirmier-e-, ambulancier-e-, aide-soignant-e-, etc.)	10	33	43	5.5%
Métier lié à l'économie et la gestion (ex. GRH, comptabilité, marketing, bibliothécaire-documentaliste, etc.)	45	49	94	12.1%
Métier lié au soin du corps/bien-être (ex. coiffure, esthétique, pédicure, massage, feng-shui, etc.)	0	39	39	5%
Métier lié à la créativité (ex. arts plastiques, bijouterie, mode, décoration, etc.)	0	23	23	3%
Métier lié au travail de l'image (ex. photographie, infographie, vidéo, etc.)	1	16	17	2.2%
Formations dites de base (ex. CEB, CESS, français, math, etc.)	0	10	10	1.3%
Métier lié au secrétariat (ex. secrétaire, technicien-ne- de bureau, etc.)	0	30	30	1.7%
Métier lié à la nature (ex. horticulteur-trice-, fleuriste, maréchal-ferrant, etc.)	0	10	10	3.9%
Éducation et pédagogie (ex. CAP, éducateur-trice-, etc.)	0	49	49	6.3%
Métier lié au sport, à la psychomotricité (ex : coach sportif)	0	2	2	0.3%
Politique et droit (ex. bachelier en droit, etc.)	1	2	3	0.4%
Tourisme (ex. agent d'accueil, guide nature, etc.)	0	0	0	0%
Autre	0	34	34	4.4%
Total	273	504	777	100%

On remarque que certains des 646 apprenants ayant répondu à cet item ont sélectionné plusieurs domaines. Ces apprenants suivent donc plusieurs formations en parallèle.

Le **domaine** des langues et celui des métiers liés à la restauration sont les plus souvent **sélectionnés par les apprenants** (N=116), ces domaines représentent chacun près d'un sixième de l'ensemble des domaines sélectionnés (14.9%). Ces domaines sont suivis par les métiers liés à l'économie et la gestion (N=94) et le domaine de l'informatique et réseaux (N=76) qui représentent environ un dixième des domaines sélectionnés par les répondants. On retrouve ensuite, dans l'ordre des fréquences : les métiers liés au bâtiment (N=53), les métiers liés au domaine social (N=52), le domaine de l'éducation et de la pédagogie (N=49), les métiers liés à la santé (N=43), les métiers liés au soin du corps/bien-être (N=39), les domaines « autres » (N=34), les métiers liés au secrétariat (N=30), les métiers liés à la créativité (N=23) et ceux liés au travail de l'image (N=17). Les autres domaines sont cités 10 fois ou moins.

1.3.3. Motivations

Tableau 16 - Motivations des choix de formation déclarées par les 646 apprenants

Motivations	N _{papier}	N _{électr}	N _{total}	%
Pour le plaisir	99	178	277	31.1%
Pour trouver un emploi	65	112	177	19.9%
Pour me réorienter et changer de métier	92	106	198	22.2%
Pour augmenter mes compétences dans mon métier actuel	80	86	166	18.6%
Autre	16	57	73	8.2%
Total	352	539	891	100%

Plusieurs **motivations des choix de formation par les apprenants** peuvent être sélectionnées par un même sujet. C'est pourquoi le nombre de raisons citées (N=891) est supérieur à celui des répondants à cet item (N=646). La **raison** la plus fréquemment citée est « pour le plaisir » (N=277). On retrouve ensuite le fait de se réorienter et de changer de métier (N=198) suivi de près par « trouver un emploi » (N=177) et « pour augmenter mes compétences dans mon métier actuel » (N=166). La raison la moins citée est « autre » (N=52). Sous la réponse « Autre », les apprenants précisent par exemple le développement d'une **activité complémentaire**, le fait de **s'occuper**, le **développement de compétences**, les **perspectives de carrière** ou encore **le diplôme**.

Accès et usages des TIC

Tableau 17 - Matériel technologique disponible à domicile (N=646)

Matériel disponible	N _{papier}	% papier	N _{électr}	% électr	N _{total}	% (sur 646)
Aucun, je n'y ai pas accès	3	0,5%	7	0,9%	10	1.5%
Tablette	130	22,1%	171	20,8%	201	31.1%
Ordinateur	249	42,4%	367	44,7%	616	95.5%
Smartphone	202	34,4%	267	32,5%	469	72.6%
Autre	3	0,5%	9	1,1%	12	1.9%
Total	587		821		1308	

Sur les 646 apprenants à avoir répondu à cet item, ils sont 616 à posséder un ordinateur, soit 95.5% de l'échantillon. Plus de deux tiers (72.6%) possèdent un smartphone et près d'un tiers (31.1%) possèdent une tablette. Ils ne sont que 1.5% à ne posséder aucun de ces outils et 1.9% à en posséder un autre. Pour cet item, les propositions ne sont pas mutuellement exclusives, puisqu'il est plus que probable qu'un individu utilise régulièrement plusieurs **outils différents au quotidien**.

Notons par ailleurs que les proportions ne diffèrent guère selon le mode de passation du questionnaire, le biais lié à l'administration en ligne semble évité.

Tableau 18 - Accès à Internet au domicile des apprenants

Accès à internet	N _{papier}	N _{électr}	N _{total}	%
Oui	256	375	631	97.7%
Non	1	5	6	0.9%
Oui, mais uniquement avec mon smartphone	3	6	7	1.1%
Total	260	386	646	100%

La quasi-totalité des apprenants affirment avoir **accès à internet** depuis leur domicile (97.7%). Ils sont environ un pourcent à ne pas y avoir accès (0.9%) ou uniquement avec leur smartphone (1.1%).

Tableau 19 - Aisance déclarée des apprenants avec les TIC

Aisance des apprenants	N _{papier}	N _{électr}	N _{total}	%
Oui, très à l'aise	105	105	210	32.5%
Oui, plutôt à l'aise	120	201	321	49.7%
Non, assez peu à l'aise	31	71	102	15.8%
Non, pas du tout à l'aise	4	9	13	2%
Total	260	386	646	100%

Plus de trois quarts des **apprenants se disent à l'aise avec les technologies**, soit « très à l'aise » (N=210, 32.5%) ou « plutôt à l'aise » (N=321, 49.7%). Ils sont un sixième à déclarer être « assez peu à l'aise » (N=102, 15.8%) et deux pourcents pas du tout à l'aise » (N=13).

1.4. Les apprenants rencontrés dans le cadre d'entretiens

Neuf apprenants (désignés A1 à A9 dans la suite de ce rapport) ont pu être rencontrés dans le cadre d'un entretien. Nous avons collecté les informations suivantes pour caractériser les apprenants rencontrés : genre, formation suivie, situation professionnelle, et lieu de la formation. Le type de cursus est par ailleurs précisé quant à la formation suivie. Le tableau suivant reprend ces informations.

Tableau 20 - Caractéristiques du groupe d'apprenants

A	Genre (H/F)	Situation professionnelle	Domaine(s) de formation	Lieu
A1	F	Réorientation professionnelle ¹¹ (avec un emploi)	Aide-soignant(e) - Secondaire supérieur	Liège
A2	F	Réorientation professionnelle (sans emploi actuellement)	Aide-soignant(e)- Secondaire supérieur	Liège
A3	H	Formation initiale	Bachelier en comptabilité	Hainaut
A4	F	Formation initiale	Bachelier en comptabilité	Hainaut
A5	F	Formation initiale	Bachelier en comptabilité	Hainaut

¹¹ Lorsque l'expression « réorientation professionnelle » est utilisée, cela signifie que les apprenants rencontrés ont (avec un emploi) ou avaient (sans emploi actuellement) une activité professionnelle, mais ils se forment pour changer d'emploi.

A6	F	Réorientation professionnelle (sans emploi actuellement)	Secrétariat médical - Secondaire supérieur	Liège
A7	H	Employé (diplôme nécessaire pour continuer)	Bachelier en marketing	Liège
A8	H	Réorientation professionnelle (avec un emploi)	Bachelier en comptabilité	Liège
A9	H	Réorientation professionnelle (avec un emploi)	Bachelier en électromécanique	Liège

Il est intéressant de noter que A4 et A5 ont précédemment pris part à un cours dispensé sous forme d'e-learning. De plus, A7 suit des cours en e-learning également, mais en dehors du cadre de sa formation en promotion sociale.

1.5. Les directeurs

Dans le cadre de cette analyse des besoins en e-learning en Promotion Sociale, nous avons également mené des entretiens avec des directeurs d'établissement, afin de recueillir leur positionnement sur la question. Nous avons rencontré cinq directeurs, que nous nommerons D1, D2, D3, D4 et D5 dans la suite de ce rapport. Le tableau 21 reprend les caractéristiques suivantes : genre, expérience (en nombre d'années), domaines de formations enseignés dans l'institution¹², et province où se situe l'institution.

Tableau 21 - Caractéristiques du groupe de directeurs

D	Genre (H/F)	Expérience	Domaines de formation	Province
D1	F	4 ans	Habillement, service aux personnes, restauration, esthétique, métiers paramédicaux, gestion	Hainaut
D2	H	14 ans	Métiers paramédicaux, comptabilité, service aux personnes, gestion, informatique, guidance, langues, fleuristerie et extérieur	Hainaut
D3	H	10 ans	Restauration, fleuristerie et extérieur, informatique, gestion, habillement	Namur
D4	F	1 an	Industrie, construction, habillement, service aux personnes, économie, arts appliqués, cours généraux	Liège
D5	F	8 ans	Construction, métiers du bois, arts appliqués, fleuristerie et extérieur	Liège

¹² Le nombre de formations différentes étant parfois très élevé au sein d'un même établissement, nous regroupé les formations en catégories plus générales. Ainsi, par exemple, pâtisserie, cuisine, boulangerie, commis de cuisine ont été regroupés sous la catégorie « restauration ».

Il est également à noter que toutes les institutions dont ces directeurs sont issus proposent des formations de types bachelier, secondaire supérieur, secondaire inférieur, ainsi que des formations plus spécifiques (par exemple, des cours dispensés dans le cadre d'accueil de migrants). Par ailleurs, il faut également noter que les cinq directeurs rencontrés furent enseignants dans leur institution actuelle ou dans une institution proche de celle-ci avant d'être désignés comme directeurs.

2. ACTEURS EXTERNES

2.1. Les demandeurs d'emploi

2.1.1. Caractéristiques sociologiques

Tableau 22 - Caractéristiques sociologiques de personnes en situation de recherche d'emploi dans l'échantillon

		N _{papier}	N _{électr}	N _{total}	%
Âge	Moins de 20 ans	5	1	6	2,4%
	21 à 30 ans	65	31	96	37,6%
	31 à 40 ans	44	20	64	25,1%
	41 à 50 ans	37	18	55	21,6%
	51 à 60 ans	20	10	30	11,8%
	Plus de 60 ans	1	3	4	1,6%
	Total	172	83	255	100%
Genre	Homme	81	57	138	54.1%
	Femme	91	25	116	45.5%
	Autre	0	1	1	0.4%
	Total	172	83	255	100%
Sans emploi depuis	Moins d'un mois	36	7	43	16.9%
	Entre un mois et moins de 6 mois	29	17	46	18%
	Entre 6 mois et moins d'un an	23	10	33	12.9%
	Entre un an et trois ans	50	25	75	29.4%
	Plus de trois ans	34	24	58	22.7%
	Total	172	83	255	100%
Niveau d'étude	Primaire (CEB)	14	4	18	7.1%
	Secondaire inférieur (CE1D)	38	12	50	19.6%
	Secondaire supérieur (CESS)	71	39	110	43.1%
	Supérieur de type court (3 ans) (Bachelier)	30	14	44	17.3%
	Supérieur de type long (5 ans) (Master)	12	11	23	9%
	Autre	7	3	10	3.9%
	Total	172	83	255	100%

Sur les 255 demandeurs d'emploi ayant précisé leur **âge**, un peu plus d'un tiers (N=96) ont entre « 21 et 30 ans », ils sont un quart à avoir entre « 31 et 40 ans » (N=64). Un peu plus d'un cinquième des répondants ont entre « 41 et 50 ans » (N=55). Près d'un huitième ont entre « 51 et 60 ans » (N=30). Ils sont moins de trois pourcents à avoir moins de 20 ans (N=6) ou plus de 60 ans (N=4)

Par ailleurs, un peu plus de la moitié des répondants sont des **hommes** (N=138) tandis qu'un peu moins de la moitié sont des **femmes** (N=116).

Dans un peu plus de la moitié des cas, ils sont demandeurs d'emploi depuis plus d'un an : un peu moins d'un tiers des répondants sont à la **recherche d'un emploi depuis** un à trois ans (N=75, 29,4%) et un peu plus d'un cinquième à chercher un emploi depuis plus de trois ans (N=58 ; 22,7%).

Le **niveau d'étude** des répondants est varié. Le niveau d'étude le plus représenté est celui du CESS (N=110, 43,1%). Il est suivi par le CE1D (N=50, 19,6%), le bachelier (N=44, 17,2%), le master (N=23, 9,1%), le CEB (N=18, 7,1%) et « autre » (N=10, 3,9%).

Tableau 23 - Intérêt déclaré des demandeurs d'emploi pour l'enseignement de Promotion Sociale

Envisagent de suivre une formation en PS	N _{papier}	N _{électr}	N _{total}	%
Oui	77	44	121	47.5%
Je ne sais pas	41	30	71	27.8%
Non	54	9	63	24.7%
Total	172	83	255	100%

Près de la moitié (N=121) des demandeurs d'emploi ayant répondu au questionnaire **envisagent de suivre une formation en promotion sociale**. Ils sont environ un quart à « ne pas savoir » (N=71) et à ne pas envisager suivre une formation en promotion sociale (N=63).

2.1.2. Formations envisagées

Tableau 24 - Domaines de formation qui intéressent les 255 demandeurs d'emploi

Domaines de formation qui intéressent les demandeurs d'emploi	N _{papier}	N _{électr}	N _{total}	%
Langues (ex. anglais, néerlandais, espagnol, italien, langue des signes, etc.)	45	33	78	13,2%
Français et alphabétisation (ex : lecture, écriture, parler)	13	1	14	2,4%
Métier du secteur automobile (ex. carrossier-e-, conducteur-trice-, etc.)	17	1	18	3,1%
Métier du bâtiment (ex. menuisier-e-, électricien-ne-, chauffagiste, maçon-ne-, etc.)	19	0	19	3,2%
Métier lié au domaine social (ex. accueillant-e- d'enfants, aide familial-e-, etc.)	17	19	36	6,1%
Métier lié à la restauration (ex. boulanger-e-, boucher-e-, œnologue, cuisinier-e-, etc.)	14	5	19	3,2%
Informatique et réseaux (ex. logiciels, bureautique, informaticien-ne-, base de données, web, etc.)	30	31	61	10,4%

Métier lié à la santé (ex. infirmier-e-, ambulancier-e-, aide-soignant-e-, etc.)	20	12	32	5,4%
Métier lié à l'économie et la gestion (ex. GRH, comptabilité, marketing, bibliothécaire-documentaliste, etc.)	15	30	45	7,6%
Métier lié au soin du corps/bien-être (ex. coiffure, esthétique, pédicure, massage, feng-shui, etc.)	11	8	19	3,2%
Métier lié à la créativité (ex. arts plastiques, bijouterie, mode, décoration, etc.)	19	7	26	4,4%
Métier lié au travail de l'image (ex. photographie, infographie, vidéo, etc.)	12	13	25	4,2%
Formations dites de base (ex. CEB, CESS, français, math, etc.)	12	11	23	3,9%
Métier lié au secrétariat (ex. secrétaire, technicien-ne- de bureau, etc.)	19	30	49	8,3%
Métier lié à la nature (ex. horticulteur-trice-, fleuriste, maréchal-ferrant, etc.)	11	6	17	2,9%
Éducation et pédagogie (ex. CAP, éducateur-trice-, etc.)	8	21	29	4,9%
Métier lié au sport, à la psychomotricité (ex : coach sportif)	14	5	19	3,2%
Politique et droit (ex. bachelier en droit, etc.)	6	8	14	2,4%
Tourisme (ex. agent d'accueil, guide nature, etc.)	14	9	23	3,9%
Autre	11	12	23	3,9%
Total	327	262	589	100%

Les 255 demandeurs d'emploi qui ont répondu à cet item cochent 589 fois une proposition de domaine. Certains répondants ont sélectionné jusqu'à 11 domaines différents. Le domaine langues est le **domaine** le plus souvent **sélectionné par les demandeurs d'emploi** (N=78). Il est suivi par le domaine de l'informatique et réseaux (N=61), celui lié au secrétariat (N=49) et le domaine de l'économie et de la gestion (N=45). Les domaines les moins cités sont le français - alphabétisation (N=14), et la politique et le droit (N=14).

2.1.3. Accès et usages des TIC

Sur les 255 répondants, ils sont 202 à posséder un ordinateur, 173 à avoir un smartphone, 59 ont une tablette et ils ne sont que 4 à n'avoir aucun de ces outils. Dans « autre » ils spécifient des endroits où ils ont accès à internet (Forem, Carrefour formation, etc.).

Tableau 25 - Outils utilisés par les demandeurs d'emploi (N = 255) pour accéder au web

Outils pour accéder au web	N _{papier}	N _{électr}	N _{total}	% (sur 255)
Aucun	4	0	4	1,6%
Ordinateur	124	78	202	79,2%
Tablette	35	24	59	23,1%
Smartphone	120	53	173	67,8%
Autre	5	2	7	2,7%

Concernant **l'accès à Internet au domicile**, près de huit dixièmes des répondants y ont accès à depuis leur domicile, comme on peut le voir dans le tableau ci-dessous. Ils ne sont que 12,9% à avoir une connexion qu'ils considèrent comme « pas optimale ».

Tableau 26 - Accès à Internet au domicile des personnes en situation de recherche d'emploi (N=255)

Accès au web à domicile	N _{papier}	N _{électr}	N _{total}	% (sur 255)
Oui	125	76	201	78.8%
Oui, mais la connexion n'est pas optimale	27	6	33	12.9%
Non	20	1	21	8.2%

Sur les 21 personnes à ne pas avoir accès à internet depuis leur domicile (8,2%) ils sont 8 à ne pas avoir accès à internet en dehors de leur domicile. Ils n'ont donc aucun accès à internet.

2.2 Représentants d'instances externes

Afin de prendre en compte la majorité des acteurs liés à l'EPS, nous avons contacté des représentants :

- du Ministère
- de l'Administration Générale de l'Enseignement (AGE)
- des différents réseaux d'enseignement (CPEONS, FEPROSOC, FELSI, FWB)
- d'instances externes indépendantes (service d'inspection, SFMQ, ARES)
- d'organismes partenaires de la promotion sociale (Forem, CCFE, CISP)
- des syndicats (FGTB, CSC, SLFP, CGSP)
- d'entreprises (UWE, UEB).

Dix personnes ont accepté de participer à notre recherche, chacun en tant que représentant de leur instance. Nous avons ainsi eu l'opportunité d'interroger :

- le responsable pour le numérique au Cabinet de la Ministre (suite à un premier contact avec le responsable de la cellule promotion sociale au Cabinet de la Ministre)
- le conseiller économique et social de la Cellule de pilotage de l'Enseignement de promotion sociale
- la coordinatrice du CRP (Centre de Ressources Pédagogiques)
- une chargée de mission au service du FSE (Fonds Social Européen)
- le secrétaire général de la FEProSoC (Fédération de l'Enseignement de Promotion Sociale Catholique)
- le responsable de la FELSI (Fédération des Établissements Libres Subventionnés Indépendants) pour la promotion sociale
- une chargée de mission promotion sociale à l'ARES (Académie de recherche et d'enseignement supérieur)
- le responsable Ligne de Produits TIC & numérique au Forem
- un représentant CSC au conseil supérieur de l'EPS
- une représentante CGSP au conseil supérieur de l'EPS

Ils seront nommés R1 à R10 dans la suite du rapport.

2.3. Les experts

Comme indiqué dans la partie méthodologie (voir page 11), nous avons sélectionné des experts en e-learning, numérique et/ou formation à distance de la Fédération Wallonie Bruxelles. Au total, 25 experts ont été contactés par mail, 17 d'entre eux ont marqué leur accord pour participer à la recherche et ont envoyé le

premier questionnaire complété, puis ont reçu le second questionnaire. Finalement, 15 experts ont répondu à l'entièreté de l'enquête.

Parmi ces experts, il y avait huit hommes et sept femmes. Cinq experts ont indiqué avoir une très bonne connaissance du milieu de l'EPS (certains d'entre eux travaillent spécifiquement au sein de cet enseignement) -ils seront nommés EXP1 à EXP5 dans les résultats-, sept experts disent avoir une bonne connaissance de l'EPS (EXP6 à EXP12) et trois indiquent avoir peu de connaissance de ce milieu (EXP13 à EXP15). Néanmoins, pour chaque expert, une information sur l'EPS a été fournie afin de cadrer la réflexion¹³.

Voici les rôles et/ou fonctions des experts interrogés :

- Coordinatrice psychopédagogique, experte e-learning
- Formateur en e-learning
- Directeur d'un établissement de Promotion sociale, lauréat d'un projet École Numérique
- Expert pédago-technique en Promotion Sociale
- Personne-ressource e-learning, lauréat projet École Numérique, chercheur dans un centre de recherché spécialisé dans le numérique
- Enseignante en Promotion sociale, spécialiste dans l'enseignement avec le numérique
- Psychopédagogique, responsable e-learning
- Responsable service e-learning en Haute École
- Conseillère TICE et ex-coordinatrice d'un projet d'intégration des TIC en promotion sociale
- Chargée de mission au Centre de Ressources Pédagogiques (CRP)
- Attaché pédagogique, responsable d'une cellule e-learning en Haute École
- Conseiller formation à distance au Forem
- Chef de projet TICE dans un centre de formation
- Techno-pédagogue, spécialiste tutorat à distance et chercheur universitaire
- Expert FWB chargé de promouvoir l'e-learning

¹³ L'enseignement de Promotion sociale (EPS) s'adresse principalement à des adultes. En effet, ne peuvent s'inscrire en promotion sociale que les personnes n'étant plus soumises à l'obligation scolaire à temps plein. En 2008-2009 (Etnic, 2013), 76,9% des apprenants en promotion sociale avaient entre 21 et 50 ans. Ces adultes ont souvent des parcours très diversifiés. L'EPS s'inscrit dans la dynamique de la formation tout au long de la vie. Dans cette perspective, elle propose une souplesse organisationnelle avec une inscription par module et unité d'enseignement, des cours en horaire soit de jour, soit du soir ou encore décalé ou adapté permettant aux apprenants, la plupart du temps, de cumuler études et emploi. On retrouve en EPS des formations de niveau secondaire ou supérieur avec à la clé des titres reconnus (certificats ou diplômes).

D. RÉSULTATS

Dans ce chapitre les résultats obtenus via les questionnaires et les entretiens sont présentés. Par souci de clarté, les résultats sont présentés par thématique et le point de vue de chaque acteur au sein d'une même thématique est mis en évidence. Nous aborderons les questions liées (1) au concept d'e-learning et la représentation de ce concept chez les différents répondants, nous mettrons aussi en évidence les (2) intérêts perçus et la faisabilité de l'e-learning. Par la suite, les (3) besoins perçus ainsi que les (4) freins et obstacles à la mise en place de l'e-learning sont abordés. Nous terminerons par (5) les attentes des instances externes.

1. CONCEPT D'E-LEARNING

Lorsque l'on parle d'intégration d'e-learning au sein de l'EPS, cela implique d'avoir une vision suffisamment claire de ce que recouvre ce concept. Or, tous les acteurs ont probablement des représentations différentes ou plus ou moins précises de ce que recouvre le terme e-learning. Il est dès lors important d'investiguer cette question sur le terrain.

1.1. Les formateurs

La définition du concept de l'e-learning est un des points abordés dans le cadre des entretiens menés préalablement à la construction des questionnaires. Cette question a été explorée lors de ces entretiens, car cela permettait de pouvoir étudier plus finement les représentations des formateurs. Au final, il est intéressant de constater que, selon la dimension évoquée du concept d'e-learning, les représentations déclarées par les formateurs (nommés ci-après F1 à F11) à propos de l'e-learning sont relativement variées. En effet, nous pouvons distinguer deux dimensions du concept évoquées par ces derniers : la dimension technique et celle des usages pédagogiques.

Concernant la **dimension technique**, plusieurs des formateurs évoquent le recours à une plateforme pour accéder aux ressources en ligne sur Internet. Par exemple, *c'est utiliser une plateforme et avoir les documents mentionnés (F5), la toute première chose à laquelle je pense, ce sont les cours de langues qui existent sur Internet (F6) ou encore il y a une plateforme à distance (F4)*. Cet aspect ne semble pas foncièrement diverger chez les formateurs l'ayant abordé et semble en concordance avec la définition que nous avons choisi d'utiliser (voir supra, page 15).

Un autre aspect de la dimension technique a retenu notre attention : la vision que deux formateurs ont évoquée quant aux compétences et aux ressources nécessaires pour mettre en place de l'e-learning. Ainsi, F3 explique sa vision : *Cours à distance, ce n'est pas un cours, c'est une application [...] créée par des pros, par une équipe de 100-200 personnes. [...] Quand je pense à l'e-learning, je vois vraiment des cours réalisés par des professionnels avec un budget inimaginable*. Le point de vue de F6 semble corroborer celui de F3 : *la toute première chose à laquelle je pense, ce sont les cours de langues qui existent sur Internet, comme Rosetta Stone*

[...] *Ce que font aussi la société ENI édition, [...] Ainsi, il semble que la mise en place d'un dispositif d'e-learning, dans les représentations de ces enseignants, nécessite une intervention de spécialistes.*

Ce point de vue n'est néanmoins pas partagé par les formateurs F9, F10 et F11. Ces derniers pratiquent l'e-learning dans leur contexte professionnel. Par ailleurs, il est intéressant de prendre en considération le point de vue de F8, qui se trouve en quelque sorte au confluent de ces deux visions. En effet, elle a recours à l'e-learning avec ses apprenants, mais en intégrant à sa pratique des dispositifs en ligne conçus par des professionnels, à savoir des MOOC¹⁴. Prenons un exemple. La formatrice, qui donne des cours d'anglais, demande à ses étudiants de suivre un MOOC dont le contenu est lié à la formation suivie par les apprenants et donné en anglais. Elle crée et anime ensuite un certain nombre d'activités mobilisant les éléments vus dans le cadre du MOOC : *Je demande aux étudiants d'aller suivre deux [...] cette année il n'y avait que Future Learn¹⁵. Donc voilà, ils sont allés là-bas. Ce qui pose problème, c'est que, étant donné que c'est sur une plateforme externe, je ne sais pas voir ce qu'ils ont fait, je ne sais pas faire des activités en ligne avec eux. Je peux juste leur demander de... Au cours suivant, en présentiel, on discute, on exploite ce qu'ils ont vu dans le cours en e-learning.* (F8).

Concernant la **dimension des usages pédagogiques** mobilisés dans l'e-learning, les avis ne s'opposent pas, mais les usages évoqués spontanément sont différents. Ainsi, certains parlent d'une mise à disposition de ressources : *c'est utiliser une plateforme et avoir les documents mentionnés* (F5), *ça veut dire pour moi, quand un élève a loupé un cours, il peut aller dans la classroom pour voir quel sujet a été abordé, quels documents ont été distribués et quel est le prochain devoir* (F3), *dans ma tête, je vois e-learning, je vois l'élève isolé sur son ordinateur chez lui qui a accès à des ressources, des examens, toutes sortes de ressources* (F7). D'autres évoquent spontanément un moyen de communication, comme cela peut être constaté dans l'extrait d'entretien de F3 ci-dessus, ou encore plus explicitement chez F4 : *c'est étudier, communiquer par réseau, à distance*. Enfin, rappelons que F6 mentionne l'exploitation de séquences de cours automatisées produites par l'extérieur [...] *ils ont publié des programmes où ils ont organisé des séquences de cours interactifs*.

En conclusion, les représentations des formateurs interrogés semblent complémentaires et permettent d'aborder différentes facettes de l'e-learning. Les caractéristiques citées, sans pour autant être exhaustives, concordent avec la définition que nous avons choisi d'adopter au départ.

1.2. Les apprenants

Il est à noter que plusieurs des apprenants interrogés ont déclaré ne pas savoir ce qu'était l'e-learning. Pour les autres, un élément commun revient dans chaque entretien : l'e-learning constitue une modalité de cours partiellement ou totalement à distance. *Ce sont les cours qui sont donnés à la maison. Enfin, on suit les cours à la maison et on vient de temps en temps aux cours pour poser des questions* (A3), *ça me fait penser à*

¹⁴ *Massive Open Online Courses*. Il s'agit de cours donnés généralement entièrement en ligne et qui sont conçus pour accueillir un très grand nombre de participants (souvent plusieurs milliers). Ce sont des cours la plupart du temps créés par des universités et implémentés sur des plateformes spécialisées.

¹⁵ Une des plateformes spécialisées dans l'hébergement de MOOC les plus actives.

Internet... chez soi (A4), c'est un cours qui se donne à distance [...], mais on a des présentiels aussi (A5), la prof avait dit que c'était pour travailler chez soi... avec un casque (A9).

La vision qu'ont les apprenants interrogés de l'e-learning semble de ce fait assez proche de la définition à laquelle nous nous référons, même si ce lien n'est pas complet. Il est intéressant de remarquer que plusieurs des apprenants rencontrés (la moitié environ) n'avaient aucune idée de ce que pouvait être l'e-learning. D'une certaine manière, cette non-connaissance du concept se retrouve également dans certains extraits cités ci-dessus. En effet, A3 n'a pas exprimé ce qu'il connaissait du concept, mais plutôt ce que le terme « e-learning » évoquait chez lui. De même, A9 ne nous a pas livré sa représentation du concept, mais plutôt les explications fournies par son enseignant.

1.3. Les directeurs

Les directeurs rencontrés ont livré des représentations et des centrations différentes par rapport au concept d'e-learning. Voici une retranscription de leurs réponses :

Pour moi, c'est une autre façon d'apprendre, de manière un peu plus autonome, avec l'enseignant qui devient, d'une certaine manière, le coach, le soutien et où l'étudiant peut trouver une partie, voire tout, parce qu'il y a des formations qui sont complètement à distance. Des séquences de cours ou tout l'ensemble du cours. L'étudiant avance à son rythme, quand il veut, avec une connexion. L'enseignant est alors le support, la personne-ressource je vais dire auprès de laquelle on peut poser des questions, avoir des infos quand on ne comprend pas quelque chose, etc.

D1

L'e-learning, c'est simplement une partie d'un enseignement qui est, soit pour des raisons d'insertion dans notre monde d'Internet 2.0, soit pour des raisons pédagogiques, à distance, par voie électronique et informatique.

D2

Pour moi, c'est l'enseignement à distance, « e-learning », donc sous forme électronique. Donc on va pouvoir voir des capsules si j'ai envie de retrouver des capsules, mais pas forcément dans l'obligation d'aller le faire. Je vais avoir accès à toute une série de documentation, d'exercices qui seraient pour moi auto-corrigés. En tout cas, c'est ce vers quoi je me tourne quand j'y pense. Et j'imagine après l'e-learning-examen, sur place par contre, en présentiel, de pouvoir préparer un examen qui est auto-corrigé immédiatement.

D3

Cela m'évoque les MOOC, tout d'abord. Une formation que je suis en train de faire pour l'instant pour le brevet de Directeur dans la mesure où on a des journées en e-learning et des journées en présentiel.

D4

Un moyen de communication très intéressant [...] c'est la gestion de plateforme. Quand je vois ma fille qui est en e-learning. Et bien, tous les matins, elle va voir si elle a cours déjà rien que ça, c'est directement en ligne [...] les étudiants peuvent poster plus ou moins à l'heure qu'ils veulent des questions, des exercices aux enseignants et les enseignants répondent [...] je crois que c'est surtout au niveau de la communication, de l'échange de données, de l'échange, même entre étudiants, d'infos. Ça va même plus loin que ça.

D5

Des éléments communs peuvent être dégagés de ces différentes conceptions. Le caractère « à distance » de l'e-learning est par exemple un élément récurrent. Mais des informations sur les rôles et possibilités pour les étudiants et les professeurs sont également évoquées. Ainsi, D1 et D5 voient dans le rôle de l'enseignant dans un dispositif d'e-learning celui de personne-ressource, vers laquelle les étudiants peuvent se diriger spontanément. Ces deux mêmes directeurs envisagent dès lors pour l'étudiant la possibilité de travailler à un rythme qui lui convient, selon une organisation du travail laissée à sa convenance. D5 semble par ailleurs accorder une importance particulière aux échanges entre les différents acteurs du cours. D3 met plus l'accent sur les modalités pédagogiques impliquées par cette pratique : mise à disposition de ressources sous différentes formes, d'exercices autocorrectifs, voire même d'évaluations autocorrectives, en présentiel cette fois. Enfin, D2 évoque plus spécifiquement les causes de l'ancrage d'un enseignement dans l'e-learning. Ainsi, si l'on met ces informations en parallèle de celles ayant émergé chez les formateurs et les apprenants, la **dimension des usages pédagogiques** semble plus prégnante dans la vision de l'e-learning de ces directeurs que la **dimension technique**.

1.4. Les experts

Au travers de l'enquête DELPHI, nous avons voulu vérifier s'il était possible d'obtenir un consensus entre experts en e-learning sur la définition de ce concept. Nous leur avons tout d'abord proposé la définition choisie dans le cadre cette recherche (voir page 15) et nous leur avons demandé dans quelle mesure ils étaient d'accord avec cette définition. Celle-ci a entraîné de nombreux commentaires qui, mis ensemble, nous ont permis de produire une nouvelle définition, plus étoffée, de l'e-learning à savoir :

« Dans le contexte de l'Enseignement de Promotion Sociale, une formation en mode e-learning est composée de plusieurs activités d'apprentissage à distance synchrones ou asynchrones. Les ressources (vidéo, exercices, diaporamas, sites, etc.), fournies par l'enseignant et/ou co-construites avec les apprenants, sont situées, le plus souvent, sur une plateforme d'apprentissage en ligne et les activités sont à réaliser seul-e- ou à plusieurs, avec ou sans le soutien d'un tuteur en ligne, en recourant aux supports et outils numériques (ex. ordinateurs, logiciels, etc.). Ce type de formation fait partie de l'ensemble plus large des formations intégrant les supports et outils numériques. »*

** leur proportion vis-à-vis de l'ensemble des séquences du cours étant variable d'une formation à l'autre*

Cette seconde définition a été à nouveau proposée aux experts. Huit experts sur les 15 répondants l'ont validée, indiquant ainsi qu'elle correspondait à leur vision du concept. Parmi les sept experts émettant encore des réserves vis-à-vis de cette définition, voici les éléments qu'ils ont mis en évidence :

- Plusieurs (EXP2,14,15) regrettent que cette définition ne mette pas suffisamment l'accent sur la possibilité de réaliser des activités intégrant le numérique en présentiel. Pour ces experts, l'e-

learning semble pouvoir autant être compris comme l'usage des technologies à distance qu'en présence.

- Un expert (EXP2) souhaiterait que la définition mette plus l'accent sur l'importance de la scénarisation pédagogique nécessaire pour coordonner les différentes séquences.
- Un expert (EXP11) souhaiterait qu'on puisse considérer qu'une seule activité d'apprentissage à distance relève aussi de l'e-learning.
- Un expert (EXP12) préfère le terme « digital learning » au terme e-learning.
- Un expert (EXP13) souhaiterait que la définition mette plus en exergue l'importance des productions fournies par les apprenants. Il indique qu'une production finale (ou chef d'œuvre) fait pleinement partie du processus d'apprentissage à distance.
- Enfin, un expert (EXP1) met en évidence l'aspect peu contraignant de la définition qui ne met suffisamment en évidence les qualités nécessaires de l'e-learning.

On peut donc observer que, malgré le fait d'avoir précisé la définition de base, il n'est pas encore possible d'obtenir un consensus¹⁶ entre les experts interrogés. Néanmoins, cette nouvelle définition semble plus étoffée sans pour autant venir contredire la définition proposée au départ.

2. INTÉRÊT PERÇU DE L'INTÉGRATION DE L'E-LEARNING

Il n'est pas nécessaire de mettre en place l'e-learning ou de suivre une formation de ce type pour montrer un intérêt pour le sujet. Nous avons donc interrogé des formateurs, des apprenants mais aussi des demandeurs d'emploi, des directeurs, des représentants des instances externes et des experts sur l'attrait (ou non) qu'ils pouvaient avoir sur le sujet. Cependant, les acteurs n'ont pas été tous interrogés sur l'ensemble des points abordés. On retrouve des questions légèrement détournées telles que l'impact que pourrait avoir ce type de formation, l'efficacité qu'elle pourrait avoir, la volonté ou l'envie de mettre en place ce genre de formation ou d'en suivre.

2.1 Impact de l'e-learning sur la Promotion Sociale

Concernant **l'impact de l'e-learning sur l'enseignement de promotion sociale**, deux cinquièmes des formateurs jugent que le recours à l'e-learning serait une amélioration du dispositif actuel (N=75). Un peu moins d'un tiers des répondants estiment que ce changement aurait pas ou peu d'impact sur l'apprentissage (N=53) et ils sont un peu moins d'un cinquième à penser que cela amoindrirait la qualité de l'enseignement (N=26). Un peu plus d'un dixième des formateurs (N=13) pensent que le recours à l'e-learning est nécessaire. L'avis global des formateurs est donc plutôt favorable à cette modalité d'enseignement.

¹⁶ Nous parlerons de « consensus » lorsque l'ensemble des répondants (à savoir 15 experts) ont fourni la même réponse.

Tableau 27 - Impact perçu par les formateurs de l'e-learning sur l'enseignement de Promotion Sociale

Impact de l'e-learning sur l'enseignement de PS	N _{papier}	N _{électr}	N _{total}	%
Nécessaire	4	19	23	13%
Une amélioration du dispositif actuel	10	65	75	42.4%
Un changement n'ayant pas ou peu d'impact sur l'apprentissage	6	47	53	29.9%
Un changement qui amoindrirait la qualité de l'enseignement	2	24	26	14.7%
Total	22	155	177	100%

Ces résultats peuvent être étayés par certaines informations issues des entretiens menés avec les formateurs. En effet, trois formateurs ont évoqué chacun un argument à prendre en compte. D'abord, F7, qui enseigne les langues. Selon lui, le passage à l'e-learning aurait une influence sur les motivations à s'inscrire à un cours de ce type : *pour les cours autres que bachelier, j'ai l'impression, maintenant c'est mon opinion personnelle, que le public sera beaucoup moins demandeur d'une telle technologie, dans le sens où ils viennent non seulement pour apprendre, mais en grande partie pour entrer en contact avec des gens. Je dirais même à 60% pour la langue et 40% pour le contact humain.* Pour contextualiser ces propos, il faut savoir que les apprenants évoqués dans cet extrait suivent des cours d'anglais et d'italien le soir, apparemment sans chercher spécifiquement à obtenir une qualification reconnue. La mise en place d'un dispositif à distance aurait une influence, selon ce formateur, sur la participation à ce type de cours.

F3, enseignante de Néerlandais essentiellement en Bachelier, évoque une autre problématique liée à la participation aux cours. Lorsque le chercheur lui a demandé si le recours à l'e-learning serait bien accueilli chez ses étudiants, elle a répondu ceci : *pour les gens vraiment vraiment motivés par le sujet, oui. Mais il y en a d'autres qui se voient dans l'obligation de suivre du néerlandais et c'est donc de la motivation extrinsèque qui fait que... Je ne pense pas qu'ils bougeront chez eux.* Ainsi, dans le discours de cette formatrice, le recours à l'e-learning serait, pour certains étudiants une contrainte supplémentaire ne favorisant pas la motivation.

Enfin, F10, qui a eu l'occasion de mettre en place et d'animer un dispositif de cours de Promotion Sociale en mode e-learning, dans le domaine du marketing, évoque à son tour une autre problématique : *sur le principe d'avoir certaines parties de matière qu'ils doivent voir par eux-mêmes, je ne suis pas opposée, mais moi j'ai peur qu'on les perde... de ce côté dynamique de groupe qu'on peut créer et même relationnel parfois très proche. Il y a des histoires de vie des étudiants. Il y a des fois où je rentre et je me dis « Nondidju, je ne suis pas psychologue, comment est-ce que je vais gérer cette affaire-là quoi ». Alors, on gère, on est une équipe, on s'entraide, etc. Mais, c'est pas possible, [l'étudiant] ne dirait pas ça à une machine.* Ainsi, F10 évoque ici les rôles d'un formateur de Promotion Sociale qui dépassent le caractère purement « enseignement » : le soutien affectif. Il semblerait qu'elle considère l'e-learning comme une menace éventuelle pour ce rôle de soutien. Mais elle nuance ce point de vue : *je ne suis pas opposée, mais il faudrait trouver une manière de fonctionner qui garantirait quand même qu'on ne les perde pas au passage [...] et qu'ils n'utilisent pas ce prétexte pour décrocher.*

Cette dernière nuance semble tout de même montrer une certaine disposition à accueillir l'e-learning, mais en réfléchissant aux conditions de son intégration. F4 a également évoqué une condition importante selon lui : *la sensibilisation, c'est sûr et certain. [...] Il faut qu'ils aient l'impression que ce sont des acteurs, qu'on ne se décharge pas, que c'est génial. [...] Pas qu'on vous (ndlr. les étudiants) laisse faire le travail.* Ce formateur juge donc nécessaire de sensibiliser les étudiants, dans l'hypothèse de la mise en place d'un dispositif d'e-learning, à cette nouvelle pratique et à ses avantages.

Dans le cadre des entretiens menés avec les directeurs, certains se sont prononcés sur un positionnement plus général quant à l'e-learning. Avant toute chose, il est à noter que D3, D4 et D5 semblent disposés à accueillir positivement l'e-learning :

Quelle serait ma réaction [face à l'introduction de l'e-learning] ? Je me dirais que ça devait arriver [...] je n'ai aucun contact privilégié pour faire avancer la chose. Au-delà de notre entretien, je ne sais pas vers qui me tourner sans qu'on me renvoie vers un site internet [...] moi je suis partant, mon équipe sans doute aussi.

D3

Je serais positive [à l'introduction de l'e-learning] [...] la personne qui a envie d'apprendre, elle va apprendre quel que soit le support.

D4

Je suis allé à deux formations et je vais à une séance d'information le 14. Voilà, je m'y intéresse et j'essaye d'insuffler ça.

D5

Il est par ailleurs à noter que l'un des enseignants de D5, professeur en section informatique, met déjà en place certains éléments relevant de l'e-learning. D2 semble également vouloir accueillir cette approche. Certaines pratiques (dépôt de documents en ligne, cours d'informatique en partie en ligne) ont d'ailleurs déjà émergé dans son institution sans suite particulière. Il préfère laisser les enseignants prendre la décision : *si ça part de soi-même, c'est pas à moi d'aller stimuler. Il vaut mieux que le développement se fasse comme ça.* Quant à D1, il a déclaré que cette pratique n'existait pas dans son école, pour des raisons qui sont évoquées plus loin dans ce rapport. Elle laisse tout de même l'ouverture : *comme on n'a pas tenté l'expérience, on ne peut pas dire, mais ça peut peut-être très bien fonctionner, je suis peut-être à côté de la plaque, je me trompe peut-être complètement. [...] En résumé, je suis favorable et partante, si toutes les conditions sont remplies.*

2.2 Augmentation de l'efficacité des cours en mode e-learning

À propos de la perception de **l'augmentation de l'efficacité d'un cours donné en e-learning en promotion sociale**, les résultats de l'enquête à destination des enseignants concernant les cours partiellement en e-learning et totalement en e-learning sont présentés dans le tableau ci-dessous.

Tableau 28 - Perception, par les formateurs, de l'augmentation de l'efficacité d'un cours par le recours à l'e-learning

	Entièrement en e-learning				Partiellement en e-learning			
	N _{papier}	N _{électr}	N _{total}	%	N _{papier}	N _{électr}	N _{total}	%
Tout à fait d'accord	0	2	2	1.1%	1	15	16	9%
D'accord	1	9	10	5.7%	11	54	65	36.7%
Pas d'accord	10	60	70	39.5%	8	71	79	44.6%
Pas du tout d'accord	11	84	95	53.7%	2	15	17	9.6%
Total	22	155	177	100%	22	155	177	100%

Plus de 90 % des **formateurs** sont en **désaccord** avec le fait qu'un cours donné **entièrement en mode e-learning** serait plus efficace qu'un cours traditionnel (« pas d'accord » (N=70) et « pas du tout d'accord » (N=95)). Concernant les cours donnés **partiellement en e-learning**, l'avis des formateurs est **moins tranché**. Environ 46 % énoncent un avis plutôt favorable et environ 54% énoncent un avis plutôt défavorable. Pour ce point également, les entretiens menés nous apportent des informations intéressantes, qui permettent de nuancer les données recueillies, notamment sur les représentations des formateurs sur la mise en place de l'e-learning. À ce propos, un élément est revenu de manière récurrente dans plusieurs entretiens : le travail à distance serait plus efficace pour le volet « théorique » des cours (pour reprendre le vocabulaire utilisé par les formateurs) et les moments en présentiel devraient être conservés pour son volet « pratique ». F4 par exemple : [L'e-learning], c'est l'avenir, c'est certain, mais ça ne peut pas aller que dans un sens. Ça doit aller dans les deux sens. Par exemple, un prof, il a sa leçon et il la partage avec ses élèves. Il leur donne par exemple le cursus de l'année avec des dates et un agenda à suivre, et à la limite l'élève fait l'effort de préparer son cours. Et le prof, il n'a qu'à venir faire la pratique. C'est génial ça. Mais il faut que ça vienne des deux. Au lieu de passer une demi-heure à expliquer ou parler... Si tout le monde fait l'effort, quand on vient, on démarre. F9, à son tour : L'e-learning en tant qu'e-learning, non. Par contre, utiliser l'e-learning comme complément à un cours présentiel, comme des classes inversées ou ce genre de chose, oui. Parce que ça permettrait justement de mettre toute la théorie en ligne, et de dire aux étudiants « maintenant, en classe, vous n'avez que des exercices ». Pour nous, c'est un gain de temps, puisqu'on démultiplie un peu le temps qu'on a, on ne doit plus faire de théorie en classe, ou reprendre les points qui sont compliqués. En bref, si les étudiants pouvaient faire ça, ça nous ferait un gain de temps à tous. Le seul problème, c'est que les étudiants ne le font pas, ou ne le feront pas facilement.

Voici encore deux témoignages allant également dans cette idée de dispositif hybride, mêlant travail en présentiel et travail à distance. F10 d'abord : Je suis [par ailleurs] formatrice à titre indépendant pour le Forem dans des missions qui sont de l'ordre de... parfois c'est un mois et demi, parfois c'est trois. Ce sont des assistants RH que j'accompagne et là ils ont systématiquement, je pense c'est trois ou quatre modules, c'est sur Moodle aussi qu'ils travaillent, des modules d'e-learning. Donc, ils doivent avoir vu cette matière-là par eux-mêmes avant des séances dans lesquelles je viens moi avec de la communication. Et là, moi je trouve que c'est génial parce qu'ils ont l'occasion de prendre connaissance par eux-mêmes de ces modules, ils font des tests, ils font des exercices, etc. et puis quand ils arrivent à la formation chez moi, ils parlent plus à l'aise de certains termes, de ce qu'ils ont compris. F7 ensuite : Je donne beaucoup de cours en perfectionnement de l'oral. Et là,

le présentiel est plus que nécessaire et l'e-learning a moins sa raison d'être. Donc voilà, je pense qu'il y a vraiment une place pour l'e-learning en promotion sociale, de préférence en bachelier et comme un outil supplémentaire dans le secondaire.

Ainsi, on peut remarquer que c'est une forme hybride du recours à l'e-learning qui rencontre l'approbation de plusieurs des enseignants, et ce au travers de modalités différentes. Un des formateurs, F6, a néanmoins émis une réserve à ce sujet : *je me suis rendu compte de ça. Il y a eu des réorganisations horaires et les deux dernières années, l'horaire était organisé de façon telle que le cours commence à 18h30 et finit à 20h30. Après, ils n'ont plus rien, moi non plus. Mais l'école ferme à 21h30, et même maintenant 21h45. Je leur disais : « Écoutez, il y a cours jusque 20h30. Ceux qui ont des problèmes avec les exercices, je suis là ». Ils peuvent le faire là. Faites-le là, ne rentrez pas chez vous, faites-le là, je suis là [...], mais il n'y a personne qui reste. C'est pour ça que moi je ne crois pas fort... on parle des classes inversées. Je n'y crois pas, dans le contexte qui est là.*

Nous pouvons retrouver cette idée dans les dires d'une représentante d'instance externe : *Ce qui intéresse le plus les gens c'est pas l'e-learning, c'est l'hybride. Ce qui les intéresse beaucoup... on a découpé les programmes, on est en train de découper les UE de la promotion sociale en tout petit module de manière à prendre des grains relativement petits autour desquels on peut faire une formation. C'est une partie d'une UE, ça intéresse parce que ça permet d'hybrider.* (R3)

En lien avec ceci, les cinq **directeurs** avec lesquels nous avons eu un entretien partagent un **point de vue commun** quant à l'**intégration de l'e-learning** dans les cours dispensés dans leur établissement : celui-ci peut tout à fait s'accorder avec **une partie de chacun des cours**, a fortiori les parties considérées comme « théoriques », mais il serait peu judicieux d'y recourir pour la totalité d'un cours. Ainsi, D1 considère que *pour certains types de cours, c'est impossible [...]. Certaines parties de certains cours, pourquoi pas.* Selon D2, [un étudiant] *qui apprend en e-learning, avec un prof qu'il n'a jamais rencontré en chair et en os, ça ne va pas passer.* Pour D3, *il y a dans tous les cours une partie de théorie [...]. si je reviens sur l'exemple de la boulangerie, vu que c'est un domaine que je maîtrise mieux que les autres, quelles sont les particularités d'un œuf, la farine, etc. ? De pouvoir les réviser autant de fois que nécessaire, ou de pouvoir les comparer autant de fois que nécessaire, pour moi, serait un atout.* De son côté, D4 considère que *l'e-learning serait un outil formidable pour permettre aux personnes de lire, se s'informer, etc. de manière à ce qu'on utilise le temps de présence en classe pour de la communication orale, de la compréhension, des débats, etc. [...]. il faut quand même organiser le présentiel.* Enfin, pour D5, *des cours complets [en e-learning] non, en tout cas dans nos domaines.*

Les raisons évoquées quant à ce besoin de conserver une partie du cours en présentiel ont été évoquées par D4 et D5. Pour D4, expliquant que, dans le cadre d'un cours de Droit, bien qu'il soit possible consulter un certain nombre de ressources à distance, *les échanges avec les apprenants sont fondamentaux et avec le professeur aussi.* Ce directeur semble donc considérer que l'e-learning ne permet pas des échanges similaires à ceux qui peuvent exister au sein d'un groupe réuni au même endroit. Cela corrobore le point de vue de D5 évoqué *supra* : *Quand il y a plus d'interactions, ça me paraît plus compliqué.*

2.3 Pertinence de l'intégration de l'e-learning dans les cours, envie et prévision de mise en place de ce mode de formation

Lorsque les enseignants qui ne mettent pas en place des cours en e-learning (N=138) doivent **estimer la pertinence de l'intégration de l'e-learning dans leurs cours**, 43,8% des répondants ne conçoivent pas de recourir à l'e-learning dans les cours qu'ils donnent (N=60). Ils sont la même proportion à considérer qu'il serait plus pertinent que l'e-learning concerne moins de la moitié de leur enseignement (N=59).

Tableau 29 - Pertinence perçue de l'intégration de l'e-learning aux cours actuellement donnés par les enseignants

Selon vous, il serait plus pertinent que l'e-learning concerne :	N_{papier}	N_{électr}	N_{total}	%
L'ensemble de votre enseignement	0	1	1	0.7%
La majorité de votre enseignement	2	3	5	3.6%
La moitié de votre enseignement	3	9	12	8.8%
Moins de la moitié de votre enseignement	5	54	59	43.1%
Je ne conçois pas recourir à l'e-learning dans les cours que je donne	3	57	60	43.8%
Total	14	124	138	100%

Nous pouvons remarquer ici qu'un seul des formateurs ayant répondu à l'item estime que l'e-learning devrait concerner « l'ensemble » de son enseignement. Ils sont cinq à avoir répondu « la majorité » et douze « la moitié de leur enseignement ». Il semble donc que, parmi les répondants, l'e-learning ne soit pas perçu comme plus pertinent que l'enseignement traditionnel.

Néanmoins, si on interroge les formateurs sur leur volonté future de mettre en œuvre l'e-learning, on peut observer des résultats légèrement plus élevés. Ainsi, comme le montre la figure ci-dessous, sur les 138 formateurs qui ne mettent pas en place des cours en e-learning, ils sont un peu plus d'un tiers à avoir envie de mettre certaines séquences de leurs cours en e-learning (N=44, 31.9%). Ils sont la même proportion à ne pas avoir envie de mettre en place de l'e-learning (N=43, 31.2%). Plus d'un tiers des répondants ne savent pas s'ils ont envie de mettre en place de l'e-learning (N=51, 37%). Ils sont un dixième (N=14) à avoir **prévu** de mettre en place de l'e-learning. Neuf deuxièmes des répondants n'ont pas prévu de mettre en place de l'e-learning (N=124).

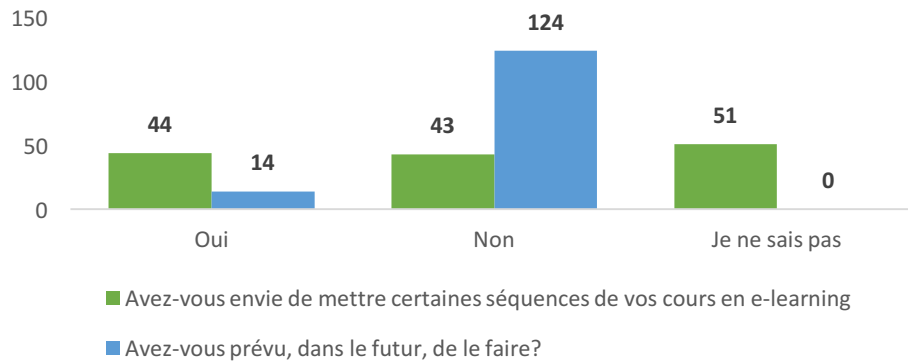


Figure 7 - Envies et prévision déclarées des formateurs d'intégrer l'e-learning dans eurs cours (N=138)

Il semble donc que l'envie de mettre en place de l'e-learning soit donc plus forte que la prévision de le faire.

Pour observer l'intérêt potentiel des apprenants, nous avons d'une part interrogé les formateurs sur la question et, d'autre part, les apprenants eux-mêmes.

Les formateurs (N=177), lorsqu'on leur demande si **leurs élèves seraient demandeurs** d'avoir recours à l'e-learning, sont plus de deux cinquièmes à estimer que certains oui, d'autres non (N=77, 44%). Ils sont trois dixièmes à penser qu'une minorité le serait (N=52, 29%). Près d'un sixième pensent que les apprenants ne seraient pas demandeurs (N=28, 16%). Seulement 20 formateurs (11%) pensent que la majorité ou la totalité des apprenants seraient demandeurs.

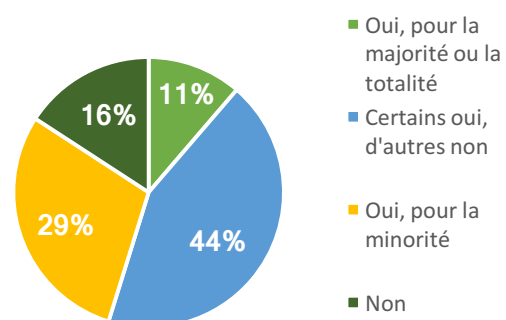


Figure 8 - Perception, par les formateurs, de la disposition des apprenants à accueillir l'e-learning

Lorsque l'on demande aux apprenants dont les cours ne sont pas en e-learning s'ils **souhaiteraient que leurs cours soient en e-learning**, ils sont près des deux tiers (62,6%) à affirmer que non (N=350). Un peu plus d'un quart (26,7%) le souhaiteraient si cela concernant la minorité des cours (N=149). Ils sont près d'un dixième (7,9%) à souhaiter avoir la majorité des cours en mode e-learning (N=44) et à peine trois centièmes (2,7%) à souhaiter que l'ensemble de leurs cours soient en e-learning (N=15).

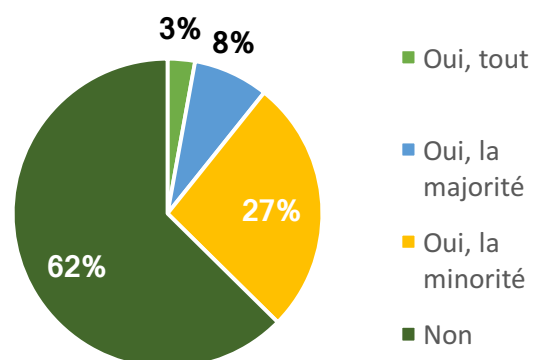


Figure 9 - Envies déclarées des apprenants de vivre leurs cours sous forme d'e-learning (N=559)

Dans le cadre des entretiens, il était demandé aux Directeurs s'ils pensaient que les étudiants seraient demandeurs d'un passage à l'e-learning pour une partie de leurs cours. Sur ce point, les avis sont divisés. D1, D2 et D3 sont sceptiques sur le sujet (nous y revenons ci-dessous), alors que D4 et D5 sont d'avantage favorables. Du côté des directeurs considérant que les étudiants accueilleraient l'e-learning de manière favorable, les raisons évoquées sont également différentes. Pour D4, la population d'étudiants actuelle semble vouloir se former aux et par les technologies et l'Internet, que ce soit les jeunes ou les plus âgés : *Je pense que oui. Dans la mesure où on voit le succès qu'ont les cours de tablettes, de smartphone, de maintenance informatique, etc. Je pense vraiment que le public est en train d'avancer oui, tout à fait. Et que, par ailleurs, par exemple dans un cadre de d'initiation aux logiciels, etc., maintenant le public que nous avons, c'est un public de pensionnés. Autrement dit, quand on a commencé à parler d'ordinateurs, les gens se sont formés. Maintenant, ils le sont et on a plus que des personnes qui n'ont pas pris le train en route, et qui se disent « maintenant, il serait quand même temps » ou « maintenant, je suis pensionné, je vais m'y mettre ». Autrement dit, je pense que le public est prêt pour ça.*

Pour D5, c'est la discipline choisie par l'étudiant qui sera un facteur déterminant : *Les étudiants sont demandeurs [...] moi je pense que oui. En tout cas, les étudiants du secondaire supérieur, donc tout ce qui est technicien, et du supérieur. Je ne vous dis pas que mes ouvriers-maçons ou ouvriers-menuiser... voilà, devoir ouvrir leur ordinateur, non. Il faut quand même qu'on leur donne un syllabus, qu'ils aient toutes les informations en classe et puis voilà quoi. Ils font leurs exercices, ils sont plus là, eux, pour des cours pratiques. Ils ont des cours de techno, de commu et tout ça, mais cela reste quand même plus lourd pour eux, il n'y a rien à faire. Par contre, les techniciens et les formations du supérieur, là oui. Ainsi, le choix du cours, qui semble être considéré comme « plus pratique » par les étudiants, orienterait la volonté ou non de recourir à une approche comme celle de l'e-learning. Une autre raison est évoquée : la situation socio-économique des étudiants et, par là, le matériel dont ils disposent chez eux : *Cela dépend du public. Vous voyez, nous, dans notre public, ça dépend un peu des sections, mais on a des sections où on a beaucoup de personnes précarisées. [...] À mon avis, il y en a qui n'ont pas d'ordi chez eux.* Son point de vue est néanmoins nuancé par une méthode que D5 a découverte durant l'une de ses formations : *ce qu'on avait appris dans la formation que j'ai suivie, c'est qu'on pouvait aussi avoir de l'e-learning à l'école, c'est-à-dire que les étudiants, qu'il y ait des classes informatiques ouvertes, et qu'ils viennent travailler en e-learning.**

Nous avons également eu l'occasion de discuter, avec les directeurs rencontrés, de leurs représentations quant à la manière dont leur équipe d'enseignants accueilleraient l'e-learning. Sur ce point, les avis sont relativement défavorables. Nous y revenons dans la section 3.3.

2.4 Préférence entre cours à distance et cours en présentiel

Quand les demandeurs d'emploi qui envisagent de suivre une formation en e-learning (N=189) doivent choisir entre un **cours à distance (e-learning) ou en présentiel (traditionnel)**, les opinions semblent plus partagées.

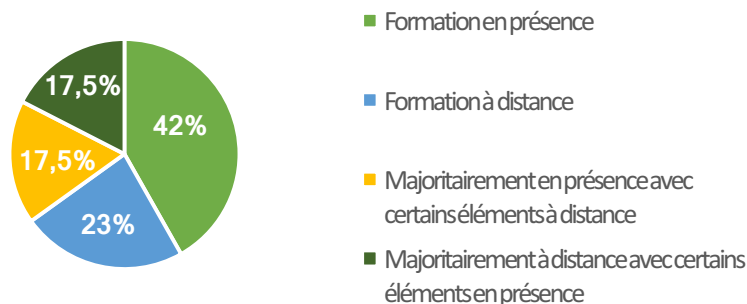


Figure 10 - Préférences déclarées des demandeurs d'emploi quant aux modalités de formation (N=189)

Deux cinquièmes des demandeurs d'emploi préféreraient une formation en présence (N=79, 41,8%). Ils sont un peu moins d'un quart à préférer une formation à distance » (N=44, 23,3%). Enfin, on compte un peu moins d'un cinquième de demandeurs d'emploi qui préféreraient avoir une formation « majoritairement à distance » (N=33, 17,5%) et « majoritairement en présence » (N=33, 17,5%). Ainsi, en comparaison avec les souhaits des apprenants actuels des cours de promotion sociale (figure 9), les demandeurs d'emploi semblent plus enclins à suivre des cours à distance.

L'existence de cours totalement ou partiellement en e-learning semble encourager les demandeurs d'emploi qui ont répondu à cet item (N=189) à le suivre. Ils sont près de trois cinquièmes à affirmer que cela les « encouragerait » (N=109, 57,7%) et un sixième estiment que « seulement si le cours est partiellement en mode e-learning » (N=32, 16,9%). Ils sont un quart à affirmer que « cela ne les encouragerait pas » (N=48, 25,4%).

2.5 Synthèse

On peut donc observer que, statistiquement, environ la moitié des formateurs semblent favorables à l'implémentation d'un enseignement en e-learning dans leurs cours. Mais, pour une majorité, cette introduction doit concerner uniquement une partie des cours, ceci étant également mis en avant par les directeurs rencontrés. En revanche, du côté des apprenants, une majorité d'entre eux ne semblent pas disposés à accueillir favorablement l'e-learning, à l'inverse des personnes en situation de recherche d'emploi.

3. AVANTAGES DE L'E-LEARNING

La mise en place de formation en e-learning entraîne (ou va entraîner) des changements en termes d'enseignement, d'organisation, etc. L'idée étant, naturellement, que ces changements soient positifs et amènent des avantages. Dès lors, nous avons interrogé les acteurs sur ces potentiels avantages afin d'observer si ceux-ci en repèrent, s'ils sont communs ou différents selon le point de vue ou le rôle joué au sein de l'EPS ou encore s'ils correspondent aux avantages souhaités par les décideurs.

3.1. Les formateurs

Lorsqu'on les interroge sur les avantages d'avoir recours à l'e-learning, les réponses sont assez variées. En tout, 177 formateurs ont répondu à cet item dans le questionnaire et certains ont sélectionné plusieurs avantages potentiels. Le nombre total de réponses s'élève ici à 554. Comme on peut l'observer dans la figure

8, la réponse la plus fréquente est « de nouvelles possibilités didactiques seraient offertes aux enseignants » elle est sélectionnée par un peu plus de la moitié des répondants (N=100).

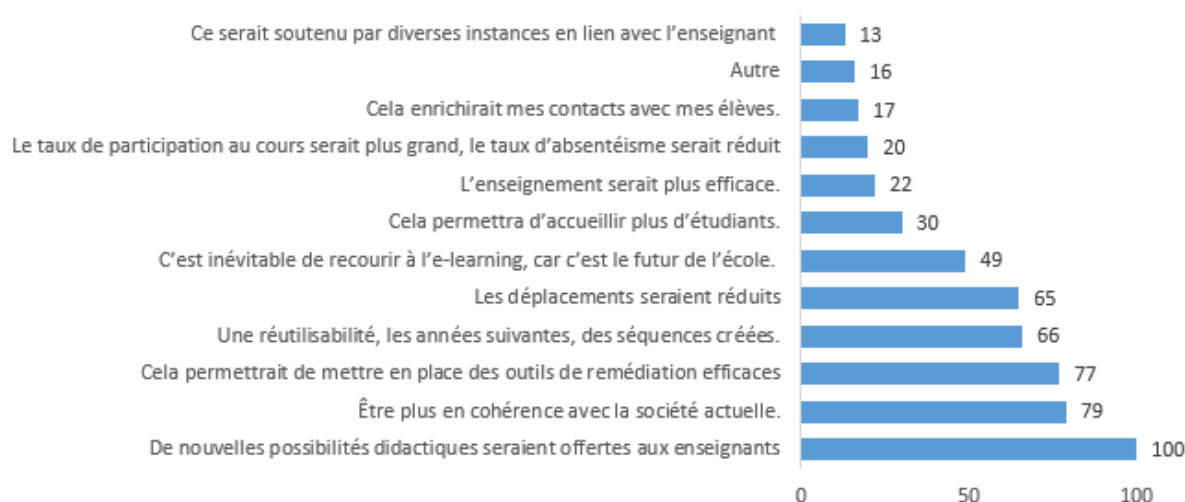


Figure 11 - Avantages perçus par les formateurs du recours à l'e-learning (N avantages = 554, N répondants = 177)

La « cohérence avec la société actuelle » (N=79, 44,6%) et « la mise en place d'outils de remédiation efficaces » (N=77, 43,5%) ont été sélectionnées par plus de deux cinquièmes des répondants. La « réutilisabilité des séquences créées » (N=66, 37,3%) et le fait que « les déplacements seraient réduits » (N=65, 36,7%) ont été sélectionnés par plus d'un tiers des répondants. Le caractère inévitable de l'e-learning a été souligné par plus d'un quart des répondants (N=49, 27,7%). Les avantages les moins fréquemment repris par les formateurs sont « l'efficacité accrue de l'enseignement » (N=22, 12,43%), l'augmentation du taux de participation (N=20, 11,3%), « l'enrichissement des contacts avec les élèves » (N=17, 9,6%) et « le soutien des instances en lien avec l'enseignement » (N=13, 7,3%).

Sur les 16 formateurs ayant répondu « autre », ils sont trois à avoir précisé qu'il n'y avait aucun avantage. Ils sont également trois à indiquer que la pratique est nécessaire et que ce n'est pas possible à distance. Deux des formateurs ont souligné que l'e-learning permettait de **s'adapter aux rythmes des étudiants**, de modifier les horaires. Ils sont également deux à ne pas y voir d'avantages pour les formations « manuelles ». Enfin, un seul formateur a cité les avantages suivants : **la possibilité de centraliser les travaux des étudiants et la possibilité de préparer les étudiants pour le cours**. Une personne a précisé que la question ne se posait pas car son établissement ne possède pas le matériel nécessaire et une autre que le contact, le présentiel était indispensable.

3.2. Les apprenants

Interrogés sur le même sujet, les apprenants ont, eux aussi, mis en évidence un certain nombre d'avantages. Ils sont repris dans la figure 13, ci-dessous.

On peut observer que 646 apprenants ont répondu à cet item et que 1607 avantages ont été sélectionnés par ceux-ci. Le fait de « suivre les cours au moment qui leur convient le mieux » est l'avantage le plus souvent choisi par les apprenants, il l'est par presque la moitié d'entre eux (269, 46,4%). Deux cinquièmes citent « non-

perte de temps durant les trajets » (269, 41,6%). Ces deux avantages sont suivis de près par « la possibilité de rattraper son retard si une séance est ratée » (243, 37,6%) et « l'avancement dans les activités à son propre rythme » (215, 33,3%). Les avantages les moins souvent cités sont « l'accroissement de la motivation » (17, 2,6%) et « l'efficacité accrue de la formation » (12, 1,9%).

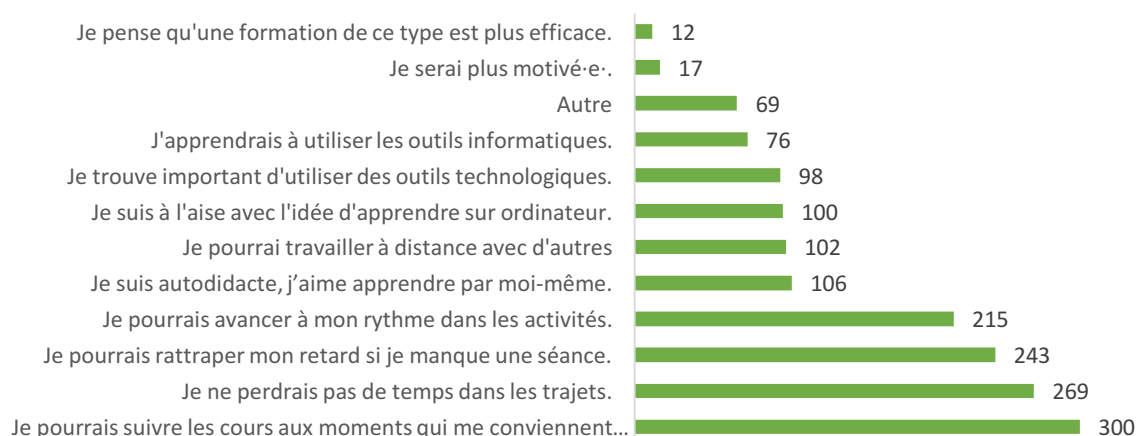


Figure 12 - Avantages déclarés des apprenants quant à la mise en place de l'e-learning dans leurs cours
(N avantages = 1607, N apprenants=646)

Les apprenants interrogés lors des entretiens ont également souligné ces avantages. A7 aborde la possibilité d'**apprendre par lui-même** de la sorte : *Je suis pour car je travaille beaucoup par moi-même. Trois apprenants précisent que cela leur permet ou leur permettrait de **suivre les cours au moment qui leur convient le mieux** : Ce serait très bien parce que justement au niveau des horaires ce n'est pas toujours possible d'être là à temps. Le fait d'avoir un e-learning permettrait de suivre les cours de manière plus facile. D'autant plus que, même si parfois où on est fatigué ou on n'a pas envie de venir, il y a aussi d'autres fois où c'est parce qu'on travaille qu'on ne sait pas venir. Cela nous permettrait d'avoir quelque chose de plus amovible en termes d'apprentissage (A7). A1 précise que pour les mamans célibataires qui ne peuvent pas venir tous les jours c'est peut-être intéressant. Et A5 déclare: je pouvais rester à la maison et travailler comme j'avais envie. Concernant la **possibilité de rattraper son retard si une séance est ratée**, A7 cite cet avantage de la sorte : ça permet de pouvoir également de se rattraper à distance et à d'autres moments et A6 précise que C'est intéressant si on est absent sur une longue durée, pour se remettre à jour, à niveau avant de revenir. A9 souligne que: Ça évite les trajets, ça évite la perte de temps. Ce qui est en lien avec la **non-perte de temps durant les trajets**. Pour **l'avancement dans les activités à son propre rythme** A7 précise : Ça me permettrait aussi de travailler à mon rythme et A8 dit On n'est pas toujours aptes à suivre un cours 4 heures le matin de façon rigoureuse et on est chacun différent. L'e-learning permet d'apprendre chacun à son rythme avec ses horaires.*

3.3. Les demandeurs d'emploi

Les raisons pour lesquelles une formation en mode e-learning serait intéressante pour les 189 demandeurs d'emploi ayant répondu à l'item sont les suivantes :

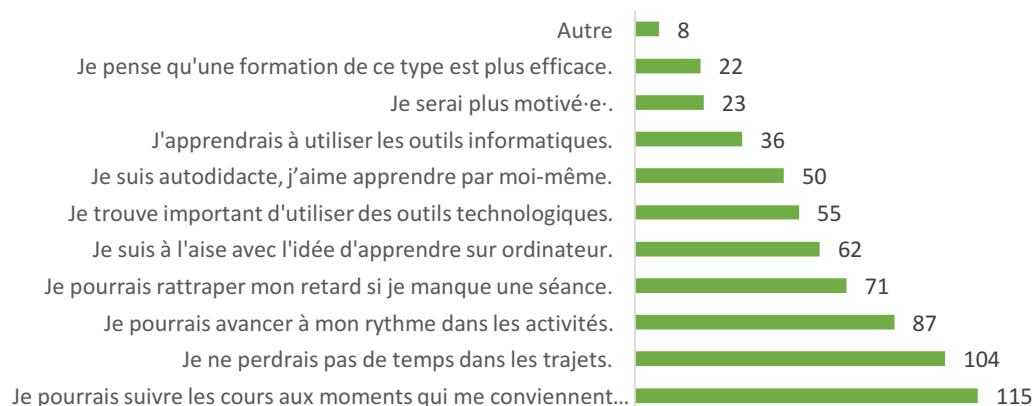


Figure 13 - Avantages perçus du recours à l'e-learning pour les demandeurs d'emploi (N raisons = 633, N répondants = 189)

Tout comme les apprenants, le fait de « suivre les cours au moment qui leur convient le mieux » est l'avantage le plus souvent sélectionné par les demandeurs d'emploi, il l'est par trois cinquièmes d'entre eux (N=115, 60,8%). Plus de la moitié citent le fait de « ne pas perdre de temps dans les trajets » (N=104, 55%). Ces deux avantages sont suivis de près par « l'avancement dans les activités à son propre rythme » (N=87, 46%) et « la possibilité de rattraper son retard si une séance est manquée » (N=71, 37,6%). Les avantages les moins souvent cités sont « l'efficacité accrue de la formation » (N=22, 11,6%) et de « la motivation » (N=23, 12,2%).

3.4 Les représentants des instances externes

La question des avantages potentiels de l'e-learning se pose également en dehors des institutions dispensant un enseignement de promotion sociale. C'est pourquoi nous avons rencontré divers représentants d'instances externes aux institutions de promotion sociale, mais qui sont en étroite relation avec ces dernières. Les caractéristiques de ces représentants sont décrites dans la partie « caractéristiques des répondants ». Comme mentionné auparavant, ces personnes sont désignées R1 à R11.

Au même titre que d'autres acteurs de la promotion sociale interrogés, plusieurs représentants considèrent un avantage en termes d'organisation du cursus par l'étudiant. Ainsi, selon R2, *si l'on veut amener un maximum d'étudiants vers une diplomation, lorsque c'est extrêmement lourd pour les étudiants quand même, on doit aller vers des systèmes qui sont plus souples pour eux. Et c'est vraiment un des moyens pour moi d'aller vers ce système là, ça va leur faciliter la vie en termes d'organisation, vie familiale, vie privée, vie professionnelle ; et ça leur permettra d'avoir un parcours nettement plus souple pour eux pour atteindre leurs objectifs d'atteindre une diplomation à la fin. [...] Si on ne trouve pas des solutions pour alléger des solutions pour alléger le parcours, le rendre plus souple, pas un présentiel de quatre soirées par semaine pendant 3-4 ans, c'est extrêmement lourd. Il faut trouver des solutions plus souples et qui permettent au final à l'étudiant de décrocher un titre.* La volonté de laisser à la discrétion de l'étudiant l'organisation de son travail semble apparaître comme une condition nécessaire à l'efficacité des dispositifs diplômants en promotion sociale. Ce point de vue est corroboré par plusieurs représentants :

C'est utile parce que dans nos formations, il y a des publics de travailleurs. Donc, ça permettrait de suivre la formation dans des moments libres ou de devoir se libérer pour aller en présentiel [...] Je ne vois que des avantages. Je ne vois pas d'inconvénients.

R4

D'autant qu'on a un public qui bien souvent travaille, donc il y a des recherches de soulager les gens en temps de trajets parfois simplement.

R3

Au niveau de l'autonomie de l'étudiant, c'est quelque chose de très particulier et qui permet vraiment à l'étudiant de se débrouiller tout seul.

R7

Moi j'y suis totalement favorable, mais ce n'est pas forcément une pédagogie évidente. Mais c'est un aspect intéressant pour ce public, qui est un public de travailleurs aussi. Cela permet de réduire le temps de cours mais il faut faire le travail. [...] Je pense que cela peut permettre à un public, dont la présence aux cours, nécessite parfois des déplacements. Je pense que ça peut alléger un peu un cursus de cours. Ça renforce les pédagogies qu'on cherche à développer aussi, c'est-à-dire à impliquer l'étudiant aussi. Je pense que là ça implique l'étudiant, ça le dispense d'un cours mais il ne faut pas qu'il se dise qu'il a congé, il faut faire le job. Et le professeur doit analyser. La mise en place est progressive, mais il y a une pédagogie adaptée à l'étudiant qui doit se faire, mais ça ne peut que renforcer l'autonomie des étudiants, leur implication et parfois, peut-être, éviter des décrochages ou des abandons parce que les cours deviennent trop longs.

R6

Le dernier extrait d'entretien, celui de R7, met en avant un autre aspect perçu comme bénéfique dans le recours à l'e-learning : le renforcement de l'implication de l'étudiant. Il pointe par ailleurs différentes conditions à une mise en place efficace de l'e-learning : l'investissement par l'étudiant, une mise en place progressive, et un regard attentif de l'enseignant sur le dispositif. L'e-learning semble donc considéré comme efficace sous certaines conditions dans sa mise place. Cette nuance a également été reprise, sous une autre forme, par R5 : *C'est une méthodologie qui peut être utilisée et qui est utile dans un certain nombre de cas et pour autant qu'il y ait un scénario pédagogique qui tienne la route. Cela demande une vraie scénarisation pour être certain que la personne a bien appris à apprendre et pas simplement lire un syllabus.* Enfin, R9 a mis en avant un avis également similaire : *Ceux qui ne recourent pas à l'e-learning n'imaginent pas que la construction d'un cours en e-learning n'est pas la transposition d'un cours à distance. Il faut vraiment penser le cours en e-learning depuis le début. On ne reconnaît pas assez le temps, l'investissement qui est nécessaire pour mettre un cours en e-learning.*

3.5. Les experts

Nous avons aussi interrogé les experts sur les avantages que pourrait amener une plus grande intégration de l'e-learning dans les pratiques pédagogiques actuelles dans l'enseignement de promotion sociale. Suite au premier questionnaire, nous avons pu mettre en évidence 23 avantages cités spontanément par les 17 experts répondants. Nous les avons synthétisés et renvoyés à l'ensemble des participants afin qu'ils indiquent s'ils avaient effectivement déjà constaté ou non cet avantage. Nous leur avons aussi demandé l'importance qu'ils accordaient à chacun de ces avantages. Parmi les 15 répondants au second questionnaire, nous n'avons

obtenu aucun consensus sur ces avantages. Autrement dit, aucun des 23 avantages cités n'a été observé par l'ensemble des répondants.

Cependant, 16 avantages sur 23 ont été constaté par la majorité des experts¹⁷ et parmi ceux-ci, 12 ont été considérés comme étant des avantages importants voire très importants. Nous présenterons donc ceux-ci en priorité.

- Certains avantages concernent **l'apprenant** :
 - Augmente l'activité de l'apprenant dans son apprentissage *
 - Permet à l'apprenant de revoir les contenus autant de fois qu'il le souhaite *
 - L'apprenant peut travailler à son rythme, quand il le souhaite (souplesse temporelle)
 - Augmente les possibilités de différenciation, voire d'individualisation, des parcours
 - Permet de développer l'autonomisation de l'apprenant
- Certains avantages concernent **l'enseignant** :
 - Donne une opportunité, pour l'enseignant, de retravailler un dispositif et d'essayer d'en augmenter son efficacité *
 - Donne une opportunité à l'enseignant d'augmenter ses compétences
- Certains avantages concernent **l'apprenant et l'enseignant** :
 - Accroît la flexibilité horaire de la formation
 - Réduit les contraintes géographiques (moins de déplacement)
 - Rend plus aisé le suivi personnalisé des participants *
- Certains avantages concernent **la formation** en elle-même :
 - Augmente la disponibilité, la variété et la qualité des ressources *
 - Permet d'améliorer la qualité des séquences en présentiel

Il peut paraître étonnant qu'aucun de ces items ne fassent consensus auprès du panel d'experts interrogés. Cependant, nous possédons une piste d'explication grâce aux commentaires de certains experts. Ainsi l'un d'entre eux (EXP1) a indiqué ne pas avoir suffisamment observé la mise en œuvre de cours en e-learning pour pouvoir apprécier en quelle mesure les bénéfices supposés se vérifient et une autre experte (EXP 11) a indiqué qu'elle ne pouvait encore rien constater car elle et son équipe sont actuellement en phase de test de dispositifs d'e-learning. Cela explique leur absence de réponse à ce propos. Si nous supprimons ces deux experts du calcul, six avantages font consensus. Il s'agit des avantages marqués d'un astérisque (*) ci-dessus.

3.6. Synthèse

Les avantages perçus par les demandeurs d'emploi et les apprenants sont similaires. Figurent en effet dans les quatre avantages les plus souvent soulignés par les apprenants « **Je pourrais suivre le cours au moment qui me convient le mieux** », « **Je ne perdrais pas de temps dans les trajets** », « **Je pourrais rattraper mon retard si je manque une séance** » et « **Je pourrais avancer à mon rythme** ».

¹⁷ Nous avons opté pour la majorité des deux-tiers

dans les activités ». Ces avantages sont également soulignés par les experts puisqu'ils s'accordent sur l'accroissement de la **flexibilité des horaires** de la formation, sur la réduction des contraintes géographiques et la **diminution des déplacements**, sur la souplesse temporelle et la possibilité de **l'apprenant de travailler à son rythme** ainsi que sur la possibilité pour les apprenants de **revoir les contenus autant de fois qu'ils le souhaitent**.

Pour les formateurs, les avantages les plus souvent cités sont les **nouvelles possibilités didactiques**, la **cohérence avec la société actuelle** et la **mise en place d'outils de remédiation**. Il existe des liens entre ces avantages et ceux énumérés par les experts. Ceux-ci abordent la possibilité pour les formateurs de **retravailler leurs dispositifs et d'en améliorer l'efficacité**, l'augmentation des **possibilités de différenciation**, voire d'individualisation des parcours. Les experts ajoutent **l'augmentation de la disponibilité, de la variété et de la qualité des ressources** ainsi que **l'augmentation de l'activité de l'apprenant dans son apprentissage**.

Pour les représentants des instances externes, les deux principaux avantages relevés sont liés à **l'organisation du cursus de l'étudiant qui serait plus souple** et le **renforcement de l'implication de l'étudiant**.

Alors que les avantages soulevés par les apprenants et les demandeurs d'emplois sont centrés sur la flexibilité horaire et la possibilité d'avancer à son propre rythme sans devoir se déplacer, les formateurs et experts voient également des avantages liés aux nouvelles possibilités didactiques et à l'amélioration potentielle des séquences données. Les représentants des instances externes rejoignent les autres acteurs sur la souplesse accrue des formations et soulignent également le renforcement de l'implication des étudiants.

4. FREINS ET OBSTACLES PERÇUS

S'il est des avantages à mettre en place des formations en e-learning, il est possible que cette mise en œuvre se heurte aussi à des obstacles, à des freins et il est important d'en avoir conscience pour, éventuellement, les anticiper ou y trouver des solutions.

4.1. Les formateurs

4.1.1 Inconvénients perçus par les formateurs pour eux-mêmes

Concernant **les inconvénients que pourrait représenter le recours à l'e-learning pour eux**, les 177 répondants sélectionnent le plus fréquemment des « échanges appauvris avec les élèves » (N=107, 60,5%), « le présentiel est nécessaire pour un certain nombre d'éléments à enseigner » (N=98, 55,4%) et « un suivi moins efficace des élèves » (N=87, 49,2%). On retrouve ensuite le fait que « les élèves risquent plus vite d'abandonner » (N=79, 44,6%), « un manque de temps pour le mettre en place » (N=73, 41,2%), « il ne serait pas possible de réagir à des situations qui n'ont pas été planifiées » (N=61, 34,5%), « cela demanderait également de s'assurer que les étudiants réalisent effectivement les éléments demandés dans le cadre du cours » (N=60, 33,9%), « la disparition du métier d'enseignant » (N=53, 29,9%), « la différenciation est plus difficile à mettre en place » (N=49, 27,7%) et « les possibilités didactiques sont plus limitées » (N=44, 24,9%).

Tableau 30 - Inconvénients perçus par les 177 formateurs quant au recours à l'e-learning

Inconvénients liés au recours à l'e-learning pour les formateurs	N_{papier}	N_{électr}	N_{total}	%formateurs
Des échanges avec les élèves appauvris	12	95	107	60.5%
Le présentiel est nécessaire pour un certain nombre d'éléments à enseigner	15	83	98	55.4%
Un suivi moins efficace des élèves	9	78	87	49.2%
Les élèves risquent plus vite d'abandonner	7	72	79	44.6%
Un manque de temps pour le mettre en place	9	64	73	41.2%
Il ne serait pas possible de réagir à des situations qui n'ont pas été planifiées	2	59	61	34.5%
Cela demanderait également de s'assurer que les étudiants réalisent effectivement les éléments demandés dans le cadre du cours	9	51	60	33.9%
La disparition du métier d'enseignant	6	47	53	29.9%
La différenciation est plus difficile à mettre en place	10	39	49	27.7%
Les possibilités didactiques sont plus limitées	2	42	44	24.9%
Le taux d'inscription va baisser	0	18	18	10.2%
Autre	1	10	11	6.2%
Total	82	658	740	

Les inconvénients les moins cités sont « le taux d'inscription va baisser » (N=18, 10,2%) et « Autre » (N=11, 6,2%). Sur les 11 formateurs qui répondent « Autre » à cette question, trois soulignent l'impossibilité de pratiquer autre part qu'en classe. Deux d'entre eux mentionnent le manque de matériel et de connexion. Ils sont également trois à préciser que ce mode de formation engendrerait des inégalités chez les apprenants, entre ceux qui peuvent travailler à distance et ceux qui n'en ont pas la possibilité. Un formateur estime que la maîtrise des TIC par les enseignants n'est pas suffisante pour mettre en place de l'e-learning et un autre que cela serait difficile pour les élèves plus âgés. La dernière personne estime que les échanges seraient appauvris.

4.1.2 Inconvénients perçus par les formateurs pour les apprenants

Lorsque les formateurs (N=177) doivent sélectionner les **inconvénients que pourrait représenter le recours à l'e-learning pour leurs élèves**, ce sont les propositions « Ils préféreraient avoir un formateur devant eux à qui poser leurs questions » (N=135, 76,3%), « Ils préfèrent avoir un contact social avec les autres apprenants » (N=131, 74%) et « Ils ont besoin d'un cours en présence pour réellement s'impliquer dans une formation. » (N=112, 63,3%) qui sont les plus souvent choisies. Ne pas savoir se servir des technologies est l'inconvénient le moins repris (N=36, 20,3%) avec « autre » (N=4).

Tableau 31 - Perception, par les 177 formateurs, des inconvénients du recours à l'e-learning pour les étudiants

Inconvénients perçus par les formateurs pour les étudiants	N _{papier}	N _{électr}	N _{total}	% _{formateur} s
Ils préféreraient avoir un formateur devant eux à qui poser leurs questions	17	118	135	76.3%
Ils préfèrent avoir un contact social avec les autres apprenants.	15	116	131	74%
Ils ont besoin d'un cours en présence pour réellement s'impliquer dans une formation	15	97	112	63.3%
Il y aurait une perte des apprentissages autres que ceux liés à la discipline (ex. apprentissages relationnels, humains, etc.).	9	85	94	53.1%
Ils ne possèdent pas le matériel nécessaire à la maison (tablette, ordinateur, connexion	8	83	91	51.4%
Cela creuserait l'écart entre les étudiants qui ont des facilités et ceux qui ont des	8	72	80	45.2%
Ils se sentiraient seuls	9	65	74	41.8%
Ils abandonneraient plus	3	59	62	35%
Ils ne sentiraient pas à l'aise avec l'utilisation des outils technologiques	6	54	60	33.9%
Ils seraient moins intéressés par ce type de formation	4	43	47	26.6%
Ils ne savent pas se servir des technologies	3	33	36	20.3%
Autre	1	6	7	4%
Total	98	831	929	

Sur les 7 formateurs ayant répondu « autre », trois ne précisent pas d'inconvénients. Ils sont deux à souligner que la pratique est indispensable et deux à citer la nécessité de matériel de qualité. Le dernier estime que les élèves seraient motivés au début puis qu'ils s'essoufferaient avec le temps.

4.2. Les apprenants

Les inconvénients pointés par les 646 apprenants ayant répondu à cet item (N=2197) sont similaires à ceux pointés par les formateurs. Les inconvénients qui sont les plus souvent sélectionnés sont : « Ils préféreraient avoir un formateur devant eux à qui poser leurs questions » (N=450, 69,7%), « Ils préfèrent avoir un contact social avec les autres apprenants » (N=417, 64,6%) et « Ils ont besoin d'un cours en présence pour réellement s'impliquer dans une formation » (N=272, 42,1%). Ne pas savoir se servir des technologies est l'inconvénient le moins repris (N=33, 5,1%) avec « Je ne me sens pas à l'aise avec l'utilisation des outils technologiques. » (N=56, 8,7%).

Tableau 32 - Inconvénients perçus par les 646 apprenants quant au recours à l'e-learning

Inconvénients perçus par les apprenants	N _{papier}	N _{électr}	N _{total}	% _{appr}
Je préfère avoir un formateur devant moi à qui poser mes questions	168	282	450	69.7%
Je préfère le contact social avec les autres apprenants	144	273	417	64.6%
J'ai besoin d'un cours en présence pour réellement m'impliquer dans une formation	90	182	272	42.1%
Je me sentirais seul(e)	50	146	196	30.3%
Je pense qu'une formation de ce type est moins intéressante	64	120	184	28.5%
Ce n'est pas possible de se former à distance dans le domaine qui m'intéresse	61	95	156	24.1%
Je trouve que ce n'est pas possible de suivre la formation qui m'intéresse à distance	51	100	151	23.4%
Je n'aime pas travailler sur ordinateur	28	62	90	13.9%
Je n'ai pas le matériel nécessaire à la maison (tablette, ordinateur, connexion).	30	40	70	10.8%
Je n'oserais pas poser mes questions	11	51	62	9.6%
Autre	20	40	60	9.3%
Je ne me sens pas à l'aise avec l'utilisation des outils technologiques	8	48	56	8.7%
Je ne sais pas me servir des technologies	5	28	33	5.1%
Total	730	1467	2197	

Parmi les 60 apprenants ayant répondu « autre » à la question précédente, 36 personnes expriment leur désintérêt pour ce mode de formation. Ils sont six à n'y voir aucun désavantage. Cinq expliquent que cela engendrerait une perte de motivation. Le manque de pratique est cité par quatre répondants. Trois citent la procrastination. Les raisons suivantes sont citées une seule fois : l'absence de table de conversation, l'absence de formation en e-learning, la nécessité que l'e-learning soit un soutien au présentiel, cela ne convient pas à tous les types de formation, les explications du formateur sont indispensables, le groupe est une nécessité.

Différents freins ont été soulevés lors des entretiens menés avec les apprenants. En lien avec le fait de **préférer avoir un formateur devant eux à qui poser leurs questions**, A3 explique que : *C'est plus facile de poser des questions en direct car parfois par mail on a encore des doutes et on échange plusieurs mails donc ça peut prendre du temps pour avoir une réponse*. Pour A5 : *Le prof n'est pas en face de nous donc si on a la moindre question, on ne sait pas avoir la réponse tout de suite. On n'a pas de contact direct avec le prof et ça manque*.

À propos du **besoin d'un cours en présence pour réellement s'impliquer dans une formation**, A4 précise que : *C'est plus facile quand on vient cours que de travailler un cours à ses heures perdues après une journée de boulot*. A6 va dans le même sens en expliquant que : *Quand je viens à l'école, je travaille à fond, mais à la maison, je sais que je ne me dirai pas de me mettre à table et travailler 2 heures*.

Alors que le fait de **ne pas savoir se servir des technologies** est l'inconvénient le moins repris par les répondants dans les questionnaires, il est cité spontanément par deux des neuf étudiants que nous avons rencontrés lors des entretiens. A1 précise que : *pour certaines personnes c'est compliqué de se servir d'un ordinateur/ perte de temps quand problème technique*. Pour A8 : *Il y a des gens de plus 40 ans qui ont des difficultés avec un ordi, rien que pour accéder à une recherche Google*.

4.3. Les directeurs

4.3.1 Perceptions des directeurs quant à la manière dont leurs équipes seraient disposées à intégrer des pratiques d'e-learning

Nous avons demandé aux directeurs s'ils pensaient que leurs équipes seraient disposées à mettre en place des pratiques d'e-learning dans leurs cours. À ce propos, ils sont relativement sceptiques, ou dans l'interrogative. Voici les réponses reçues :

C'est pas gagné chez moi en tout cas, non, pas tous. Il y a de la résistance au changement qui est très forte et donc... non, je ne pense pas. Ils ne seraient pas tous réceptifs. J'aurais du mal. J'ai déjà eu beaucoup de mal avec les grilles critériées, les grilles... voilà. Donc j'imagine même pas leur dire « voilà, demain on travaille avec les cours en ligne ». Et puis, il y a toujours, et là je crois que je suis pas la seule à le dire cette peur de mettre son cours en ligne. Enfin voilà, je suis pas la seule à dire ce genre de choses, les enseignants ont peur. Et donc de mettre... « oui, mais tout le monde va me le prendre ». Je crois qu'ils sont encore dans cette idée-là. Le partage en ligne, ça leur fait peur à mon avis. Donc je pense qu'il y en a certains qui seraient partants, je vais dire... j'ai dix chargés de cours, donc on va dire deux sur dix qui diraient « Ok, on tente l'expérience. » [...] j'ai dit deux sur dix parce qu'il y en a qui sont pas du tout encore à l'aise en 2017 avec l'outil. Et donc, j'ai des chargés de cours qui ont mon âge et qui savent pas faire un tableau sur Word quoi. Donc, j'imagine que, du jour au lendemain, « maintenant, vous devez mettre vos cours en ligne », ils vont me faire une dépression.

D1

Il y en a une petite part, je pense aux soins palliatifs par exemple, qui, s'ils ne l'utilisent pas [Internet], c'est parce que, réellement, ils n'y voient pas l'intérêt, parce qu'ils l'utilisent par ailleurs. [...] Dans leur culture, il y a déjà ça. Et donc, s'ils ne le font pas dans une formation, c'est que, à leurs yeux, c'est pas pertinent, et je serais assez d'accord. Ils ont déjà tellement peu de périodes pour dire ce qu'ils doivent dire que... bon voilà. Les autres, il y a quand même une majorité écrasante qui fonctionne par un système parallèle comme je vous l'ai expliqué. Et dans la minorité qui ne s'en sert pas et qui ne serait pas non plus comme ceux des soins palliatifs comme je viens de dire, et bien là, c'est triste à dire, mais non. Ce sont des personnels nommés, comme j'ai pu le décrire, ils ne bougeront pas.

D2

Mes enseignants, non, quelques-uns, oui. Est-ce qu'il y a moyen de trouver des volontaires ou des personnes intéressées pour... Ce qui nous arrête actuellement, pour quelles raisons on ne le fait pas, c'est souvent la technologie.

D3

Je pense que c'est un outil extrêmement précieux, mais qui demande un changement, une évolution dans les mentalités et dans les pratiques. [...] Je vais vous dire, quand les tablettes sont arrivées, c'est le professeur le plus âgé qui a d'abord commencé à utiliser les tablettes, chose à laquelle nous ne nous attendions pas du tout.

Nous avons été surpris. Et donc, si on proposait de l'e-learning, je serais vraiment curieuse de savoir quelles seraient les réactions des enseignants.

D4

Ça dépend lesquels, vraiment ça dépend lesquels. Je vais dire, toutes les personnes qui sont ingénieurs et qui sont déjà un petit peu dans le domaine, je crois qu'il n'y aura pas de souci si on... si l'école met vraiment une plateforme en place. Je vais dire, ils s'y mettront facilement. Maintenant, on parfois des experts [assurant certains cours] ... on en a par exemple un qui est très bien, mais il est tout le temps en chemin, tout le temps dans les expertises et tout ça. Si on lui demande en plus d'intégrer des choses...

D5

On peut constater que les obstacles évoqués sont divers. Ainsi, selon D1, la résistance au changement semble constituer un facteur important. D2 évoque lui aussi une certaine forme de résistance au changement, lorsqu'il parle des enseignants nommés. D1 pointe également une problématique qui, selon ses dires, est partagée par d'autres personnes : le refus de la mise en à disposition en ligne des ressources liées à leurs activités d'apprentissage. Elle évoque par ailleurs un manque de compétences techniques nécessaires à la mise en place d'un enseignement en e-learning chez les enseignants, point de vue également considéré par D3. D'ailleurs, selon ce dernier, ce n'est pas seulement le manque de compétences technologiques qui pourrait poser problème, mais également un manque d'aisance avec les technologies, voire une peur à cet égard : *D'office, j'écarterais ce type de professeur, puisque, forcément, il va pas être constructif, il est déjà dans l'angoisse de devoir adopter des technologies. S'il peut éviter ça, il va le faire.*

Par ailleurs, D5 met en avant le manque de temps dont disposent certains enseignants. Ceci a également été pointé par D3 : *Si on prend... Boulanger. Ces gens-là, ils sont dans des commissions de programme, ils doivent donner cours, quand ils sont en commission de programme, ils ne sont plus rémunérés. Voilà, il faut qu'à un moment on puisse leur donner un cadre pour pouvoir collaborer à ça.* D4 a également spontanément mis cette problématique sur le tapis : *Je pense que lire un cours, lire un contenu, lire une matière, et les intégrer, ce sont deux choses différentes. Et donc les échanges avec le professeur, entre apprenants et le professeur, sont fondamentaux. Ou alors, il faut utiliser une plateforme, prévoir un forum, alimenter, nourrir, animer les échanges entre les apprenants [...] ça demande un sérieux investissement en termes de temps pour le professeur qui fera ça. Et donc il faut prévoir un paiement pour toutes ces périodes qui vont être consacrées à l'enseignement en e-learning, parce qu'on ne peut pas considérer que le professeur est disponible 24h/24h. Il y a un souci de financement toujours.*

Enfin, D2, en faisant référence aux formations en soins palliatifs, considère que les pratiques d'e-learning ne seraient pas nécessaires dans ce type de discipline, en tout cas selon les enseignants. Il est tout de même à noter que la plupart des directeurs interrogés considèrent qu'une certaine portion de leur équipe est disposée à faire l'expérience de l'e-learning. Le refus total n'est jamais exprimé.

4.3.2 Perceptions des directeurs quant à la manière dont leurs étudiants accueilleraient des formations organisées en e-learning

Concernant les représentations des directeurs quant à la manière dont leurs étudiants accueilleraient des formations organisées en e-learning, D1, D2 et D3 se montrent sceptiques sur la question. Ainsi, D1 considère que les compétences d'autonomie des étudiants ne leur permettraient pas d'appréhender efficacement une formation en e-learning (totalement ou en partie) : *parfois, pour notre public, la présence du chargé de cours est quand même indispensable. Notre public, en tout cas la grosse majorité, je ne mets pas tout le monde dans le même sac, je pense que, en e-learning, c'est pas encore gagné [...] certains de nos étudiants, on a déjà du mal avec un agenda, donc je vois mal les laisser complètement autonomes, gérer leurs trucs, etc. Je pense pas qu'ils sont encore aptes à ça. [...] certains [étudiants seraient demandeurs], certains non. Certains qui sont autonomes, qui pourraient travailler de façon libre, oui. D'autres non, on doit quand même être derrière, faire un planning, prévoir d'étudier telle matière pour telle date, vérifier, etc.* De son côté, D3 met plutôt l'accent sur le travail supplémentaire que l'introduction de l'e-learning risque d'entraîner pour l'étudiant : *Notre public, il vient une fois par semaine au cours en général. Donc, d'une semaine à l'autre, il a bossé, il a fait sa vie et autre. Et si on lui dit « tiens, il faudrait que tu regardes cette capsule-là avant de venir », ça va aller une fois, mais ça ne va pas aller deux fois parce qu'à un moment donné, ça va être trop envahissant dans sa vie, tout simplement. Donc, soit c'est un gain de temps, et donc d'où l'enseignement à distance, etc., parce qu'on peut gagner du temps sur ce qui était à voir. [...] Donc notre plus-value, c'est de le voir en « live », de le faire en « live » et d'être corrigé en « live ». Enfin, D2 considère que les étudiants n'y verront simplement aucune plus-value : *Pour une immense majorité, non. Parce qu'ils ont ce dont ils ont besoin, donc ils ne seront pas demandeurs de plus. Peut-être certains souhaiteraient alors un plus, mais qui ira dans le sens contraire de ce que leur prof souhaite, parce que ce sera justement pour contourner le prof par Internet.**

D2 pointe par ailleurs plusieurs risques auxquels il serait pertinent de prendre garde selon lui : *il y a quand même un danger, pour le moment, qui est de ramener l'e-learning lui aussi au contraire de ce qu'il veut : la soumission à l'économique. Si vous avez un prof qui est en présentiel, derrière son bureau, et qui peut donc prendre cinquante étudiants au lieu de 25, c'est rentable [...] si vous avez un étudiant qui a, dans un cours normal, une partie de cet enseignement qui se donne en e-learning, mais où il y a plus qu'un simple retour en présentiel, il y a une participation culturelle qui peut se faire avec un prof. Pour le meilleur et pour le pire, celui qui recourt à Facebook, c'est pas toujours très clean, mais ça fait partie d'une culture. À l'inverse, l'ingénieur informaticien qui a mis en place la plateforme dont je vous parlais, c'est quelqu'un de remarquable sur le plan éthique, et donc évidemment qu'en causant et en travaillant en e-learning, même sans s'en rendre compte, il va faire passer des tonnes de choses importantes [...] il y a un danger pour un e-learning comme on essaye de le promouvoir à certains endroits de tomber dans cette soumission à une pensée unique. À mon sens, c'est le contraire de ce que vise un e-learning bien pensé.*

4.4. Les demandeurs d'emploi

Pour les 98 répondants qui ne sont pas intéressés par une formation en mode e-learning, ce désintérêt est dû à différents inconvénients qui sont repris dans le tableau ci-dessous.

Tableau 33 - Inconvénients perçus par les 98 demandeurs d'emploi liés à l'e-learning

Inconvénients perçus par les demandeurs d'emploi	N	%
Je préfère avoir un formateur devant moi à qui poser mes questions.	64	65.3%
Je préfère le contact social avec les autres apprenants.	53	54.1%
J'ai besoin d'un cours en présence pour réellement m'impliquer dans une formation.	33	33.7%
Je n'ai pas le matériel nécessaire à la maison (tablette, ordinateur, connexion).	26	26.9%
Ce n'est pas possible de se former à distance dans le domaine qui m'intéresse.	21	21.4%
Je trouve que ce n'est pas possible de suivre la formation qui m'intéresse à distance.	19	19.4%
Je ne me sens pas à l'aise avec l'utilisation des outils technologiques.	15	15.3%
Je n'aime pas travailler sur ordinateur.	15	15.3%
Je pense qu'une formation de ce type est moins intéressante.	13	13.3%
Je me sentirai seul(e).	11	11.2%
Je ne sais pas me servir des technologies.	9	9.2%
Autre	0	0%
Total	279	

Deux cents septante neuf inconvénients ont été sélectionnés par les 98 demandeurs d'emploi. Les trois inconvénients les plus souvent pointés sont les mêmes que ceux sélectionnés par les formateurs et par les apprenants : « je préfère avoir un formateur devant moi à qui poser mes questions » (N=64), « Je préfère avoir un contact social avec les autres apprenants » (N=53) et « J'ai besoin d'un cours en présence pour réellement m'impliquer dans une formation. » (N=33).

4.5. Les représentants des instances externes

Plusieurs représentants ont pointé comme effets nuisibles potentiels de l'e-learning une perte de modalités pédagogiques pertinentes liées à l'apprentissage en présentiel. Selon R4, et cela vient directement nuancer les avantages mis en avant par ce même groupe, l'autonomie laissée à l'étudiant dans le cadre du travail à distance induit un manque de contact entre apprenants. *On est dans un public adulte qui est parfois loin de l'enseignement et qui revient après un certain temps. Travailler seul, c'est toujours plus compliqué. D'où l'importance d'avoir cet enseignement hybride.* Ceci est également vrai pour R10 : *Il reste quand même l'élément de socialisation que constitue le présentiel, de l'apprentissage en groupe, on risque de ne plus le retrouver en e-learning et il me semble que c'est vraiment important en promotion sociale.* En lien avec ceci, R5 pointe un risque de décrochage lié à l'enseignement à distance : *À la fois l'avantage de l'effacement de l'espace-temps donne beaucoup plus d'autonomie, permet de s'organiser, mais le pendant négatif, c'est que ce surcroît d'autonomie s'il n'est plus cadré, à un moment donné, on commence à décrocher. Donc, il faut imaginer le suivi et l'accompagnement des étudiants de façon tout à fait différente que lorsqu'on est en présentiel. Le scénario pédagogique et l'accompagnement doivent tenir la route.*

Un autre obstacle a été mis en avant par R5 : la différence d'aisance et de compétences quant à l'usage du numérique chez les différents acteurs, ce qu'il désigne sous l'appellation commune « fracture numérique ». Cette « fracture » se situe à différents niveaux selon lui. D'abord, elle existe entre deux catégories d'enseignants, ceux qui sont *allergiques à la machine pédagogique* et ceux qui y sont favorables ou qui se sont « résignés » (*on doit y aller, donc on va y aller*). Et ces deux catégories existent également entre les étudiants. Un autre type clivage existe également entre les étudiants et les enseignants, que R5 nomme *fracture numérique subie*. Selon lui, un certain nombre d'étudiants n'ont pas les compétences techniques nécessaires quant aux tâches d'apprentissage inscrites dans une approche en e-learning. L'exemple donné par R5 est l'hyper-connexion aux réseaux sociaux, et rarement aux plateformes de formation à distance. Il ajoute que ces différents clivages sont potentiellement également liés à une fracture sociale, cognitive et pécuniaire. Selon lui, une difficulté importante de l'implémentation de l'e-learning sera de savoir comment faire entrer quelqu'un dans une culture numérique qui ne soit pas une culture de divertissement, mais une culture de l'apprentissage.

Enfin, R9 considère que les obstacles se situent également au niveau des conditions de travail de l'enseignant qui met en place une ou plusieurs séquence(s) de cours en e-learning. Plus précisément, deux obstacles sont en jeu. D'abord, *il y a la difficulté de quantifier les prestations. Lorsque vous donnez en présentiel, ce n'est pas compliqué, il y a moyen de quantifier très facilement. À distance, c'est plus compliqué* ; Ensuite, *du côté des apprenants : Deuxième chose, la limite entre mon travail et mon hors-travail. Où se situe la limite ? Aussi bien en matière de « est-ce que je réponds le week-end ou en début de semaine... » Ce sont les sollicitations incessantes. C'est donc à la fois la quantification et les délais de réponses.*

R1 met en évidence un autre obstacle d'ordre plutôt administratif. Il indique que *dans la pratique l'inspection a le droit d'ingérence et de contrôle sur ces modules* [ndlr : les modules d'e-learning créés avec ou par le CRP]. *La difficulté, c'est qu'il n'y a pas de délai de contrôle, ça peut être une semaine, 10 fois plus, ça peut freiner la musique. Le module peut être prêt, mais vu qu'il n'a pas été validé il ne peut pas être utilisé.*

Enfin, R3 va mettre en évidence deux obstacles, le premier est l'idée que la personne-ressource qui va mettre en place l'infrastructure ne parle pas le même langage que les enseignants : *le problème, c'est l'informaticien qui s'occupe de tout ça, mais c'est l'informaticien dans sa bulle. Il ne parle pas le même langage que les enseignants. Il a mis des choses en place, il s'étonne de ne pas voir les enseignants l'utiliser et les enseignants disent « mais on ne comprend pas ce qu'il raconte »*. Le second est lié au manque de contact social que pourraient ressentir les apprenants : *mais soulager les gens, ça ne signifie pas tout mettre en e-learning, parce que si on met tout en e-learning je pense qu'au contraire de les soulager on remet une charge plus grande car ils n'ont pas la possibilité de rencontrer l'enseignant si facilement. Tout le contact social est essentiel.*

4.6. Les experts

Interrogés sur la question, les 17 experts ont mis en évidence, de façon spontanée, 24 obstacles. Ceux-ci ont été listés puis il a été demandé à l'ensemble de la cohorte d'experts d'indiquer s'ils avaient déjà constaté cet obstacle. Si c'était le cas, nous leur demandions s'ils possédaient une piste pour résoudre ce problème. En cas de non constat, on leur demandait si, pour eux, l'obstacle était réel ou non.

Parmi les 24 obstacles, deux ont fait consensus et ont été constatés par l'ensemble des experts. Il s'agit de :

1. Conception très chronophage pour l'enseignant souvent associée à une reconnaissance non réaliste de ce temps par l'institution.
2. Manque de formation des enseignants, des tuteurs (technique et/ou pédagogique – en lien avec l'e-learning).

Interrogés sur des pistes de solutions, les experts en proposent de plusieurs types. Pour résoudre le premier obstacle, les experts suggèrent la mutualisation des ressources, de travailler de façon collaborative, de trouver des partenaires. Certains pensent qu'il est nécessaire que la reconnaissance du temps soit liée aux attributions de l'enseignant et, dans le même ordre d'idée, qu'il est important d'y sensibiliser les directions. Il est aussi suggéré de commencer par de l'e-learning « light » comme l'intégration des TICE dans son enseignement petit à petit. Il semble aussi essentiel de bien scénariser le contenu avant de se lancer dans la conception, cela pourrait faire gagner du temps par la suite. Une piste pour contrebalancer cet aspect chronophage est d'informer les collègues sur les résultats obtenus, cela pourrait aussi aider à soutenir et valoriser les enseignants qui décideraient de se lancer. Enfin, il est suggéré aussi de continuer à persévérer, à y croire et que si c'est long au début, il est possible de gagner du temps par la suite.

Quant au problème de formation, une première piste proposée est de libérer les enseignants d'une partie de leur charge horaire pour qu'ils aillent se former. L'idée du travail collaboratif et de l'échange entre réseaux semble, comme pour le problème précédent, être une façon de contrer l'obstacle. Plus que la formation, c'est aussi l'idée d'accompagnement et de suivi qui semble ressortir des dires des experts, un accompagnement plus restreint mais continu dans le temps pourrait éviter ce manque de formation. Tout comme pour l'aspect chronophage, l'idée de pratiquer du « petit à petit » et de s'accrocher aux projets des enseignants pourrait être favorable. D'autres pistes sont données telles que le recours à des MOOC, la présence d'une personne-ressource à temps plein dans l'établissement, l'organisation de formation en interne, la valorisation de la formation.

On peut aussi repérer dix obstacles qui ont été constatés ou considérés comme réels (pour les experts ne l'ayant pas constaté) par la majorité des experts.

- Certains de ces obstacles concernent les **enseignants**
 - Résistance au changement de posture de l'enseignant
 - Impossibilité de contrôler ce qui se trouve derrière l'écran
- Certains de ces obstacles concernent les **aspects techniques et/ou administratifs**
 - Problèmes d'infrastructure, de connexion, de compatibilité, etc. (aspects techniques)
 - Difficulté de gestion administrative des accès à la plateforme
 - Manque d'équipement numérique des établissements
 - Manque d'une personne-ressource
- Certains de ces obstacles concernant les **apprenants**
 - Fracture numérique entre apprenant (en termes de connaissance, de compétence et de matériel disponible à domicile)

- Manque d'autonomie, d'autodiscipline de certains apprenants
- Moins bonne adéquation avec certains publics (ex. personne ayant un rapport négatif à l'apprentissage de par leur expérience passée)
- Difficulté pour certains apprenants à « amener » l'école à domicile

4.7. Synthèse

Au regard de l'ensemble de ces réponses, on peut observer certains éléments récurrents. Ainsi, un frein important semble la crainte de la **perte du contact humain**. Formateurs, apprenants et demandeurs d'emploi semblent accorder beaucoup d'importance et même avoir une préférence pour le contact direct, le présentiel. Ils craignent donc que la formation en mode e-learning ne diminue ce contact social important dans leur formation.

Un autre frein relevé par l'ensemble des acteurs est la **difficulté d'autonomie et d'auto-discipline des apprenants**. Il semble, en effet, que l'e-learning pourrait amener à perdre une partie des apprenants. Et cela n'est pas uniquement relevé par les formateurs et experts, mais les apprenants eux-mêmes en ont conscience puisqu'ils affirment avoir besoin de présentiel pour réellement s'impliquer. Les experts proposent différentes pistes d'actions à ce sujet. Sept d'entre eux (EXP 1, EXP 7, EXP 10, EXP 11, EXP 12, EXP14) indiquent que l'établissement de jalons, de balises à la fois strictes et souples peut aider les étudiants à rester impliqués. Trois autres (EXP 5, EXP6, EXP 8) disent qu'il s'agit de compétences importantes et qu'elles devraient être plus développées chez les apprenants, au travers de cours, par exemple. Enfin, une autre piste d'action est la mise en place d'un tutorat à distance (EXP 12, EXP 13).

Nous pouvons aussi mettre en évidence un frein concernant les enseignants **l'aspect chronophage de sa mise en œuvre**. Formateurs, experts, représentants et directeurs semblent avoir conscience du temps de travail que nécessite la construction d'une formation en mode e-learning et ils pensent que cette charge de travail pourrait être un frein réel à sa mise en place pour beaucoup d'enseignants. Différentes pistes d'actions sont là encore proposées par les experts en e-learning. Les deux les plus fréquemment citées étant, d'une part, la prise en compte de ce travail supplémentaire dans leurs attributions, la valorisation du travail fourni ou encore le fait de dégager des heures (EXP4, EXP 15, EXP 7, EXP 6, EXP 9, EXP 11), et d'autre part, la mutualisation des ressources et la collaboration entre enseignants (EXP 1, EXP 10). D'autres idées sont proposées telles que l'intégration « light » de l'e-learning (EXP1), la scénarisation préalable à la conception (EXP 12), l'information aux DRH (EXP13) et la persévérance (*continuer à y croire*) (EXP 14).

Du point de vue des directeurs et des experts, il semblerait qu'un obstacle auquel ils ont été confrontés soit **la résistance au changement** de la part de certains enseignants. Ces nouveaux dispositifs qui amènent à repenser son enseignement ne plaisent pas à tout le monde. Ce pourrait être lié à une crainte de devoir modifier son travail, changer sa façon de fonctionner. Pour contrer cet obstacle, les experts proposent, par exemple, de se centrer sur les formateurs motivés et de ne pas vouloir à tout prix entraîner tous les formateurs dans l'e-learning. (EXP 2, EXP 7, EXP 14). Ou encore de travailler par petits pas en montrant d'abord en quelle mesure le numérique peut les aider dans leurs pratiques (EXP4, EXP 11). Ils indiquent aussi que si les infrastructures fonctionnent et que le matériel est présent, le nombre de récalcitrants diminue (EXP 15). Par ailleurs, directeurs et experts pointent aussi le **manque de compétences techniques** des enseignants qui

pourrait être un frein à la mise en œuvre de l'e-learning. Les deux solutions proposées par les experts sont la formation des enseignants (EXP 2, EXP 4, EXP 8, EXP 9, EXP14, EXP 15) et/ou l'accompagnement (EXP 4, EXP 7, EXP10, EXP 15). Enfin, directeurs et experts se rejoignent aussi sur l'idée que la création de formation en e-learning pourrait amener une **charge de travail supplémentaire à l'apprenant** qui rendrait d'autant plus complexe sa formation. Pour éviter cet obstacle, les experts suggèrent, par exemple de faire vivre des formations intégrant l'e-learning aux formateurs afin qu'ils observent le temps réel que cela demande (EXP 1, EXP 5). L'un d'entre eux indique aussi qu'il faudrait sans doute réévaluer les UE (EXP 10) et réguler le travail au fil des expériences afin de coller le plus possible à la réalité (EXP 8).

5. DOMAINES CONSIDÉRÉS COMME PORTEURS

Comme cela a été mis en évidence de diverses façons dans l'analyse des résultats précédents, la mise en place de l'e-learning est assez chronophage. Elle demande du temps, de la volonté et un accompagnement. Il paraît donc impossible, voire contre-productif, d'essayer de mettre ce type d'enseignement en place partout en même temps. C'est pour cette raison que nous avons interrogé les acteurs sur les domaines qui pourraient être plus porteurs que d'autres pour mettre en place des formations en e-learning.

Lorsque l'on interroge les 177 formateurs sur les **types de formation les plus propices à l'e-learning**, ce sont les formations de master (N=82, 46,3%) et de bachelier (N=81, 45,8%) qui sont les plus souvent sélectionnées. Les formations non-qualifiantes (N=15, 8,5%), pré-qualifiantes (N=14, 7,9%) et CEB (N=6, 3,4%) sont les moins propices selon eux.

Lorsque nous avons interrogé les experts sur les domaines plus ou moins porteurs pour la mise en place de l'e-learning, beaucoup d'entre eux affirment qu'a priori tous les domaines peuvent potentiellement être porteurs, qu'aucune discipline ne doit être d'emblée écartée car les possibilités d'intégration de l'e-learning dépendent plus de la créativité, de l'imagination de l'enseignant que du domaine ou du cours qu'il dispense. Cette idée a par ailleurs été appuyée à nouveau lors de la réponse au second questionnaire par les experts.

Nous veillerons donc à être prudents concernant les données présentées ci-dessous car il sera important de conserver en mémoire que l'idée est de mettre en avant certains domaines vers lesquels proposer l'intégration de l'e-learning en priorité car considérés comme possédant davantage un potentiel porteur.

Parmi les 17 domaines ou caractéristiques de cours mises en évidence par les experts lors du premier questionnaire, aucun n'a fait consensus auprès des 15 experts. Néanmoins, parmi ceux-ci un expert n'a systématiquement pas répondu car il considère que l'aspect porteur dépend des caractéristiques du dispositif mis en place et de la part d'e-learning envisagée. De plus, un expert a répondu oui et non pour la majorité des propositions dans l'idée que cela dépendait de la partie du cours envisagée. Si nous enlevons ces deux réponses de nos analyses, nous pouvons mettre en évidence sept domaines/caractéristiques de formation considérés comme plus porteurs que les autres qui font consensus auprès de tous les experts. Les voici :

1. Langue (française ou étrangère)
2. Informatique
3. Bureautique/Manipulation de logiciels

4. Scientifique
5. Comptabilité
6. Encadrement de projet
7. Remédiation

À l'inverse, lorsque la question se pose des domaines moins ou peu porteurs, les réponses des experts semblent beaucoup plus mitigées. Beaucoup d'entre eux ont préféré ne pas se positionner sur le sujet et n'ont pas répondu à la question, d'autres ont indiqué que pour eux il était erroné de considérer des domaines comme non porteurs. Ainsi, parmi les 15 domaines relevés lors du premier questionnaire comme étant peu porteurs, aucun n'obtient de majorité (même en ne prenant pas en compte les non réponses), un seul obtient une majorité de réponses, à savoir « les cours nécessitant des interactions directes (activités de dynamique de groupe) ». Pour les autres domaines ciblés, les avis divergent.

Pour les directeurs, la discipline enseignée semble jouer un rôle dans la pertinence perçue de l'e-learning. Deux aspects sont évoqués en ce sens : d'un côté les domaines qui relèvent de l'informatique et des nouvelles technologies, de l'autre des domaines considérés comme ayant un fort caractère théorique. Ceci se retrouve dans les propos de D1 : *Les domaines [qui sont enseignés dans notre établissement], c'est plutôt services aux personnes. On a tout ce qui est, et c'est pour ça qu'on n'a pas d'e-learning, métiers de l'esthétique, commis de cuisine, pédicurie médicale, couture. C'est plutôt des métiers techniques. [...] Les cours qu'on organise ici, ce n'est pas vraiment approprié, on n'a pas de cours de langues, on n'a pas de cours d'informatique, on n'a pas beaucoup de cours généraux [...] il n'y a pas besoin de PC, c'est un cours pratique. Selon D3, Quand on me parle d'enseignement à distance et autre, il y a quelque chose dont j'étais très fervent, c'est tout ce qui est cours de type théorique, et notamment tout ce qui est hygiène et sécurité. C'est une matière qui est parfois pas très aimée par les apprenants parce que justement elle sort de la pratique. Elle pourrait être facilement acquise à travers des concepts et des démonstrations qui ne sont pas forcément à devoir faire en live. [...] le cours est plus théorique que pratique, même s'il doit être respecté dans la pratique. D5 semble également rejoindre cette conception : tout ce qui est informatique, voilà. En tout cas, dans les sections que nous avons ici, je ne vois pas tous nos cours donnés en e-learning. Mais les cours, peut-être, plus tout ce qui est cadastre, droit civil, etc. j'ai l'impression qu'il y a plus moyen. Quand il y a plus d'interactions, ça me paraît plus compliqué.*

Pour D2, les disciplines les plus adaptées à l'e-learning sont celles qui nécessitent l'usage d'un ordinateur et en particulier d'Internet. C'est évident. Mais son point de vue se nuance par rapport à celui des autres. En effet, il a mis en évidence la part qu'Internet a prise dans différents cours, notamment les cours de musique et de couture. Il déclare : *je vois mal comment on pourrait initier les élèves sans plonger dans le bain. C'est là que je vois qu'il y a un intérêt pédagogique sur le fond du cours. On espère que le pas trop mauvais côté de la force, comme dirait Maître Yoda, d'Internet prendra le dessus. Il faut justement l'alimenter.*

Ce point de vue n'est néanmoins pas partagé par tous les directeurs que nous avons rencontrés. Ainsi, D4 a répondu au chercheur, lorsque ce dernier lui a demandé si des domaines de son établissement se prêteraient mieux à l'e-learning que d'autres, que *non, pas nécessairement. Si je pense à un cours de langue, il y a aussi bien de la communication écrite que de la communication orale. On peut aussi bien poster des capsules vidéo que des enregistrements audio donc non.*

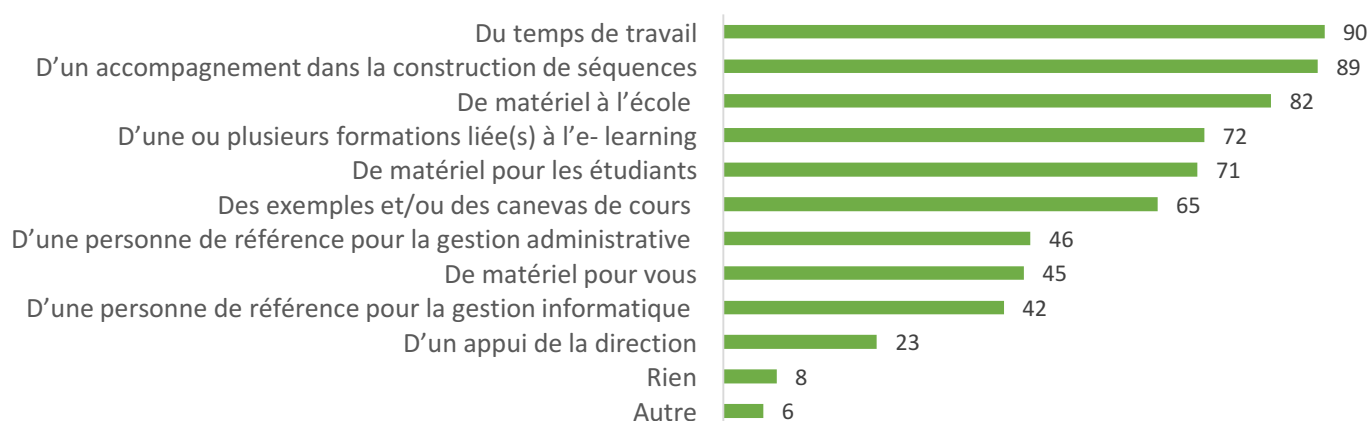
Une dernière piste a été investiguée à ce sujet, nous avons voulu observer s'il pouvait y avoir un lien entre le domaine de formation des formateurs et leur attrait pour l'e-learning. Pour cela, nous avons réalisé un test Chi-Carré d'indépendance entre la variable « domaine de formation des formateurs » et celle « envie de mettre en place des séquences de cours en e-learning ». Il faut noter que seuls les formateurs ne mettant pas encore en place de l'e-learning ont répondu à cette question (N=138). Le test ne permet pas de conclure à une dépendance entre les variables. Cela signifie que visiblement le domaine de formation n'a pas d'influence sur l'envie de mettre en place de l'e-learning ($\chi^2_{\text{réel}}=0,103 < \chi^2_{\text{théorique}} 48,60$). Cela vient renforcer l'idée des experts disant qu'il n'y a pas vraiment un domaine plus porteur qu'un autre.

6. BESOINS PERÇUS ET ÉVOLUTIONS NÉCESSAIRES

6.1. Les formateurs

Les 138 formateurs ayant répondu à l'item, ceux qui ne mettent pas en place des formations en mode e-learning, expriment différents **besoins liés à la mise en place de l'e-learning** dans leurs cours.

Figure 14 - Besoins exprimés par les formateurs pour soutenir la mise en place de l'e-learning (N répondants=138)



Parmi, les propositions formulées dans le questionnaire, plus de la moitié des formateurs soulignent les besoins suivants : « du temps de travail » (N=90, 65,2%), « accompagnement dans la construction et la mise en place de séquence » (N=89, 64,5%), « du matériel à l'école » (N=82, 59,4%), « une ou plusieurs formations liées à l'e-learning » (N=72, 52,1%) et du matériel pour les étudiants » (N=71, 52,2%) et. Les besoins les moins repris sont « l'appui de la direction » avec un sixième des répondants (N=23, 16,7%), « rien » (N=8, 5,8%) et « autre » (N=6, 4,3%) sans préciser leurs besoins.

Un élément évoqué par deux des formateurs lors des entretiens est intéressant à prendre en compte dans ce cadre : tenir compte de l'existant. Cette idée est évoquée relativement explicitement par F3 : *je crois qu'il ne faut pas essayer réinventer la poudre. Si on regarde ce qui existe déjà sur le net de cours à distance pour n'importe quel sujet, je ne pense qu'un simple prof avec une formation débutante à l'utilisation de l'ordinateur peut arriver à ce niveau-là. [...] Moi par exemple, [...] j'ai fait toute une année presque sur Duolingo*¹⁸. *N'essaie pas de réinventer ça en tant que petit prof dans une petite école. Ça existe déjà et c'est fait par des pros, par*

¹⁸ Duolingo est une plateforme de formation en ligne destinée à l'apprentissage des langues. La plateforme est gratuite.

une équipe de, je ne sais pas, 100 ou 200 personnes qui s'y mettent. Ce point de vue est rejoint par F8 qui, comme expliqué supra, intègre effectivement des dispositifs créés par des personnes externes dans sa propre pratique, à savoir des MOOC : Des choses, un MOOC sur la recherche d'emploi qui est fait par l'Université de Sheffield, et bien je me dis que c'est quand même vachement mieux que ce que je pourrais moi-même créer. Et je ne vais pas copier ce qu'ils font s'ils le font très bien.

Il semble donc que deux de ces professeurs soulignent qu'il n'est pas nécessaire de créer des séquences de cours s'il en existe déjà, beaucoup plus professionnelles et mieux réalisées, sur Internet. Un autre formateur a néanmoins apporté un contre-argument : *j'ai déjà regardé ce qui existait déjà, parce que tout le monde fait comme et c'est un acquis maintenant avec les MOOC et autres, et je n'ai jamais vu d'explication aussi simple que la mienne. J'en ai vu des beaucoup plus compliquées, j'en ai vu des beaucoup plus alambiquées, j'en ai vu des totalement... je vais pas dire fausses, mais qui sont tellement complexes... Tandis que moi j'explique toujours les petits raccourcis pour que ce soit plus facile pour eux* (F9). L'enseignant pointe ici un écart qui existe toujours entre ce qui est disponible sur Internet et les objectifs et lignes de conduite qu'il donne à son cours.

Dans un autre entretien, un formateur a également évoqué l'intérêt du partage entre les enseignants : *J'utilise beaucoup des forums et tout ça, et ça je trouve qu'en Belgique, il n'y a pas par exemple. [...] Un nouveau prof qui débarque, je me rappellerai toujours, on te laisse un peu dans ton... on va donner comme des gouttes d'eau. « C'est notre cours, c'est nous qui l'avons préparé ». C'est encore cette mentalité, et ça, ça doit changer. En France, non, il y a des forums, tout le monde partage. Ou une école qui fait des livres, ou des syllabus à télécharger ou des trucs comme ça. Ça c'est génial. Mais ici, cette mentalité manque, et partout dans l'enseignement malheureusement. [...] Quand on travaille dans un projet, dans une école, on doit mettre tout dans un panier et voilà. Le savoir ça se transmet, on va pas crever avec.*

6.2. Les apprenants

Concernant d'éventuels **besoins** pour pouvoir suivre des cours en mode e-learning, pour les 559 apprenants dont la formation n'est pas en mode e-learning, plus de deux cinquièmes de ceux-ci citent « un professeur à distance » (N=232, 41,5%). Ils sont environ un tiers à répondre « rien » (N=187, 33,5%) et « un moyen pour communiquer avec les autres étudiants » (N=194, 34,7%). Environ un dixième des apprenants citent les autres propositions : « une aide pour apprendre à utiliser les outils numériques » (N=54, 9,7%), « une meilleure connexion internet » (N=54, 9,7%), « du matériel pour avoir accès aux cours à distance » (N=42, 7,5%) et « autre » (N=60, 10,7%).

Tableau 34 - Besoins déclarés par les 559 apprenants quant à la participation à un cours en e-learning

Besoins déclarés	N	%
Un professeur à distance qui répond à mes questions et qui m'aide quand c'est nécessaire	232	41.5%
Rien	187	33.5%
Un moyen pour communiquer avec les autres étudiants du cours, notamment pour s'entraider	194	34.7%
Une aide pour apprendre à utiliser les outils numériques	54	9.7%
Une meilleure connexion Internet	54	9.7%
Du matériel pour avoir accès au(x) cours à distance (ordinateur, écouteurs, etc.)	42	7.5%
Autre	60	10.7%
Total	823	

Sur les 60 personnes ayant répondu « Autre », ils sont 20 à parler de l'importance du contact humain et du groupe. Dix-neuf répondants expriment de différentes manières le fait que la formation qu'ils suivent n'est pas adaptée pour un mode e-learning (importance de la pratique, nécessité d'avoir du matériel spécifique, etc.). Dix personnes précisent qu'ils ne sont pas intéressés par ce mode de formation. Ils sont quatre à souligner qu'ils ont besoin des explications d'un professeur. Deux personnes insistent sur le fait que la formation doit être hybride. La nécessité d'un système adapté, l'existence de formation de ce type, des échéances pour motiver, le manque de concentration et des gens compétents sont des besoins qui ont été cités une seule fois.

Au travers des entretiens, les apprenants ont également soulevé une série de besoins. A8 précise que : *Je pense que si je faisais ce cours-là chez moi, ça ne changerait pratiquement rien, pour autant que j'aie un contact avec quelqu'un en cas de question* et A9 explique que : *Si ça ne va pas, il faut pouvoir poser des questions au professeur*. Ils expriment ainsi la nécessité d'avoir **un professeur à distance**.

Quatre des répondants ont abordé la nécessité d'avoir **une aide pour apprendre à utiliser les outils numériques**. A7 estime que : *...il faut peut-être expliquer, comme tout ce qui est nouveau, une fois comment ça fonctionne. Si c'est assez bien fait, c'est intuitif pour les gens de mon âge (20 – 25 ans), ça va tout seul. Pour des personnes plus âgées, il serait peut-être intéressant de prévoir un accompagnement*. Pour A9: *Ça ne me poserait pas de problème tant qu'on aie une réunion ou au moins une séance d'informations qui nous explique comment ça fonctionne (//outils)*. Pour A1: *il faut apprendre aux gens à se servir des outils*. A5 va également dans ce sens en disant: *il faut un cours pour expliquer comment fonctionne la plateforme, mais ça va vite de s'adapter à la plateforme*.

Une **meilleure connexion Internet** ou une connexion Internet est un besoin exprimé par deux des répondants. A7 explique que : *Ce qui empêcherait de suivre des cours en e-learning, ce serait une mauvaise connexion Internet. Mais, à part cela, il n'y a rien qui me poserait problème*. Pour A9, *certaines personnes ne pourraient pas avoir accès à Internet en permanence → si on a un problème avec sa connexion Internet ou pour peu qu'on ait une coupure de courant, plus de batterie, ... on risque de rater le cours*.

Au niveau du **matériel disponible**, les apprenants abordent aussi bien le matériel disponible à l'école que leur matériel personnel. Ils sont plusieurs à estimer que le matériel à l'école est insuffisant, mais à disposer de ce dont ils ont besoin au niveau personnel. Ainsi, A4 explique : *L'établissement ici certainement pas. On a des ordinateurs, mais ils sont plus vieux que l'électricité ici en tant que telle je pense. (pas Internet et système informatique trop vieux) – Et, à domicile, il n'y a aucun problème.* A8 précise : *Chez moi oui (j'ai un ordinateur et je pense que c'est le cas de la majorité ici). Par contre au niveau de l'école, le matériel ici est un peu défaillant, je ne pense pas que les profs ont le matériel nécessaire.* A9 va dans le même sens : *Ici, le problème c'est que ça dépend des locaux, du fait d'avoir ou non du matériel. Moi personnellement je suis équipé pour (j'ai un ordi qui dispose d'une webcam, j'ai un point de travail chez moi). Mais tout le monde n'a pas cette possibilité malheureusement. Ici, au niveau de l'école, je ne sais pas ce dont ils disposent, mais il faudrait prévoir une salle dédiée à cet effet. Quand on entend l'acoustique du bâtiment, ça devient difficile.* A1 aborde le manque de matériel personnel pour certains apprenants : *Il faut équiper les personnes car elles n'ont pas toutes les moyens de s'acheter un ordinateur.* A5 se centre sur le manque de matériel à l'école : *à l'école, on n'a pas accès aux ordinateurs sans les enseignants, mais je pense qu'il y a assez de matériel.* Au contraire, A8 estime que le matériel convient : *Ici il y a de bonnes infrastructures.*

6.3. Les directeurs

Plusieurs directeurs se sont exprimés quant à un besoin de formation des enseignants sur la mise en place de formations en mode e-learning. Notons que les directeurs ont évoqué différents éléments nécessaires quant au contenu et/ou à la forme que prendrait cette formation. Ainsi, D3 considère que *les supports en ligne, on a déjà si vous voulez. C'est l'exploitation, pour moi beaucoup plus importante et réelle, des supports qui, là, pourrait être intéressante. [...] il faut voir, et à mon avis c'est là qu'il y a peut-être un besoin de formation, il y a la pratique technologique dont je viens de parler, et il y a la partie pédagogique. Comment je découpe ma leçon telle que je dois la prévoir en e-learning ? Je dois changer quelque chose ? Quel est l'angle d'attaque que je peux alors mettre en avant ? Tout ça, ça peut avoir énormément d'importance pour le prof.* Pour D5, il y aurait un intérêt à donner la possibilité aux enseignants de se tourner vers une personne de référence au moment où un besoin émerge : *Par contre, c'est vraiment la formation des enseignants au niveau e-learning. [...] On est allé en formation avec le directeur que je remplace actuellement et quelques enseignants. Ça les intéresse, mais le pas n'est pas encore franchi complètement. [...] Les enseignants, j'ai l'impression qu'ils auraient besoin d'un soutien, c'est-à-dire, en e-learning peut-être justement, pour pouvoir poser leurs questions [...] au moment où ils doivent le faire, une personne-ressource.*

Selon D4, le manque de temps, déjà évoqué par ailleurs, a également une incidence importante sur la formation des enseignants : *Il faut dire aussi qu'il n'y a pas de périodes qui sont prévues pour la formation sauf... bon, les 90% des cours doivent être donnés. Donc tout professeur qui doit ou qui veut se former est obligé de faire ça sur son temps libre. Donc, autrement dit, il va en formation en journée et il va donner cours le soir. Quand on s'est vraiment donné, qu'on s'est vraiment impliqué dans la formation en journée, animer tout un groupe d'apprenants le soir, c'est pas facile. Et donc, il faut vraiment une motivation particulière chez les enseignants pour continuer à se former et avancer.*

Le point de vue de D2 s'oppose d'une certaine manière à celui de ses collègues. En effet, selon lui, ses enseignants ont les compétences. *En tout cas, tous ceux qui l'utilisent ou rêvent de l'utiliser, oui tous. De*

nouveau, ceux qui n'ont pas les compétences sont les mêmes à qui j'offre régulièrement ou d'acquérir les compétences ou de travailler un peu autrement qu'ils ne le font et qui, même indépendamment d'Internet et de l'e-learning, ne bougent quand même pas et ne bougeront pas. Et ce ne sont pas parmi les plus jeunes.

Enfin, et ceci viendra certainement nuancer le point précédent, comme nous pouvons le constater dans l'extrait de D3, le besoin d'évolution ne se situe pas seulement au niveau des pratiques, mais également au niveau des « mentalités », pour reprendre ses termes. La résistance au changement, évoquée par D1, semble également avoir un impact, selon elle, sur la formation : *Il faut voir aussi l'équipe dont on dispose et c'est vrai que, clairement, en termes de formation, oui, envoyer les gens en formation OK, mais il y en a qui sont complètement fermés. Ils peuvent faire toutes les formations qu'ils veulent, ça va rien changer.*

Plusieurs directeurs ont par ailleurs émis des avis concernant les aspects de l'e-learning relevant de l'infrastructure et du matériel. Ainsi, D1 : *on est techniquement un peu coincé [...] on est obligés de compter sur le matériel des enseignants ou des étudiants. Elle précise néanmoins que cela ne pose pas de gros problèmes car les cours qu'on organise ici, ce n'est pas vraiment approprié, on n'a pas de cours de langues, on n'a pas de cours d'informatique, on n'a pas beaucoup de cours généraux [...] il n'y a pas besoin de PC, c'est un cours pratique [...] ici, on n'en a pas vraiment l'utilité.* Elle a également évoqué une équipe de collègues d'une autre institution qui a tenté de mettre un cours en e-learning. À ce propos, elle déclare : *on en discute, et c'est vrai qu'en fonction des résultats, on verra si on essaye quelque chose mais, encore une fois, nous on est très très coincés niveau matériel informatique.*

D4 dit se sentir prêt, avec l'environnement matériel à disposition dans son établissement, pour accueillir l'e-learning : *on peut commencer petitement et développer la partie e-learning des cours, bien sûr.* D5 y voit un avantage plus concret : *si on libère du temps pour faire de l'e-learning, pendant ce temps-là, le bâtiment-là, en tout cas la classe ou les classes, peut être occupé pour d'autres cours, pour d'autres apprenants.*

6.4. Les demandeurs d'emploi

Les commentaires et réponses des demandeurs d'emploi concernant les conditions auxquelles ils seraient intéressés par des formations en mode e-learning peuvent être regroupés en plusieurs catégories. Neuf personnes citent la **reconnaissance de la formation**, on retrouve notamment les commentaires suivants : *que la formation soit reconnue par les employeurs potentiels, je serais intéressée si la formation aboutit à un diplôme reconnu et valable, pas juste une simple attestation de suivi, que la formation soit sérieuse, bien accompagnée et reconnue ou Diplôme reconnu par la Communauté française.* Le **suivi** est également une catégorie récurrente dans les commentaires des répondants, on le retrouve à 7 reprises. En voici quelques exemples : *pouvoir avoir accès par e-mail à une personne ressource en cas d'incompréhension ou de problème, à condition que le suivi soit régulier et les cours mis à jour très régulièrement.* Un **coût réduit** de la formation ou la gratuité de celle-ci est une condition nécessaire pour 5 répondants : *La formation doit également être accessible d'un point de vue financier, le coût moins cher ou encore gratuité.* L'**attractivité et la qualité** de la formation sont citées à trois reprises : *si le cours est bien fait, interactif, qu'il soit super bien fait.* La distance entre le domicile et le lieu de formation revient à deux reprises : *si le lieu de formation est trop loin.*

Plusieurs conditions sont citées par un seul répondant. On trouve la nécessité que le **dispositif soit hybride** (une partie se réalise sur place), le **matériel** (avoir le matériel adéquat à mon domicile), une évaluation en présentiel (examen à l'école), disponibilité du cours en version papier (recevoir les feuilles chez soi ou pouvoir les imprimer à partir d'un PDF), **la modularité des cours** (pouvoir regrouper certains cours, avoir la possibilité de suivre une formation à la carte en ciblant plus les cours qui pourraient m'être le plus intéressant) ou encore une **durée limitée** (Formation courte).

Enfin, deux exemples concrets de formations sont envisagés : *je ne pense pas qu'il existe des formations de niveau supérieur ou universitaire en e-learning, ça serait vraiment intéressant, il devrait y avoir pour les métiers de la sécurité afin d'aider à être dispensé de la première épreuve de la police...*

6.5. Les représentants des instances externes

Plusieurs représentants ont pointé un même besoin lié à l'introduction de l'e-learning en promotion sociale : le développement des ressources matérielles et humaines. Ce point de vue est plus précisément partagé par R4, R5, R6 et R7 (qui est également enseignante en promotion sociale) :

Il y a un manque de moyens matériels et humains. L'enseignement de promotion sociale ne peut pas répondre financièrement aux demandes. Le projet européen lancé au CCG-CRP permet d'alimenter en ressources matérielles, mais uniquement pour la formation des formateurs. Dans les établissements, il y a des projets écoles numériques.

R4

Le plus gros problème pour moi, c'est la connexion, la connectivité.

R5

Je pense qu'il faudra que les écoles s'équipent davantage en matériel multimédia et le prévoient ; mais je pense que c'est possible.

R6

Au niveau de l'organisation d'une unité d'enseignement en e-learning, ça pose parfois quelques soucis, parce que dans nos dossiers pédagogiques, nous avons un certain pourcentage d'heures qui doivent être données en présentiel. Donc ce n'est pas toujours évident. Et l'autre côté, un peu plus compliqué, ce sont les locaux informatiques qui ne sont pas toujours suffisants pour le nombre d'étudiants. On a de plus en plus d'étudiants qui travaillent sur leur ordinateur portable, et heureusement, parce qu'au niveau poste de travail, on n'en a pas assez. On n'a pas un PC par étudiant. [...] Le gros point négatif, ce sont les ressources matérielles.

R7

Il ressort de ces témoignages qu'il semble y avoir un besoin en matériel (équipements divers, plateforme), mais également un besoin de ressources humaines supplémentaires, c'est-à-dire d'heures nécessaires à l'enseignant pour créer des formations en mode e-learning. Nous pouvons remarquer que ces points de vue sont également partagés par d'autres acteurs interrogés dont nous avons évoqué les opinions dans les sections précédentes. Néanmoins, R9 a une vision qui vient nuancer ce besoin : *pour les projets qui sont là actuellement, moi je trouve que les gens sont bien équipés, [...] mais ils sont toujours en train de remplir des appels à projets, essayer d'aller grappiller des sous à gauche et à droite... Mais c'est pas encore vraiment*

organique. On va chercher des moyens à la Région [wallonne], on va chercher des moyens... [...] Je pense pas qu'on puisse dire que les écoles actuelles, aujourd'hui, sont sous-équipées en matériel informatique. [...] Maintenant, sous-équipées par rapport au matériel de l'institution... On compte beaucoup sur le matériel personnel. Enfin, selon R5, la mise en place de matériel au sein des établissements doit se faire également en raison du manque de possibilité, pour certains étudiants, d'y avoir accès : Le fait que l'espace-temps ne soit plus cadré met certains étudiants dans des situations impossibles. Partager l'ordinateur familial avec les enfants, lorsqu'on n'a pas d'espace à soi pour travailler, certains préfèrent venir à l'école. C'est pour ça que dans l'arrêté, on a imposé aux établissements d'avoir un local dédié pour l'e-learning. Donc, si vous voulez faire de l'e-learning, il faut que vous mettiez un local à disposition qui permette aux gens qui ne veulent pas faire chez eux, de venir à l'école et de faire leur travail à un moment donné.

Un besoin de formation des enseignants est également présent dans les opinions des représentants. Pour R4, il y a une nécessité d'accompagner spécifiquement les formateurs et les apprenants. Son organisme met par ailleurs déjà en place des formations à destination des formateurs : *Il y a des séances qui sont, par zones, destinées à utiliser une plateforme de formation à distance, comment utiliser, quel est l'apport du formateur pour alimenter la plateforme. [...] un apport vraiment technique où le matériel est présenté. [...] C'est une des étapes, l'aspect technique puis pédagogique. L'importance de l'encadrement, de la préparation de l'e-learning. Pour moi, le point de départ, c'est de former les formateurs.* Effectivement, le contenu de la formation, d'un côté centré sur la maîtrise technique, de l'autre sur les usages pédagogiques, est partagé par plusieurs représentants. Ainsi, R5 considère que la formation fondamentale, c'est la scénarisation. *Parce que les enseignants ont été habitués de scénariser, en tenant compte du fait qu'ils sont avec les apprenants. En e-learning, on est obligé d'imaginer le scénario de A à Z, avec toutes les hypothèses possibles et impossibles de questions, de réponses, etc. ou prévoir des moments d'échanges, en sachant que tout le monde ne va pas y aller. Donc, le moment d'interaction avec le groupe en présentiel, doit pouvoir être compensé par le scénario que j'ai imaginé. L'e-learning ne tolère pas l'e-learning, en clair, il faut tout dire. D'où l'intérêt de varier de varier à distance et en présentiel. Je pense que la première formation, c'est la scénarisation pédagogique. Puis, il y a des formations plus techniques (capsules vidéo, etc.) mais la première, c'est la scénarisation. Et donc une réflexion sur quelle est la plus-value que va me donner l'e-learning par rapport au présentiel, pour moi et pour l'étudiant. Une fois qu'il aura résolu cette question-là, le reste sera plus simple.*

De son côté, R6 pense qu'il faudra renforcer la formation des enseignants et des experts. *Actuellement, chaque réseau bénéficie pour l'enseignement de promotion sociale d'une somme qui tourne autour d'une vingtaine de milliers d'euros. Pour former les professeurs, il faudra peut-être renforcer ce pôle là et peut-être y accorder des moyens supplémentaires pour que les professeurs se forment.* Les propos de R10 vont également dans ce sens : *Cela nous paraît indispensable, pour que la méthode fonctionne, que les équipements soient là et actualisés. Mais aussi que l'étudiant soit en mesure de se servir de ce matériel-là ».* Un accompagnement des formateurs et des étudiants est donc nécessaire pour R10. Elle ajoute : *Ce sont des méthodes qu'on n'apprend pas du tout en formation initiale des enseignants.* Selon R5, il est nécessaire que cet accompagnement permette tout de même à l'enseignant de modifier ses pratiques d'une manière qui lui convient qu'il aura choisie : *Les pratiques collaboratives sont compliquées entre enseignants. Il vaut donc mieux travailler avec eux, en leur disant qu'on en fera ce qu'ils désirent qu'on en fasse : vous décidez de le mettre en commun, on le mettra en commun. Vous décidez de ne pas le mettre en commun, il restera à l'endroit que vous voulez.*

Et peut-être que lorsqu'ils auront pris de l'assurance, ils seront prêts à le partager. Mais leur imposer des choses, cela ne marchera pas. Pour R9 spécifiquement, il serait pertinent de proposer ces formations sur site : ce qui serait bien, ce serait des formations sur site [...] des formations locales, où on puisse dire qu'on va essayer de créer une dynamique quelque part dans l'établissement, ou dans la section.

En termes d'augmentation des ressources humaines, R6 met également en avant la nécessité, selon lui, de créer des postes de conseillers pédagogiques : *nous invitons aussi la Ministre à combler une carence en accordant des moyens pour engager des conseillers pédagogiques. L'enseignement de promotion sociale n'a pas de conseillers pédagogiques. Nous avons reçu des moyens aussi pour organiser le suivi pédagogique, donc il y a des pédagogies de suivi qui se mettent en place. Ces conseillers pédagogiques ont dans le cadre de leurs missions, qui sont nombreuses, parfois, un peu trop nombreuses pour un mi-temps, parce que nous, nous recevons un mi-temps. Elles ont pour buts aussi de travailler avec l'ex-enseignement à distance, et de favoriser aussi avec la plateforme qui se met en place, la construction d'outils numériques et aussi, favorisant l'e-learning.*

6.6. Les experts

Les experts n'ont pas été interrogés sur les besoins qu'ils ressentaient vis-à-vis de la mise en place de l'e-learning, mais plutôt sur les évolutions techniques, organisationnelles et pédagogiques nécessaires à sa mise en place. Ces deux aspects sont intimement liés comme on pourra le constater dans les réponses fournies.

Interrogés sur les **évolutions techniques et organisationnelles** nécessaires, les experts ont fourni 18 propositions. Parmi celles-ci, deux font consensus dans le sens où les experts ont considéré être d'accord ou tout à fait d'accord avec l'évolution proposée (avis globalement positif).

1. Fournir aux enseignants et apprenants une infrastructure informatique adaptée (possibilité de téléchargement de logiciels, bande passante autorisant un trafic fluide, prises de courant en suffisance, etc.)
2. Établir un statut clair et spécifique pour les personnes-ressources, les accompagnants technico-pédagogique des enseignants

Parmi les 16 autres propositions, 15 obtiennent un avis positif de la part de la majorité des experts. La seule qui semble moins importante est « Mettre à disposition des locaux présentant une grande souplesse d'organisation ». Les experts expliquent ceci en indiquant que si le travail est effectué avec un équipement mobile ou en blended learning, cette évolution ne semble pas nécessaire.

Au vu de ces résultats, il nous paraît donc important de lister les autres évolutions techniques mises en évidence, à savoir :

- Disposer d'une plateforme LMS efficace
- Mettre à disposition des apprenants le matériel numérique nécessaire
- Mettre à disposition des enseignants du matériel performant pour le développement de cours en e-learning

- Encourager le BYOD¹⁹
- Mettre en place une gestion des inscriptions et des paiements adaptés
- Assurer aux enseignants le maintien de leurs attributions de cours sur une période suffisamment longue
- Clarifier le cadre légal
- Adapter le suivi administratif
- Mettre en place un helpdesk réactif
- Engager/Identifier une personne ressource technique
- Assurer la reconnaissance institutionnelle de la charge de travail nécessaire à la création de formation en e-learning pour l'enseignant
- Assurer le soutien institutionnel pour l'innovation pédagogique
- Assurer la reconnaissance institutionnelle de la charge de travail nécessaire à l'étudiant pour suivre ce type de formation
- Valoriser les formations en e-learning dans le cursus
- Mutualiser les ressources et les moyens entre établissements

Interrogés sur les **évolutions pédagogiques** nécessaires à la mise en place de l'e-learning, les experts ont mis en évidence, de façon spontanée, 15 évolutions. Parmi celles-ci, quatre font consensus (avis globalement favorable).

- Encourager la collaboration entre enseignants (vers un changement de paradigme)
- Mettre en place des formations pour les enseignants (techniques et pédagogiques)
- Accompagner le changement de posture de l'enseignant (de transmetteur à accompagnateur)
- Intégrer, petit à petit, les TICE dans ses pratiques

Parmi les 11 autres propositions, toutes ont obtenu un avis favorable de la majorité des experts. Les voici :

- Faire en sorte de préserver l'autonomie pédagogique des enseignants
- Amener l'enseignant à développer des compétences techniques
- Accompagner l'étudiant dans la modification de son rôle
- Créer des activités amenant l'apprenant à être acteur de son apprentissage, producteur et pas uniquement consommateur
- Réinventer son cours, faire preuve de créativité pédagogique pour créer des formations conçues pour l'e-learning
- Se rendre compte du processus d'individualisation que sous-tend la formation en e-learning
- Développer l'évaluation formative
- Développer les activités d'auto-évaluation
- S'inspirer des pratiques de classes inversées
- Former les étudiants à l'usage des TIC
- Mettre en place des dispositifs favorisant le « social learning »

¹⁹ Bring Your Own Device = amener son propre matériel en classe

6.7. Synthèse

Le **manque de temps pour les enseignants** et le **manque de matériel dans les écoles** sont cités à la fois par les formateurs et par les directeurs. Contrairement aux formateurs, les apprenants sont peu nombreux à estimer avoir besoin de matériel. Bien que les établissements semblent manquer de matériel, c'est moins le cas des apprenants. La nécessité pour les enseignants de bénéficier de **formations** et d'un **accompagnement**, d'avoir des **personnes ressources** à qui poser leurs questions, tant au niveau technique que pédagogique est soulevée par les formateurs et par les directeurs. Les enseignants et les directeurs identifient donc des besoins semblables.

Les experts, tout comme les enseignants et les directeurs énumèrent comme besoins la mise en place de formations pour les formateurs, un accompagnement ainsi que la fourniture de matériel à destination des enseignants et aussi des apprenants. Ils ajoutent la nécessité d'un **statut clair pour les personnes ressources** et accompagnants des formateurs, **l'encouragement de la collaboration entre formateurs** et une **intégration progressive des TIC**.

Les représentants des instances externes abordent également le **besoin en matériel** dans les établissements.

Les besoins les plus souvent cités par les apprenants sont la **présence d'un professeur à distance** et des **moyens de communication pour échanger** à distance avec leurs condisciples. Les demandeurs d'emploi citent également le **suivi, la présence d'une personne ressource**, mais expriment d'abord la nécessité que la **formation soit reconnue**.

Les besoins identifiés par les directeurs, formateurs et enseignants vont donc dans la même direction, tout comme ceux identifiés par les apprenants et les demandeurs d'emploi, chacun apportant des nuances propres à sa fonction et à son statut.

7. IMPLÉMENTATION DE L'E-LEARNING

7.1. Présence actuelle de l'e-learning

Nous avons interrogé les formateurs et les apprenants sur la part d'e-learning à laquelle ils sont déjà actuellement confrontés. Comme on peut le voir dans le tableau ci-dessous, sur les 177 formateurs ayant répondu à l'item relatif à la **mise en place d'e-learning dans leurs cours**, 140 (79,1%) ont répondu qu'ils ne donnaient « pas de formations en mode e-learning ». Ils sont 29 (16,4%) à en donner dans « certains cours » et seulement 8 (4,5%) à mettre en place de « l'e-learning dans l'ensemble de leurs cours ».

Tableau 35 - Mise en place d'e-learning par les formateurs de Promotion Sociale de l'échantillon (N=177)

Mise en place d'e-learning	N _{papier}	N _{électr}	N _{total}	%
Oui, dans l'ensemble de mes cours	2	6	8	4,5
Oui, dans certains cours	4	25	29	16,4%
Non	16	124	140	79,1%
Total	22	155	177	100%

Par ailleurs, 94 formateurs sur 177 (53%) affirment « avoir une **plateforme** » institutionnelle dans leur établissement. Ils sont 43 (24%) à « ne pas savoir s'il y en a une » et 40 (23%) à répondre qu'« il n'y en a pas ». Parmi les 94 répondants qui affirment avoir une plateforme institutionnelle dans leur établissement, ils sont près d'un tiers à répondre qu'ils l'utilisent « souvent » (N=27, 28,7%). Plus d'un dixième des répondants l'utilisent « parfois » (N=14, 14,9%). Ils sont un cinquième à l'utiliser « rarement » (N=19, 20,2%) et un quart (N=26, 27,7%) à ne « jamais » l'utiliser. On peut observer, en comparaison aux informations obtenues via le Baromètre TIC (voir page 17) que les réponses sont assez semblables. En effet, le Baromètre TIC indique que 59,4% des établissements possèdent une plateforme, pour 53% via notre questionnaire « formateurs ».

Au niveau des apprenants, une écrasante majorité d'entre eux, soit près de 90 pourcents des répondants, affirment que leurs cours ne sont pas **en mode « e-learning »** (N=558, 86,4%). Un peu plus de 10 pourcents des apprenants ont des cours en partie en e-learning (N=82, 12,7%). Et un pourcent ont des cours totalement en mode e-learning (N=6, 0,9%). Ce pourcentage est néanmoins assez proche du pourcentage relevé dans l'état des lieux (voir page 16) qui indiquait que seuls 0,6% des apprenants inscrits en Promotion Sociale en 2015-2016 étaient inscrits à une formation en e-learning.

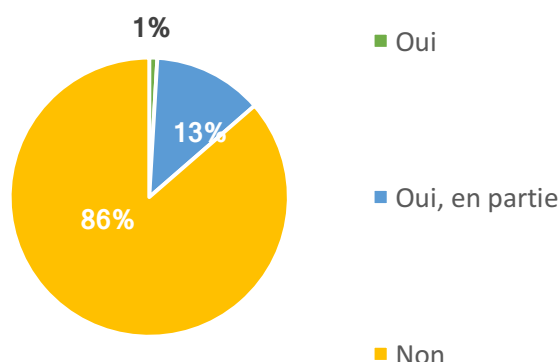


Figure 15 - Répartition des formations inscrites dans un e-learning (N= 646)

Par rapport aux directeurs, il est à noter que deux d'entre-eux ont (ou ont eu) dans leur équipe des personnes qui ont mis en place des activités en mode e-learning. D'abord, D2 : *C'est l'affaire de quelques profs, au niveau des cours. C'est vrai que le prof qui donnait les cours de techniques audiovisuelles, qui donnait des cours d'informatique et bureautique en compta, etc., qui est même un informaticien de premier plan, oui, il y avait des parties de cours qui se donnaient en e-learning et le reste en présentiel. Maintenant, une majorité de profs, entre guillemets « bons comme mauvais », même en ex-cathedra, utilisent ce que j'appellerais des plateformes informelles. Il y a par exemple un site chez nous qui s'appelle [censuré], et où se trouvent les syllabus de la plupart des profs, se trouvent des ressources pour les cours, pour l'épreuve intégrée. Et là, ça varie de section en section, mais nos grosses sections AS et éduc fonctionnent avec ça. Pour une majorité de profs, pas tous. [...] Je pense aussi à un éduc qui travaille avec Facebook plutôt que la plateforme mise en place par ses collègues. Enfin, il y a un recours aux techniques, elles ne sont pas niées. Elles ne sont pas utilisées à titre de*

plateforme officielle. [...] Même si c'est Internet 1.0 plutôt que 2.0, mais au moins, ça a fait ses preuves. Et je dois dire que je n'ai pas eu à m'en mêler. Je n'ai pas poussé à ça, j'ai pas fait obstacle.

Dans l'équipe de D5 des pratiques d'e-learning existent également : *Par rapport à l'e-learning, on a notre prof d'informatique qui est fort branché Moodle. Donc, en fait, il a déjà fait deux trois séances d'information pour les autres enseignants. Lui, son cours est en ligne, les exercices sont en ligne, les étudiants peuvent aller voir [...] donc, lui, il est vraiment à fond là-dedans, mais il n'y a que lui. Donc, il a déjà fait pour nous quelques séances d'information, donc quelques enseignants essayent un peu de s'y frotter, mais ce n'est pas encore au point, je dois bien le dire. Alors, on a par exemple qui mettent sur la plateforme des exercices supplémentaires, mais c'est pas très interactif. Les étudiants peuvent aller chercher des infos mais voilà. [Le professeur d'informatique], lui, il est vraiment en interaction tout le temps avec ses étudiants par Moodle, et il fait ça tant [...] avec des demandeurs d'emploi, ça fonctionne. Il le fait avec ses étudiants de bachelier-construction, ça fonctionne. C'est plus au niveau des enseignants que... ; les étudiants sont plus demandeurs, mais il faut que les enseignants s'y mettent.* Il est intéressant de noter que quelques pratiques naissantes semblent exister chez divers enseignants, mais c'est, dans les deux cas présents, le professeur d'informatique qui semble le plus réceptif à intégrer l'e-learning dans ses cours.

7.2. Efficacité et satisfaction

7.2.1 Formateurs

Malgré ce petit nombre de « pionniers » en matière d'e-learning, nous les avons interrogés sur l'efficacité qu'ils avaient perçue à donner et/ou à suivre un cours en mode e-learning et leur niveau de satisfaction suite à un tel cours.

Parmi les 177 formateurs, 65 ont affirmé avoir déjà suivi une formation en e-learning. Sur ces 65 formateurs, près de neuf dixièmes jugent ce mode de formation **efficace** (très efficace (N=12, 18,5%) ou plutôt efficace (N=44, 67,7%)). Ils sont un peu plus d'un dixième à le trouver peu efficace (N=9, 13,8%) et aucun d'entre eux ne le trouve inefficace.

Tableau 36 - Efficacité de l'e-learning perçue par les formateurs ayant suivi une formation de ce type.

Efficacité perçue	N_{papier}	N_{électr}	N_{total}	%
Très efficace	1	11	12	18.5%
Plutôt efficace	7	37	44	67.7%
Peu efficace	0	9	9	13.8%
Inefficace	0	0	0	0%
Total	8	57	65	100%

En termes de satisfaction, plus de la moitié des formateurs indiquent être « plutôt » **satisfaits** de ce mode de formation (N=36), ils sont un cinquième à être très satisfaits (N=13) et ils sont la même proportion à ne pas être satisfaits. Un seul n'est « pas du tout satisfait ». Les formateurs qui sont satisfaits citent la possibilité d'avancer à son rythme, de travailler de son domicile, de travailler au moment qui nous arrange le mieux.

Ceux qui ne sont pas ou pas du tout satisfaits précisent l'importance du contact humain, la perte de motivation, le manque de matériel.

Tableau 37 - Satisfaction déclarée des formateurs ayant suivi une formation en e-learning quant à cette dernière

Satisfaction déclarée	N _{papier}	N _{électr}	N _{total}	%
Oui, beaucoup	1	12	13	20%
Oui, plutôt	7	29	36	55.4%
Non, pas vraiment	0	15	15	23.1%
Non, pas du tout	0	1	1	1.5%
Total	8	57	65	100%

7.2.2 Apprenants

En ce qui concerne les apprenants, sur les 88 apprenants affirmant avoir des cours totalement ou en partie en e-learning, plus de trois quarts des répondants se disent **satisfaits** de ce mode de formation (27% « beaucoup » et 49% « plutôt ») et le trouvent **efficace** (14% « très efficace » et 66% « plutôt efficace »).

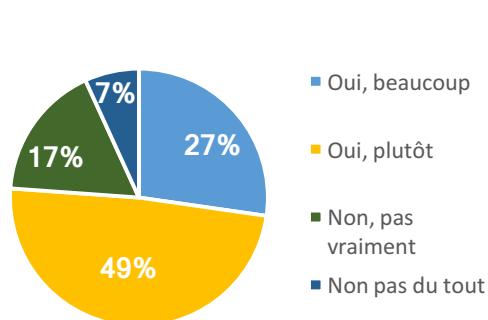


Figure 17 - Satisfaction des apprenants vis-à-vis du mode e-learning (N=88)

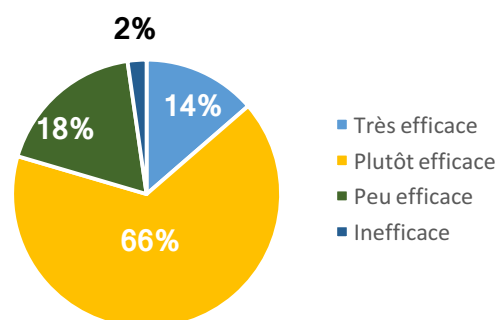


Figure 16 - Efficacité perçue par les apprenants du mode e-learning (N=88)

Ces résultats semblent donc tendre vers une certaine appréciation des formations en e-learning et indiquer que celles-ci sont globalement efficaces.

7.3. Étapes d'implémentation

Implémenter l'e-learning ne peut se faire en un jour, ce processus passe par différentes étapes. Nous avons interrogé les experts afin d'essayer de mettre en évidence les étapes essentielles par lesquelles ils estiment qu'il faudrait passer pour que cette intégration se déroule le mieux possible et soit pérenne.

Les réponses spontanées des experts au premier questionnaire ont mis en évidence deux compréhensions différentes concernant ces étapes et nous ont amenés à les trier en deux catégories : celles liées à un niveau général, c'est-à-dire considérant l'e-learning dans son ensemble et n'étant pas toujours du ressort de l'enseignant, et celles liées au niveau spécifique, c'est-à-dire en lien avec une formation spécifique et étant

principalement du ressort de l'enseignant. Il est à noter que les étapes n'ont pas été proposées dans une vision chronologique.

Au niveau général, les experts ont relevé 14 étapes lors de la première phase du DELPHI. Celles-ci ont été rassemblées et proposées au groupe d'experts qui a dû marquer son degré d'accord avec chacune des propositions. Sur ces 14 étapes, quatre font consensus auprès des experts.

- Assurance de l'implication et de l'intérêt de l'institution
- Analyse des besoins en e-learning
- Analyse et mise en place d'une infrastructure technique efficace (plateforme, connexion)
- Organisation d'un accompagnement technique et/ou pédagogique (personne-ressource) en amont de la formation et durant celle-ci

Il est intéressant d'observer que parmi les 10 autres étapes, toutes ont reçu une majorité d'avis positifs des experts. Les voici :

- Mise à jour/Création d'un cadre légal lié à ce type de formation
- Constitution d'une équipe solidaire pour encadrer le projet
- Information et formation (technique et pédagogique) des enseignants
- Vérification de l'adhésion des enseignants
- Sélection réfléchie des formations à mettre en œuvre en e-learning
- Identification de la proportion d'e-learning pertinente à mettre en place
- Régulation continue du dispositif
- Information auprès des apprenants du cadre de la formation
- Analyse du profil « technologique » des apprenants aboutissant soit à une possibilité ou non de suivre un cours en e-learning (profil d'e-learner), soit à une formation préalable
- Analyse préalable du profil des enseignants (expertise numérique ou expérience en e-learning)

Au niveau spécifique, les experts ont relevé 12 étapes lors de la première phase du DELPHI. Sur ces 12 étapes, 7 font consensus :

- Analyse des caractéristiques du public-cible de la formation
- Définition des objectifs et compétences poursuivis
- Mise en place de l'environnement de travail (rassurant, accueillant, efficace techniquement)
- Détermination des échéances (avec souplesse)
- Création et explicitation des activités composant le scénario
- Mise en place du suivi des apprenants
- Mise en œuvre des activités (individuelles, groupales)

Parmi les 5 étapes restantes, toutes ont été jugées positivement par 14 des 15 experts.

- Définition des méthodes et critères d'évaluation (importance de l'évaluation certificative en PS)
- Recherche et/ou création de ressources de qualité

- Détermination du contenu et de son découpage
- Définition claire des rôles de chaque acteur
- Mise en ligne du dispositif

Néanmoins, il a été mis en évidence que ces étapes que nous avons nommées « spécifiques » font en réalité partie du design pédagogique de toute séquence d'activité et qu'elles doivent logiquement être suivies qu'il s'agisse d'e-learning ou non.

7.4 Synthèse

La **présence de l'e-learning dans l'EPS** à l'heure actuelle est encore très **faible**. Il apparaît qu'un cinquième des formateurs affirment donner l'ensemble ou une partie de leurs cours en mode e-learning. Les apprenants interrogés sont 13% à préciser qu'ils suivent des cours qui sont en partie en mode e-learning, ce type de **formations hybrides** semble donc **se développer** et être préféré aux formations totalement à distance qui sont suivies par moins de 1% des apprenants.

Concernant la **satisfaction** et l'**efficacité** des formations en mode e-learning perçues par les formateurs ayant suivi des formations de ce type, les résultats tendent vers une certaine **appréciation** des formations en e-learning et indiquent que celles-ci sont globalement **efficaces**.

Une série d'étapes liées à la mise en place de formations en mode e-learning ont été énumérées et validées par les experts. On retrouve à la fois des **étapes générales** (l'e-learning dans son ensemble) et des **étapes spécifiques** (la construction d'une formation).

8. ATTENTES DES INSTANCES EXTERNES DANS LE CADRE DE L'IMPLÉMENTATION DE L'E-LEARNING EN PROMOTION SOCIALE

Une première attente explicite a été formulée par R6. Il s'agit de la mise en place d'une collaboration entre différents types d'enseignement, à savoir l'enseignement de promotion sociale, l'enseignement à distance, et l'enseignement secondaire artistiques à horaire réduits. Ces trois enseignements sont, selon R6, plus généralement délaissés : *Notre Ministre, Madame Simonis a aussi la tutelle sur l'enseignement à distance. Cet enseignement n'a pas sa juste place en communauté française. Donc, il y a trois enseignements non-obligatoires qui sont souvent délaissés parce que ce sont souvent des compétences moins connues : l'enseignement de promotion sociale, l'enseignement à distance (qui a maintenant été absorbé par l'enseignement de promotion sociale) et l'enseignement secondaire artistique à horaires réduits. Nous n'avons pas encore, pour moi, la collaboration. Elle va commencer oui, mais il y a une restructuration à distance, avec des changements de personnes. La Ministre a une très très belle intention de créer une plateforme de collaboration et de structure mais je pense que nous sommes encore aux prémices de cette collaboration-là. Je n'ai pas encore d'échos de fonctionnement commun, je pense qu'il faudra s'y adapter, mais je ne mesure pas très bien l'importance et la place que prendra l'e-learning dans les 10 prochaines années. Je n'ai pas encore les éléments, dans le cadre de ma fonction. On annonce des collaborations mais elles ne se développent pas*

encore beaucoup dans le cadre de notre conseil général. Il y a un travail de construction à faire et de visibilité à faire pour nos professeurs et nos experts.

R8 a formulé une seconde attente, celle de l'adoption d'un cadre de référence commun. R8 pointe en particulier le référentiel *DigComp*, proposé par la Commission Européenne²⁰. *Je défends un cadre de compétences numériques au niveau européen qui s'appelle DigComp que je voudrais voir adopter par un maximum d'acteurs au niveau de la Belgique francophone. C'est le cas pour l'instant, les acteurs de la formation professionnelle se sont très largement rapprochés de ce cadre-là : l'IFAPME, Bruxelles-Formation, le Forem ; c'est le cas aussi de la Fédération Wallonie-Bruxelles pour la filière de formation initiale. Ce n'est pas, à ma connaissance, le cas de l'enseignement de promotion sociale. C'est aussi en ça que l'étude m'intéressait pour montrer qu'il y a cet effort de rapprochement. [...] Je crois qu'il y a vraiment un intérêt d'avoir une base commune. Donc moi ce que je défends, c'est vraiment ce cadre-là qui est un outil de partage avec les partenaires. C'est un outil qui a croisé « l'Europass » qui est aujourd'hui un outil d'auto-positionnement pour la plupart des citoyens, ce qu'on fait au niveau du Forem et des espaces numériques ; le PMTIC qui est le dispositif wallon qui aujourd'hui s'articule autour de certains travaux du Labset ; et puis ce fameux référentiel européen qui s'intitule DigComp. On a un groupe de travail au niveau européen pour essayer d'essaimer ce référentiel de compétences numériques. Au niveau de la promotion sociale, ce serait un bon moyen d'unifier les pratiques. C'est surtout la valorisation pour le bénéficiaire final, pour le citoyen. Si les initiatives peuvent se rapprocher, ce serait positif.*

Les attentes de ces deux représentants semblent donc de dépasser les murs des institutions de promotion sociale. En un mot, il semble y avoir une volonté, que ce soit par le développement de la collaboration entre les enseignants de promotion sociale ou par l'usage d'un référentiel commun, de favoriser l'émergence de pratiques moins isolées qu'auparavant.

²⁰ Et disponible sur le site web de la Commission Européenne : <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcomp/digital-competence-framework>.

E. RECOMMANDATIONS

La synthèse des résultats obtenus auprès des différents acteurs nous offre une vision à la fois globale et spécifique de l'existant et des besoins en matière d'e-learning au niveau de l'enseignement de promotion sociale. Elle permet également de mettre en évidence différentes recommandations afin de réunir des conditions adéquates à la mise en place de formation en mode e-learning dans l'EPS.

1. DÉVELOPPER ET S'ACCORDER SUR UNE DÉFINITION COMMUNE

Notre première recommandation concerne la définition de l'e-learning. Au travers des réponses des différents acteurs, nous avons pu identifier un manque de consensus et de connaissance autour de la notion d'e-learning. Si le lien entre e-learning et numérique semble évident pour tous les acteurs, la notion de présence/distance pose encore question. S'agit-il uniquement de cours dispensés à distance ? Est-ce aussi en présence ? Cela peut-il être à la fois à distance et en présence ?

Initialement, l'e-learning en promotion sociale est généralement associé à la notion de distance. Néanmoins, nous pouvons observer tout l'intérêt qui pourrait être issu d'une vision plus large de ses caractéristiques, à l'instar de la définition de l'e-learning proposée par la Commission européenne (cf. p. 49), qui inclut les activités intégrant le numérique en classe, sans forcément recourir à la distance. Par ailleurs, si cette acception est tout aussi pertinente, elle n'implique pas les mêmes avantages, les mêmes obstacles, ni les mêmes besoins.

Nous recommanderions donc, pour que l'ensemble des acteurs s'accordent sur une définition commune, ce qui paraît essentiel pour aller de l'avant, d'opter pour la définition proposée par les experts :

« Dans le contexte de l'Enseignement de Promotion Sociale, une formation en mode e-learning est composée d'une ou plusieurs activités d'apprentissage à distance synchrones ou asynchrones. Les ressources (vidéo, exercices, diaporamas, sites, etc.), fournies par l'enseignant et/ou co-construites avec les apprenants, sont situées, le plus souvent, sur une plateforme d'apprentissage en ligne et les activités sont à réaliser seul-e- ou à plusieurs, avec ou sans le soutien d'un tuteur en ligne, en recourant aux supports et outils numériques (ex. ordinateurs, logiciels, etc.). Ce type de formation fait partie de l'ensemble plus large des formations intégrant les supports et outils numériques. »

Cette dernière phrase attire l'attention sur le fait qu'il existe d'autres types de formations qui recourent aux technologies numériques sans nécessairement recourir à la distance. À ce propos, un des experts interrogés parle de « Digital learning » ou « Apprentissage numérique ». Cette expression englobe la définition de l'e-learning.

2. PROPOSER UN ÉQUIPEMENT NUMÉRIQUE ADÉQUAT

L'utilisation d'outils numériques, que ce soit à distance ou en présence, exige un équipement minimum : connexion Internet, Wi-Fi, ordinateurs, projecteurs, etc. Le recensement opéré montre que du matériel est disponible dans les établissements, mais que tous ne sont pas équipés de la même façon et dans les mêmes proportions. De la même manière, le Wi-Fi n'est pas installé dans toutes les implantations et une connexion Internet n'est pas toujours accessible aux apprenants.

Une première piste d'action serait de mettre à disposition des établissements du matériel adéquat et **d'équiper l'ensemble des écoles d'une connexion Internet et d'un Wi-Fi accessible à tous**. Cette piste d'action se concrétise d'ores et déjà à travers une première initiative mentionnée dans le projet « Connectivité » mis en place par la Région Wallonne en 2016. Il semble important de poursuivre cette initiative, voire d'en mettre d'autres en place spécifiquement pour les établissements de l'EPS.

Une deuxième piste d'action envisageable est de **développer la pratique du BYOD (Bring Your Own Device)** dans les établissements. Pour rappel, cela signifie que les apprenants comme les enseignants sont encouragés à apporter leur matériel numérique personnel afin de l'utiliser à des fins de formation. Cela pourrait être possible car cette recherche a mis en évidence la grande majorité des enseignants interrogés (96%) possèdent un ordinateur. Il en va de même concernant les apprenants, 616 sur 646 possèdent un ordinateur, soit plus de 95%, 72% possèdent un smartphone et 31% possèdent tablette numérique. Néanmoins, si plusieurs experts indiquent qu'il s'agit d'une piste intéressante à investiguer, certains mettent en garde sur la potentielle fracture numérique entre étudiants ou entre sections (EXP4, EXP 15), sur les potentiels virus, vols ou pannes possibles (EXP 1, EXP6) et sur la nécessité de toujours proposer une alternative aux étudiants n'ayant pas le matériel (EXP7). Ce point de vue a par ailleurs été relayé par différents acteurs interrogés. Nous pensons donc que le développement de cette pratique doit être accompagnée d'un soutien technique au niveau de l'établissement (ex. fournir les applications ou logiciels à installer sur son matériel, envisager une protection en cas de vol, prévoir du matériel supplémentaire pour les étudiants et formateurs n'en disposant pas).

Par ailleurs, les enseignants et apprenants doivent également bénéficier d'un accompagnement pour surmonter d'éventuelles difficultés techniques. **La présence d'une personne-ressource fiable et disponible** semble ici essentielle.

3. PROPOSER AUX ENSEIGNANTS UN ACCOMPAGNEMENT TECHNIQUE, PÉDAGOGIQUE ET TECHNO-PÉDAGOGIQUE CONTINU

Que cela soit dans les avis des formateurs, des directeurs ou des experts en e-learning, l'idée d'accompagnement est mise en exergue. Il est évident que la mise en place de formations en mode e-learning n'est pas une chose aisée, rapide, ni même naturelle. Néanmoins, ce n'est pas impossible ni insurmontable comme le montre la présence actuelle de formations de ce type, l'important résidant dans l'accompagnement fourni à l'enseignant qui souhaite se lancer.

L'accompagnement envisagé doit être **à la fois d'ordre technique, pédagogique et techno-pédagogique** et il doit prendre un caractère continu et ponctuel.

D'un point de vue **technique**, l'enseignant doit pouvoir trouver de l'aide lorsqu'il se retrouve face à un problème purement technique (maintenance d'une machine, installation d'un programme, branchements, etc.). Un expert e-learning (EXP4) indique qu'un de ses collègues enseignants a failli abandonner son cours en e-learning car il n'arrivait pas résoudre un problème technique et qu'il ne trouvait personne pour lui venir en aide. Cet accompagnement pourrait se mettre en place via la création d'un *helpdesk* réactif, la création de FAQ ou de guides d'utilisateurs du matériel à disposition, et surtout via l'engagement d'une personne-ressource technique dans chaque établissement.

D'un point de vue **pédagogique**, il a été mis en évidence par les directeurs et par les experts que la mise en place d'activités en mode e-learning implique un nécessaire changement de posture chez l'enseignant, plus orientée vers un rôle d'accompagnateur. Par ailleurs, qu'il s'agisse de dispositifs de formation à distance ou hybrides, la présence d'un tuteur en ligne semble très importante. Son rôle est différent de celui d'enseignant, ce qui nécessite une formation particulière (Denis, 2003). Divers auteurs se sont intéressés à la problématique du tutorat à distance. Ainsi, par exemple Rodet (2012) a mis en évidence différentes fonctions tutorales et les actions qu'elles impliquent dans un dispositif d'e-learning. Par ailleurs, un certificat universitaire en tutorat à distance existe à l'Université de Liège depuis 2013 (CRIFA, 2017a). Il est donc important que les enseignants soient conscients de l'importance de ce changement de posture et bénéficient d'un encadrement pour y arriver. Cet accompagnement pourrait se mettre en place via l'engagement d'une personne-ressource techno-pédagogique dans chaque établissement.

D'un point de vue **techno-pédagogique**, on peut observer que la création de séquences d'activités e-learning nécessite une scénarisation minutieuse, différente des scénarisations habituelles. Celles-ci doivent prendre en compte les différents usages d'outils TIC, utiles pour l'enseignement-apprentissage, ainsi que leurs plus-values. Les enseignants doivent donc connaître les outils TIC qui leur permettront d'atteindre les objectifs qu'ils visent. Ils devront aussi pouvoir former les étudiants à les utiliser à bon escient. Par ailleurs, différents modèles relatifs à l'intégration des TIC issus de la littérature existent et peuvent aider à comprendre les mécanismes et éléments à prendre en compte au sein d'un enseignement intégrant les technologies (par exemple, le modèle TPACK (Mishra & Khoeler, 2006) et le modèle ASPID (Karsenti, 2015)).

Les enseignants devraient avoir à leur portée des personnes-ressources, au profil techno-pédagogique développé, lorsqu'ils souhaiteront mettre en place des activités en e-learning.

Nous avons pu observer, dans les entretiens et dans les réponses des experts que ces différentes pistes d'action sont d'ores et déjà mises en œuvre dans certains établissements de l'EPS. L'idée serait donc de s'inspirer des pratiques déjà existantes mais d'étendre ces actions à l'ensemble des établissements.

4. DÉVELOPPER UNE OFFRE DE FORMATION DES FORMATEURS

Pour pouvoir intégrer les TIC de manière réfléchie dans son enseignement, il faut que les **enseignants** maîtrisent les outils TIC qui leur seront utiles, qu'il se sentent suffisamment à l'aise pour les utiliser et qu'ils possèdent des connaissances et savoir-faire techno-pédagogiques pour les intégrer de manière efficace dans leur enseignement. De plus, il faut qu'ils réfléchissent aux plus-values que pourraient apporter la mise en place de formation en e-learning. Tous ces éléments ne font pas encore totalement partie de la formation initiale des enseignants de l'EPS. Il est donc nécessaire de leur proposer une formation continue leur permettant de développer ces nouvelles compétences. Si, comme nous l'avons mis en évidence dans le point précédent, un accompagnement continu pourra favoriser la mise en œuvre des activités et aider à surmonter les difficultés rencontrées sur le terrain, une formation de base permettant d'acquérir une série de prérequis semble indispensable.

Nous recommandons donc de mettre en œuvre une offre de formation continue accessible aux enseignants de l'EPS visant à leur permettre de se former à la fois à la maîtrise des TIC, mais aussi à leur intégration en enseignement. Ces formations pourraient être proposées à la fois via Internet et en externe. Il semble également nécessaire de donner la possibilité aux enseignants de se former en leur libérant du temps ou en valorisant la formation suivie.

5. INTÉGRER UN ACCOMPAGNEMENT NUMÉRIQUE POUR LES APPRENANTS

Parmi les étudiants qui ont répondu au questionnaire, 82,2% se disent à l'aise avec les technologies. Si nous savons aujourd'hui que le fait de se sentir à l'aise avec les technologies n'implique pas forcément une maîtrise, notamment à des fins d'apprentissage, ces résultats paraissent encourageants quant à la possibilité de les intégrer dans les cours. Il est aussi important de penser aux 20% se déclarant moins à l'aise avec les technologies. Afin qu'ils ne sentent pas démunis face à un cours en mode e-learning, il est nécessaire de leur proposer, tout comme pour les enseignants, un accompagnement technique. Il serait probablement intéressant de prévoir également une information et une formation préalables aux activités à distance avec les étudiants.

6. ACCORDER UNE RECONNAISSANCE AUX ACTEURS À PLUSIEURS NIVEAUX

Un des obstacles les plus récurrents et qui est soulevé par l'ensemble des acteurs consultés est le caractère chronophage de la mise en place de formations en mode e-learning.

Afin de réduire cet obstacle, différentes pistes sont envisageables au niveau de la reconnaissance des acteurs. Ainsi, du temps pourrait être consacré au niveau de l'établissement à la création et à la mise en place de telles formations. Les enseignants auraient dans leurs plages horaires du temps spécifique prévu à cet effet. Cette idée a été mise en avant à la fois par les enseignants, les directeurs, les représentants des instances externes, et les experts en e-learning. Il est également préférable que les enseignants qui consacrent du temps à cette mise en place bénéficient de la **reconnaissance de leur directeur/rice et de leur soutien**.

La **reconnaissance des pairs** peut également encourager les enseignants. Le partage du travail réalisé permettrait non seulement de mettre au courant les collègues du travail accompli, mais aussi d'œuvrer à la dissémination des séquences produites et, qui sait, à leur adaptation dans un nouveau contexte. Un gain de temps pourrait ainsi être réalisé. Une façon de procéder pourrait être la mise en place de moments de partage d'expériences entre enseignants de divers établissements.

Par ailleurs, établir un **statut clair et spécifique** pour les personnes-ressources, les accompagnants techniques et techno-pédagogiques, et les enseignants qui ne sont pas dans leurs classes lorsqu'ils donnent des cours à distance s'avère nécessaire. Ces acteurs seraient ainsi reconnus et légitimes. Un expert (EXP9) précise que c'est déjà le cas dans leur réseau d'enseignement et cela semble effectivement clarifier les rôles. Enfin, pour que ce mode de formation puisse être intéressant pour les apprenants, il est indispensable de **reconnaître les formations partiellement ou totalement en mode e-learning au même titre que les formations en présentiel**, et ainsi éviter une augmentation malvenue de la charge de travail des enseignants et des étudiants. Comme l'indique un expert e-learning (EXP 12) : « au final l'apprentissage en ligne doit fournir les mêmes compétences que l'apprentissage en présentiel ».

7. ENCOURAGER ET SOUTENIR LA COLLABORATION ENTRE LES ENSEIGNANTS

Les résultats obtenus mettent en avant, d'un côté, l'aspect chronophage de la construction de formation en e-learning et, d'un autre côté, l'existence de formations en mode e-learning et de personnes-ressources spécialisées dans le domaine. Il semble donc qu'une piste d'action possible soit la mutualisation des ressources et la collaboration entre enseignants.

Pour permettre aux enseignants de collaborer et de capitaliser toutes leurs productions, il faut prévoir des moyens de partage et d'échanges entre les enseignants qui œuvrent à mettre en place de l'e-learning ou qui souhaitent se lancer dans le projet. Différentes pistes sont envisageables comme la mise en place de moments de rencontre en présentiel (intra et inter-établissements), le développement et la mise à disposition d'outils d'échanges, (plateformes, forums, applications de discussion (de type *Slack*, *Skype*, etc.), la création de banques de ressources avec les séquences créées, etc. Cette dernière piste d'actions correspond à un des objectifs du Centre de Ressources Pédagogiques (CRP). Par ailleurs, il pourrait être intéressant de se tourner vers des initiatives telles que ProSoTIC (ProSoTIC, 2017), qui est un projet visant le développement des pratiques pédagogiques intégrant les TIC dans l'enseignement de promotion sociale du réseau libre catholique.

Cette dynamique d'échanges et de collaboration pourrait être initiée lors des formations que les enseignants seront amenés à suivre. Si l'on se réfère à Charlier, Daele et Deschryver (2002), à propos du projet HETICE (CRIFA, 2017b), qui est un dispositif de formation continue des enseignants de Haute École basée, notamment, sur la mise en réseau de ces derniers, la collaboration entre les enseignants ouvre des possibilités à plusieurs niveaux : échanges et confrontations des pratiques, partage de ressources, et soutien à la mise en place d'innovations. En effet, ces auteurs considèrent que le rôle d'un réseau d'enseignants est, entre autres, d'être un « catalyseur de l'innovation » (p. 353).

8. S'ASSURER DE L'ADHÉSION DES DIFFÉRENTS ACTEURS

La mise en œuvre de formation en e-learning implique de nombreux acteurs qui ont une influence les uns sur les autres. Comme l'ont montré les résultats, tous les formateurs, tous les apprenants et tous les directeurs n'ont pas la même opinion, le même intérêt pour le sujet. Cependant, sa mise en place va inévitablement avoir un impact sur chacun d'eux. Ainsi, si la volonté vient de l'enseignant, il va devoir y accorder du temps, il va devoir se former, repenser son enseignement. Si la direction ne l'encourage pas ou ne le soutient pas dans sa démarche, il peut se retrouver confronté à différents obstacles mis en évidence dans la partie « Résultats » (ex. manque de temps, manque de reconnaissance, manque d'équipement, etc.) qui peuvent, à terme, le décourager. De la même façon, si l'impulsion vient de la direction de l'établissement et que les formateurs n'adhèrent pas au projet, parfois par manque de connaissance, elle peut être confrontée à une résistance au changement. Enfin, si l'impulsion vient de l'étudiant qui souhaiterait, pour les divers avantages mis en évidence dans la partie « Résultats » (ex. permettre de suivre le cours quand ils le désirent, réduire la quantité de trajets, etc.), mais que les enseignants ne sont pas suffisamment formés pour mettre en place des formations efficaces en mode e-learning, autre que la simple mise en ligne de documents, ils ne verront peut-être pas ces avantages. On peut donc observer que tous les acteurs sont connectés et que, pour assurer une mise en place efficace de l'e-learning, il est nécessaire d'obtenir leur adhésion. Cela passe, tout d'abord, par de l'information, mais aussi par des retours d'expériences de terrain et du partage de ressources.

La mise en place d'une approche innovante intégrant les TIC, telle que l'e-learning, implique des changements organisationnels. Selon nous, ces changements doivent être pris en compte lors de la conception du nouveau dispositif. Il nous semble qu'il serait judicieux de recourir à cette fin au modèle de la traduction (Rorive, 2003). Celui-ci envisage l'innovation comme le produit d'interactions entre le contenu du e-projet, le contexte, et l'ensemble des acteurs impliqués. La prise en considération de ces éléments et des interactions qu'ils entretiennent, et l'adaptation du dispositif en conséquence, pourrait aider à favoriser l'adhésion des différents acteurs.

Par ailleurs, au vu des résultats observés chez une partie des acteurs quant à la motivation pour le recours à l'e-learning, il apparaît important de veiller à favoriser le bien-être, le développement des personnes et leur motivation dans le cadre de la mise en place d'une innovation telle que l'introduction de l'e-learning en promotion sociale. Pour ce faire, il serait sans doute pertinent de se référer au modèle de la causalité réciproque triadique (Bandura, 2001, cité par Carré, 2004). Selon ce modèle, le sujet est à la fois influencé par son environnement, et l'influence à son tour. Le modèle de la causalité réciproque triadique postule des interactions deux à deux entre les caractéristiques personnelles du sujet, ses comportements, et son environnement. Prenons comme exemple le fait que plusieurs acteurs ont pointé les difficultés potentielles, pour les apprenants, de réaliser des séquences d'apprentissage à distance en raison du contexte (vie de famille, matériel disponible à domicile, emploi en journée, etc.). L'une des solutions proposées par les personnes interrogées était de mettre en place un local informatique au sein de l'établissement. Cette solution permettrait-elle effectivement de pallier aux différentes difficultés évoquées (l'environnement) ? Est-ce pertinent en regard du profil de l'apprenant (caractéristiques personnelles) ? Dans les faits, les apprenants ont-ils vraiment recours à un tel local (comportements) et pourquoi ? Tenir compte de ces éléments

permettrait sans doute de proposer des pistes d'action pertinentes afin de favoriser les aspects motivationnels de l'adhésion au nouveau dispositif par les différents acteurs.

9. ENCOURAGER LE DÉVELOPPEMENT DE L'E-LEARNING DANS TOUS LES DOMAINES DE L'EPS

Au regard des réponses des différents acteurs, il ne semble pas qu'un domaine de formation soit plus propice que les autres à l'intégration de l'e-learning. Ainsi, les experts interrogés s'accordent sur l'aspect transversal de l'e-learning et refusent même parfois de choisir un domaine plutôt qu'un autre. Il semble donc important d'informer l'ensemble des formateurs sur les possibilités offerte par l'enseignement en mode e-learning en EPS et de les aider à réfléchir à des pistes d'actions en lien avec leur situation.

Néanmoins, si l'objectif est de prioriser les domaines sur lesquels se centrer en premier lieu, certains domaines seraient, d'après les experts, plus porteurs, à savoir :

- Les langues (française ou étrangères)
- L'informatique
- La bureautique et la manipulation de logiciels
- Les sciences exactes
- La comptabilité

Une intégration des TIC et la mise en place d'activités à distance semblerait plus aisée dans ces domaines, même si l'envie et la motivation des enseignants seront des facteurs primordiaux.

10. PRÉSERVER UNE DIMENSION HUMAINE CHÈRE AUX ACTEURS INTERNES

La dimension humaine semble essentielle pour les acteurs de l'EPS, tant les enseignants que les apprenants. L'EPS a pour fonction d'intégrer des personnes parfois isolées ou en situation de décrochage face à l'enseignement obligatoire, la création d'un sentiment d'appartenance à un groupe, la prise en compte de l'individu, les discussions en direct entre enseignants et apprenants semblent parfois nécessaires à l'accrochage des étudiants et à leur maintien dans le circuit. C'est pour cette raison que des formations où toutes les séances se réaliseraient à distance ne sont pas jugées pertinentes car elles risqueraient d'amoindrir les bénéfices liés au soutien du groupe, de ses condisciples, au réapprentissage des horaires et des contraintes liées à une activité régulière. Nous recommandons donc une vision de l'e-learning avec une proportion d'activités à distance suffisante pour rencontrer les avantages mis en évidence par les différents acteurs tout en conservant les bienfaits du contact humain et de la rencontre en présentiel. Il semble néanmoins que cette proportion n'est pas quantifiable et dépend en grande partie du domaine de formation et des caractéristiques du public.

11. ENVISAGER UNE MISE EN PLACE DE L'E-LEARNING PAR « PETITS PAS »

Il semble important, au regard des résultats, de ne pas vouloir imposer l'intégration de l'e-learning et de ne pas faire passer l'idée qu'il faut imaginer l'ensemble de son cours en mode e-learning. Une innovation en termes d'intégration des TIC n'est possible qu'après avoir franchi une série d'étapes et notamment la prise en main des outils utiles à son enseignement. Dans le cadre de la mise en place de dispositifs d'e-learning, il est donc prudent de **proposer une mise en place progressive**. Une piste d'action pourrait être, d'abord, d'encourager et développer l'utilisation des TIC en classe (« Digital learning ») pour, ensuite, progressivement proposer des activités à distance, tout en réfléchissant au préalable à la plus-value pédagogique de cette intégration. En outre, comme le soulignent Guyomar (2014) et Depover, Strebelle et De Lièvre (2007), l'intégration d'une innovation au niveau techno-pédagogique passe par différents stades.

12. PRIVILÉGIER LA MISE EN PLACE DE DISPOSITIFS HYBRIDES

D'après les informations issues des différents acteurs, il serait intéressant, si l'on veut s'accorder avec les besoins exprimés, que le recours à l'e-learning en promotion sociale se réalise via la mise place de dispositifs de formation hybrides, et non totalement à distance. Les raisons principalement évoquées étaient, premièrement, le besoin perçus pour l'apprenant de conserver une part de cours en présence, afin, d'un côté, de profiter du cadre de travail offert par l'institution et, de l'autre, de développer les contacts et les différentes interactions qu'il entretient avec les enseignants et les autres apprenants. Deuxièmement, il semblait difficile ou peu porteur, pour différents acteurs, d'organiser des séances de cours pour des contenus d'apprentissage considérés comme « pratiques » (par opposition à « théoriques »). Néanmoins, si beaucoup d'acteurs abordent spontanément l'idée des dispositifs hybrides, on peut observer qu'ils ne précisent pas vraiment de type d'hybridation. Ils restent très vagues, s'en tenant à indiquer qu'il faut un mélange de présence et de distance ou signalant uniquement le fait de mettre en ligne diverses ressources auxquelles les apprenants pourront accéder pour revoir ou préparer un cours. Or, ceci n'est qu'une des modalités possibles de l'hybridation. Il serait donc intéressant d'informer ou de former les différents acteurs à propos des scénarios d'hybridation possibles, en se référant, par exemple à la typologie *HY-SUP* (Burton, Borruat, Charlier, Coltice, Deschryver, Docq, Eneau, Gueudet, Lameul, Lebrun, Liétart, Nagels, Peraya, Rossier, Renneboog, & Villiot-Leclercq, 2011). Cela permettrait, à notre sens, d'aller un pas plus loin dans la réflexion sur les dispositifs e-learning à mettre en place.

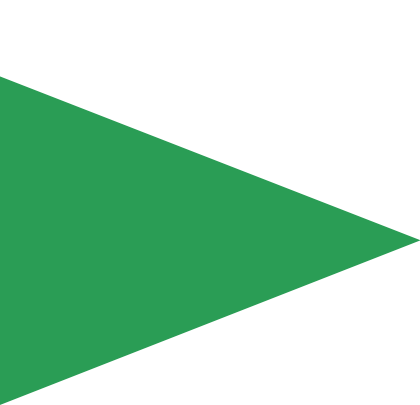


F. LIMITES

Cette recherche présente plusieurs limites. Tout d'abord, malgré le fait d'avoir touché un nombre assez important de répondants aux différents questionnaires (177 pour les formateurs, 646 pour les apprenants, 255 demandeurs d'emploi), cet échantillon n'est pas représentatif de l'entièreté de la population. De plus, la proportion de répondants aux questionnaires électroniques est plus importante chez les formateurs (87,5%) et chez les apprenants (59,8%). Une tendance inverse s'observe chez les demandeurs d'emploi (48,2%). Il est donc possible, malgré les dispositions mises en place pour le réduire au maximum, que ce biais impacte les réponses. En effet, il est possible que les personnes qui ont répondu au questionnaire en ligne présentent une certaine propension à l'usage du numérique. Cette limite de représentativité est encore plus forte aux niveaux des directeurs et des représentants d'instances externes. Néanmoins, les réponses fournies lors des entretiens ont été analysées d'un point de vue purement qualitatif afin de proposer une vision plus précise et argumentée des points de vue de ces différents acteurs. Enfin, au niveau des experts, le nombre est assez pertinent (15)²¹ et il présente une certaine variété de répondants mais, à nouveau, il s'agit d'une étude qualitative qui ne vise pas la représentativité de l'échantillon.

Une autre limite est liée à la méthode employée pour récolter les avis. En effet, en cherchant à assurer l'anonymat des répondants pour favoriser les réponses les plus honnêtes possibles, nous n'avons pas mis en évidence les initiatives déjà existantes afin de les nommer. Il aurait été intéressant de proposer une question supplémentaire, non anonyme, mais facultative, dans laquelle les répondants pourraient indiquer des initiatives de mise en place de formations en mode e-learning auxquelles ils ont pris part. Enfin, nous n'avons que peu investigué l'existant auprès d'autres opérateurs que ceux de l'EPS. Bien que nous ayons rencontré des représentants de différentes instances, ceux-ci ont peu, voire pas, mis en évidence les modules en e-learning déjà existant au sein de leur organisation. Il semble donc que cette piste puisse être approfondie afin de répondre à la question des synergies envisageables avec d'autres opérateurs.

²¹ Il est d'usage de considérer qu'un DELPHI est pertinent entre 7 et 18 experts (Ekionea, Bernard & Plaisent, 2011)



G. CONCLUSION ET PERSPECTIVES

Au travers de cette étude nous avons recueilli les besoins, motivations et intérêts des différents acteurs, en lien direct ou indirect avec l'Enseignement de Promotion Sociale, concernant l'implémentation de l'e-learning. Pour cela, nous avons d'une part, proposé un état des lieux de la situation actuelle en termes de formations proposées, d'équipement numérique à disposition et de représentations des acteurs impliqués dans le système. D'autre part, sur base de ces différents éléments, nous avons été interroger les acteurs de terrain. Les formateurs et apprenants ont été contactés grâce des questionnaires (en ligne et en version papier) et certains furent rencontrés au cours d'entretiens. Les avis des demandeurs d'emploi ont été récoltés par questionnaires, les directeurs et les représentants d'instances externes interviewés individuellement et les experts en e-learning ont été contactés dans le cadre d'une enquête de type DELPHI.

L'analyse de ces données a fourni des résultats intéressants concernant les représentations des différents acteurs à propos du concept d'e-learning, l'intérêt qu'ils perçoivent à l'intégrer l'e-learning dans leurs pratiques, les avantages et freins qu'ils identifient. Ces données ont permis de mettre en évidence les besoins perçus par les acteurs et les évolutions techniques, pédagogiques et techno-pédagogiques qui en découlent. Quelques domaines porteurs ont été mis en évidence, bien que l'idée principale qui ressort est que l'e-learning peut s'implémenter dans tous les domaines. Nous avons également pu observer les résultats actuels de l'implémentation de l'e-learning en termes de présence, de satisfaction et d'étapes d'implémentation. Enfin, certaines attentes d'instances externes ont été mises en évidence.

Tous ces résultats ont permis de formuler douze recommandations pour une implémentation future de l'e-learning. Celles-ci s'appuient sur le retour des acteurs de terrain et viennent appuyer les actions d'ores et déjà entamées par le ministère. Ces recommandations pourront soutenir ou guider les actions du Centre de Ressources Pédagogiques (CRP) et des établissements qui souhaiteraient recourir à une approche en e-learning.

Ainsi, comme pour toute recherche, les résultats obtenus amènent à se poser de nouvelles questions. Nous avons pu trouver des réponses à certaines questions : Cet avis est-il partagé par les différents acteurs internes et externes l'EPS ? Dans quelle mesure est-il partagé ou non et par qui ? Quelles sont les conditions nécessaires à la mise en place de formations en mode en e-learning ? Les ressources disponibles actuellement sont-elles suffisantes ? etc. De nouvelles questions voient le jour en lien avec les résultats obtenus telles que : Qui sont les personnes-ressources au sein des différents établissements ? Combien de personnes-ressources sont présentes et combien faudrait-il en engager en plus ? Quels autres opérateurs produisent des formations de type e-learning et seraient prêts à partager leurs ressources avec le CRP et l'EPS ?

Par ailleurs, questionnés sur les sujets importants non-abordés dans ce travail, les experts ont mis en évidence différentes nouvelles pistes de réflexion qu'il serait pertinent d'investiguer. Tout d'abord, la notion de droits d'auteur des cours et ressources produites en ligne. Il semble en effet que l'idée de partage des ressources soit une des solutions principales pour répondre à l'aspect chronophage de l'e-learning, mais qu'elle implique une certaine protection des productions de chacun. Notre entretien avec le conseiller de la ministre a permis de nous informer sur le fait que cette question est d'ores et déjà sur la table des négociations et qu'il y aurait des moyens budgétaires qui allaient être dégagés pour permettre de rétribuer les producteurs et de protéger leurs productions (R1). Un autre élément mis en évidence est l'importance de clarifier les volontés ministérielles. En effet, plusieurs experts indiquent qu'il y a actuellement un flou sur ces volontés et que les attendus et les éléments mis en place sont trop peu communiqués, cela rend donc la mise en œuvre plus complexe. Enfin, ils pointent aussi l'importance de réfléchir à la mise à jour des formations e-learning déjà existantes afin qu'elles ne soient pas figées. Il s'agit donc là de trois éléments qui pourraient, eux aussi, être investigués.

BIBLIOGRAPHIE

- Burton, R., Borruat, S., Charlier, B., Coltice, N., Deschryver, N., Docq, F., Eneau, J., Gueudet, G., Lameul, G., Lebrun, M., Liétart, A., Nagels, M., Peraya, D., Rossier, A., Renneboog, E., & Villiot-Leclercq, E. (2011). Vers une typologie des dispositifs de formation en enseignement supérieur. *Distances et savoirs*, 9(1), 69-96. doi : 10.3166/ds.9.69-96
- Carré, P. (2004). Bandura : Une psychologie pour le XXI^e siècle ? *Savoirs*, 5(Hors-série), 9-50. doi 10.3917/savo.hs01.0009
- Charlier, B., Daele, A., & Deschryver, N. (2002). Vers une approche intégrée des technologies de l'information et de la communication dans les pratiques d'enseignement. *Revue des sciences de l'éducation*, 28(2), 345-365. doi:10.7202/007358ar
- Circulaire 5174 du Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles sur les conditions d'organisation d'activité d'enseignement en e-learning par l'enseignement de Promotion Sociale. (2015). En ligne, <http://www.cpeons.be/Files/files/Promsoc/>
- Commission européenne. (2001). *Communication de la commission au conseil et au parlement européen. Plan d'action e-learning. Penser l'éducation de demain*. En ligne, <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/PDF/?uri=CELEX:52001DC0172&from=FR>
- Conseil général de l'Enseignement de Promotion Sociale. (2017). *Glossaire de l'Enseignement de Promotion Sociale*. En ligne, <http://www.enseignement.be/index.php?page=27151>
- CRIFA. (2017a). *Projet HETICE : Certificats*. En ligne, <http://hetice.ulg.ac.be/certificats>
- CRIFA. (2017b). *Projet HETICE*. En ligne, <http://hetice.ulg.ac.be/>
- Denis, B. (2003). Quels rôles et quelle formation pour les tuteurs intervenant dans des dispositifs de formation à distance ? *Distances et savoirs*, 1(1), 19-46. doi : 10.3166/ds.1.19-46
- Denis, B. (2016-2017). *Guide d'accompagnement du cours de dispositifs d'e-learning, mise en réseau de professionnels et communauté de pratique supportées par les TIC*. Document non-publié. Université de Liège, Liège.
- Depover, C., Strebelle, A., & De Lièvre, B. (2007). Une modélisation du processus d'innovation s'articulant sur une dynamique de réseaux d'acteurs. In M. Baron, D. Guin & L. Trouche (Eds.), *Environnements informatisés et ressources* (pp. 137-160). Paris : Lavoisier/Hermès.

- Donnadieu, G., Durand D., Neel, D., Nunez, E., Saint-Paul, L. (2003). *L'approche systémique : de quoi s'agit-il ? Synthèse des travaux du Groupe AFSCET. Diffusion de la pensée systémique*. En ligne, <http://www.afscet.asso.fr/SystemicApproach.pdf>
- Guyomar, A. (2014). Les TICE et les innovations pédagogiques incrémentales. *Innovation pédagogique*. En ligne, <https://www.innovation-pedagogique.fr/article16.html>
- Karsenti, T. (2015). Le modèle ASPID : modéliser le processus d'adoption et d'intégration pédagogique des technologies en contexte éducatif. *Teachers and Teaching*. En ligne, https://www.researchgate.net/publication/285206824_Le_modele ASPID_modeliser_le_processus_d'adoption_et_d'integration_pedagogique_des_technologies_en_contexte_educatif
- Labset. (2006). *L'e-learning dans l'Enseignement Supérieur - Environnement International Francophone*. Rapport de synthèse rédigé pour l'Agence Wallonne des Télécommunication. Université de Liège, Liège.
- Mishra, P., & Koehler, M. (2006). Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017-1054. doi 0161-4681
- ProSoTIC. (2017). *ProSoTIC*. En ligne, <http://prosotic.be/website/>
- Rodet, J. (2012). *Des fonctions et des plans de support à l'apprentissage à investir par les tuteurs à distance*. En ligne, <http://blogdetad.blogspot.be/2012/06/des-fonctions-et-des-plans-de-support.html>
- Rorive, B. (2003). *E-projets : La conduite du changement par la traduction*. Éditions réseau ANACT.
- Simonis, I. (février 2016). *Une bibliothèque virtuelle pour l'Enseignement de Promotion Sociale et à distance*. En ligne, <http://simonis.cfwb.be/une-biblioth-que-virtuelle-pour-l-enseignement-de-promotion-sociale-et-distance>