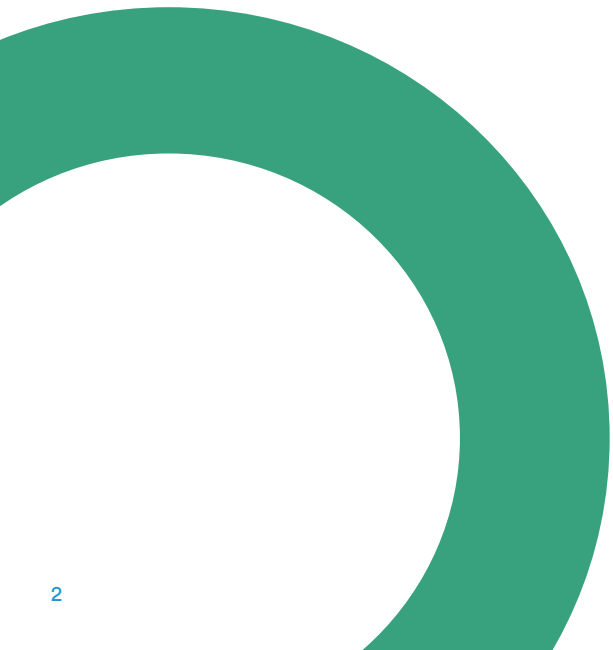


Enquête nationale auprès des formateur-trice-s: numérique et formation continue dans le domaine des compétences de base

Rapport de résultats



Schweizer Dachverband Lesen und Schreiben
Fédération suisse Lire et Ecrire
Federazione svizzera Leggere e Scrivere



SOMMAIRE

1. INTRODUCTION	4
1.1 Contexte	4
1.2 Structure du rapport	4
2. BASE DE DONNÉES ET MÉTHODOLOGIE	5
3. RÉSULTATS DE L'ENQUÊTE	7
3.1 Profil des institutions	7
3.1.1 Fonction de la personne interrogée	7
3.1.2 Taille de l'institution	8
3.1.3 Proportion de formateurs-trice-s bénévoles au sein de l'institution	8
3.1.4 Offre de cours en compétences de base	9
3.1.5 Nombre d'apprenant-e-s par institution	10
3.1.6 Nombre d'apprenant-e-s par groupe de cours	11
3.1.7 Formes d'enseignement proposées par l'institution	12
3.1.8 Formes d'enseignement proposées par les formateurs-trice-s	13
3.1.9 Evaluation des compétences des apprenant-e-s	14
3.2 Le numérique dans le domaine des compétences de base	16
3.2.1 Evaluation du rôle du numérique	16
3.2.2 Stratégie IT au sein de l'institution	17
3.2.3 Eléments de la stratégie IT	18
3.2.4 Eléments centraux du numérique pour les institutions	19
3.2.5 Les connaissances des formateurs-trice-s dans le domaine digital	22
3.2.6 Personne ressource en interne pour les questions du numérique	23
3.2.7 Accompagnement et soutien des apprenant-e-s dans le domaine digital	24
3.2.8 Accompagnement et soutien des formateurs-trice-s dans le domaine digital	25
3.2.9 Evaluation des connaissances digitales des apprenant-e-s	26
3.2.10 Evaluation des connaissances générales digitales des formateurs-trice-s	27
3.3 Utilisation d'outils numériques et de plateformes d'apprentissage	28
3.3.1 Learning Management System	28
3.3.2 Outils numériques pour favoriser l'interactivité	29
3.3.3 Utilisation d'outils de communication ou de logiciels	30
3.3.4 Possibilités d'utilisation d'une plateforme d'enseignement	31
3.3.5 Caractéristiques principales d'une plateforme d'enseignement	33
3.4 Formation de base et continue des formateurs-trice-s dans le domaine des compétences de base	36
3.4.1 Intérêt pour les offres de formation dans le domaine des compétences numériques	36
3.4.2 Thèmes prioritaires de formation	37
3.4.3 Nécessité d'une formation de base certifiante dans le domaine des compétences de base	38
3.4.4 Format d'une formation de base certifiante	39
3.4.5 Offre existante en formation de base et formation continue	40
4. TABLE DES ILLUSTRATIONS	41
5. IMPRESSUM	42

1. INTRODUCTION

1.1 Contexte

La Fédération suisse Lire et Ecrire (FSLE), en tant qu'organisation faîtière nationale dans le domaine de la promotion des compétences de base des adultes (lecture, écriture, mathématiques de tous les jours et compétences numériques), soutient l'assurance qualité des offres de formation et souhaite la renforcer de manière significative au cours des prochaines années.

Dans ce but, la FSLE a été mandatée par le Secrétariat d'Etat à la formation, à la recherche et à l'innovation (SEFRI) pour mettre en place un centre national de compétences en didactique et numérique dans le domaine des compétences de base. Ce service existe depuis la mi-2022 et a pour objectif de promouvoir la qualité des offres, la formation de base et la formation continue des formateurs-trice-s ainsi que les efforts du numérique par des mesures de soutien. Pour cela, des offres de conseil et de soutien spécifiques doivent être mises en place, en particulier pour les prestataires de cours et les formateurs-trice-s, mais aussi pour d'autres acteurs du domaine des compétences de base. Afin de s'assurer que ces nouvelles offres soient développées et ciblées au plus près des besoins, le Centre de compétences en didactique et numérique a mené une enquête nationale sur l'état actuel dans les domaines du numérique et de la formation de base et continue des formateur-trice-s. L'enquête a permis de dresser un état des lieux et de clarifier les besoins des formateur-trice-s dans le domaine des compétences de base. En raison du taux de participation élevé de la branche et du grand intérêt pour les thèmes couverts, les résultats sont présentés de manière claire dans le présent rapport et mis à la disposition des partenaires impliqués ainsi que du public intéressé.

Vous trouverez plus d'informations sur le Centre de compétences en didactique et numérique [ici](#).

1.2 Structure du rapport

Le présent rapport a pour but de présenter les résultats d'une enquête approfondie. L'objectif est de donner un aperçu du numérique et de la formation de base et continue dans le domaine des compétences de base. Le chapitre 3.1 traite du profil des institutions, y compris la fonction des personnes interrogées, la taille des institutions, la participation de bénévoles, l'offre de cours en compétences de base, le type d'enseignement et l'évaluation des compétences des apprenant-e-s. Le chapitre 3.2 met en lumière le rôle du numérique dans le domaine des compétences de base et l'évaluation des capacités numériques tant des formateurs-trice-s que des apprenant-e-s. Le chapitre 3.3 aborde l'utilisation de différents outils numériques utiles dans le cadre des cours sur les compétences de base. De plus, ce chapitre examine les possibilités d'utilisation potentielles et les caractéristiques principales d'une plateforme d'enseignement pour soutenir les formateurs-trice-s et les participant-e-s aux cours. Le dernier chapitre, 3.4, est consacré à la formation de base et à la formation continue des formateurs-trice-s dans le domaine des compétences de base et traite des thèmes de formation continue et du besoin d'une formation de base certifiée.

2. BASE DE DONNÉES ET MÉTHODOLOGIE

Des institutions et des personnes des quatre groupes cibles suivants ont été invitées à participer à l'enquête. Elles peuvent toutes être considérées comme faisant partie du domaine vaste et diversifié de la promotion des compétences de base :

- Organisations membres de la FSLE
- Membres de la CI Compétences de base
- Prestataires par ex. dans le Programme de promotion du SEFRI
- Prestataires principalement axés sur l'intégration linguistique

L'enquête a duré du 20.09.2022 au 8.11.2022 et a été réalisée en allemand, en français ainsi qu'en italien. Au total, 313 invitations ont été envoyées et 137 personnes ont complété le questionnaire (taux de réponse de 43,8%).

Les données recueillies se sont révélées extrêmement riches pour l'analyse. C'est pourquoi l'institut de recherche MIS Trend a été chargé du traitement et de l'analyse des données. Les étapes de travail suivantes ont été entreprises pour préparer cette analyse :

- Préparation technique des données : compilation des données de l'enquête provenant des différentes langues, etc.
- Pondération des données afin de les adapter à la répartition initiale des institutions et des personnes invitées. Celle-ci a été effectuée selon les critères des régions linguistiques et des groupes cibles (voir ci-dessus).
- Codification des variables de texte : de nombreuses données de l'enquête étaient enregistrées sous la forme de réponses texte. Celles-ci ont été catégorisées chaque fois que cela s'avérait judicieux et ont ainsi pu faire l'objet d'une évaluation quantitative.

Outre les résultats globaux, des analyses par sous-groupes sont parfois présentées. Il s'agit en général d'une différenciation par région linguistique et par taille des institutions ayant répondu. Pour l'analyse des résultats selon la taille des institutions interrogées, un indicateur a été créé qui prend en compte le nombre de participant-e-s aux cours par an et le nombre de formateurs-trice-s des institutions concernées :

- Grande institution : au moins 1'000 participant-e-s aux cours par an ou plus de 20 formateurs-trice-s
- Institution de taille moyenne : 100-999 participant-e-s aux cours, au maximum 20 formateurs-trice-s
- Petite institution : moins de 100 participant-e-s aux cours, au maximum 20 formateurs-trice-s

Lors de l'analyse, les marges d'erreur maximales suivantes doivent être prises en compte pour déterminer les différences statistiquement significatives (niveau 95%) :

- Total des répondants (N=137): $\pm 6.3\%$
- Suisse alémanique (N=63): $\pm 9.9\%$
- Suisse romande (N=59): $\pm 8.2\%$
- Tessin (N=15): $\pm 19.8\%$

2. BASE DE DONNÉES ET MÉTHODOLOGIE

Comme dans de nombreuses enquêtes, toutes les questions n'ont pas été posées à l'ensemble des participants. En plus des filtres qui éliminent les questions non pertinentes, les blocs de questions ont parfois été adaptés de manière ciblée selon la fonction de la personne interrogée (formateurs-trice-s, membres de la direction/du comité, etc.). Le titre de chaque graphique indique le nombre de personnes sur lequel se basent les données présentées (nombre de personnes non pondéré, c'est-à-dire le nombre réel de personnes interrogées).

Pour de nombreuses questions, il était possible de choisir plusieurs réponses simultanément. Un exemple à l'aide du graphique 1: une personne interrogée peut par exemple être à la fois formateur-trice et responsable pédagogique. De telles questions sont signalées par la mention « plusieurs réponses possibles » dans le titre du graphique. Les pourcentages des catégories de réponses sont indiqués sur la base du nombre de personnes interrogées. Comme il y a, en général, plus de réponses sélectionnées que de personnes interrogées dans de tels cas, le total des pourcentages dépasse 100%.

3. RÉSULTATS DE L'ENQUÊTE

3.1 Profil des institutions

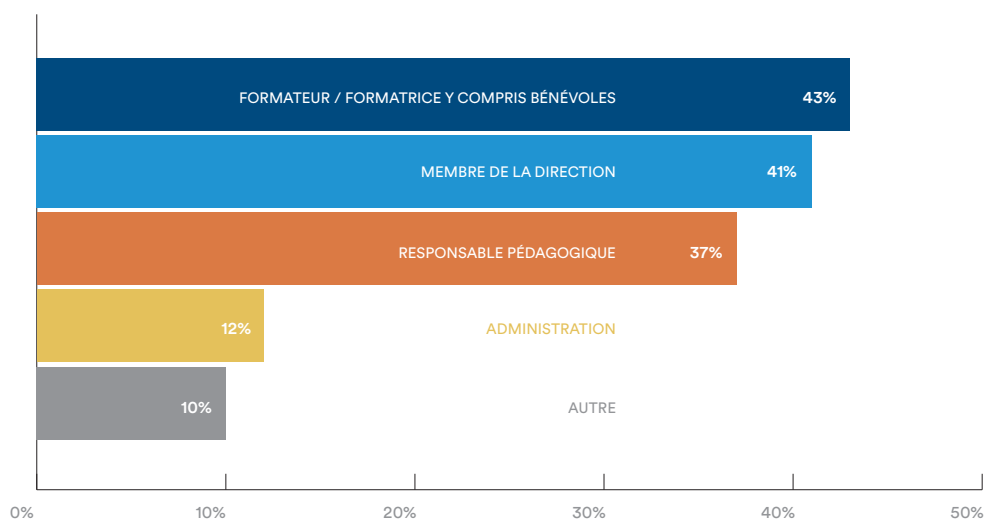
3.1.1 Fonction de la personne interrogée

Des institutions ou des personnes de toute la Suisse ont participé à l'enquête, les personnes interrogées étant très hétérogènes.

La participation se décline de manière variée au niveau régional et comprend des répondant-e-s de tous les cantons suisses; 19% sont actif-ve-s dans le canton de Zurich, suivi par d'autres grands cantons comme Genève (15%), le Tessin et le Valais (tous deux également 15%), ainsi que Berne (13%). La plupart ne sont actif-ve-s que dans un seul canton (90% des répondant-e-s).

Les personnes interrogées occupent différentes fonctions au sein de leur institution respective, avec une répartition équilibrée parmi les répondants entre les formateurs-trice-s (43%, voir aussi graphique 1), les responsables pédagogiques (37%) et les répondants occupant des postes de direction (41%). Dans des cas plus rares, c'est une personne du domaine administratif qui a répondu (12%) et un dixième a indiqué une autre fonction (comme par ex. le management produits ou de la qualité).

QUEL EST VOTRE RÔLE DANS L'INSTITUTION ?
PLUSIEURS RÉPONSES POSSIBLES (N=137)



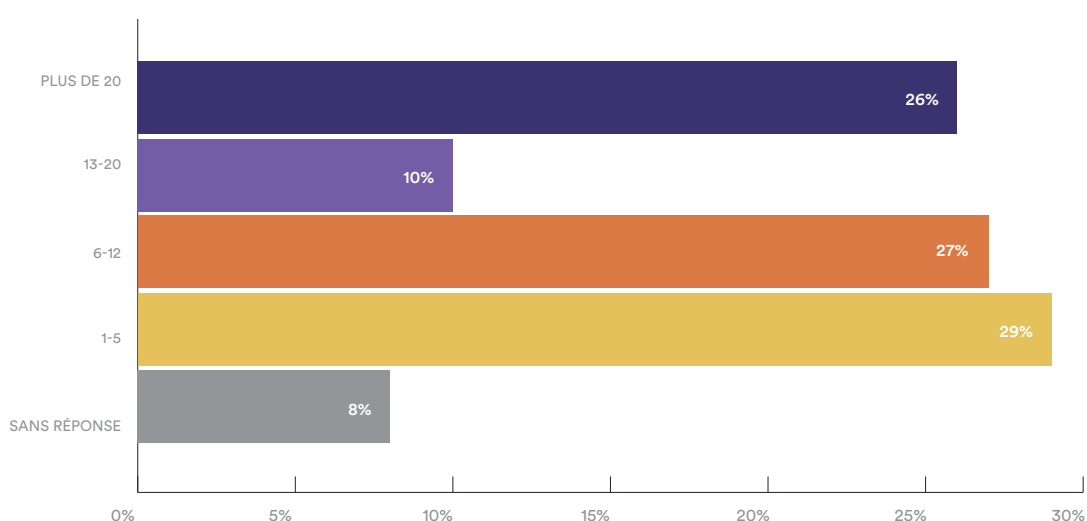
GRAPHIQUE 1 FONCTION DES PERSONNES INTERROGÉES

3. RÉSULTATS DE L'ENQUÊTE

3.1.2 Taille de l'institution

L'enquête couvre également un large spectre en ce qui concerne la taille des institutions (mesurée à l'aide du nombre de formateurs-trice-s) dans lesquelles les personnes interrogées sont actives. Un peu plus d'un quart des institutions emploient plus de 20, respectivement entre 6-12 et entre 1-5 formateurs-trice-s. Seule la catégorie entre 13-20 formateurs-trice-s est moins représentée.

COMBIEN DE FORMATEUR-TRICE-S, Y COMPRIS BÉNÉVOLES, TRAVAILLENT DANS VOTRE INSTITUTION DANS LE DOMAINE DES COMPÉTENCES DE BASE ? (N=137)



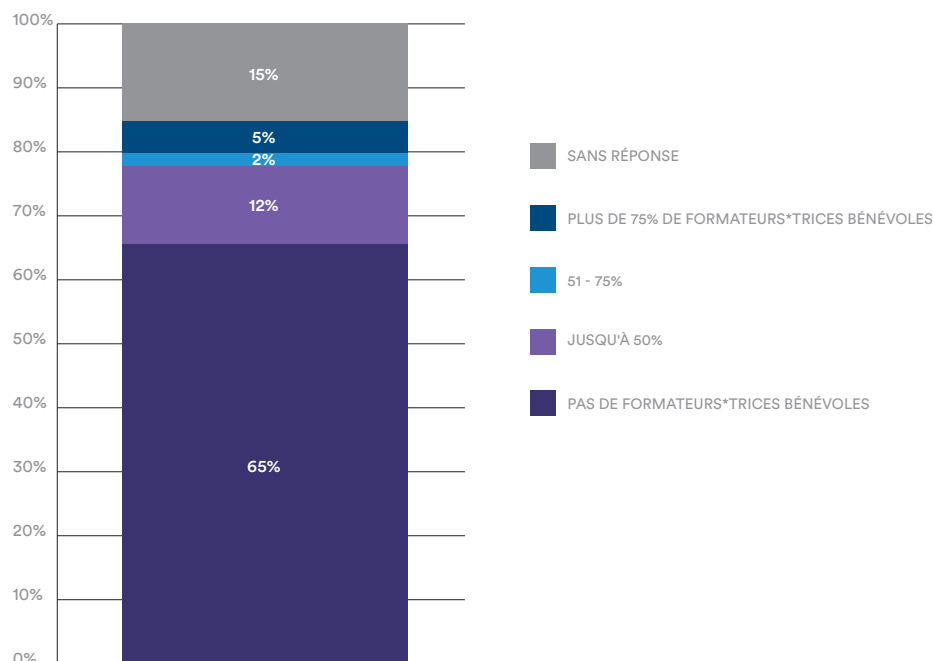
GRAPHIQUE 2 NOMBRE DE FORMATEURS-TRICE-S Y COMPRIS LES BÉNÉVOLES DANS L'INSTITUTION

3.1.3 Proportion de formateurs-trice-s bénévoles au sein de l'institution

La forme des données recueillies ne permet pas de calculer avec une précision absolue la part de bénévoles par institution. Néanmoins, la combinaison de plusieurs données du questionnaire permet de l'estimer assez correctement (voir graphique 3). Deux tiers des institutions ne font pas du tout appel à des formateurs-trice-s bénévoles (plus des trois quarts si l'on ne prend en compte que les cas pour lesquels des données sur la part de bénévoles sont disponibles). Pour la plupart des institutions qui font appel à des bénévoles, la part ne dépasse pas la barre des 50%, mais pour 5% d'entre elles, les bénévoles représentent plus des trois quarts des formateurs-trice-s.

On constate toutefois une certaine différence entre les régions linguistiques : Alors qu'en Suisse romande (25%) et au Tessin (27%), environ une institution sur quatre emploie des bénévoles comme formateurs-trice-s, cette proportion n'est que de 14% en Suisse alémanique. L'emploi de formateurs-trice-s bénévoles dans le domaine des compétences de base semble donc plutôt bas dans les institutions interrogées. Parallèlement, il convient de noter que certains prestataires de cours sont fortement dépendants de formateurs-trice-s bénévoles, leur part dépassant les 50%.

PROPORTION CALCULÉE DE FORMATEUR-TRICE-S BÉNÉVOLES (N=137)



GRAPHIQUE 3 PROPORTION DE FORMATEURS-TRICE-S BÉNÉVOLES AU SEIN DE L'INSTITUTION

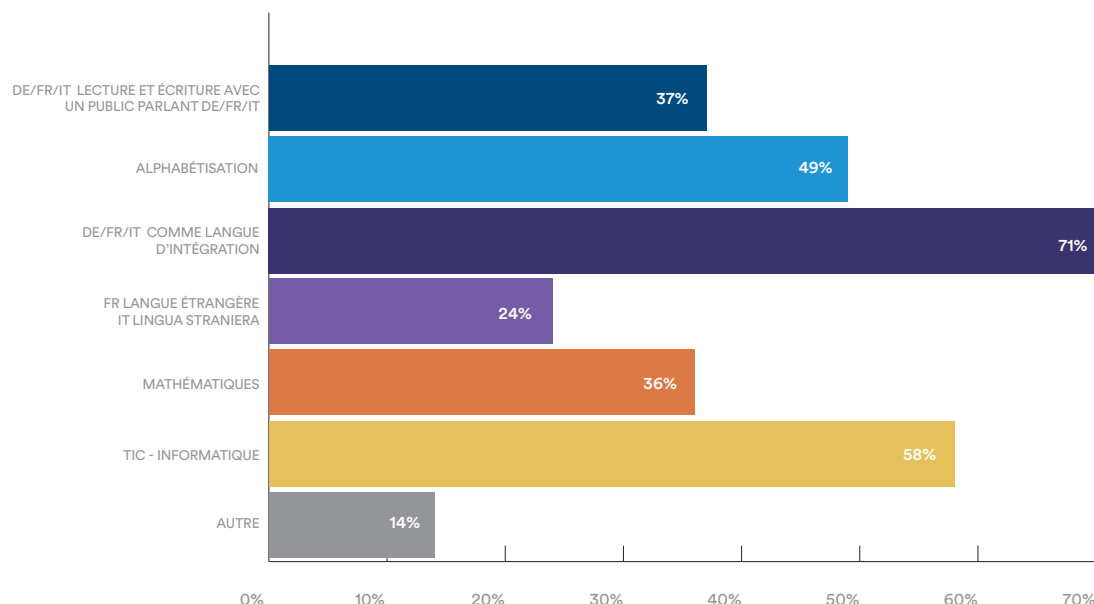
3.1.4 Offre de cours en compétences de base

L'offre de formation des institutions interrogées dans le domaine des compétences de base est extrêmement variée. Les cours d'allemand, de français ou d'italien comme langue d'intégration/deuxième langue sont les plus répandus. Ces cours sont proposés par plus de 70% des institutions ayant participé à l'enquête. Les cours d'alphabétisation (c'est-à-dire l'acquisition initiale de compétences en lecture et en écriture) sont également proposés par près de la moitié des prestataires, tandis que les cours de développement de la lecture et de l'écriture pour un public cible maîtrisant déjà la langue concernée sont un peu plus rares (37%). En Suisse latine, on distingue en outre le français/italien comme langue d'intégration/deuxième langue et le «Français langue étrangère / Italiano lingua straniera». Les cours de «Français langue étrangère / Italiano lingua straniera» s'adressent spécifiquement à un public peu habitué à apprendre (24%). Cette offre linguistique est particulièrement répandue en Suisse romande (66% des Romand-e-s interrogé-e-s, Tessin : 22%). Outre les cours de langue, ce sont surtout les formations en TIC qui sont souvent proposées (58%), les mathématiques de tous les jours ne faisant en revanche pas partie du programme de cours de la majorité des institutions (36%).

La plupart des institutions (74%) proposent des cours dans plusieurs des domaines mentionnés.

3. RÉSULTATS DE L'ENQUÊTE

QUELLES THÉMATIQUES DES COMPÉTENCES DE BASE SONT ENSEIGNÉES DANS VOTRE INSTITUTION? PLUSIEURS RÉPONSES POSSIBLES (N=137)



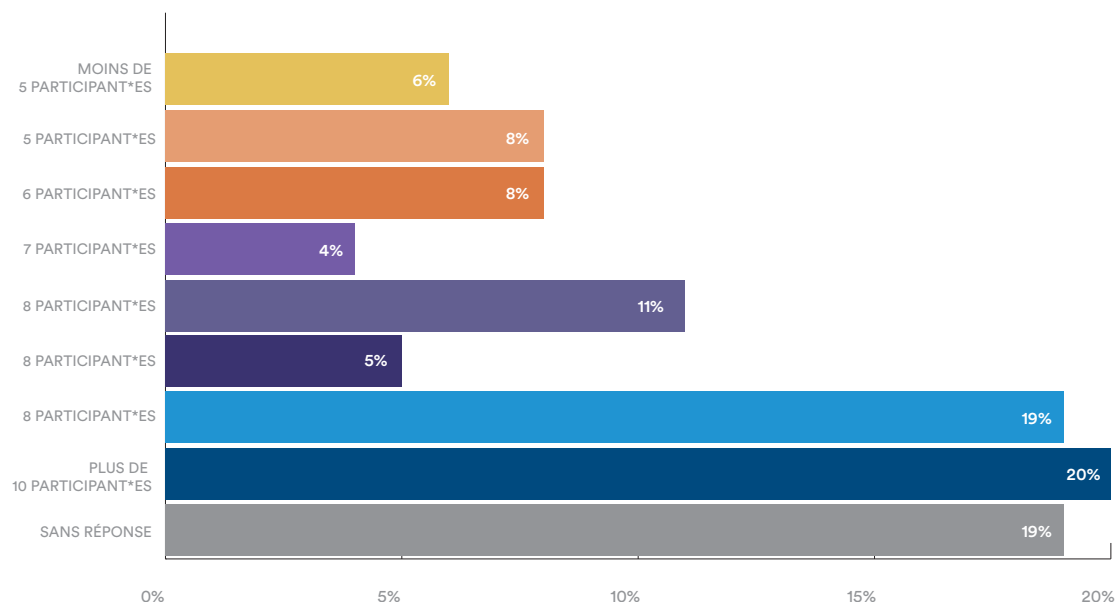
GRAPHIQUE 4 OFFRE DE COURS EN COMPÉTENCES DE BASE

3.1.5 Nombre d'apprenant-e-s par institution

L'hétérogénéité des institutions de formation continue interrogées se reflète également dans le nombre d'apprenant-e-s qui suivent chaque année une offre de compétences de base dans l'institution concernée. La fourchette s'étend de quelques apprenant-e-s à plusieurs dizaines de milliers de personnes. Les petits prestataires avec moins de 50 apprenant-e-s par an sont les plus fréquents (17%), suivis des institutions avec 100-199 participant-e-s aux cours (15%) et des plus grandes institutions (1'000 personnes formées ou plus, 13%). Pour 28% des institutions interrogées, aucune information n'est disponible à ce sujet.

3.1.6 Nombre d'apprenant-e-s par groupe de cours

COMBIEN D'APPENANT-E-S ACCUEILLEZ-VOUS EN MOYENNE PAR GROUPE DANS LE DOMAINE DES COMPÉTENCES DE BASE ? (N=137)



GRAPHIQUE 5 TAILLE DES GROUPES : NOMBRE D'APPRENANT-E-S PAR GROUPE

La taille moyenne d'un groupe de cours est le plus souvent indiquée comme étant de 10 personnes (19%). Pour un autre cinquième des institutions interrogées, la taille du groupe de cours dépasse 10 participant-e-s. D'autres tailles de groupes fréquemment citées sont 8 personnes (11%), 6 participant-e-s (8%) ou cinq (8%). Dans 6% des cas seulement, les cours sont organisés avec moins de cinq participant-e-s en moyenne, sans doute aussi pour des raisons financières.

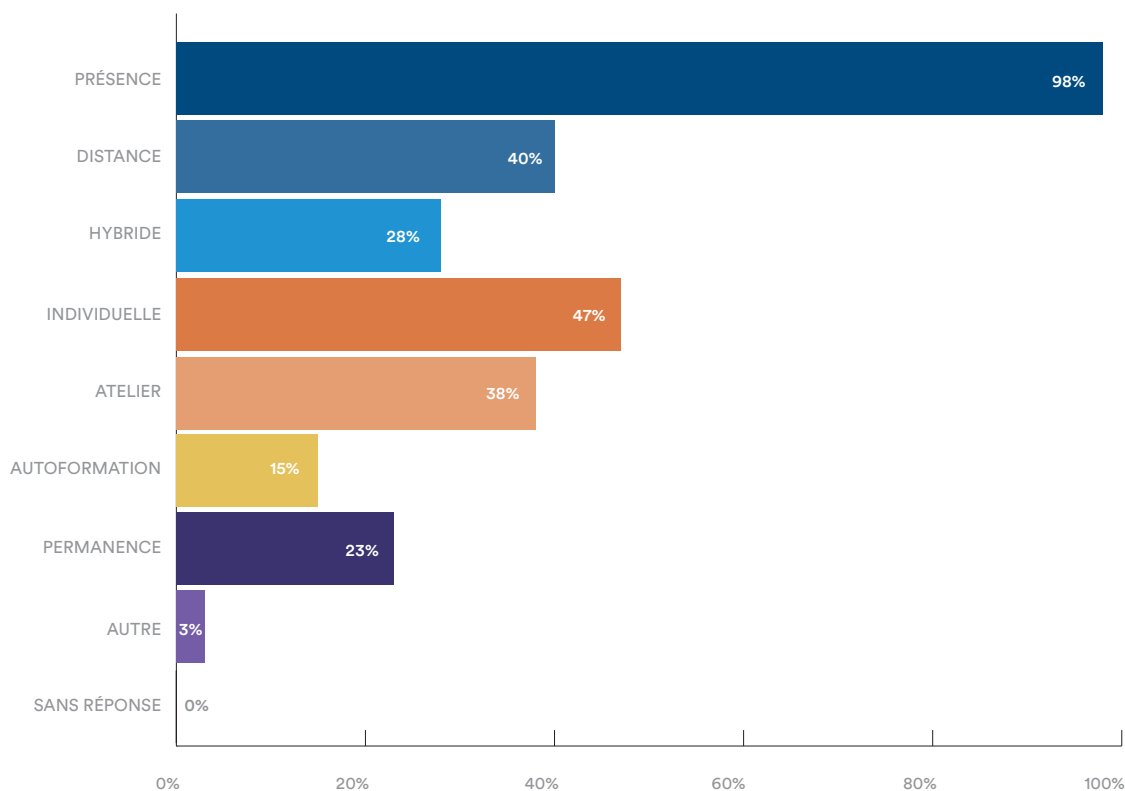
3. RÉSULTATS DE L'ENQUÊTE

3.1.7 Formes d'enseignement proposées par l'institution

Il n'est pas étonnant que presque toutes les institutions interrogées donnent des cours en présentiel (98%), 40% d'entre elles proposant également des cours à distance. Plus d'un quart d'entre elles ont recours à des formes d'enseignement hybrides, dans lesquelles les deux variantes sont utilisées pour les mêmes participant-e-s aux cours. Les cours individuels existent dans environ la moitié des institutions, les cours en atelier dans 38%. L'apprentissage autonome n'est pas une priorité en raison des groupes cibles (15%).

Parmi les institutions interrogées, 57% proposent leurs cours uniquement en présentiel, 43% donnent à la fois des cours en présentiel et à distance (séparément par cours ou sous forme de cursus hybrides). Ainsi, aucune institution ne mise exclusivement sur l'enseignement à distance.

QUEL(S) TYPE(S) DE FORMATION PROPOSE VOTRE INSTITUTION ?
PLUSIEURS RÉPONSES POSSIBLES (N=137)

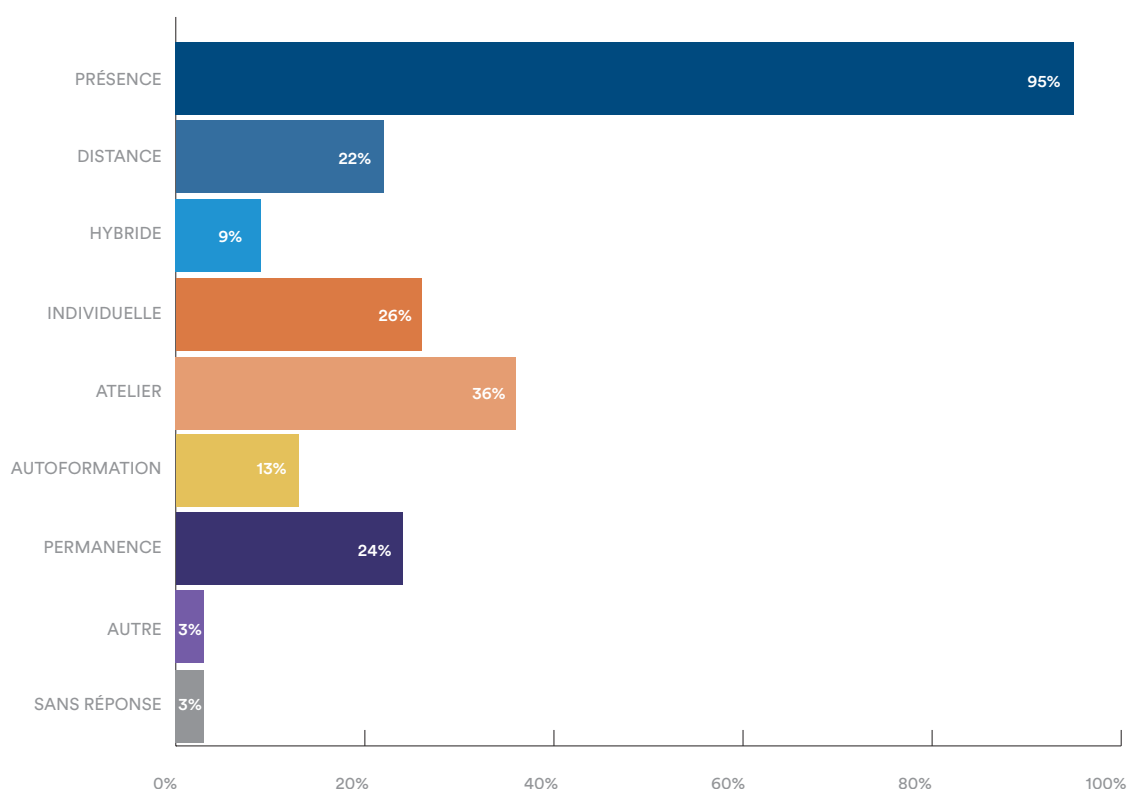


GRAPHIQUE 6 FORMES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES PAR L'INSTITUTION

3.1.8 Formes d'enseignement proposées par les formateurs-trice-s

Un tableau intéressant se présente si l'on considère les formes d'enseignement dispensées personnellement par les formateurs-trice-s interrogé-e-s : Ici aussi, presque tous dispensent des cours en présentiel, mais les pourcentages pour les cours à distance (22%) et les formats hybrides (9%) sont nettement plus bas que les valeurs correspondantes indiquées ci-dessus pour les institutions auxquelles ces formateurs-trice-s appartiennent (cf. graphique 6). En d'autres termes, les formateurs-trice-s des institutions moins orientées vers le numérique sont plus nombreux à avoir répondu et pratiquent eux-mêmes en moyenne moins souvent l'enseignement à distance que leur propre institution. En conséquence, 73% des formateurs-trice-s interrogé-e-s donnent uniquement des cours en présentiel et un quart d'entre eux proposent les deux formats.

QUEL(S) TYPE(S) DE FORMATION OFFREZ-VOUS ?
PLUSIEURS RÉPONSES POSSIBLES (N=63 FORMATEUR-TRICE-S)



GRAPHIQUE 7 FORMES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES PAR LES FORMATEURS-TRICE-S

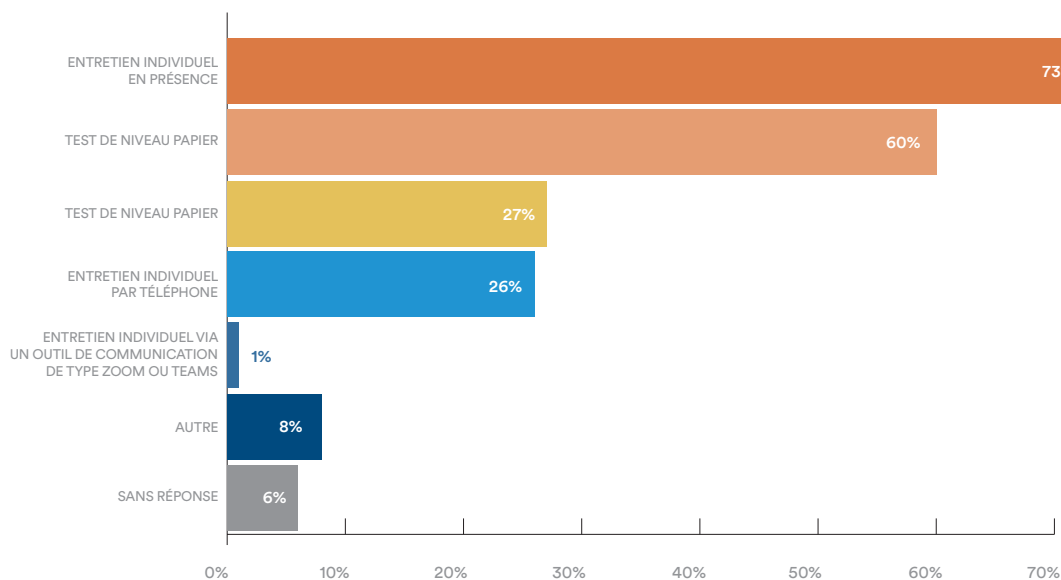
3. RÉSULTATS DE L'ENQUÊTE

3.1.9 Evaluation des compétences des apprenant-e-s

41% des institutions imposent aux apprenant-e-s des exigences qu'ils doivent déjà satisfaire pour suivre un cours. Pour 40% d'entre elles, ce n'est pas le cas et 19% ne donnent aucune indication à ce sujet. Les exigences requises concernent le plus souvent le niveau linguistique, les connaissances orales étant particulièrement déterminantes. En règle générale, le niveau attendu est A2 ou B1, mais parfois il suffit que les participant-e-s aient été alphabétisé-es dans leur langue maternelle (éventuellement qu'ils-elles connaissent également les caractères latins). Certains prestataires exigent également un domicile dans le canton ou la commune concernée, et il y a parfois des exigences concernant les connaissances de base en TIC ainsi que la possession du matériel informatique correspondant (surtout pour les formats de cours à distance ou hybrides).

Pour évaluer le niveau de compétence des apprenant-e-s, la plupart des répondants (73%) recourent à un entretien en face-à-face, mais les tests sur formulaire papier sont également fréquemment utilisés (60%). Les méthodes assistées par ordinateur ou les entretiens téléphoniques sont en revanche plus rares (un peu plus d'un quart des cas) et les évaluations par appel vidéo (Zoom, Microsoft Teams, etc.) ne font pas (encore) partie des instruments courants d'évaluation du niveau de compétence (peut-être aussi en raison des connaissances parfois limitées des apprenant-e-s en matière de TIC). Parmi les autres formes d'évaluation mentionnées, il est notamment question de cours d'essai ou d'une évaluation le premier jour de cours.

COMMENT ÉVALUEZ-VOUS LES PROFILS DE COMPÉTENCES DE VOS APPENANT-E-S ? (N=137)



GRAPHIQUE 8 EVALUATION DES COMPÉTENCES DES APPRENANT-E-S

En outre, l'enquête demandait qui effectue ces évaluations et quand elles ont lieu. Comme les données ont été collectées sous forme de texte libre, il n'existe pas d'informations systématiques à ce sujet, mais les commentaires correspondants permettent une description sommaire : les tests assistés par ordinateur sont généralement effectués avant le début du cours et administrés par les formateurs-trice-s. Les évaluations sur papier sont également le plus souvent réalisées par les formateurs-trice-s, mais les responsables pédagogiques de la formation y collaborent aussi. Ce format est en outre plus souvent utilisé pour les évaluations pendant ou après le cours et est parfois combiné avec un entretien. Pour les entretiens personnels, les formateurs-trice-s interviennent également fréquemment, ceci avec le soutien des responsables pédagogiques et parfois du personnel du secrétariat. Selon les commentaires, les entretiens téléphoniques ne semblent pas faire partie des méthodes standard, mais ils sont utilisés lorsqu'une personne ne peut pas se rendre au lieu de cours (ou pas aux heures prévues) ou lorsqu'une personne se présente par téléphone pour s'inscrire (le contact est alors utilisé pour poser les questions d'évaluation).

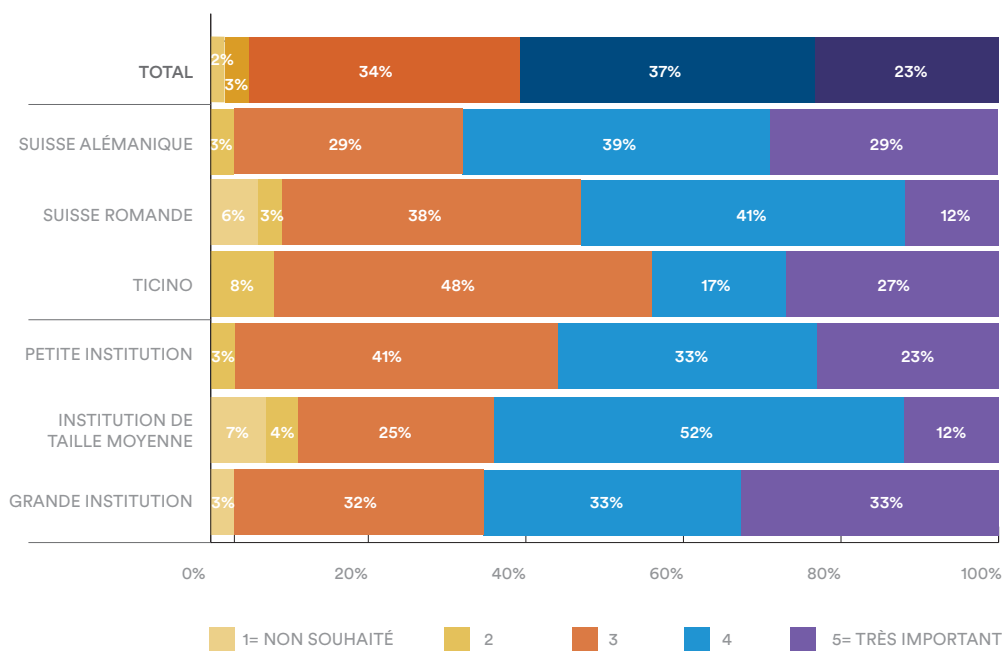
3. RÉSULTATS DE L'ENQUÊTE

3.2 Le numérique dans le domaine des compétences de base

3.2.1 Evaluation du rôle du numérique

L'un des principaux aspects de l'enquête était d'évaluer le rôle du numérique dans le domaine des compétences de base et de faire un état des lieux de la situation et des besoins en la matière. Le rôle du numérique dans la formation est en grande partie reconnu par les personnes interrogées. Au total, environ 60% des répondants attribuent les valeurs 5 «très important» ou 4, et seul un-e participant-e sur vingt considère les efforts de numérisation comme «non souhaités» ou presque (valeurs 1-2). Cependant, plus d'un tiers se situe exactement au milieu de l'échelle.

COMMENT ESTIMEZ-VOUS LE RÔLE DE LA DIGITALISATION DANS LA FORMATION?
(N=137)



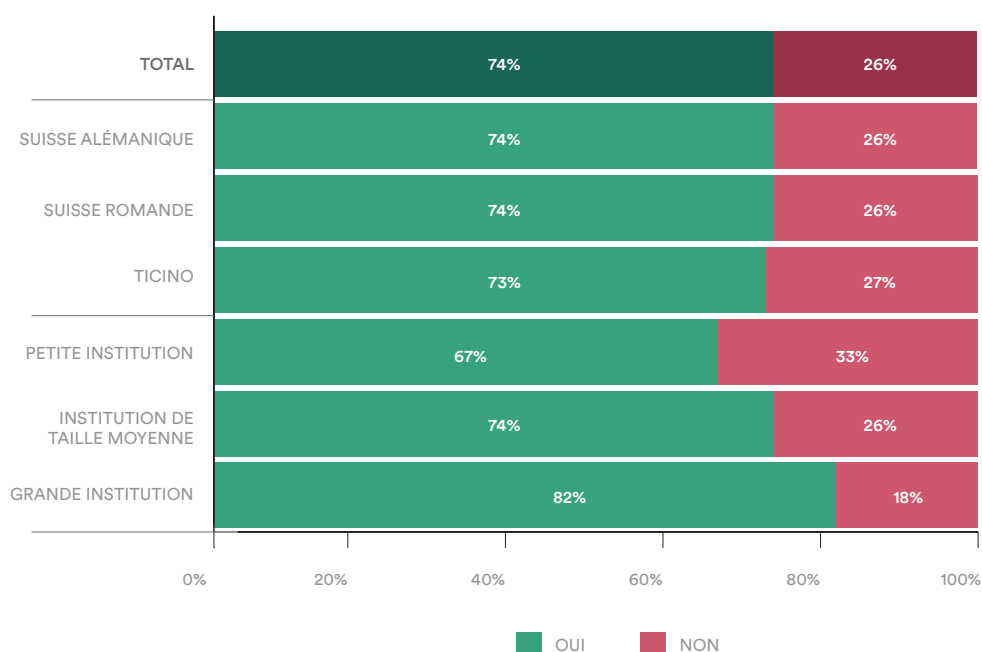
GRAPHIQUE 9 EVALUATION DU RÔLE DU NUMÉRIQUE

Le rôle du numérique n'est pas jugé de la même importance dans les régions linguistiques : En Suisse alémanique, le soutien est plus net qu'en Suisse latine, avec près de 70% pour les notes 4-5 (Suisse romande 53% ; Tessin 44%). En ce qui concerne la taille des institutions, aucun constat clair ne se dégage, mais il apparaît néanmoins que le numérique est accueillie de manière plus positive par les grandes institutions (33% très important). Il convient en outre de noter que les réponses pour la catégorie de taille moyenne sont influencées par les attitudes en Suisse romande, car cette région du pays y est surreprésentée.

3.2.2 Stratégie IT au sein de l'institution

Trois quarts des institutions interrogées indiquent qu'elles disposent d'une stratégie informatique, cette proportion étant répartie de manière égale entre les régions linguistiques. Comme on pouvait s'y attendre, c'est encore un peu plus souvent le cas parmi les grandes institutions (82%), mais même dans la plus petite catégorie, c'est le cas dans deux tiers des cas.

VOTRE INSTITUTION POSSÈDE-T-ELLE UNE STRATÉGIE DANS LE DOMAINE NUMÉRIQUE ?
(N=137)



GRAPHIQUE 10 STRATÉGIE IT

3. RÉSULTATS DE L'ENQUÊTE

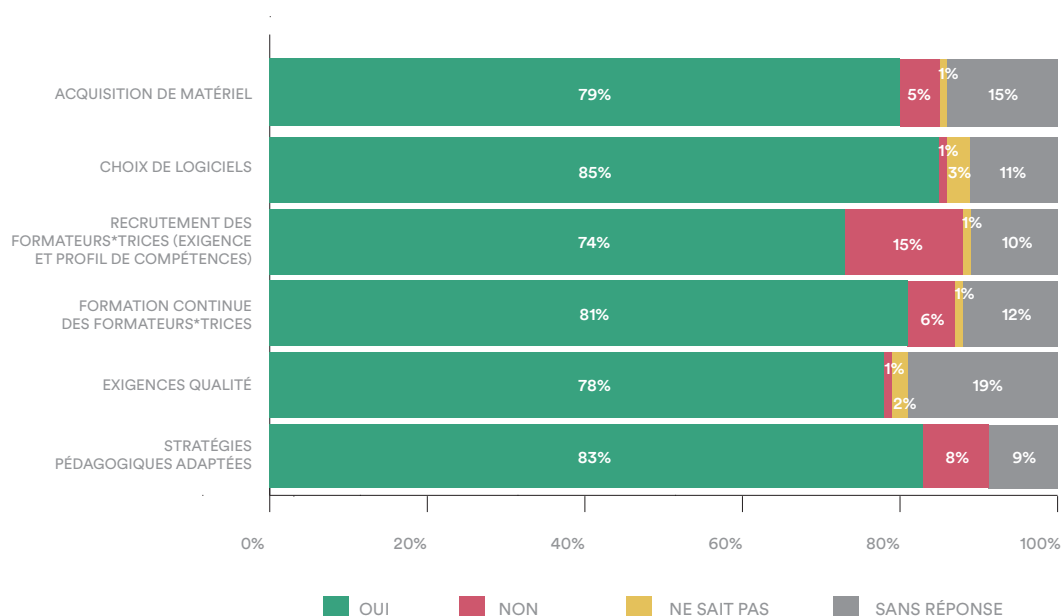
3.2.3 Eléments de la stratégie IT

Les informations sur les aspects qui font partie de la stratégie informatique existante dans l'institution n'ont été demandées qu'aux répondants qui font partie de la direction.

L'acquisition de l'équipement technique correspondant (80%), tout comme le choix des logiciels (85%), fait dans la plupart des cas partie de la stratégie informatique existante. C'est également le cas pour des aspects complémentaires qui peuvent être considérés comme faisant partie d'une stratégie informatique au sens large, tels que la formation continue des formateurs-trice-s (pour le travail avec des instruments TIC), leur recrutement (exigences de compétences dans ce domaine) (73%) ou une adaptation des stratégies d'enseignement (83%).

QUE COMPREND LA STRATÉGIE INFORMATIQUE ?

(N=40 ORGANISATIONS AVEC UNE STRATÉGIE INFORMATIQUE)



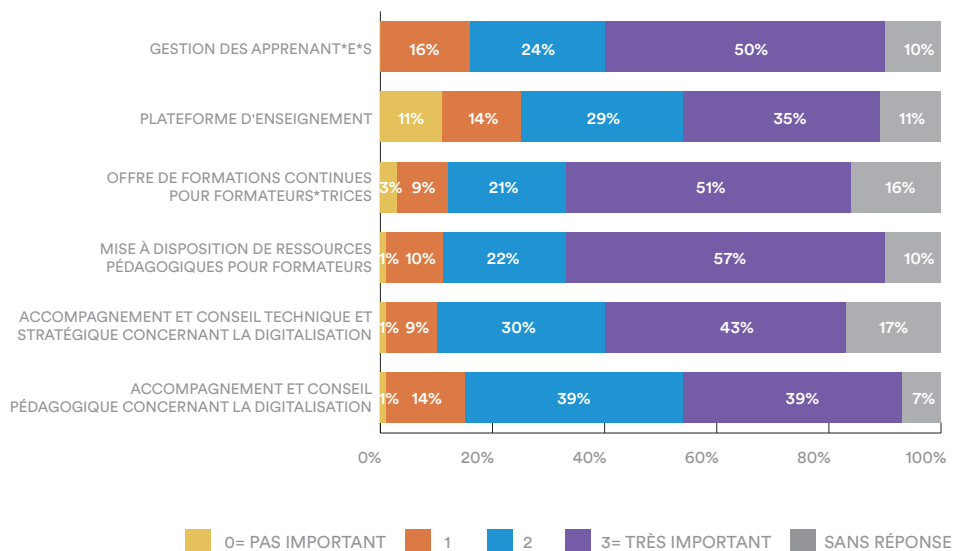
GRAPHIQUE 11 ELÉMENTS DE LA STRATÉGIE IT

3.2.4 Éléments centraux du numérique pour les institutions

Les personnes interrogées qui occupent une fonction dirigeante dans leur institution (direction, comité ou direction de département) ont également été interrogées sur l'importance de différents domaines en rapport avec le numérique.

La mise à disposition de ressources pédagogiques est la plus importante (57% très importante). Le thème de la «plateforme d'enseignement» semble être un peu moins important. Le soutien pédagogique est également considéré comme important.

LA DIGITALISATION VA AUGMENTER LES BESOINS DE REDÉFINIR/DÉVELOPPER LE FONCTIONNEMENT DE DIFFÉRENTES FACETTES DE VOS ACTIVITÉS. ÉVALUEZ L'IMPORTANCE DE CES ÉLÉMENTS POUR VOTRE INSTITUTION. (N=53 MEMBRES DE LA DIRECTION)

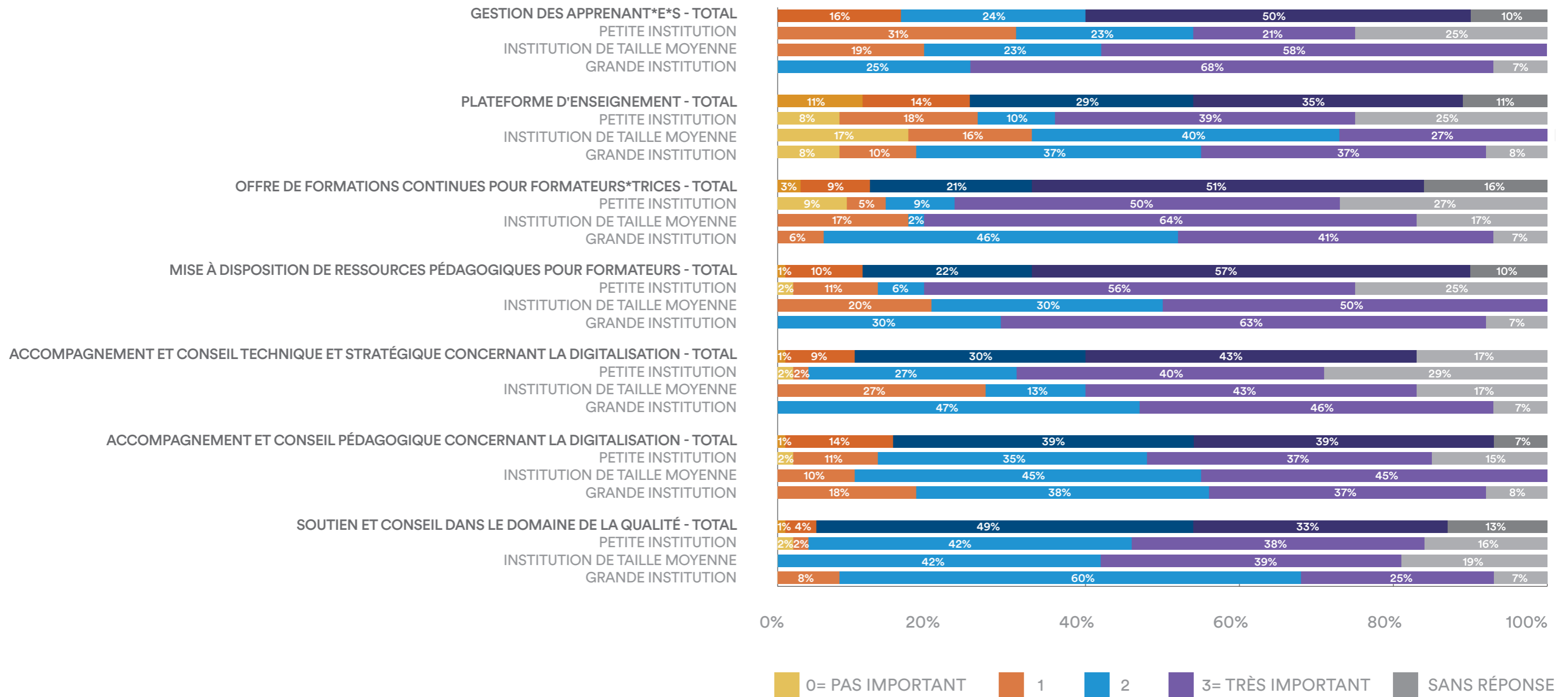


GRAPHIQUE 12 ÉLÉMENTS CENTRAUX DU NUMÉRIQUE POUR LES INSTITUTIONS

En raison du nombre limité de cas, les chiffres pour les différentes catégories de taille doivent être interprétés avec prudence. L'importance des différents domaines varie quelque peu en fonction de la taille des institutions interrogées, mais si l'on additionne les deux évaluations les plus élevées (3 et 2), on constate que l'importance de plusieurs aspects augmente quelque peu avec la taille de l'institution. Cette observation vaut aussi bien pour l'administration des apprenant-e-s que pour la mise à disposition des ressources pédagogiques correspondantes. En revanche, cela ne s'applique pas au soutien et aux conseils pédagogiques dans le domaine du numérique.

3. RÉSULTATS DE L'ENQUÊTE

LE NUMÉRIQUE VA AUGMENTER LES BESOINS DE REDÉFINIR/DÉVELOPPER LE FONCTIONNEMENT DE DIFFÉRENTES FACETTES DE VOS ACTIVITÉS. ÉVALUEZ L'IMPORTANCE DE CES ÉLÉMENTS POUR VOTRE INSTITUTION. (N=53 MEMBRES DE LA DIRECTION)



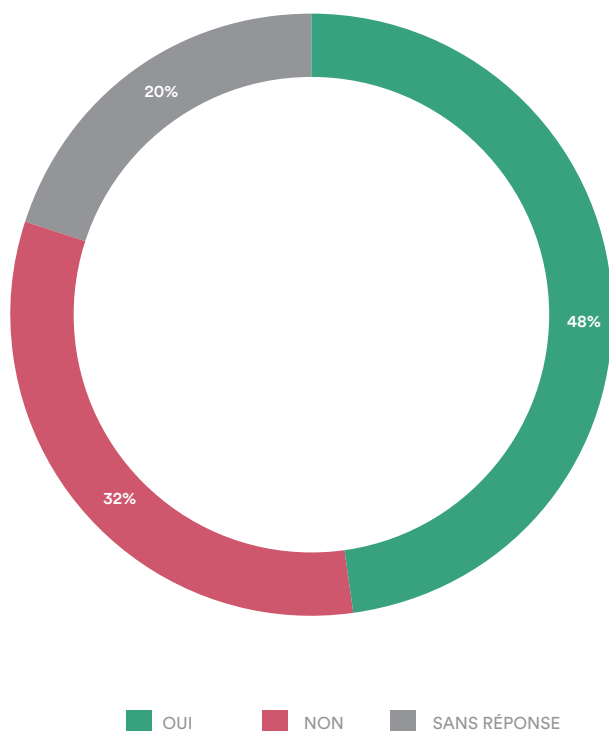
GRAPHIQUE 13 ÉLÉMENTS CENTRAUX DU NUMÉRIQUE POUR LES INSTITUTIONS SELON LEUR TAILLE

3. RÉSULTATS DE L'ENQUÊTE

3.2.5 Les connaissances des formateurs-trice-s dans le domaine digital

Environ la moitié des personnes interrogées ayant une fonction dirigeante indiquent que les compétences numériques jouent un rôle dans le recrutement des formateurs-trice-s, un peu moins d'un tiers répondent par la négative et un cinquième ne se prononcent pas sur cette question.

LES CONNAISSANCES EN TIC CONSTITUENT-ELLES UN CRITÈRE DANS LE RECRUTEMENT DES FORMATEUR-TRICE-S ?
(N=53 MEMBRES DE LA DIRECTION)



GRAPHIQUE 14 CONNAISSANCES DES FORMATEURS-TRICE-S DANS LE DOMAINE DIGITAL

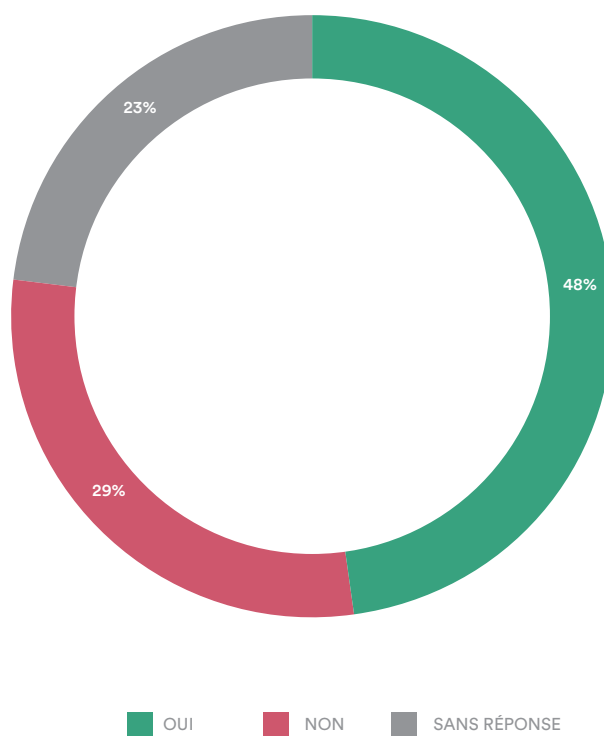
Les connaissances des formateurs-trice-s dans le domaine digital semblent être moins importantes en Suisse romande (37% de oui, Suisse alémanique : 51%) et sont curieusement un peu moins prioritaires pour les grandes institutions (37%, petites et moyennes institutions : 54%-58%).

3.2.6 Personne ressource en interne pour les questions du numérique

Dans un peu moins de la moitié des institutions, il existe une personne ressource en interne concernant le numérique dans l'enseignement, dans 29% ce n'est pas le cas et pour 23% il n'y a pas d'indication à ce sujet. Ce rôle semble d'ailleurs particulièrement répandu dans les institutions tessi- noises (59% de oui) et, curieusement, les grandes institutions ne déclarent pas plus souvent dispo- ser d'une telle personne (grandes institutions : 47% de oui, petites ou moyennes : 48%-51%).

EXISTE-T-IL UNE PERSONNE RESSOURCE POUR LES QUESTIONS DU NUMÉRIQUE DE LA FORMATION DANS VOTRE INSTITUTION ?

(N=137)



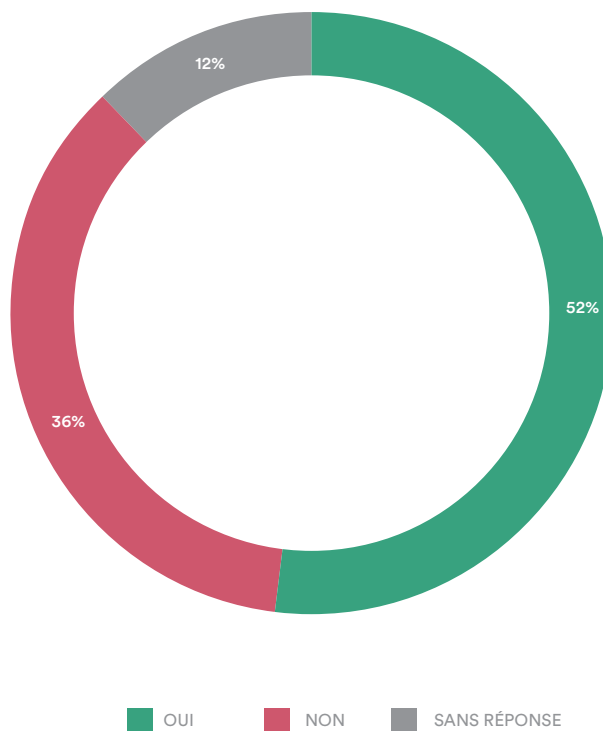
GRAPHIQUE 15 PERSONNE RESSOURCE EN INTERNE POUR LES QUESTIONS DU NUMÉRIQUE

Dans un peu plus de la moitié des institutions disposant d'une personne ressource pour le numérique dans la formation, celle-ci est directement à la disposition des apprenant-e-s pour les soutenir et les accompagner. Pour 36%, ce n'est pas le cas.

3. RÉSULTATS DE L'ENQUÊTE

3.2.7 Accompagnement et soutien des apprenant-e-s dans le domaine digital

CETTE PERSONNE ACCOMPAGNE-T-ELLE LES APPENANT-E-S DANS LE SUPPORT TECHNIQUE? (N=68 ORGANISATIONS AVEC UNE PERSONNE RESSOURCE POUR LES QUESTIONS DE DIGITALISATION)



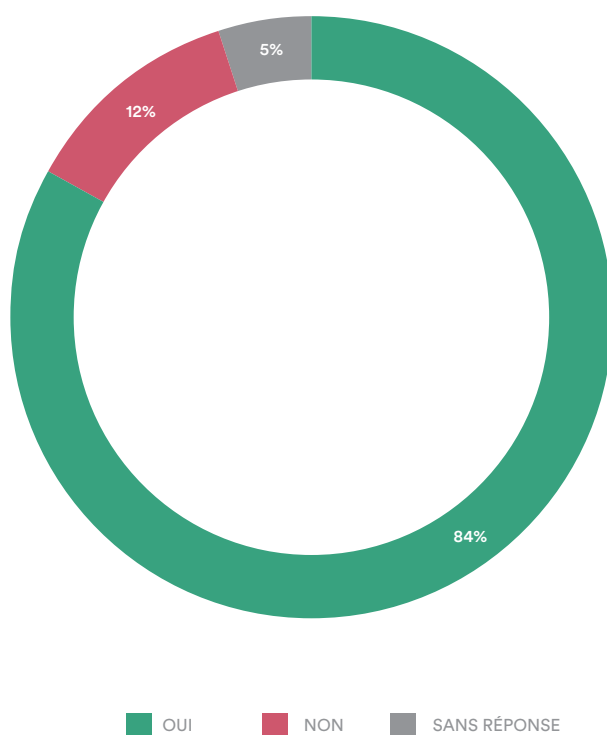
GRAPHIQUE 16 ACCOMPAGNEMENT ET SOUTIEN DES APPRENANT-E-S DANS LE DOMAINE DIGITAL

Le soutien et l'accompagnement des apprenant-e-s dans le domaine technique sont nettement plus fréquents en Suisse romande (61% oui) et au Tessin (100%) qu'en Suisse alémanique (37%). Il en va de même pour les petites (61%) et parfois pour les institutions de taille moyenne (53%). Dans les petites structures en particulier, le nombre limité d'apprenant-e-s permet sans doute davantage à la personne de contact pour le numérique de s'en occuper elle-même.

3.2.8 Accompagnement et soutien des formateurs-trice-s dans le domaine digital

Le soutien des formateurs-trice-s par la personne de contact pour le numérique est clairement plus répandu que celui en faveur des apprenant-e-s ; dans 84% des institutions ayant une telle fonction, celle-ci est à la disposition des formateurs-trice-s. En Suisse alémanique, il n’y a guère d’exception (91% de oui), alors que cela ne semble pas être aussi systématique en Suisse romande (76%) et au Tessin (75%).

CETTE PERSONNE ACCOMPAGNE-T-ELLE LES FORMATEUR-TRICE-S DANS LE SUPPORT TECHNIQUE ? (N=68 ORGANISATIONS AVEC UNE PERSONNE RESSOURCE POUR LES QUESTIONS DE DIGITALISATION)



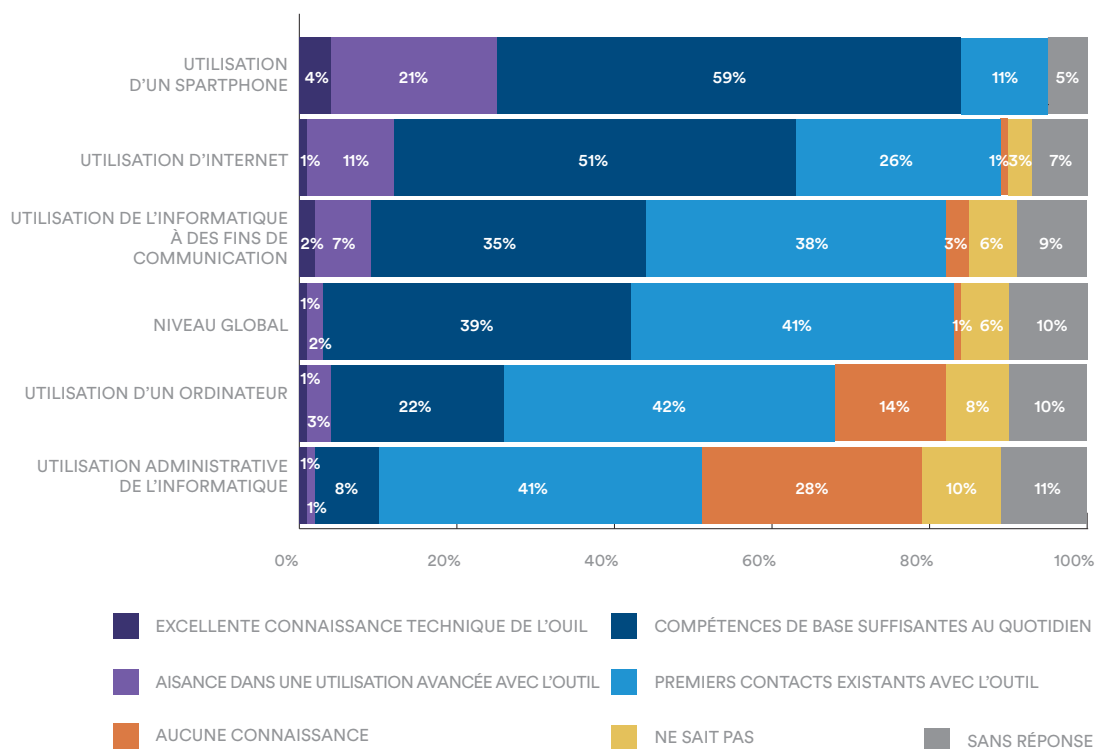
GRAPHIQUE 17 ACCOMPAGNEMENT ET SOUTIEN DES FORMATEURS-TRICE-S DANS LE DOMAINE DIGITAL

Dans le cadre de l’enquête, il a également été demandé quelles étaient les compétences numériques habituelles des apprenant-e-s de leur institution. Sans surprise, c’est l’utilisation d’un smartphone qui est jugée la meilleure, un appareil que la plupart des participant-e-s au cours utilisent au quotidien. Vient ensuite l’utilisation générale d’Internet, un peu plus d’un quart des personnes interrogées indiquant que leurs apprenant-e-s n’ont qu’une « petite expérience ». Les évaluations sont un peu plus critiques en ce qui concerne l’utilisation d’un ordinateur (14% n’ont aucune connaissance) et surtout pour l’utilisation d’outils numériques à des fins administratives (28%).

3. RÉSULTATS DE L'ENQUÊTE

3.2.9 Evaluation des connaissances digitales des apprenant-e-s

GLOBALEMENT, COMMENT ESTIMEZ-VOUS LE NIVEAU DE CONNAISSANCE EN TIC DE VOS APPRENANT-E-S? CETTE QUESTION PORTE SUR LES COMPÉTENCES TRANSVERSALES MOBILISÉES DANS LE QUOTIDIEN OU NÉCESSAIRES AU SUIVI DE LA FORMATION. (N=137)

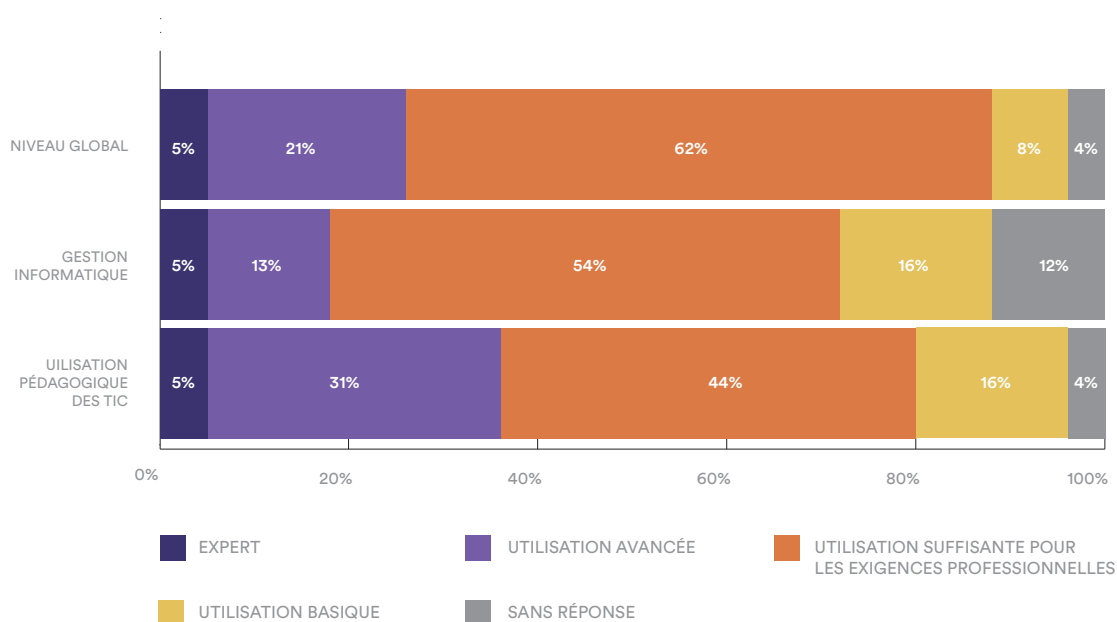


GRAPHIQUE 18 EVALUATION DES CONNAISSANCES DIGITALES DES APPRENANT-E-S

3.2.10 Evaluation des connaissances générales digitales des formateurs-trice-s

Si la personne interrogée exerce une fonction de direction dans son institution, elle a été priée, dans le questionnaire en ligne, d'évaluer les compétences numériques de ses propres formateurs-trice-s. En ce qui concerne le niveau général, un bon quart atteste que les formateurs-trice-s ont un niveau d'expert-e ou des compétences d'utilisateur-trice avancées. La plupart estiment que les formateurs-trice-s ont simplement un niveau de connaissances suffisant pour leur activité (62%). Les compétences dans l'utilisation des outils numériques pour l'enseignement sont d'ailleurs nettement mieux évaluées que celles dans l'utilisation de tels outils pour des tâches de gestion.

GLOBALEMENT COMMENT ESTIMEZ-VOUS LE NIVEAU DE CONNAISSANCE EN TIC DE VOTRE ÉQUIPE PÉDAGOGIQUE ?
(N=86 MEMBRES DE LA DIRECTION OU RESPONSABLES PÉDAGOGIQUES)



GRAPHIQUE 19 EVALUATION DES CONNAISSANCES GÉNÉRALES DIGITALES DES FORMATEURS-TRICE-S

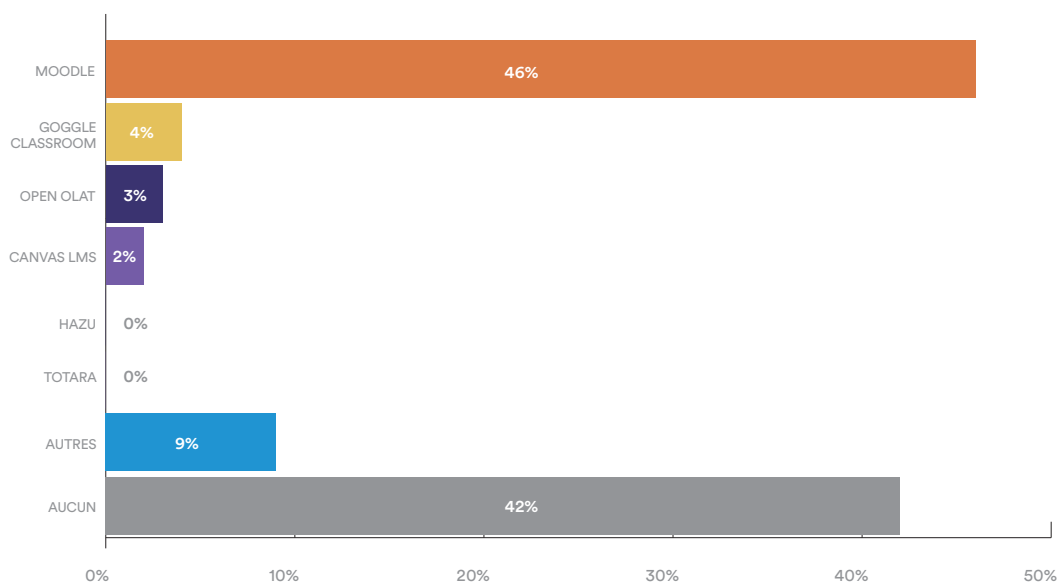
3. RÉSULTATS DE L'ENQUÊTE

3.3. Utilisation d'outils numériques et de plateformes d'apprentissage

3.3.1 Learning Management System

En ce qui concerne l'utilisation concrète d'outils numériques, les résultats sont intéressants, notamment en comparaison avec le rôle important généralement attribué à la numérisation. Plus de quatre formateurs-trice-s et responsables de formation sur dix n'utilisent pas de système de gestion de l'apprentissage (LMS) numérique. Parmi ceux qui utilisent un tel outil, Moodle est clairement en tête (46%), suivi de loin par Google Classroom (4%) et Open Olat (3%). Les autres offres doivent se contenter d'un rôle de niche.

QUELS LEARNING MANAGEMENT SYSTEM (LMS) UTILISEZ-VOUS? PLUSIEURS RÉPONSES POSSIBLES (N=90 FORMATEUR-TRICE-S OU RESPONSABLES PÉDAGOGIQUES)

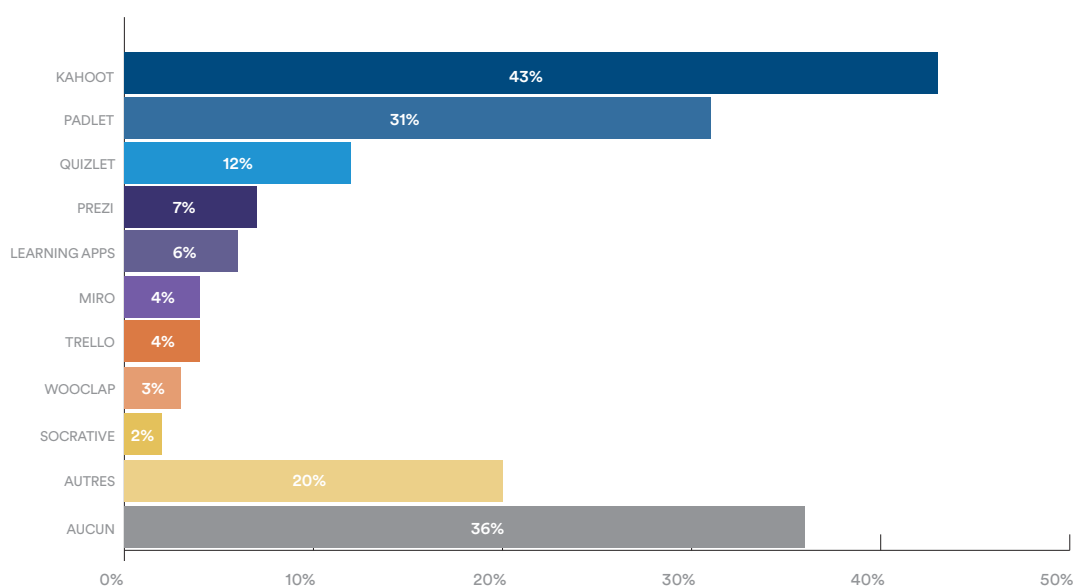


GRAPHIQUE 20 LEARNING MANAGEMENT SYSTEM

3.3.2 Outils numériques pour favoriser l'interactivité

De même, un peu plus d'un tiers des formateurs-trice-s et des responsables pédagogiques n'utilisent pas de systèmes numériques pour favoriser l'interactivité. Parmi les outils proposés, Padlet est le plus répandu (31%). Quizlet (12%) arrive en tête de peloton derrière et certains utilisent d'autres outils comme par exemple Mentimeter.

QUELS OUTILS, LOGICIELS OU TECHNOLOGIES ÉDUCATIVES POUR FAVORISER L'INTERACTIVITÉ UTILISEZ-VOUS? PLUSIEURS RÉPONSES POSSIBLES (N=90 FORMATEUR-TRICE-S OU RESPONSABLES PÉDAGOGIQUES)



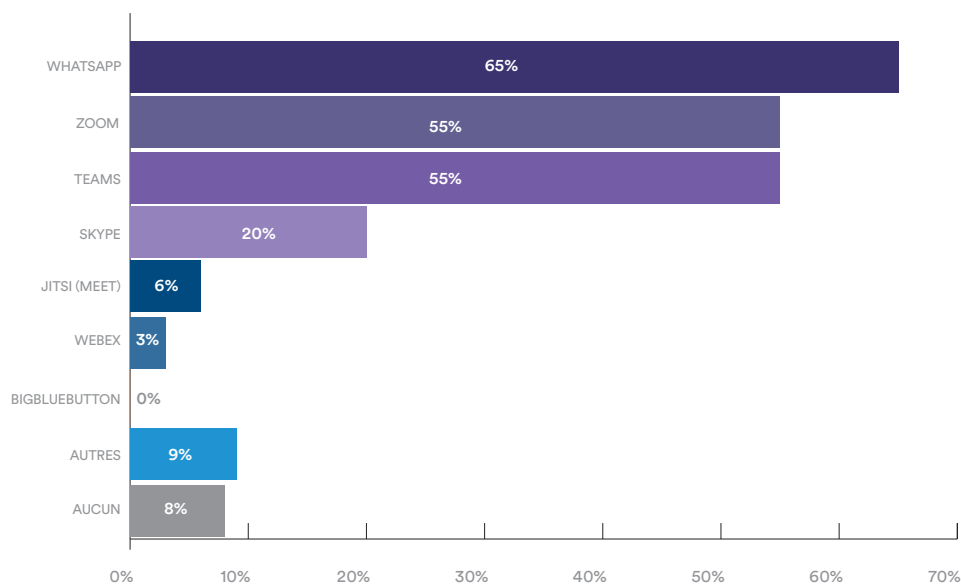
GRAPHIQUE 21 OUTILS NUMÉRIQUES POUR FAVORISER L'INTERACTIVITÉ

La question sur le logiciel de communication utilisé s'adressait à nouveau à toutes les personnes interrogées. La plupart d'entre elles utilisent au moins un outil (seulement 8% «aucun»), WhatsApp (65%), Zoom et Microsoft Teams (55% chacun) étant trois solutions au coude à coude qui sont également très répandues dans le contexte professionnel et privé général. Vient ensuite Skype avec 20%. Les autres applications ne jouent qu'un rôle secondaire.

3. RÉSULTATS DE L'ENQUÊTE

3.3.3 Utilisation d'outils de communication ou de logiciels

DANS LE CADRE DE VOTRE ACTIVITÉ, QUELS OUTILS OU LOGICIELS DE COMMUNICATION UTILISEZ-VOUS? PLUSIEURS RÉPONSES POSSIBLES (N=137)



GRAPHIQUE 22 OUTILS OU LOGICIELS DE COMMUNICATION

La plupart des formateurs-trice-s ou des responsables pédagogiques (72%) n'utilisent pas d'outils pour créer des modules d'e-learning. Parmi les solutions de logiciels proposées dans le questionnaire, seul Articulate a été choisi (4%). 12% utilisent autre chose (entre autres ENI) et 13% n'ont pas répondu à cette question.

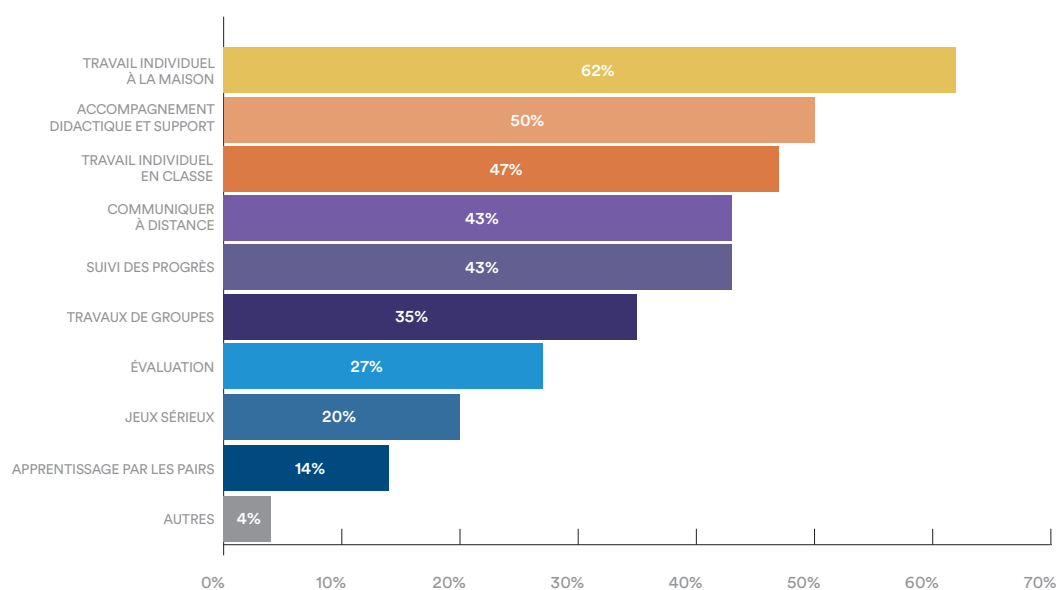
Presque toutes les personnes interrogées utilisent sous une forme ou une autre un outil de gestion électronique, Microsoft Office arrivant clairement en tête avec 80%. Sont également mentionnés Tocco (4%), Welante et Filemaker (2% chacun), ainsi que des solutions développées en interne.

3.3.4 Possibilités d'utilisation d'une plateforme d'enseignement

Après l'utilisation actuelle des outils numériques, les participant-e-s ont été interrogé-e-s sur les possibilités d'utilisation potentielles et les caractéristiques principales d'une plateforme d'enseignement pour soutenir les formateurs-trice-s et les participant-e-s aux cours.

Les possibilités d'utilisation potentielles d'une plateforme d'enseignement sont multiples du point de vue des formateurs-trice-s et des responsables pédagogiques interrogé-e-s. Le travail autonome à domicile arrive en tête (62% des personnes interrogées), suivi par l'encadrement didactique (50%) et le travail individuel en classe (47%). La communication à distance et le contrôle des progrès d'apprentissage sont également cités à plus de 40% (43% chacun). Par ailleurs, il existe également des possibilités d'utilisation que les personnes interrogées considèrent comme un peu moins adaptées à leurs apprenant-e-s, comme par exemple l'apprentissage par les pairs (14%) ou les jeux sérieux (20%).

EN LIEN AVEC VOTRE PUBLIC, DANS QUEL BUT POURRIEZ-VOUS ENVISAGER D'UTILISER UNE PLATEFORME D'ENSEIGNEMENT? PLUSIEURS RÉPONSES POSSIBLES (N=90 FORMATEUR-TRICE-S OU RESPONSABLES PÉDAGOGIQUES)

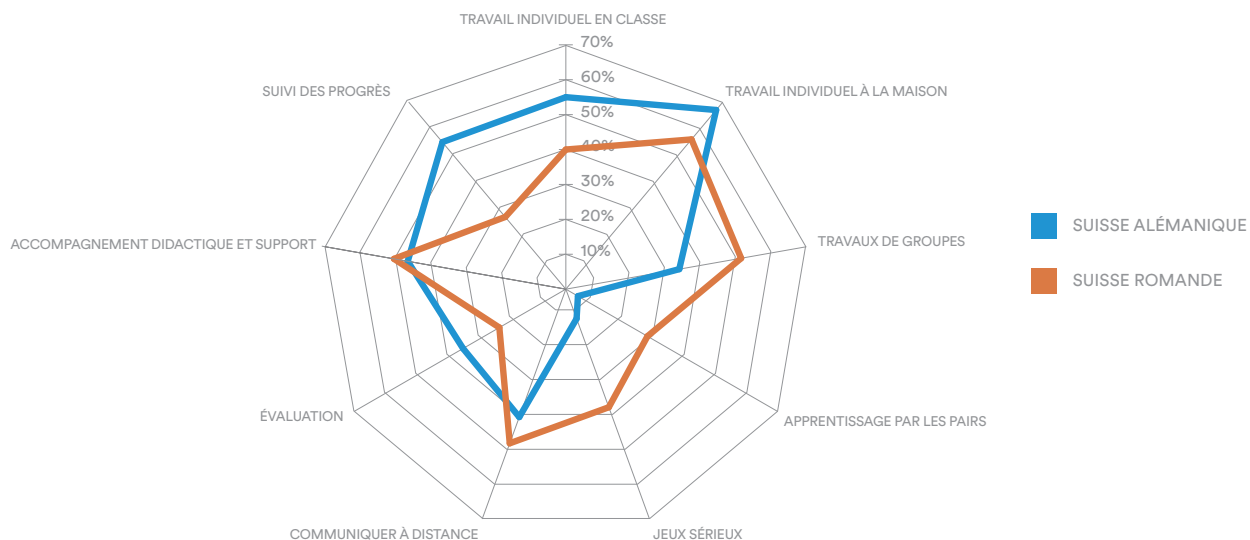


GRAPHIQUE 23 POSSIBILITÉS D'UTILISATION D'UNE PLATEFORME D'ENSEIGNEMENT

Il apparaît en outre que les intérêts pour les différentes possibilités d'utilisation ne sont pas tout à fait les mêmes en Suisse alémanique et en Suisse romande. En Suisse alémanique, les aspects du travail individuel, du contrôle de l'apprentissage et de l'évaluation sont plus importants, alors que les personnes interrogées en Suisse romande s'intéressent proportionnellement plus à l'apprentissage par les pairs ou aux jeux sérieux.

3. RÉSULTATS DE L'ENQUÊTE

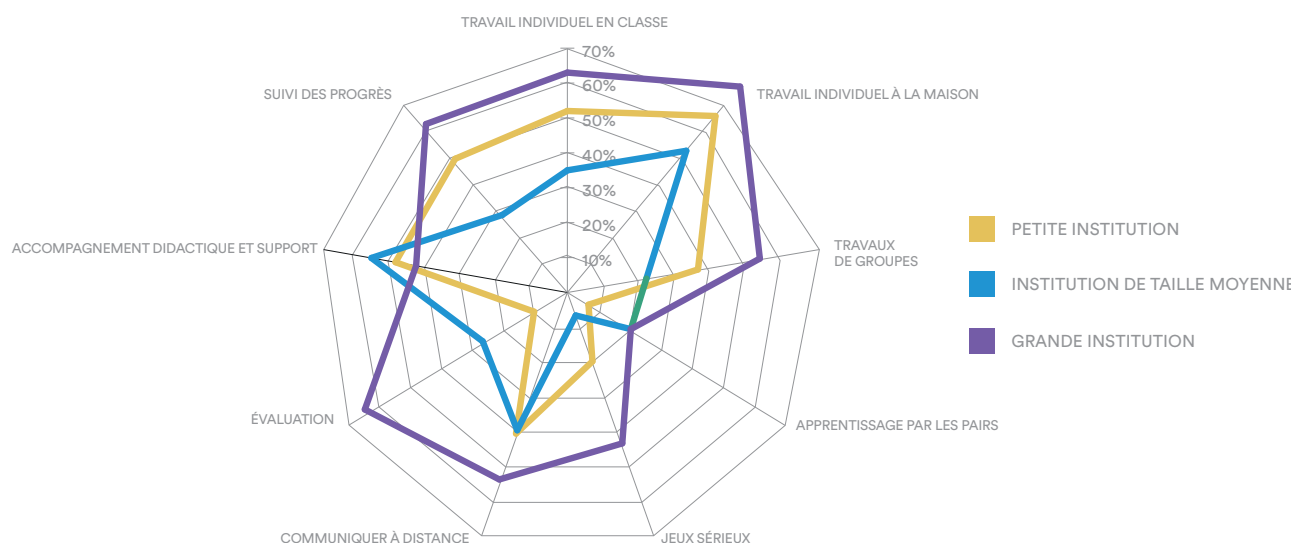
EN LIEN AVEC VOTRE PUBLIC, DANS QUEL BUT POURRIEZ-VOUS ENVISAGER D'UTILISER UNE PLATEFORME D'ENSEIGNEMENT? PLUSIEURS RÉPONSES POSSIBLES (N=90 FORMATEUR-TRICE-S OU RESPONSABLES PÉDAGOGIQUES)



GRAPHIQUE 24 POSSIBILITÉS D'UTILISATION D'UNE PLATEFORME D'ENSEIGNEMENT SELON LA RÉGION LINGUISTIQUE

La taille de l'institution semble également avoir une certaine influence sur les réponses. Les collaborateurs-trice-s des grandes institutions sont un peu plus ouvert-e-s à la plupart des possibilités d'utilisation, mais ce ne sont pas les plus petits prestataires qui affichent systématiquement les valeurs les plus basses.

EN LIEN AVEC VOTRE PUBLIC, DANS QUEL BUT POURRIEZ-VOUS ENVISAGER D'UTILISER UNE PLATEFORME D'ENSEIGNEMENT? PLUSIEURS RÉPONSES POSSIBLES (N=90 FORMATEUR-TRICE-S OU RESPONSABLES PÉDAGOGIQUES)

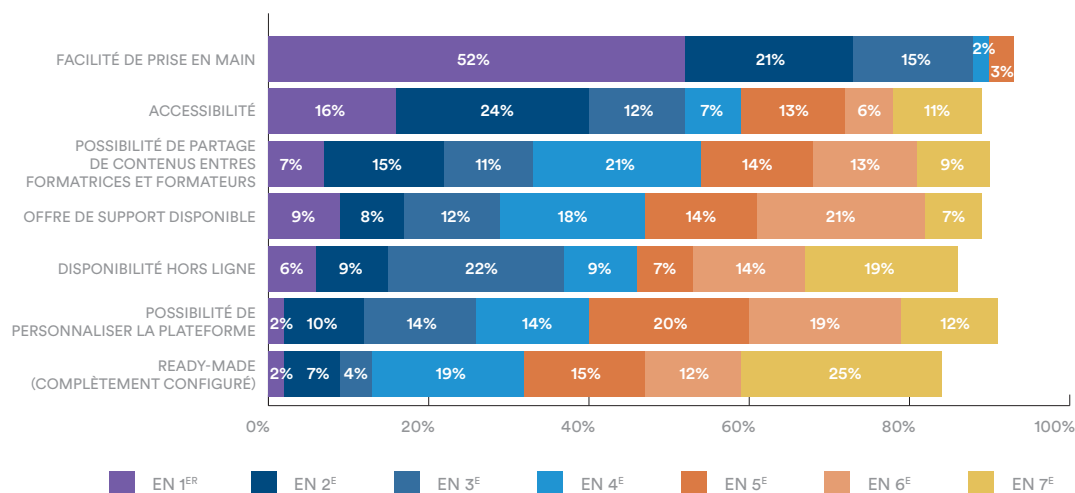


GRAPHIQUE 25 POSSIBILITÉS D'UTILISATION D'UNE PLATEFORME D'ENSEIGNEMENT SELON LA TAILLE DE L'INSTITUTION

3.3.5 Caractéristiques principales d'une plateforme d'enseignement

Les formateurs-trice-s et les responsables de la formation donnent clairement la priorité à la facilité de prise en main d'une plate-forme d'apprentissage ; plus de la moitié des personnes interrogées placent cet aspect en première position (dans le questionnaire en ligne, les sept caractéristiques proposées devaient être classées par ordre d'importance), 21% en deuxième position et 15% en troisième position. Vient ensuite l'accessibilité avec 52% de citations aux trois premières positions, suivie par la disponibilité d'un accès hors ligne (37%) et le partage de contenus entre formateurs (33%) qui semblent toutefois déjà nettement moins prioritaires. Il est quelque peu surprenant que la disponibilité d'un support ne soit pas mieux classée (42% dans les rangs 5 à 7). Les possibilités de personnaliser la plateforme ou de la mettre à disposition déjà configurée sont également en retrait par rapport aux autres fonctions.

VEUILLEZ CLASSER CES ÉLÉMENTS DANS L'ORDRE DE PRIORITÉ DANS LE CADRE DU DÉVELOPPEMENT D'UNE PLATEFORME D'ENSEIGNEMENT.
(N=90 FORMATEUR-TRICE-S OU RESPONSABLES PÉDAGOGIQUES)

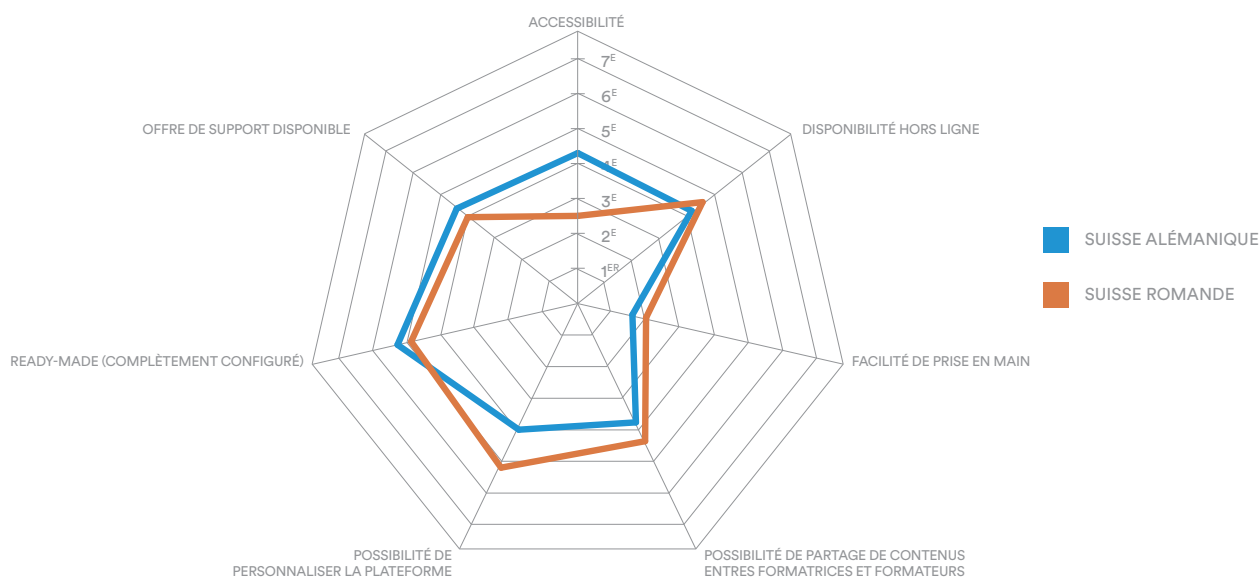


GRAPHIQUE 26 CARACTÉRISTIQUES PRINCIPALES POUR LE DÉVELOPPEMENT D'UNE PLATEFORME D'ENSEIGNEMENT

3. RÉSULTATS DE L'ENQUÊTE

Les graphiques suivants montrent les valeurs moyennes des rangs que les personnes interrogées ont attribués aux différents aspects d'une plateforme d'enseignement par région linguistique. Plus la moyenne est proche de 1 (c'est-à-dire du rang 1), plus un aspect est jugé important.

VEUILLEZ CLASSER CES ÉLÉMENTS DANS L'ORDRE DE PRIORITÉ DANS LE CADRE DU DÉVELOPPEMENT D'UNE PLATEFORME D'ENSEIGNEMENT. (N=90 FORMATEUR-TRICE-S OU RESPONSABLES PÉDAGOGIQUES)

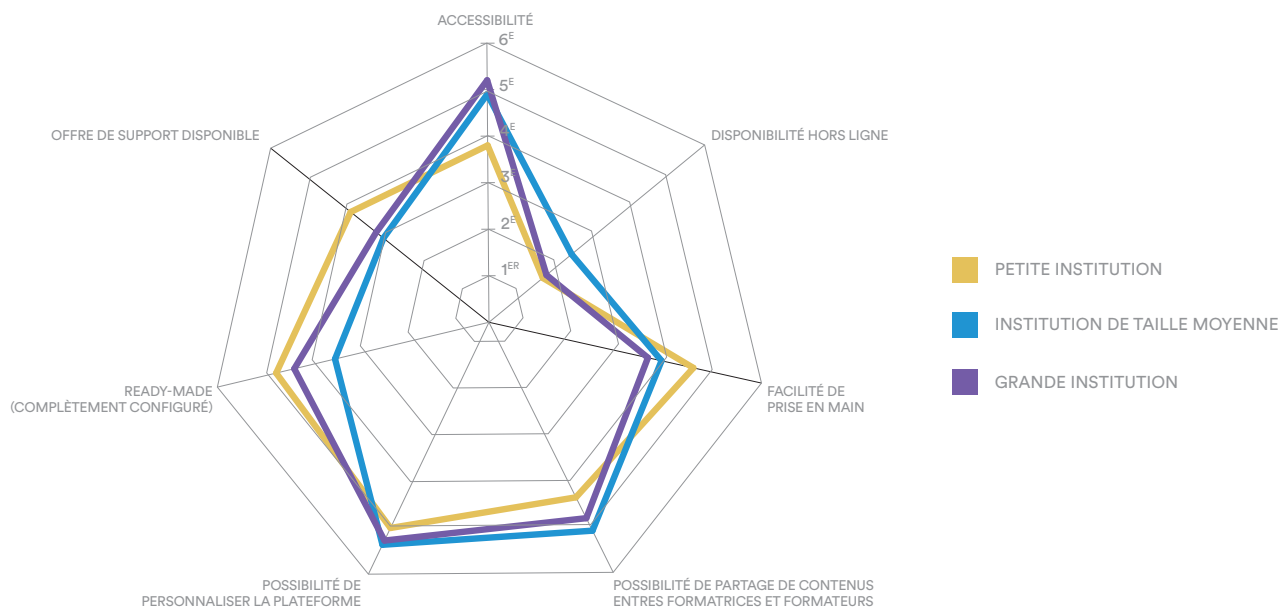


GRAPHIQUE 27 CARACTÉRISTIQUE PRINCIPALE D'UNE PLATEFORME D'ENSEIGNEMENT SELON LA RÉGION LINGUISTIQUE

La Suisse alémanique et la Suisse romande ne se distinguent pas systématiquement, mais l'accessibilité joue un rôle nettement plus important dans cette dernière (moyenne=2.5) que pour les personnes interrogées germanophones (4.3). Ces dernières veillent en revanche davantage à ce que la plateforme puisse être adaptée à leurs propres besoins (Suisse alémanique : 4.0, Suisse romande : 5.2).

Il n’y a pas non plus de différences systématiques en fonction de la taille de l’institution. Les petites entités semblent particulièrement intéressées par une disponibilité hors ligne, les institutions de taille moyenne par le fait que le support soit garanti.

VEUILLEZ CLASSER CES ÉLÉMENTS DANS L’ORDRE DE PRIORITÉ DANS LE CADRE DU DÉVELOPPEMENT D’UNE PLATEFORME D’ENSEIGNEMENT. (N=90 FORMATEUR-TRICE-S OU RESPONSABLES PÉDAGOGIQUES)



GRAPHIQUE 28 CARACTÉRISTIQUES PRINCIPALES DE LA PLATEFORME D’ENSEIGNEMENT SELON LA TAILLE DE L’INSTITUTION

3. RÉSULTATS DE L'ENQUÊTE

3.4. Formation de base et continue des formateurs-trice-s dans le domaine des compétences de base

3.4.1 Intérêt pour les offres de formation dans le domaine des compétences numériques

Un autre aspect principal de l'enquête consistait à identifier les besoins dans le domaine de la formation de base et de la formation continue des formateurs-trice-s et à clarifier les éventuelles lacunes du point de vue de la profession. Pour ce faire, il a été demandé dans un premier temps aux formateurs-trice-s et aux responsables pédagogiques s'ils-elles seraient intéressé-e-s par des formations en compétences numériques.

SERIEZ-VOUS INTÉRESSÉ-E PAR DES FORMATIONS CONTINUES DANS LE DOMAINE DU NUMÉRIQUE ET DES COMPÉTENCES DE BASE ?
(N=90 FORMATEUR-TRICE-S OU RESPONSABLES PÉDAGOGIQUES)



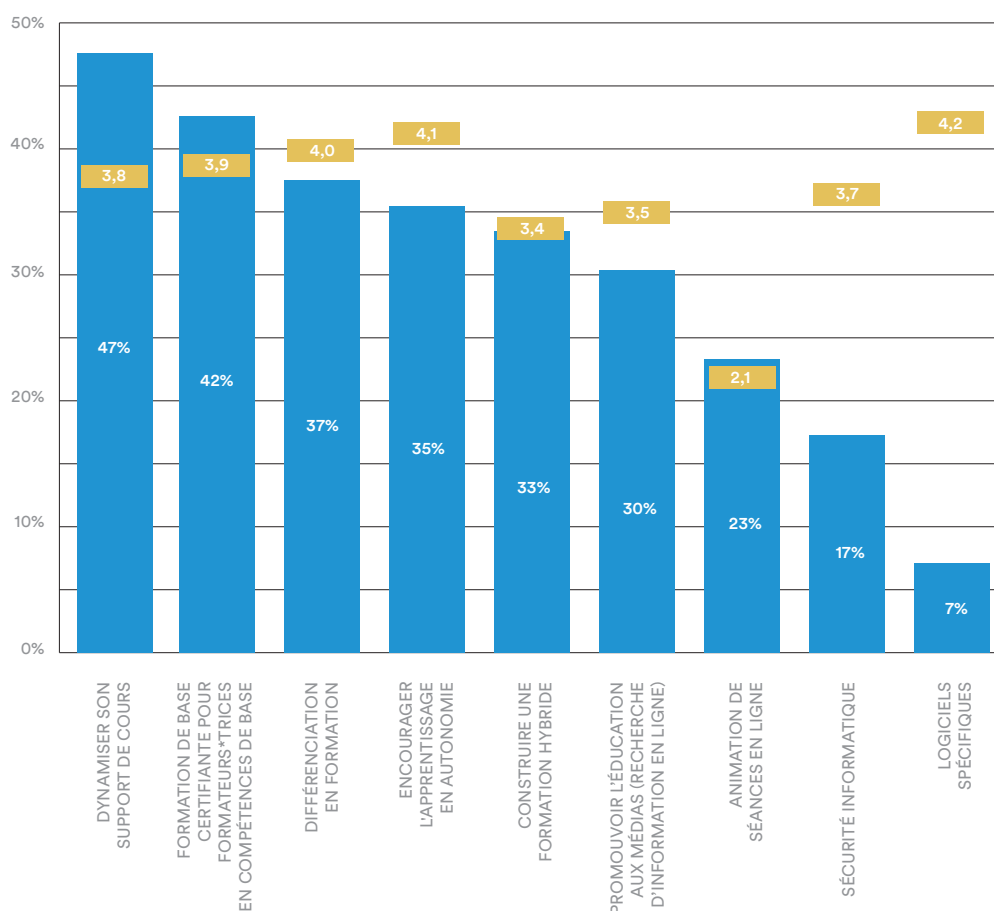
GRAPHIQUE 29 INTÉRÊT EN FORMATION DE BASE ET CONTINUE DANS LE DOMAINE DES COMPÉTENCES NUMÉRIQUES

Dans l'ensemble, la demande est relativement forte, avec près de deux tiers de l'ensemble de l'échantillon, 16% n'ont pas besoin de telles formations de base et formations continues et 18% ne se prononcent pas sur cette question. C'est en Suisse alémanique que le besoin est le plus marqué (69% de oui) et au Tessin qu'il est clairement le plus faible (44% de oui). Les personnes interrogées dans les grandes institutions sont d'ailleurs moins intéressées (56% de oui), ce qui pourrait s'expliquer par le fait qu'elles ont déjà renforcé la formation de leur personnel dans le domaine numérique ou qu'elles le mettent en œuvre elles-mêmes en interne.

3.4.2 Thèmes prioritaires de formation

Dans un deuxième temps, différents autres thèmes de formation continue importants ont été proposés. Ici, dynamiser son support de cours (47% des formateurs-trice-s), ainsi que la formation de base (42%) correspondent particulièrement bien aux besoins des personnes interrogées. L'importance du point en question a également pu être évaluée sur une échelle de 5 (barres oranges = valeurs moyennes). Il en ressort que les formations sur un logiciel spécifique ne sont souhaitées que par 7% des personnes interrogées, mais qu'il s'agit pour elles d'un aspect très important (valeur moyenne: 4,2 sur un maximum de 5). Il en va autrement pour l'animation de sessions en ligne, par exemple, qui est plutôt rarement choisie, combinée à un faible degré de priorité (2,1/5).

SI OUI, QUELS THÈMES VOUS SEMBLERENT LES PLUS PERTINENTS À TRAITER?
 MERCI D'INDIQUER LE NIVEAU DE PRIORITÉ POUR LE THÈME DANS LA ZONE DE COMMENTAIRE
 (1 = BON À AVOIR À 5 = TRÈS IMPORTANT)
 (N=90 FORMATEUR-TRICE-S OU RESPONSABLES PÉDAGOGIQUES)



GRAPHIQUE 30 THÈMES PRIORITAIRES DE FORMATION CONTINUE

Les thèmes ne suscitent pas le même intérêt dans toutes les régions linguistiques ; ainsi, la formation de base rencontre un écho plus important en Suisse alémanique (58%, Suisse romande: 23%). C'est l'inverse pour l'animation de sessions en ligne (Suisse romande: 32% de thème important, Suisse alémanique: 19%). En ce qui concerne les autres thèmes, les résultats se ressemblent, à l'exception du fait que les domaines de formation continue proposés dans le questionnaire ont presque toujours été moins choisis au Tessin.

3. RÉSULTATS DE L'ENQUÊTE

3.4.3 Nécessité d'une formation de base certifiante dans le domaine des compétences de base

En ce qui concerne la question de l'organisation de la formation de base ou de la formation continue dans le domaine des compétences de base, les résultats sont très hétérogènes. La nécessité d'une formation de base certifiante est nettement plus soutenue par les personnes interrogées en Suisse alémanique qu'en Suisse romande où une majorité (relative) s'y oppose. Cette exigence trouve en outre le plus fort soutien parmi les collaborateurs-trice-s des grandes institutions (51% pour), suivis des tout petits prestataires (40%) et des institutions de taille moyenne (26%).

PENSEZ-VOUS QU'UNE FORMATION DE BASE CERTIFIANTE POUR FORMATEUR-TRICE SPÉCIALISTE DES COMPÉTENCES DE BASE SOIT NÉCESSAIRE ?
(N=90 FORMATEUR-TRICE-S OU RESPONSABLES PÉDAGOGIQUES)

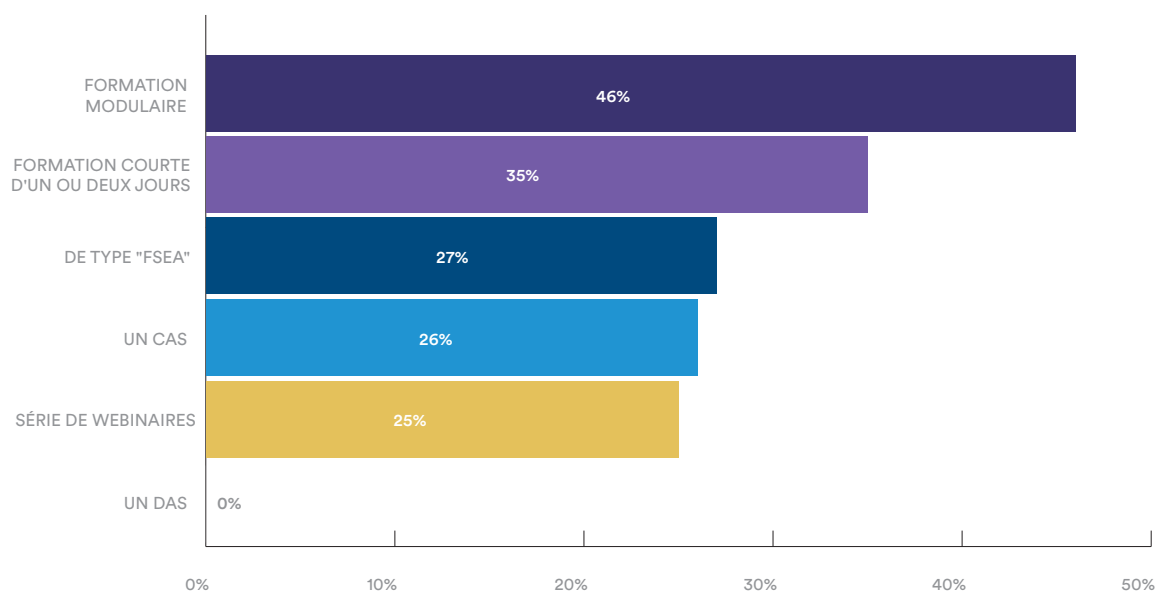


GRAPHIQUE 31 NÉCESSITÉ D'UNE FORMATION DE BASE CERTIFIANTE DANS LE DOMAINE DES COMPÉTENCES DE BASE

3.4.4 Format d'une formation de base certifiante

Il n'y a pas de consensus sur le format de cette formation de base et plusieurs options sont envisageables pour 37%. Parmi les possibilités proposées, la plus plébiscitée est une formation en modules (46% des personnes interrogées), puis une formation courte de 1 à 2 jours (35%). Une forme analogue au certificat FSEA (27%), en tant que Certificate of Advanced Studies (CAS) (26%) et le format webinaire (25%) obtiennent tous à peu près le même nombre de voix. Le fait qu'aucune personne interrogée n'ait choisi un Diploma of Advanced Studies (DAS) montre que même parmi ceux qui souhaitent une certification, la formation de base correspondante ne doit pas dépasser un certain volume.

DANS L'ÉVENTUALITÉ DE LA CRÉATION D'UNE FORMATION CONTINUE CERTIFIANTE, CETTE DERNIÈRE DEVRAIT, SELON VOUS, ÊTRE... PLUSIEURS RÉPONSES POSSIBLES (N=37 FORMATEUR-TRICE-S OU RESPONSABLES PÉDAGOGIQUES EN FAVEUR D'UNE FORMATION CONTINUE CERTIFIANTE)



GRAPHIQUE 32 FORMAT D'UNE FORMATION DE BASE CERTIFIANTE

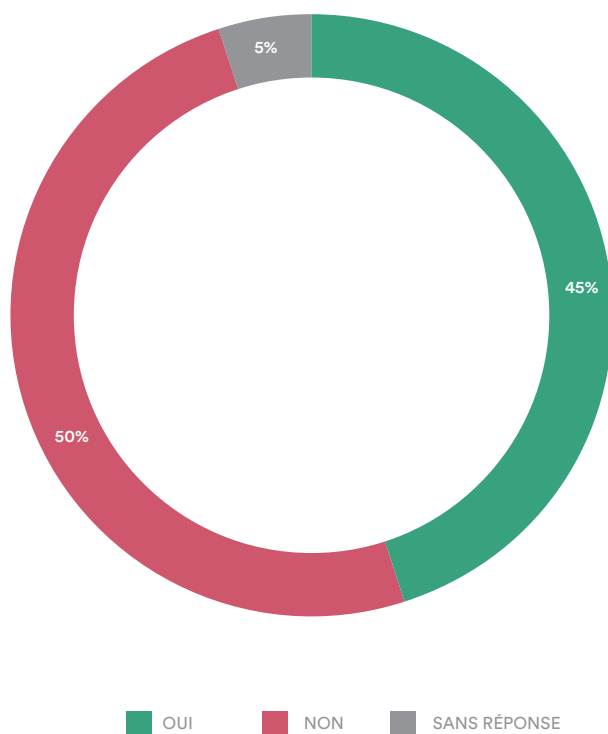
Les thèmes n'intéressent pas de la même manière toutes les régions linguistiques ; ainsi, par exemple : la formation de base rencontre un plus grand écho en Suisse alémanique (58%, Suisse romande : 23%). A l'inverse il en va de même pour l'animation de sessions en ligne (Suisse romande : 32% thème important, Suisse alémanique : 19%). En ce qui concerne les autres thèmes, les résultats se ressemblent, à l'exception des domaines de formation continue proposés dans le questionnaire, ils sont presque toujours moins choisis au Tessin.

3. RÉSULTATS DE L'ENQUÊTE

3.4.5 Offre existante en formation de base et formation continue

Un peu moins de la moitié des institutions des formateurs-trice-s ou des responsables pédagogiques interrogé-e-s proposent eux-mêmes des formations de base ou des formations continues pour les formateurs-trice-s. Cette proportion augmente nettement avec la taille de l'institution : elle est de 35% pour les petites institutions et passe à 51% pour les unités de taille moyenne, respectivement à 67% pour les plus grandes institutions. On ne constate pas de différences systématiques entre les régions linguistiques (Suisse alémanique: 42%, Suisse romande: 50%). Une vue d'en-semble des offres de formation de base et de formation continue existantes se trouve sur le portail spécialisé *Kompetence*. Ce catalogue a été établi sur la base de l'enquête et sera mis à jour en permanence.

PROPOSEZ-VOUS DES FORMATIONS À DESTINATION DES FORMATEUR-TRICE-S?
(N=90 FORMATEUR-TRICE-S OU RESPONSABLES PÉDAGOGIQUES)



GRAPHIQUE 33 OFFRE EXISTANTE EN FORMATION DE BASE ET FORMATION CONTINUE

4. TABLE DES ILLUSTRATIONS

Graphique 1 Fonction des personnes interrogées	7
Graphique 2 Nombre de formateurs-trice-s y compris les bénévoles dans l'institution	8
Graphique 3 Proportion de formateurs-trice-s bénévoles au sein de l'institution	9
Graphique 4 Offre de cours en compétences de base	10
Graphique 5 Taille des groupes: nombre d'apprenant-e-s par groupe	11
Graphique 6 Formes d'enseignement proposées par l'institution	12
Graphique 7 Formes d'enseignement proposées par les formateurs-trice-s	13
Graphique 8 Evaluation des compétences des apprenant-e-s	14
Graphique 9 Evaluation du rôle du numérique	16
Graphique 10 Stratégie IT	17
Graphique 11 Eléments de la stratégie IT	18
Graphique 12 Eléments centraux du numérique pour les institutions	19
Graphique 13 Eléments centraux du numérique pour les institutions selon leur taille	20
Graphique 14 Connaissances des formateurs-trice-s dans le domaine digital	22
Graphique 15 Personne ressource en interne pour les questions du numérique	23
Graphique 16 Accompagnement et soutien des apprenant-e-s dans le domaine digital	24
Graphique 17 Accompagnement et soutien des formateurs-trice-s dans le domaine digital	25
Graphique 18 Evaluation des connaissances digitales des apprenant-e-s	26
Graphique 19 Evaluation des connaissances générales digitales des formateurs-trice-s	27
Graphique 20 Learning Management System	28
Graphique 21 Outils numériques pour favoriser l'interactivité	29
Graphique 22 Outils ou logiciels de communication	30
Graphique 23 Possibilités d'utilisation d'une plateforme d'enseignement	31
Graphique 24 Possibilités d'utilisation d'une plateforme d'enseignement selon la région linguistique	32
Graphique 25 Possibilités d'utilisation d'une plateforme d'enseignement selon la taille de l'institution	32
Graphique 26 Caractéristiques principales pour le développement d'une plateforme d'enseignement	33
Graphique 27 Caractéristique principale d'une plateforme d'enseignement selon la région linguistique	34
Graphique 28 Caractéristiques principales de la plateforme d'enseignement selon la taille de l'institution	35
Graphique 29 Intérêt en formation de base et continue dans le domaine des compétences numériques	36
Graphique 30 Thèmes prioritaires de formation continue	37
Graphique 31 Nécessité d'une formation de base certifiante dans le domaine des compétences de base	38
Graphique 32 Format d'une formation de base certifiante	39
Graphique 33 Offre existante en formation de base et formation continue	40

5. IMPRESSUM

Publication

Octobre 2023

Editeur

Fédération suisse Lire et Ecrire

Texte

Jana Wälchli

Fédération suisse Lire et Ecrire

Analyse et Texte

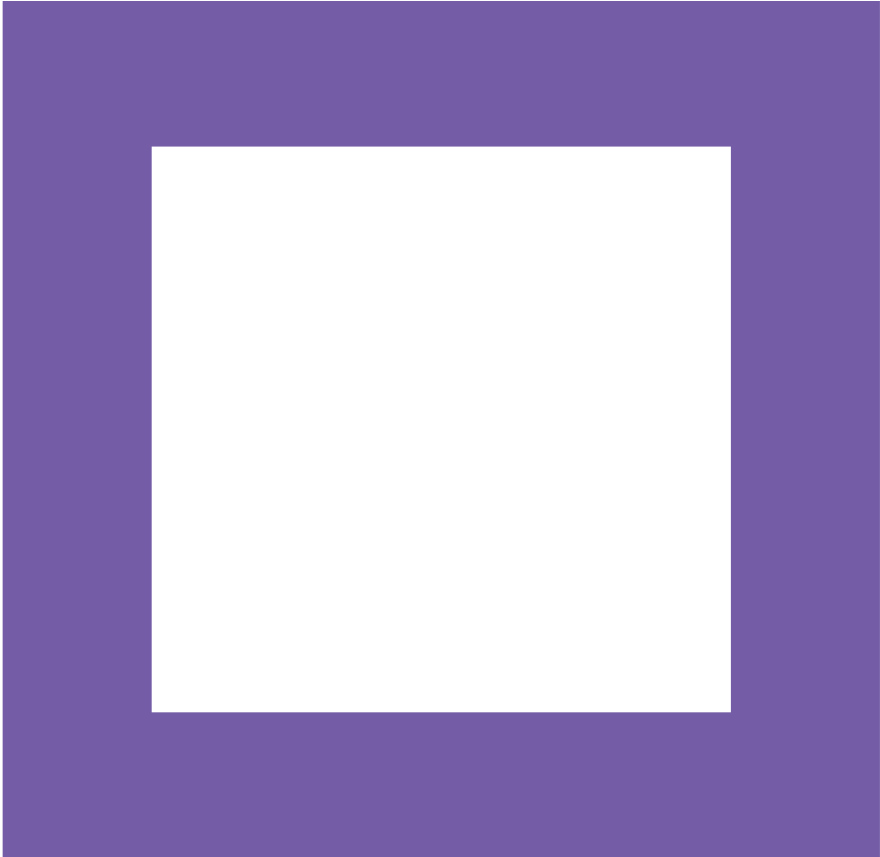
Christoph Müller

MIS Trend

Graphisme

Milena Quattrocchi

KANULART Design Studio



CONTACT

Fédération suisse Lire et Ecrire
Effingerstrasse 2 | 3011 Berne

+41 (0)31 508 36 17

info@lire-ecrire-suisse.ch
www.lire-ecrire-suisse.ch

Informations sur les offres de formation dans le domaine des compétences de base :



www.simplement-mieux.ch
Hotline gratuite de conseil : 0800 47 47 47

Pour plus d'informations sur les compétences de base, veuillez consulter :
www.kompetence.ch

À PROPOS DE LA FÉDÉRATION SUISSE LIRE ET ÉCRIRE

La Fédération suisse Lire et Ecrire est l'organisation faîtière nationale pour les compétences de base. Avec ses membres, elle s'engage à donner aux adultes l'accès aux compétences de base. L'accès aux compétences de base est d'informer le public sur ce thème.



Schweizer Dachverband Lesen und Schreiben
Fédération suisse Lire et Ecrire
Federazione svizzera Leggere e Scrivere