

Cadre de référence des compétences numériques dans une perspective d'alphabétisation populaire

MAI 2024

CITOYEN DANS UN MONDE NUMÉRISÉ :

QUELS SAVOIRS,
QUELLES
COMPÉTENCES ?



LIRE ET ECRIRE



Le langage a une influence puissante sur les attitudes, les comportements et les perceptions. C'est pourquoi il est important d'établir des lignes directrices qui garantissent, dans la mesure du possible, que le langage non sexiste soit la norme et non l'exception. Afin de promouvoir l'équité entre les sexes tout en garantissant la fluidité et la clarté de la communication, nous avons décidé d'alterner les formes masculines et féminines. Dans certaines sections, nous utiliserons le féminin, tandis que dans d'autres, nous utiliserons le masculin. Ce changement vise à refléter la diversité et l'égalité des sexes, sans compromettre la compréhensibilité du contenu.

Nous vous remercions de votre compréhension et de votre soutien dans notre exploration de nouvelles formes de communication inclusive, vers un langage plus égalitaire et plus accessible.

Groupe de travail : Yolande Boulanger, Lire et Écrire Centre Mons Borinage / Sandrine Colback, Lire et Écrire Bruxelles / Jean Constant, Lire et Écrire Verviers / Sabine Denghien, Lire et Écrire Wallonie Picarde / Laura Fournaux, Lire et Écrire en Wallonie / Jean-Charles Magin, Lire et Écrire Luxembourg / Fabien Masson, Lire et Écrire Bruxelles / Rosemarie Nossaint, Lire et Écrire Charleroi Sud-Hainaut / Thida Sewin, Lire et Écrire Brabant Wallon / Sébastien Van Neck, Lire et Écrire en Wallonie / Delphine Versweyveld, Lire et Écrire Namur / Cédric Vrancken, Lire et Écrire Liège Huy Waremme

Coordonné par : Elodie Cailliau, Lire et Écrire Communauté française / María Echeverría Cañas, Lire et Écrire Communauté française



Cofinancé par l'Union européenne



FÉDÉRATION
WALLONIE BRUXELLES

INTRODUCTION



À l'ère de la révolution numérique, la technologie a intégré notre vie quotidienne de manière significative, entraînant des répercussions directes sur divers aspects de notre existence. Les réseaux sociaux, les plateformes d'échange et de production d'informations, la digitalisation des services publics et d'intérêt général ... autant de facettes de cette révolution qui ont remodelé notre manière d'interagir, de travailler, de communiquer et de nous exprimer.

Cette transformation ne se limite pas à nos activités quotidiennes ; elle atteint les aspects les plus profonds de notre existence. Ainsi, dans cette ère de transformation technologique, nous vivons une révolution intime qui réoriente notre environnement et nos interactions avec lui, ainsi qu'une révolution culturelle qui redéfinit notre compréhension du monde. La technologie, au sens large (de la manière dont nous nous connectons au monde à son impact sur nos perceptions et expériences) a des répercussions sur chacun d'entre nous en tant que citoyens et acteurs de la société.

Les personnes ayant des difficultés en lecture et écriture font face à des obstacles plus importants puisque la maîtrise des savoirs fondamentaux est inhérente à l'utilisation des nouvelles technologies et que cette « double peine » est largement ignorée. **Cette réalité se traduit souvent par une exclusion sociale accrue, limitant ainsi l'accès à de nombreuses opportunités éducatives, professionnelles et sociales, ainsi qu'à la participation démocratique et au recours aux droits.**

Alors que pour nous, l'acquisition des compétences de base en lecture, écriture et calcul n'est pas une fin en soi, mais un outil pour atteindre les objectifs des apprenants, « **le tout numérique** » nous pousse à nous interroger sur les compétences numériques de base nécessaires pour comprendre le monde, y agir et interagir de manière autonome, y exercer sa citoyenneté critique et y tracer le chemin d'une émancipation individuelle et collective.

Ce cadre de référence trouve son origine dans l'intention de formaliser notre vision des compétences et des pratiques numériques et de compléter le cadre de référence de Lire et Écrire en adéquation avec les orientations de l'alphabétisation populaire.

Pour atteindre ces objectifs, ce document a pour but de :

- Situer la question des apprentissages numériques dans le contexte de l'éducation et de l'alphabétisation populaire ;
- Analyser les implications sociales qui résultent de la numérisation de la société ;
- Encourager une réflexion sur la corrélation entre la maîtrise des compétences numériques de base et la possibilité de participer activement à tous les domaines de la société actuelle ;
- Identifier les compétences numériques - pratiques et critiques - de base qui semblent indispensables pour être autonome dans la vie quotidienne ;
- Donner des repères aux professionnels du secteur de l'alphabétisation pour les soutenir dans une approche critique du numérique de base dans les formations en alphabétisation.

Ce référentiel, fruit de 3 années d'échanges et de réflexions avec les équipes pédagogiques de Lire et Écrire, s'est créé à partir d'une exploration documentaire, de l'examen des référentiels en vigueur, de l'expérience et de l'expertise de ses membres. Il s'est également nourri des contributions des formateurs, des conseillers pédagogiques, des chargés de projets de Lire et Écrire, ainsi que des commentaires critiques des relecteurs.

:=

TABLE DE MATIÈRES

INTRODUCTION

i



PARTIE 1 – CE QUI NOUS GUIDE

1

Alpha pop et numérique : une histoire de balises

2

Le numérique, outil d'émancipation

3

Une variété de profils

4



PARTIE 2 – CE QUI NOUS INTERPELLE

6

1 – Enjeux sociopolitiques

7

2 – Enjeux pédagogiques

13

2.1 – Du sens - Partir des désirs à réaliser, de situations à transformer, de questions à traiter

13

2.2 – Une approche collective

14

On apprend tout seul avec les autres

15

2.3 – Une approche pédagogique émancipatrice

16

2.4 – Articulation avec les compétences de base

17



PARTIE 3 – S'APPROPRIER LE NUMÉRIQUE

19

1 – Ce que nous voulons mettre en avant

20

1.1 – Perspective des Formatrices

20

Réflexions sur le rôle de la formatrice dans l'intégration du numérique en formation

20

Le numérique en formation, c'est pas anodin !

22

1.2 – Perspective des Apprenantes

24

Idées limitantes liées au numérique

25

Compétences acquises et stratégies à activer

26

Promouvoir l'accessibilité des outils numériques face aux contraintes matérielles

26

2 – Ce que l'on souhaite travailler

27

2.1 – Description des savoirs et compétences

31



PARTIE 4 – FAIRE TOURNER LA ROUE

43

1 – Le numérique : mes projets, mes questions, mes envies

43

2 – Raconter des histoires à travers la technique stop motion

47

3 – CollaborTIC : Jeu de pistes en collaboration

51



GLOSSAIRE

55

1 – Quelques définitions de notre cadre de référence

55

2 – Nouvelles définitions

57

BIBLIOGRAPHIE

63



Le cadre de référence est constitué de diverses parties pouvant être consultées de manière indépendante les unes des autres, selon les interrogations, exigences et/ou domaines d'intérêt de chacun.

La première partie, **CE QUI NOUS GUIDE**, explore et contextualise le rôle du Cadre de Référence des Compétences Numériques et sa raison d'être en tant que complément des Balises de l'Alphabétisation Populaire, exposant les principes conducteurs qui ont guidé notre réflexion.

La deuxième partie, **CE QUI NOUS INTERPELLE**, explore l'ampleur de la numérisation de la société et les effets multidimensionnels que cela a sur notre vie quotidienne. Ensuite, elle s'interroge sur les enjeux pédagogiques liés à l'apprentissage des compétences numériques de base dans une perspective d'alphabétisation populaire.

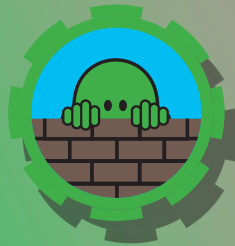
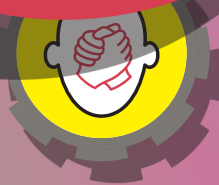
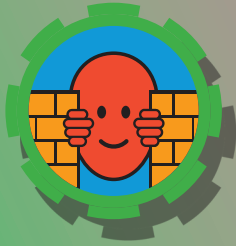
La troisième partie, **S'APPROPRIER LE NUMÉRIQUE**, se concentre sur différents axes. Tout d'abord, elle aborde, du point de vue des formateurs, les points d'attention nécessaires pour soutenir leurs pratiques. Ensuite, elle se penche sur les contraintes, les possibilités et les ressources des apprenants, guidant ainsi le formateur dans sa pratique. En troisième lieu, cette section explore les savoirs et compétences jugés essentiels, aussi présentés sous la forme d'une roue.

La quatrième partie, **FAIRE TOURNER LA ROUE**, comprend des exemples qui pourront servir non seulement d'inspiration, mais aussi de démonstration pratique de ce que propose le Cadre de Référence des Compétences Numériques. Ces exemples ont été développés dans trois régionales de Lire et Écrire.

À la fin de la publication, un **GLOSSAIRE** inclut certaines définitions clés déjà présentes dans Les Balises pour l'Alphabétisation Populaire et également les définitions de nouveaux concepts que nous utilisons dans l'ensemble de ce document.

Chaque section se clôture par une brève bibliographie qui cherche à nourrir la réflexion à travers des articles ou des exemples pratiques.

PARTIE 1 CE QUI NOUS GUIDE





Notre réflexion a été amorcée par la crise de la COVID-19 et la transition des formations vers des modalités à distance, ce qui a conduit à la publication intitulée « Alphabétisation et monde numérisé : quelques balises réflexives ».¹ L'objectif de cette publication était de s'interroger sur le rôle majeur que joue actuellement le numérique dans des formations essentiellement à distance et de semer les premières graines d'une publication plus large visant, d'une part, à identifier les compétences numériques de base pour une émancipation effective dans le contexte actuel, et, d'autre part, à accompagner au mieux les formatrices et les apprenantes en alphabétisation populaire pour intégrer la question du numérique dans les formations lors de leur retour en présentiel.

Dans le présent document, passée l'urgence provoquée par les mesures de confinement, nous avons pris le temps de réfléchir à la manière d'intégrer le numérique dans les salles de formation tout en préservant les valeurs de l'alphabétisation populaire. Nous avons pour finalité de faire état des contenus à travailler en alphabétisation populaire, afin de contribuer à lutter contre l'exclusion des apprenantes et de pouvoir offrir la possibilité à chacune de participer à ce monde numérisé.

Alpha pop et numérique : une histoire de balises

Ce cadre de référence pédagogique explicite le choix de l'alphabétisation populaire, raison pour laquelle toute la réflexion et l'approche de l'alphabétisation au travers (ou au regard) du numérique s'articulent autour de cette vision. Bien conscientes de leur traitement en profondeur dans Les Balises de l'Alphabétisation Populaire (désormais appelées Les Balises), il nous semble pertinent de faire une brève énumération des *invariants* de l'alphabétisation populaire.

- **Une approche collective :** Cette approche met l'accent sur le rôle central du groupe dans le processus d'apprentissage, la création collective et l'action. Le groupe favorise l'articulation entre le collectif et l'individuel, la solidarité, la confrontation d'opinions et offre une opportunité de travailler sur la diversité et l'interculturalité. Le groupe est considéré comme une communauté d'apprentissage essentielle pour comprendre le monde et notre rapport à nous-mêmes, développer des compétences citoyennes, et faire face à de nouvelles expériences collectivement.

¹ *Alphabétisation et monde numérisé quelques balises réflexives*, Texte collectif issu du Groupe de Travail « Cadre de référence pédagogique » de Lire et Écrire, décembre 2020.

- **Des projets basés sur le sens** : Le processus d'apprentissage s'appuie sur des désirs à réaliser, des situations à transformer et des questions à traiter exprimés par les participantes. C'est le point de départ, ce qui donne du sens à leur apprentissage. Cette approche favorise la parole, la réflexion et l'action collective pour comprendre, critiquer et agir sur le monde qui les entoure, tout en construisant le sens personnel de l'apprentissage.
- **Une approche pédagogique émancipatrice** : L'apprentissage n'est pas centré sur le savoir de la formatrice et sur l'information à donner, mais est envisagé de manière dynamique en se basant sur l'échange qui met en avant la richesse du groupe. Elle se concentre sur le développement de quatre processus clés : l'égalité, l'autorisation, l'apprentissage et la réflexivité. Ces processus travaillent le rapport à soi, aux autres, au pouvoir, au savoir et au monde, favorisant ainsi la libération individuelle et collective, avec un regard critique.
- **Articulation avec l'acquisition des compétences de base** : Cette dimension souligne l'importance de contextualiser l'apprentissage et de lui donner du sens. L'acquisition des compétences de base en français écrit, oral et en mathématiques est adaptée à la réalisation d'un projet concret défini par le groupe de formation. Au lieu d'acquérir des connaissances de manière isolée et sans objectif clair, les apprentissages sont structurés autour du projet élaboré par le groupe.

Le numérique, outil d'émancipation

Tout d'abord, nous souhaitons établir une base de départ claire. Nous ne sommes ni expertes en numérique ni informatiennes. Nous ne sommes pas non plus des aidantes ou des accompagnatrices numériques. Notre perspective est celle de formatrices, de praticiennes de l'alphabétisation populaire.

De notre point de vue, nous considérons le numérique comme un outil mais, en même temps, nous plaçons pour une approche qui dépasse l'acquisition des compétences techniques. La question de l'intégration de la numérisation dans nos formations va au-delà de l'apprentissage des supports. Elle nous pousse à réfléchir aux modèles de société qui se dessinent aujourd'hui et à imaginer les espaces où nous pouvons agir en tant qu'actrices, pas seulement en tant qu'utilisatrices.

En adoptant cette perspective, **on envisage le numérique comme un moyen d'accéder au savoir et à l'expression parmi d'autres**. Nous nous focalisons donc sur la formation numérique, qui vise à accroître l'autonomie. Découvrir un outil, apprendre à le maîtriser pour atteindre nos objectifs constituent une étape cruciale. **Toutefois, l'élément clé de cette quête d'autonomie réside dans la capacité à faire des choix éclairés, à utiliser l'outil de manière judicieuse, et même à décider de s'en passer si nécessaire**. Le numérique vient donc s'insérer aux processus d'apprentissage des langages, autrement dit, le numérique se met au service du groupe.

Distinction entre outil et langage

Dans notre approche d'alphabétisation populaire, nous avons comme objet de travail les **langages fondamentaux**, à savoir, l'oral, l'écrit et les mathématiques. L'acquisition de ces langages touche de manière forte à ce que nous sommes en tant qu'individus dans notre identité et culture. Cela peut même influencer notre place dans la société. Par exemple, si la détention d'un savoir donné est associée à la différence entre deux groupes en relation de domination, acquérir ces connaissances peut être un outil pour sémanciper de ces différences.

Dans notre processus de réflexion, nous avons distingué outil et langage. Nous avons positionné la question des technologies de l'information et de la communication (TIC) dans les outils. Contrairement à la lecture et l'écriture ainsi qu'à l'expression orale et aux mathématiques, nous ne formons pas au « langage » numérique car nous ne formons ni à la programmation ni au codage. Cependant, comme tout support, les outils numériques ont leurs caractéristiques propres et, au-delà des questions de maîtrise technique, elles s'inscrivent dans une transformation culturelle dans laquelle entrer en communication avec d'autres, dire, écrire, lire se manifestent sous des formes particulières.

Innovation technologique et innovation pédagogique : ne pas confondre

L'innovation technologique concerne les nouveaux outils et supports numériques, tandis que l'innovation pédagogique se rapporte à la manière dont ces outils transforment réellement l'enseignement. Nous partageons l'avis de Benoît Galand², qui remet en question certaines idées sur les avantages du numérique dans l'enseignement. Selon lui, bien que la technologie soit avancée, son impact pédagogique reste limité. Plutôt que de s'attendre à des changements majeurs grâce à la technologie, nous devons examiner comment elle peut réellement enrichir l'apprentissage.

Une variété de profils

Étant donné la diversité des expériences et des contextes dans la société contemporaine, **il est erroné de considérer que le niveau de connaissance de la langue écrite est un indicateur d'usage du numérique.**

Lorsque nous examinons la situation du point de vue d'un groupe de débutantes en alphabétisation non-francophone, nous pouvons constater que les usages numériques sont multiples et variables : on y trouve des personnes qui n'ont aucune connaissance numérique comme des personnes qui se sentent très à l'aise avec le numérique, à leur manière, c'est-à-dire en contournant souvent l'écrit (via des photos, des tutoriels, des messages oraux, etc.). Par rapport à un groupe ayant une meilleure maîtrise de la lecture

² GALAND, Benoit. *Le numérique Va-T-Il révolutionner l'éducation ?* Les Cahiers De Recherche Du Girsef, mars 2020, no 120.

et de l'écriture, nous nous rendons compte que le niveau d'hétérogénéité est le même. Si nous élargissons notre regard à l'ensemble de la société, le Baromètre de l'Inclusion Numérique 2022 de la Fondation Roi Baudouin³ révèle que près d'une Belge sur deux se trouve en situation de vulnérabilité numérique. Il est toutefois important de noter que le Baromètre montre une forte corrélation entre les faibles compétences numériques et un faible niveau de diplôme.

La formation aux outils numériques s'articule avec l'alphabétisation et chacune peut apprendre. Nul ne peut jamais décider, pour une autre, qu'un apprentissage est définitivement impossible. Par conséquent, la question de l'adaptation de nos pratiques de formation pour intégrer les apprentissages numériques est essentielle.

Pour aller plus loin

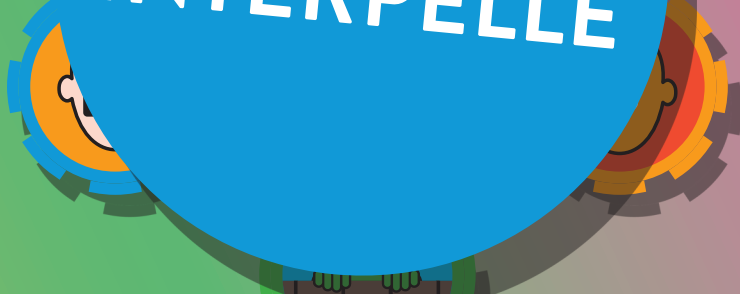
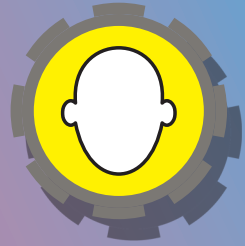
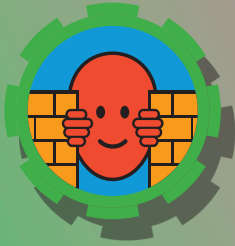
Alphabétisation et monde numérisé quelques balises réflexives, Texte collectif issu du Groupe de Travail « Cadre de référence pédagogique » de Lire et Écrire, décembre 2020. https://lire-et-ecrire.be/IMG/pdf/alphabetsisation_et_monde_numerise_-_quelques_balises_reflexives.pdf

Balises pour l'alphabétisation populaire. Comprendre, réfléchir et agir le monde, AUDEMAR Aurélie, STERCQ Catherine (coord.) Lire et Écrire, 2017. https://lire-et-ecrire.be/IMG/pdf/balises_pour_l_alphabetsisation_populaire.pdf

ZOOM ! Baromètre de l'Inclusion numérique 2022 - Fondation Roi Baudouin. <https://kbs-frb.be/fr/zoom-barometre-de-l-inclusion-numerique-2022>

³ FAURE, Laura, Périne BROTCORNE et Ilse MARIËN. **Baromètre Inclusion Numérique 2022**. Fondation Roi Baudouin, 2022.

PARTIE 2 CE QUI NOUS INTERPELLE





1 – Enjeux sociopolitiques

La numérisation de la société nous interroge, à la fois, sur le plan politique et sur le plan pédagogique. Sur le plan politique, cette transformation multidimensionnelle influence quotidiennement notre manière de vivre.

Dimension citoyenne

La numérisation **ouvre de nouvelles perspectives aux institutions publiques pour élargir la participation citoyenne à la vie politique.** À titre d'exemple, des plateformes en ligne permettent désormais de signer des pétitions électroniques, de participer à des consultations publiques virtuelles ou même de voter en ligne lors de certaines élections.

Parallèlement, **les médias numériques offrent un espace d'engagement, d'expression, de sensibilisation et de mobilisation pour les citoyens.** Les blogs et les réseaux sociaux permettent de dénoncer et d'informer sur des situations censurées par des gouvernements ou invisibilisées par les médias conventionnels. Des mouvements de solidarité se développent également à travers le monde.

En outre, **d'un point de vue citoyen, nous sommes amenés à réfléchir à l'impact des enjeux numériques dans notre vie.** La numérisation invite à une réflexion critique sur ces enjeux, y compris les questions de vie privée, de sécurité en ligne et d'éthique technologique... De même, elle nous pousse à reconsidérer nos pratiques pour nous informer de manière critique et consciente.

Comprendre les implications de la technologie dans notre vie quotidienne et dans la société dans son ensemble nous permet d'adopter des comportements responsables et de contribuer à façonner l'avenir numérique de manière éclairée.

Dimension politique

Sans prétendre nous y plonger en détail, explorons quelques-unes des principales problématiques socio-politiques qui ont émergé en conséquence de la numérisation de la société.

- **Le Big Data**, impliquant la collecte massive de données par les entreprises et les organismes publics pour la quantification, le suivi en temps réel et l'analyse prédictive, génère des inquiétudes politiques. Ces préoccupations concernent la vie privée, la réglementation inadéquate et la monopolisation par les géants technologiques.
- **Les GAFAM** (Google, Amazon, Facebook, Apple et Microsoft) sont des géants technologiques qui, en monopolisant d'énormes ensembles de données, exercent une influence significative sur la politique et l'opinion publique, suscitant des inquiétudes concernant l'équité, la diversité des options et la manipulation de l'information dans le domaine politique.
- L'utilisation **des algorithmes** soulève des questionnements majeurs en matière d'hyper-personnalisation de l'espace public et de la bulle de filtre, ainsi que dans le domaine de la surveillance, de la police et de la justice prédictive.
- La **surabondance d'informations et la propagation de fake news** (fausses nouvelles) posent de grands défis dans le monde numérique d'aujourd'hui. Avec l'expansion des plateformes en ligne et des réseaux sociaux, il est devenu difficile de discerner les informations véridiques des informations trompeuses. Les institutions publiques et les médias ont un rôle crucial à jouer dans la lutte contre la désinformation, en promouvant la transparence, en renforçant l'éducation aux médias et en encourageant la production et la diffusion de contenus vérifiés et de qualité.

Dimension professionnelle

La digitalisation du marché du travail a non seulement **modifié la manière de chercher un emploi, mais elle a également transformé la nature même des compétences requises**. Il est devenu presque indispensable d'avoir une certaine maîtrise des outils numériques pour accéder à de nombreux domaines professionnels. De plus, la rapidité des évolutions technologiques demande aux travailleurs une capacité d'adaptation constante afin de ne pas être écarté du marché de l'emploi.

En parallèle, la transition vers une économie numérique a entraîné une **réorganisation des métiers**. Alors que certains emplois traditionnels sont appelés à disparaître en raison de l'automatisation des tâches, de nouvelles professions émergent pour répondre à la demande croissante des nouvelles technologies. Par exemple, les métiers liés à la cybersécurité, à l'intelligence artificielle et à l'analyse de données sont de plus en plus recherchés. De même, des métiers liés aux objectifs réglementaires et éthiques prennent également de l'importance.

Dimension fonctionnelle

Cette dimension évoque **la dématérialisation⁴ des services publics et d'intérêt général, présentée comme une simplification administrative**, mais qui aggrave en réalité les inégalités socio-économiques.

En Belgique, près de la moitié de la population est vulnérable face au numérique, avec des taux plus élevés parmi les personnes à faible revenu ou un faible niveau d'éducation. Cette situation crée un véritable obstacle à l'acquisition d'informations et à la résolution de situations administratives complexes. En effet, ces utilisateurs sont désavantagés par une dématérialisation administrative conçue exclusivement pour les internautes expérimentés et diplômés. Par conséquent, **ils sont confrontés à un risque accru de non-recours aux droits, ce qui perpétue et renforce les inégalités socio-économiques.**

Dimension environnementale

Les enjeux liés au numérique ont aussi une dimension environnementale, et certains aspects clés sont :

- Chaque courriel envoyé, chaque photo téléchargée et chaque vidéo diffusée en ligne nécessitent une quantité considérable d'énergie, ce qui entraîne des émissions de gaz à effet de serre et contribue à la **pollution** de notre planète. De plus, les centres de données, essentiels pour le stockage et le traitement des informations, consomment également une importante quantité d'électricité, ce qui aggrave encore le réchauffement climatique.
- Chaque appareil électronique mobilise diverses ressources naturelles, des métaux rares aux minéraux, ainsi que d'importantes quantités d'eau. Cette exploitation massive contribue à **l'épuisement des ressources naturelles et à la dégradation de l'environnement** à long terme. De plus, le transport des matériaux vers les usines et des dispositifs finis vers les points de vente aggrave cette problématique.
- **L'obsolescence programmée** incite au remplacement fréquent des produits, alimentant ainsi la production de **déchets électroniques**. Ces derniers, en constante augmentation, posent un défi majeur en termes de gestion et de recyclage, laissant souvent des quantités massives de composants électroniques non traités dans nos décharges.

⁴ *Le choix du terme « dématérialisation »*: Conscientes des limitations de ce terme et dans l'attente d'un consensus chez Lire et Écrire sur le choix du terme à employer, nous utiliserons le terme « dématérialisation », tout au long du texte, pour faire référence à « la numérisation des services publics et d'intérêt général et à la réduction (voire à la disparition) des canaux de communication hors ligne (tels que le papier, le téléphone et les guichets) entre ces services et leurs usagers ». Nous utiliserons également les termes « numérique par défaut » et « tout au numérique » pour décrire ce phénomène.

Dimension culturelle

La dimension culturelle englobe la création de nouvelles normes, valeurs et pratiques qui façonnent profondément notre façon d'interagir, de créer et d'apprendre dans l'espace numérique.

- Nous assistons à l'émergence de **nouvelles formes de relations**, grâce aux échanges de messages, aux appels vidéo et à d'autres formes de communication en ligne. Ces interactions ouvrent de nouvelles voies, créant des espaces virtuels qui transcendent les barrières géographiques et temporelles.
- Les **pratiques d'apprentissage et de loisirs** évoluent également, avec la montée des vidéos tutorielles, des blogs éducatifs, des encyclopédies en ligne, des programmes de radio et de télévision, ainsi que de la musique en streaming.
- Nous assistons également à un **changement de format**, où des activités comme la musique, la lecture et les achats passent des supports matériels traditionnels aux formats numériques, tels que la musique en ligne et les boutiques virtuelles.
- Cette évolution a aussi créé des **nouvelles opportunités de création**, offrant des moyens parfois plus accessibles pour développer des projets musicaux, graphiques, visuels ou d'écriture, ainsi que pour diffuser et partager ses propres créations.

Il est important de noter que **l'appropriation des dispositifs techniques varie selon les contextes socio-économiques**. Les rapports entre les individus et la culture numérique sont influencés autant par des facteurs générationnels que par des variables telles que le capital culturel et la position sociale. Par exemple, les ménages à faible revenu ont souvent des approches plus verbales et contournent l'écrit en recourant à des photos, des tutoriels visuels et des messages vocaux.

Pour aller plus loin

Dimensions politique, citoyenne et culturelle :

Documentaire **Nothing to Hide** (Rien à Cacher). Marc Meillassoux et Mihaela Gladovic. Disponible sur Youtube

Do not track, série documentaire personnalisée et interactive réalisée par Brett GAYLOR, 2015. <https://donottrack-doc.com/fr/intro/>

Comment les métadonnées permettent de vous surveiller (expliqué en patates) ? VIDBERG M., CLAIROUIN O. Le Monde. https://www.lemonde.fr/pixels/video/2015/06/15/comment-les-metadonnees-permettent-de-vous-surveiller-explique-en-patates_4654461_4408996.html

Big data, Big business, GSARA asbl, outil de réflexion, 18 juin 2015.
<https://vimeo.com/123733762>

Le R.G.P.D., les « données personnelles », la « vie privée », la cITé - Causes Toujours GSARA asbl. <https://charleroi.gsara.be/le-r-g-p-d-les-donnees-personnelles-la-vie-privée-la-cite/>

Qu'est-ce que l'IA ? - L'Essentiel. <https://www.journalessentiel.be/quest-ce-que-lintelligence-artificielle/>

Les dark patterns ou « designs trompeurs » : la manipulation de l'utilisateur sur internet. Revue Causes Toujours.
<https://www.causestoujours.be/les-dark-patterns-ou-designs-trompeurs-la-manipulation-de-lutilisateur-sur-internet/>

Fake news : de quoi parle-t-on?, CLEMI (Le Centre pour l'Éducation aux Médias et à l'Information). <https://www.clemi.fr/familles/publications/le-guide-de-la-famille-tout-ecran/apprendre-vos-enfants-sinformer/fake-news-de-quoi-parle-t-on>

Sur le web, la haine anonyme - L'Essentiel. <https://www.journalessentiel.be/article-interdire-l-anonymat-sur-les-reseaux/>

Le cyberharcèlement, c'est quoi? - L'Essentiel. <https://www.journalessentiel.be/article-le-cyberharcèlement-c-est-quoi/>

Critiquer l'info. Module que propose d'identifier et d'appliquer 5 méthodes d'analyse critique des médias d'information. Media Animation.
<https://eformation.media-animation.be/courses/critiquer-linfo-5-approches/>

Dimension fonctionnelle et professionnelle :

ZOOM ! Baromètre de l'Inclusion numérique 2022 - Fondation Roi Baudoin. <https://kbs-frb.be/fr/zoom-barometre-de-linclusion-numerique-2022>

Les personnes analphabètes à l'épreuve de la dématérialisation des services d'intérêt général. Synthèse. Iria Galván Castaño. Lire et Ecrire Bruxelles, 2022. https://lire-et-ecrire.be/IMG/pdf/dematérialisation_des_services-synthese.pdf

Fiches sur les métiers de l'informatique. Interface3 Namur.
<https://www.interface3namur.be/orientation/fiches-metiers/>

Documentaire **Casser les codes.** Safia Kessas.
<https://audio.rtb.be/emission/casser-les-codes-20228>

Dimension environnementale :

Documentaire **Les secrets inavouables de nos téléphones portables** - Cash investigation. Disponible sur Youtube

Infographie **Le smartphone, une relation compliquée**. ADEME. <https://multimedia.ademe.fr/infographies/smartphone-version-ademe/>

Infographie **Pollution numérique : du clic au dé clic**. Qu'est-ce-qu'on fait ? <https://archives.qqf.fr/infographie/69/pollution-numerique-du-clic-au-declic>

Agir au quotidien: réduire son empreinte numérique. WWF : <https://www.wwf.fr/agir-au-quotidien/numerique>

Numérique : le grand gâchis énergétique. Laure Cailloce sur CNRS : <https://lejournal.cnrs.fr/articles/numerique-le-grand-gachis-energetique>

Ressources pédagogiques :

CriTIC : regard sur les technologies de l'information et de la communication. CULTURES ET SANTÉ. Manuel du formateur. www.cultures-sante.be. 2018. Disponible sur : <https://www.cultures-sante.be/nos-outils/outils-education-permanente/item/514-critic-regard-sur-les-technologies-de-l-information-et-de-la-communication.html>

Escape game – A la découverte des métiers informatiques. Interface3 Namur et Lire et Écrire Luxembourg. <https://www.interface3namur.be/orientation/escape-game-a-la-decouverte-des-metiers-informatiques/>

Critiquer l'info : 5 approches pour une éducation aux médias, Fiche d'animation. Media Animation: https://media-animation.be/IMG/pdf/critiquer_l_info_-_les_fiches_d_animation.pdf

2 – Enjeux pédagogiques

Dans le cadre de la construction des apprentissages en alphabétisation populaire, le formateur est confronté au défi de travailler sans connaître à l'avance la thématique ni les contenus spécifiques à aborder avec le groupe. En effet, il identifie avec le groupe le projet sur lequel ils vont travailler ensemble. Cela peut susciter des questions sur la manière dont les savoirs numériques vont s'articuler avec le projet identifié.

« *Comment vais-je aborder les questions numériques et construire les apprentissages numériques avec mes apprenants ? Comment établir un lien entre le numérique et les apprentissages des savoirs de base dans ma pratique ?* »

L'objectif de cette section est de donner des pistes pour répondre à ces questions.

Avant d'aller plus loin, il nous semble pertinent de mettre en avant les « outils dont je dispose déjà » en tant que formateur et dont je peux me servir pour construire ces apprentissages.

- **Un registre des enjeux sociopolitiques autour du numérique** et des sources pour approfondir mes connaissances, utiles à la fois pour développer ma compréhension du contexte et pour guider le travail sur la pensée critique avec le groupe.
- **La roue carrée du numérique, ainsi que les roues carrées des langages fondamentaux**, qui peuvent me guider dans ma réflexion sur les apprentissages à aborder en formation.
- **Les invariants de l'alphabétisation populaire** constituent également une référence pour construire les démarches.
- En outre, je peux consulter des référents numériques existants qui détaillent les savoir-faire plus techniques.

Il est important de noter que tout au long de cette section, nous n'envisageons pas uniquement les projets axés sur le numérique. Nous croyons que les réflexions peuvent être utiles et applicables à tout type de projet, car les compétences numériques peuvent être incorporées dans tous les domaines, sans nécessairement en être le sujet principal.

Ainsi, nous aborderons les enjeux pédagogiques sous le prisme des invariants de l'alphabétisation populaire : des apprentissages basés sur les demandes des apprenants, l'approche collective, avec une perspective critique, et en articulant l'acquisition des compétences de base.

2.1 – Du sens - Partir des désirs à réaliser, de situations à transformer, de questions à traiter

« *La première étape de la formation est le choix d'un centre d'intérêt, d'une situation concrète à transformer, d'une question de recherche* » (Les Balises, p. 63)

Le début de tout processus d'alphabétisation populaire **découle d'une réflexion visant à identifier un projet à réaliser, en partant de la réalité des gens**. Il n'est pas nécessaire que ce projet aborde une question numérique pour intégrer des apprentissages digitaux ;

le sujet reste ouvert, libre à la volonté des apprenants et au résultat de leur mise en commun. Un projet peut également être formulé de manière individuelle et s'articuler avec le projet collectif tout au long de la formation, mais dans ce texte, nous allons nous concentrer sur l'identification d'un projet collectif.

L'identification commence par la mise en parole. « *Quels sont les sujets qui vous préoccupent ? Quels sont les sujets qui vous inspirent ? De quelles ressources disposez-vous ?* » **Poser des questions permet d'initier une réflexion sur les défis liés aux enjeux quotidiens de chacun.** On assure un espace d'échange et d'écoute, où chaque apprenant s'autorise à exprimer ses idées, débattre et dialoguer avec les autres. **Chaque individu représente un univers avec son propre parcours de vie, ses aspirations, ses problèmes et ses rêves. Cependant, au travers de ce processus, le groupe analyse, extrait et identifie des thèmes communs qui les touchent et les interpellent.** C'est un travail au cours duquel on encourage le groupe à observer la réalité, à la décrire et à donner son avis. Le rôle du formateur consiste à accompagner, à garantir le cadre et à veiller à ce que les décisions soient prises de manière collective et représentative. Il implique également de recueillir les informations partagées afin de mieux comprendre les réalités et les défis spécifiques du groupe.

Dans son article *Apprendre des apprenant·e·s ? (Comment) pourrait-il en être autrement ?* Maria-Alice Médioni⁵ **réfléchit à la manière de créer des situations propices pour permettre au groupe d'explicitier et de concevoir la situation qui leur permettra de se construire eux-mêmes. Elle met en avant l'émergence des représentations**, soulignant l'importance de faire un état des lieux avec les apprenants sur une question donnée : *où se situent leurs connaissances ? Quels sont les obstacles auxquels ils pourraient être confrontés ?* Elle aborde également le **principe du problème sans questions**, où l'objectif est de susciter des interrogations plutôt que d'en poser. Par exemple, en confrontant les apprenants à des documents complémentaires, cela les amène à établir des liens et à formuler des hypothèses différentes, les incitant ainsi à rechercher eux-mêmes des réponses à leurs questions.

Lorsque les participants comprennent et expriment clairement les objectifs, cela les aide à mieux s'orienter dans le projet. **Cette prise de conscience leur offre l'opportunité de se positionner et d'adhérer plus librement au projet**, tout en permettant aux formateurs d'ajuster leurs objectifs en conséquence. En outre, se demander comment nous pouvons imaginer le projet implique non seulement la visualisation des problèmes, mais aussi celle des solutions et des actions tangibles. **Agir pour générer un changement dans une situation qui nous affecte devient l'objectif partagé du groupe, devenant ainsi le sens de la formation.**

2.2 – Une approche collective

L'alphabétisation populaire adopte une approche collective où chacun participe activement, favorisant la création de savoirs communs, dans un climat de confiance, de solidarité, de respect et d'écoute.

⁵ MÉDIONI Maria-Alice. *Apprendre des apprenant·e·s ? (Comment) pourrait-il en être autrement ?* *Journal de l'alpha*, n°226, Apprendre des apprenant·e·s, 3^{ème} Trimestre 2022.

Un travail collectif se construit main dans la main avec une approche collaborative « *il s'agit d'apprendre à « agir avec », à « penser et décider avec », à « pouvoir avec », pour construire ensemble des apprentissages et des savoirs, une compréhension mutuelle, une société commune* » (Les Balises, p.94). C'est au formateur d'établir un environnement de travail fondé sur des valeurs telles que l'égalité, la solidarité et l'entraide, favorisant ainsi la confiance de tous les participants. Pour atteindre la situation envisagée, il est essentiel de **prendre en considération les contributions individuelles ainsi que de promouvoir l'entraide et la responsabilité partagée**. Dans cette démarche, chaque participant devient une ressource pour lui-même et pour les autres. Il revient également au formateur de démontrer, par ses actions plutôt que par des discours, que la coopération permet de progresser davantage, d'apprendre mieux et de développer une pensée autonome.

Ceci est uniquement possible si nous établissons une **relation pédagogique mettant en avant un rapport « d'intelligence à intelligence »** et favorisant la reconnaissance mutuelle des ressources individuelles. Il ne sera possible d'adopter une approche collectiviste que si nous parvenons à surmonter la hiérarchisation des savoirs dans le groupe.

À travers l'approche collective et collaborative, la formation devient un espace de coconstruction des apprentissages, où **le groupe est compris comme une communauté d'apprentissages où chaque personne a un rôle à jouer et où de nouveaux savoirs se construisent par des actions développées collectivement**.

On apprend tout seul avec les autres

Comme l'a souligné Maria-Alice Médioni⁶, **même un autodidacte qui apprend seul sans professeur, le fait en lisant des livres ou en se connectant avec d'autres personnes, ce qui signifie qu'il apprend en confrontant ses idées avec celles des autres**. Cependant, l'appropriation des connaissances se déroule au niveau individuel. C'est dans **les tâches qui consistent à traiter, analyser et s'approprier les connaissances que la personne les intègre**, lui permettant ainsi de les utiliser et de les reproduire de manière autonome.

C'est pourquoi **il est crucial de favoriser des périodes de réflexion et de travail personnel pour les apprenants, ainsi que des moments d'interaction individuelle entre l'apprenant et le formateur**. En tant que garant du cadre, le formateur veille à la réalisation des projets collectifs tout en soutenant les besoins individuels de chaque apprenant dans la réalisation de ses objectifs et dans l'acquisition de techniques d'autoapprentissage.

En outre, **les échanges entre l'individuel et le collectif sont fondamentaux pour atteindre les objectifs pédagogiques**. Cette approche permet à l'apprenant de prendre conscience de la dualité entre l'expérience individuelle et collective, facilitant ainsi la recherche de solutions pour l'ensemble. De plus, cela implique de remettre en question nos perceptions du monde qui nous entoure, ce qui nous expose à une diversité d'opinions, de préjugés et d'expériences enrichissantes. Le travail en groupe favorise le développement de pratiques collaboratives, encourage la prise de responsabilités individuelles dans un contexte collectif, et renforce les sentiments de compétence et de fierté (Les Balises, p.61).

⁶ MÉDIONI Maria-Alice. Apprendre des apprenant·e·s? (Comment) pourrait-il en être autrement ? *Journal de l'alpha*, n°226, Apprendre des apprenant·e·s, 3^{ème} Trimestre 2022.

2.3 – Une approche pédagogique émancipatrice

Comme pour les autres apprentissages fondamentaux, **former les apprenants aux compétences numériques consiste à leur fournir des outils pour qu'ils puissent faire leurs propres choix**. Une approche émancipatrice travaille le rapport à soi, aux autres, au pouvoir, au savoir et au monde, favorisant ainsi la libération individuelle et collective, avec un regard critique.

Afin d'exprimer de manière plus claire les implications d'une approche émancipatrice, nous allons explorer trois concepts clés : **réflexivité, autonomie et esprit critique**.

La **réflexivité**, définie comme « *la capacité à réfléchir sur soi-même, à observer et analyser l'image que nous renvoient le miroir, les autres, la société* » (Les Balises p.69), est un processus indispensable pour se reconnaître, pour travailler le rapport à soi et aux autres, ainsi que pour reconstruire son identité et son estime de soi. L'expression et la construction de cette réflexivité revêtent donc une grande importance, par exemple, lorsque l'on considère les conséquences de la *violence symbolique engendrée par la dématérialisation des services*. Justine Duchesne⁷ explique comment l'impossibilité de faire de l'usage des technologies de l'information et de la communication (TIC) une question de choix constitue une forme de violence supplémentaire, qui s'ajoute aux dynamiques déjà présentes dans les interactions entre des individus peu formés et vulnérables et les services publics. Cette situation renforce la dépendance, la perte d'estime de soi et le sentiment de délégitimation. Face à cette réalité, **le défi pédagogique réside dans la mise en place des conditions et des dispositifs qui permettent et encouragent l'expression et la construction de cette réflexivité**.

L'**autonomie** se définit comme le fait de « *pouvoir créer et recréer le monde, penser et repenser, agir et réagir en liberté, en étant véritablement un être humain* » (Les Balises p. 72). Cependant l'autonomie individuelle ne va pas sans la notion de collectif. Nous sommes dépendants des autres pour pouvoir mener des actions collectives en vue de changer les rapports sociaux et de sortir de la place qui nous a été assignée. En illustrant ce propos, une personne autonome sera consciente des implications, des opportunités, des menaces et des pratiques associées à certaines actions sur Internet. Cette prise de conscience lui permettra d'évaluer la situation et de prendre position. **L'élément clé réside dans le fait que la personne, munie d'informations et de connaissances acquises, remet en question et réfléchit en toute liberté avant d'agir**.

L'**esprit critique**, dans le contexte de l'éducation permanente, désigne une **remise en question constante des connaissances existantes, une recherche proactive d'informations nouvelles, la prise en compte de diverses perspectives et la capacité à prendre des décisions éclairées**. L'esprit critique encourage un apprentissage dynamique, une adaptation aux évolutions de la société et le développement d'une pensée introspective pour relever les défis variés de la vie quotidienne et professionnelle. Intégrer ce processus dans nos méthodes pédagogiques implique que toute acquisition de savoirs cherche à faire un lien avec le contexte social dans lequel on vit. Autrement dit, s'accompagne d'une prise de conscience critique du monde, de ses mécanismes d'oppression, et des croyances préconçues. Lors de l'articulation du travail critique pendant le projet de groupe, **le formateur peut saisir l'occasion de relier les enjeux sociopolitiques⁸ qui sont en relation avec le projet choisi par les apprenants**.

⁷ DUCHESNE Justine. *Dédale dans les revers du « tout numérique »*, Lire et Écrire Wallonie, 2022

⁸ On parle ici des enjeux mentionnés dans le paragraphe précédent « 21 – Enjeux sociopolitiques ».

En fonction du projet, le formateur a la possibilité d'intégrer une approche émancipatrice en créant des environnements propices à la compréhension, à l'analyse critique et à la prise de décisions autonomes, favorisant ainsi une transformation individuelle ou un engagement dans des initiatives collectives. **Il veille également à travailler sur l'identification des acquis, un travail qui encourage l'apprenant à prendre conscience de toutes les ressources dont il dispose.**

2.4 – Articulation avec les compétences de base

L'alphabétisation vise l'appropriation des langages fondamentaux, dont l'oral, l'écrit et les mathématiques, car ils constituent des bases indispensables et les moyens d'accès à d'autres apprentissages et savoirs.

Comment amener ces savoirs dans le groupe ? Tout en tenant compte du fait que l'apprentissage commence toujours par les réalités des apprenants, **l'identification du projet à réaliser devient l'axe central de la formation, où la thématique agit comme un fil conducteur pour intégrer les contenus.** Dans cette perspective, le projet est envisagé comme un processus, une démarche à construire et à travailler collectivement en vue de réaliser un objectif commun. Il s'agit alors d'identifier où et comment articuler les compétences de base : *Quelles compétences sont nécessaires pour mener à bien ce projet ? Quelles compétences le groupe possède-t-il déjà ? Y a-t-il d'autres compétences utiles à développer ensemble qui correspondent bien au projet ? Et, si pertinent, quelles compétences de base on peut aborder tout en travaillant avec le numérique ?*

Pour répondre à ces questions, il est essentiel de réaliser un état des lieux des connaissances du groupe sur la thématique choisie. Ce travail permettra au formateur de connaître le niveau de connaissance et les obstacles auxquels les apprenants peuvent être confrontés, lui offrant ainsi **une vision plus complète du groupe et lui permettant d'orienter son travail de manière plus adaptée.** C'est le premier pas dans la réflexion sur la manière d'articuler les compétences de base tout au long de la formation.

Par ailleurs, cela permettra aux apprenants de **prendre conscience de ce qu'ils savent déjà et de comprendre comment ces connaissances s'intègrent dans le nouveau contexte d'apprentissage.** Ils pourront ainsi identifier les lacunes dans leur compréhension et formuler des questions pertinentes pour guider leur apprentissage ultérieur.

Pour aller plus loin

Apprendre des apprenant·e·s ? (Comment) pourrait-il en être autrement ? MÉDIONI Maria-Alice. *Journal de l'alpha* n°226, Apprendre des apprenant·e·s, 3^{ème} Trimestre 2022. https://lire-et-ecrire.be/IMG/pdf/no_226_apprendre_des_apprenants.pdf

« **Apprendre** » et « **faire apprendre** ». STERCQ Catherine, *Journal de l'alpha* n°205, Comment on apprend, 2^{ème} Trimestre 2017. https://lire-et-ecrire.be/IMG/pdf/ja205_p32_stercq.pdf

Balises pour la mise en œuvre d'une pédagogie du projet émancipatrice. GOFFINET Sylvie-Anne. *Journal de l'alpha* n° 200, La pédagogie du projet, 1^{er} Trimestre 2016. https://lire-et-ecrire.be/IMG/pdf/ja200_p064_goffinet.pdf

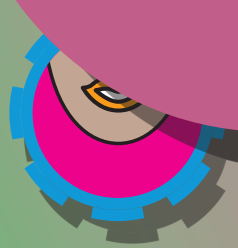
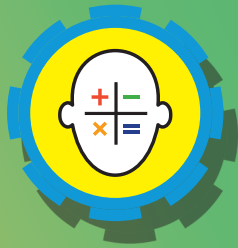
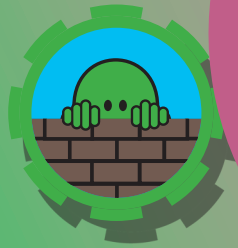
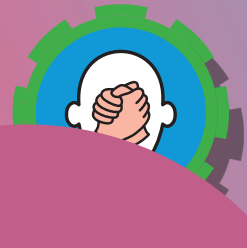
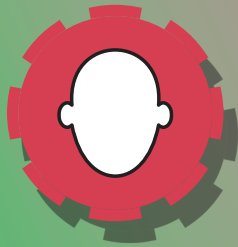
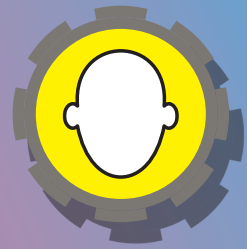
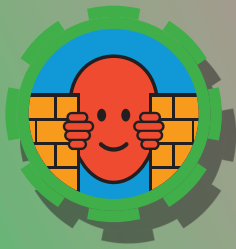
Décoder collectivement les intentions du formateur ou comment mettre en commun ses objectifs avec les participants. DE WOLF Nathalie et VERSCHAEREN Bénédicte. *Journal de l'alpha* n°222, L'Alpha pop, 3^{ème} Trimestre 2021. https://lire-et-ecrire.be/IMG/pdf/no_222_alpha_populaire.pdf

La coopération, pas si simple ! MÉDIONI Maria-Alice. *Journal de l'alpha* n°217, Pratiques coopératives et collaboratives 2, 2^{ème} Trimestre 2020. https://lire-et-ecrire.be/IMG/pdf/ja217_p048_medioni.pdf

L'alpha populaire, ça s'en va et ça revient... AUDEMAR Aurélie. *Journal de l'alpha* n°222, L'Alpha pop, 3^{ème} Trimestre 2021. https://lire-et-ecrire.be/IMG/pdf/no_222_alpha_populaire.pdf

L'éducation nouvelle et l'émancipation. MÉDIONI Maria-Alice. *Journal de l'alpha*, n°220, Émancipation, 1^{er} Trimestre 2021. https://lire-et-ecrire.be/IMG/pdf/ja220_p015_medioni.pdf

Un laboratoire de formation non formelle mis en place avec les apprenants. FAURE Charlotte. *Journal de l'alpha* n°199, Pratiques coopératives et collaboratives, 4^{ème} Trimestre 2015. https://lire-et-ecrire.be/IMG/pdf/ja199_p063_faure.pdf



PARTIE 3
S'APPROPRIER LE
NUMÉRIQUE



1 – Ce que nous voulons mettre en avant

Pour réussir l'intégration des apprentissages numériques dans les formations en alphabétisation, il est essentiel de prendre en compte à la fois les besoins des formatrices et des apprenantes.

À cet égard, les analyses et principes présentés dans cette section s'appuient principalement sur le travail mené par Marie-Alice Médioni.

1.1 – Perspective des Formatrices

L'intégration d'outils numériques dans la formation en alphabétisation représente un défi complexe nécessitant une réflexion à la fois sur le processus (le comment faire) et sur les contenus (qui doivent rester en cohérence avec notre approche pédagogique).

Réflexions sur le rôle de la formatrice dans l'intégration du numérique en formation

Lorsque nous parlons de l'intégration des outils numériques dans nos formations, **nous partons du principe que chaque formatrice, en fonction de son profil, de ses intérêts ou de son parcours de formation, possède une expérience différente dans le domaine numérique.** Certaines disent ne pas du tout se sentir à l'aise avec le numérique, alors que d'autres en ont une bonne expertise. Notre idée est de valoriser ces connaissances et de les mettre au service du groupe, qui à son tour apportera des connaissances variées, favorisant ainsi un processus de travail collectif et solidaire (Les Balises, p. 84).

Parallèlement, **nous envisageons le rôle de la formatrice non pas comme une aidante informatique mais comme une « garante » d'apprentissages en vue d'usages autonomes.** Pour éviter toute confusion, nous redéfinissons ci-dessous le rôle de la formatrice à travers le développement des compétences émancipatrices suivantes :

- Étant en évolution permanente, il est impossible de tout savoir dans le domaine du numérique. Cependant, cette situation offre une opportunité de mettre en place un processus de coconstruction. **Ne pas maîtriser certains outils est une opportunité pour mobiliser les ressources du groupe en ouvrant un espace d'échanges de connaissances des apprenantes et en mettant en valeur leur expertise.** Cela renvoie à la formatrice qui renonce à la vision de l'autorité et la troque avec celle de l'accompagnement et de l'appui systématique au groupe. Cette approche repose sur le principe de reconnaissance mutuelle des ressources et des connaissances de chacune. De plus, elle offre l'opportunité de **mobiliser des démarches où le groupe est encouragé à confronter, analyser et vérifier à partir des pratiques collaboratives visant à ce qu'elles soient autonomes dans leurs recherches.** Dans ce processus, lorsqu'un questionnement émerge, il est pertinent de les transmettre en premier lieu aux membres du groupe, en accompagnant ensuite les apprenantes dans leur réflexion. **Le véritable défi réside donc dans la capacité à lâcher prise et à se laisser orienter par les apprenantes, plutôt que l'inverse.**
- Il existe une **grande variété de projets intégrant le numérique qui peuvent être réalisés avec des compétences numériques de base.** Il n'est pas nécessaire d'être une experte en technologie pour tirer parti des outils numériques qui soutiennent les objectifs pédagogiques. En réalité, l'intégration réussie de la technologie repose davantage sur la compréhension des besoins spécifiques du groupe et sur la créativité pédagogique plutôt que sur une expertise technologique approfondie. Par exemple, la capacité à effectuer des recherches sur Internet et à utiliser Microsoft Word ouvre un monde de possibilités pour des projets potentiels basés sur les demandes des apprenantes. En outre, la volonté de se mettre en recherche ne concerne pas que les apprenantes ; **tout comme le groupe s'engage dans la recherche, la formatrice elle-même entreprend également cette démarche.**
- L'apprentissage numérique est un **processus continu qui se développe et s'enrichit grâce à la pratique.** C'est pourquoi il est important d'oser expérimenter et de s'autoriser à commettre des erreurs. C'est un processus qui se nourrit en commençant par de petits projets, en explorant de nouvelles ressources et en échangeant avec d'autres formatrices pour partager leurs expériences et se soutenir mutuellement dans les pratiques.
- Actuellement, il existe une **grande diversité d'outils numériques**, parmi lesquels se distingue une vaste **sélection conçue dans l'optique d'une simplicité d'utilisation.** Ces outils ont été pensés pour leur maniabilité, les rendant ainsi accessibles à une grande variété de personnes, y compris celles qui n'ont pas une expérience préalable étendue en matière de technologie.
- En étant dans une position où elle ne se sent pas forcément à l'aise, la formatrice a **l'opportunité de travailler autour des quatre processus essentiels d'une approche émancipatrice** : le processus d'égalité, le processus d'autorisation, le processus d'apprentissage et le processus de réflexivité. Avoir une expérience personnelle et consciente de ces processus représente un grand potentiel pour renforcer les repères sur lesquels elle travaille avec le groupe (Les Balises, p.67).

Le numérique en formation, ce n'est pas anodin !

Un outil indispensable

L'introduction du numérique dans les pratiques professionnelles demande un investissement en temps pour les équipes pédagogiques et les formatrices. En effet, cela implique d'identifier les outils adéquats, de concevoir ou d'adapter des séquences de formation.

C'est pourquoi nous estimons qu'il est primordial de **faciliter l'accès des formatrices à des outils pédagogiques, des guides de manipulation numérique, des scénarios pédagogiques, etc., afin de soutenir leurs pratiques existantes**. Cette approche ne vise pas à imposer des modes d'emploi, mais plutôt à fournir un accompagnement tout en laissant une marge de liberté aux formatrices pour qu'elles puissent s'approprier les outils, les personnaliser et les adapter aux besoins du groupe. Dans cette optique, il est crucial d'offrir un soutien dans l'acquisition de ces outils, en organisant par exemple des sessions de présentation et de prise en main. De plus, la création d'outils peut se faire lors d'échanges de pratiques, de périodes de travail collectif et/ou individuel de formalisation et d'évaluation.

Cela dit, il est également important de prendre en compte la grande variété de ressources disponibles sur Internet. La formatrice dispose d'un accès à une diversité de ressources en ligne, bien que leur adaptation aux besoins spécifiques de l'alphabétisation populaire soit nécessaire. Ces ressources présentent un intérêt indéniable, pouvant ainsi enrichir les formations tout en allégeant le temps investi dans la préparation.

Par ailleurs, **l'organisation de formations destinées aux formatrices est une forme d'outillage essentielle**. Cela implique le développement de pratiques d'alphabétisation visant à stimuler une analyse critique de la société et encourager des initiatives citoyennes. Pour ce faire, il est nécessaire d'introduire **trois axes de formation : la réflexion pédagogique - autour du numérique et l'alphabétisation populaire -, l'usage des outils numériques avec une approche critique, et le renforcement de la culture numérique des formatrices pour soutenir une pensée critique**.

Différentes ressources peuvent être mobilisées pour renforcer les pratiques des équipes de formatrices :

- Assurer un équipement informatique à jour et adapté afin de soutenir un travail collectif aligné sur les besoins et les pratiques des apprenantes.
- Organiser des espaces d'échanges sur les besoins du terrain (de formation, de supports pédagogiques,...).
- Faire une offre régulière de formations pour renforcer les connaissances ou découvrir de nouveaux outils.
- Mettre en place des environnements propices à l'évaluation et à la collaboration. Des espaces permettent aux formatrices de s'impliquer activement dans la conception des outils pédagogiques en proposant des idées et en faisant des retours. Le travail collectif, qu'il soit en équipe ou au sein de plateformes dédiées à l'échange de ressources, à la co-construction et à la recherche, joue un rôle très important dans le développement des ressources.

- Organiser des espaces d'échange de pratiques et constitution d'une boîte à outils.
- Dégager du temps de travail pour formaliser des pratiques.
- Fournir un soutien technique et réfléchir à la manière d'organiser la maintenance technique.
- Penser à identifier et utiliser les ressources de l'environnement, telles que les partenariats et la mise en réseau. Ces collaborations peuvent non seulement faciliter l'accès à du matériel et des outils, mais également offrir un soutien crucial en termes de maintenance.

Hétérogénéité en formation

Partant du constat que la diversité est une constante, aborder les apprentissages numériques en formation ajoute une dimension supplémentaire d'hétérogénéité. En effet, la variété des niveaux de familiarité avec le numérique est très prononcée au sein des groupes.

Cela peut constituer un défi, notamment pour les groupes d'alphabétisation organisés par niveau qui ne sont pas habitués à travailler avec des approches multiniveaux.

Dans la mesure où l'hétérogénéité est perçue comme un atout pour l'apprentissage, il est crucial de prendre en considération certains aspects afin d'éviter tout effet contre-productif. Dans cette optique, des précautions doivent être prises pour éviter d'accentuer les inégalités⁹.

- **Renoncer au spontanéisme** implique de reconnaître les limites des approches pédagogiques qui favorisent simplement le travail en groupe, sans considération des dynamiques de pouvoir.
- **La connaissance des effets du traitement différencié des apprenantes** révèle la propension des formatrices à ajuster leurs interactions en fonction des perceptions individuelles des apprenantes. Cette prise de conscience permet à la formatrice d'éviter cette tendance.
- **Penser à la structuration des groupes et des tâches** souligne l'importance d'éviter une stabilité excessive qui enfermerait chacune dans un rôle.
- **Reconnaître le déjà-là** consiste à considérer l'hétérogénéité comme une ressource dès le départ, en faisant émerger les connaissances préexistantes des apprenantes au travers d'une phase d'état des lieux dans le groupe.
- **Faire vivre les outils de régulation** implique de reconnaître que certaines apprenantes ont plus de facilité que d'autres à mobiliser rapidement leurs ressources. Les listes de vérification ou la pause méthodologique sont des outils intéressants pour remédier cet inconvénient.
- **Être une ressource pour les autres** implique de tirer parti de la diversité des apprenantes pour favoriser l'entraide au sein du groupe, tout en mettant en place des stratégies visant à éviter le piège de la domination et de la soumission.

⁹ MÉDIONI Maria-Alice. L'hétérogénéité, un atout pour apprendre ? À quelles conditions ? *Journal de l'alpha* n°209, L'hétérogénéité, une réalité incontournable, 2^{ème} Trimestre 2018.

Cela permet « de réduire en partie les difficultés dues à la diversité et de mieux cibler le travail sur les apprentissages »¹⁰. Cette approche identifie les forces de chaque membre du groupe, renforce sa dynamique et favorise la création d'une communauté de savoirs. En encourageant une dynamique d'entraide, les savoirs de chaque apprenante sont valorisés tout en réduisant les écarts au sein du groupe. Le rôle de la formatrice est de partager des astuces et des techniques pour aider les apprenantes à soutenir leurs pairs. Savoir comment aider implique d'adopter une attitude encourageante, en montrant, guidant et soutenant, sans faire à la place de l'autre.

1.2 – Perspective des Apprenantes

En travaillant avec un public analphabète, identifié comme un groupe en grande fragilité numérique, il est important d'apporter certaines nuances et de bien comprendre les contraintes, possibilités et ressources des apprenantes, afin de nourrir les pratiques de la formatrice.

Idées limitantes liées au numérique

Nous sommes conscientes que l'idée de développer certaines pratiques numériques peut susciter des sentiments d'appréhension chez les apprenantes. Ces réticences découlent souvent de constructions sociales et individuelles. Elles sont accompagnées d'un sentiment d'illégitimité à accéder à certains espaces et d'incapacité à développer certains apprentissages. **Les conséquences ne se limitent pas à entraver l'apprentissage de l'individu, mais influent également sur son processus d'émancipation.**

Cela nous amène à mettre l'accent sur le principe selon lequel « une lectrice débutante n'est pas une penseuse débutante » (Les Balises, p.20). On fait le choix de faire le « pari de la complexité »¹¹. Contrairement à une approche simpliste qui réduit l'apprenante à une entité uniforme, ce concept reconnaît la diversité et la richesse des expériences individuelles. Ainsi, adopter le « pari de la complexité » signifie considérer l'apprenante comme une actrice de son propre apprentissage, capable de poser des questions, de construire une réflexion et d'être une ressource compétente pour le groupe.

Nous aspirons à accompagner les apprenantes vers une redécouverte de leur liberté de choix en créant des espaces d'écoute, de travail collectif et collaboratif. Décortiquer ensemble ce qui empêche d'avancer, tout en explorant de nouvelles approches pour appréhender le monde qui nous entoure. Ainsi, à travers le fait de verbaliser nos difficultés, nos ressources, nos savoirs, nous nous enrichissons et créons des opportunités de réfléchir ensemble.

Comment les apprenantes sont reliées à la culture numérique ? Quelles entraves face aux usages numériques ? Qu'est-ce qu'elles ont envie de savoir, de découvrir ?

C'est à partir de ce travail que nous favorisons le passage de la négation à l'acceptation de soi et du sentiment d'incapacité à celui de capacité.

¹⁰ DARATOS Antoine (Entretien avec LEMAIRE Benoit). L'hétérogénéité, entre richesse et complexité. *Journal de l'alpha* n°209, L'hétérogénéité, une réalité incontournable, 2^{ème} Trimestre 2018.

¹¹ MÉDIONI Maria-Alice. *Débuter en langues. Pratiques de classe et repères pour enseigner*. Secteur Langues du GFEN, 2018.

Compétences acquises et stratégies à activer

Mettre en place des animations centrées sur **l'identification des compétences, des ressources et des savoirs, permet à l'apprenante de prendre conscience de tout ce à quoi elle peut faire appel**. En d'autres termes, cet exercice nous révèle que nous ne partons pas de zéro, que nous ne sommes pas à la case départ. **En outre, faire un état des lieux dans le groupe permet non seulement aux apprenantes de constater qu'elles possèdent déjà des connaissances sur le sujet à travailler, mais cela met également en lumière l'état initial de leurs compétences et de leurs ressources.**

En évoquant le repère des ressources, on fait référence aux compétences transversales et aux compétences numériques spécifiques. D'une part, les compétences transversales englobent les aptitudes ou les savoir-faire applicables dans divers contextes et domaines, permettant à une personne de s'adapter efficacement à différentes situations professionnelles ou personnelles. D'autre part, les **compétences numériques** font référence aux connaissances résultant des pratiques numériques propres à chaque personne. **De la plus basique à la plus complexe, toutes sont des ressources mobilisables.**

Un autre point d'attention important concerne le travail autour des stratégies adoptées pour répondre aux exigences d'un système excluant. Les difficultés à se repérer dans les services en ligne ne signifient pas une rupture d'accès aux services en ligne. Cet accès peut être partiel, limité à certains services, et peut nécessiter un investissement significatif en termes de temps, d'énergie et de patience. Cependant, **cet accès implique également l'activation de stratégies spécifiques visant à acquérir de nouvelles connaissances ou compétences, malgré les obstacles liés à la lecture et à l'écriture.**

Accorder du temps à la discussion autour des stratégies déployées ouvre la possibilité de rendre les participantes conscientes des chemins empruntés et des obstacles contournés. De même, cela permet de découvrir les pratiques des autres et de construire ensemble des repères et des stratégies au service de tout le groupe.

Promouvoir l'accessibilité des outils numériques face aux contraintes matérielles

Dans son étude *Repérage des stratégies utilisées par des personnes en difficulté de lecture et d'écriture face aux TIC*, Lire et Écrire Wallonie Picarde souligne l'importance de pouvoir s'entraîner en privé, sans contrainte temporelle ni observation critique externe, pour favoriser l'apprentissage.

S'entraîner ou pas est conçu comme un choix de l'apprenante. Mais pour pouvoir choisir, il est nécessaire que les personnes disposent de l'équipement nécessaire leur permettant de prendre une décision en toute liberté. Dans les faits, le manque d'accès de qualité aux technologies numériques touche un grand nombre de personnes¹².

¹² FAURE, Laura, Périne BROTCORNE et Ilse MARIËN. *Baromètre Inclusion Numérique 2022*. Fondation Roi Baudoin, 2022.

Pour garantir le fait que personne ne soit exclu de l'opportunité de s'entraîner, il est possible de **travailler en formation sur les alternatives locales disponibles pour accéder à un matériel informatique ou à une connexion de qualité.**

D'une part, ce travail implique d'établir un climat de mise en commun, de partage, d'écoute, ainsi que des échanges dynamiques entre le groupe et chacune de ses membres. D'autre part, il permet aux apprenantes de se situer dans leur ville, leur quartier ou leur entourage, encourageant la création de liens entre l'espace public et elles en tant qu'actrices.

Pour aller plus loin

L'alpha à l'ère du numérique. *Journal de l'alpha* n°218, 3^{ème} Trimestre 2020. https://lire-et-ecrire.be/IMG/pdf/no_218_l_alpha_a_l_ere_du_numerique.pdf

L'hétérogénéité, une réalité incontournable. *Journal de l'alpha* n°209, 2^{ème} Trimestre 2018. <https://lire-et-ecrire.be/Journal-de-l-alpha-209-L-heterogeneite>

« Je m'débrouille » Un espace pour chercher à s'émanciper des contraintes. DUCHESNE Justine. *Journal de l'alpha*, n°220, Émancipation, 1^{er} Trimestre 2021. https://lire-et-ecrire.be/IMG/pdf/no_220_emancipation.pdf

L'analphabétisme et ses conséquences cognitives. Collectif Alpha. 2014. https://www.collectif-alpha.be/IMG/pdf/2014_-_Analphabetisme_et_consequences_cognitives-2.pdf

Repérage des stratégies utilisées par des personnes en difficulté de lecture et d'écriture face aux technologies de l'information et de la communication : Comment utilise-t-on les TIC lorsqu'on a des difficultés de lecture et d'écriture ? Lire et Écrire Hainaut Occidental (Actuellement Lire et Écrire Wallonie Picarde), Coffret Equal, 2005.

2 – Ce que l'on souhaite travailler

À la suite d'un travail de réflexion, d'échanges et d'approfondissement, nous avons identifié les compétences de base à développer lors des formations pour outiller les apprenantes face au monde numérisé qui nous entoure. De la même manière, nous nous sommes inspirées d'autres référentiels pour confronter, enrichir ou remettre en question les approches et les résultats¹³.

La définition qui nous a guidées tout au long de ce processus est celle de Hugues Lenoir qui définit le savoir numérique, comme « *un savoir ou compétence de base comme lire, écrire, compter, se repérer dans le temps et dans l'espace ainsi qu'un méta-savoir qui permet d'accéder et de produire d'autres savoirs* »¹⁴. À cette définition, on peut ajouter la dimension cognitive, réflexive qui consiste à toujours rechercher de l'information, à la trier, à la classer, à l'analyser en vue de la faire sienne.

Dans le domaine des savoirs numériques, nous distinguons les compétences transversales, techniques et les savoirs de base. Il est important de ne pas les aborder de manière isolée, car chaque type de compétence enrichit et renforce les autres. **Leur articulation permet la construction d'apprentissages complets et intégrés.**

- Les **compétences transversales** : sont dans notre approche « les pour » c'est-à-dire les fonctions du numérique et qui sont dans d'autres référentiels existants appelés « les domaines », Il s'agit des compétences qui poursuivent des finalités d'éducation populaire et que nous retrouvons dans notre « roue pour l'alphabétisation populaire »¹⁵. Deux exemples de compétences transversales :
 - J'utilise les ressources numériques afin d'approfondir ma compréhension des sujets qui m'intéressent, par exemple, en consultant des tutoriels pour apprendre à construire un potager.
 - Je questionne mes pratiques et j'envisage des alternatives au regard de l'impact environnemental du numérique sur le monde. Ainsi, je choisis d'acheter un ordinateur d'occasion.
- Les **compétences techniques**, dont la description détaillée ne nous semble pas nécessaire : il existe déjà des descriptifs de compétences technologiques. Par ailleurs, se pose la question de la nature éphémère des savoir-faire techniques, intimement liés au moment de leur inscription et caractéristiques du monde numérique. Dans cette optique, nous orientons notre description vers les compétences axées sur l'utilisation de la technique plutôt que sur la résolution de problèmes techniques. Deux exemples de compétences techniques :
 - Je crée un mot de passe sécurisé.
 - J'utilise un moteur de recherche.
 - Je peux sélectionner les applications qui répondent à mes besoins.
 - Je sais utiliser ma boîte mail sur plusieurs supports.

¹³ La liste est disponible à la fin de cette section.

¹⁴ LENOIR Hugues. *Pratiques de l'écriture et culture numérique*. Reims : Synthèse colloque Initiales, 2014.

¹⁵ AUDEMAR Aurélie, STERCQ Catherine (coord.) *Balises pour l'alphabétisation populaire. Comprendre, réfléchir et agir le monde : Partie 4.2: 2 L'accès à la réflexion, la compréhension et l'action*, Lire et Écrire, 2017.

- Les **compétences en français oral** : elles recouvrent les compétences orales non-spécifiques qui ont déjà été décrites dans Les Balises (p. 104-108) et les compétences spécifiques au lexique du monde numérique.

Deux exemples de compétences non-spécifiques au numérique :	Deux exemples de compétences spécifiques au numérique :
Je précise mes raisons d'apprendre à parler français, je situe mes connaissances, et je réfléchis au chemin à parcourir et aux stratégies à mettre en place pour atteindre mes buts.	Je regarde un documentaire sur le fonctionnement des algorithmes et, après avoir réfléchi sur le sujet, j'exprime mes impressions.
J'écoute et je prends la parole pour construire et réaliser des projets, individuels et/ou collectifs.	Je communique avec mes connaissances sur WhatsApp à travers des messages vocaux (je parle et j'écoute).

- Les **compétences en lecture, en écriture pour être un utilisateur et un acteur du monde numérique** : elles recouvrent les formes spécifiques du code écrit, l'architecture des sites et des applications. Les autres compétences non-spécifiques au numérique ont été décrites dans Les Balises (p. 109-113).

Deux exemples de compétences non-spécifiques au numérique :	Deux exemples de compétences spécifiques au numérique :
Je construis mon écrit en fonction des enjeux de la situation, du contexte et de mes intentions, de ce que je veux obtenir comme résultats.	Je lis un article sur la sécurité en ligne et je note mes impressions.
Je guide ma lecture en fonction des enjeux de la situation, du contexte et de mes intentions, de ce que je veux obtenir comme résultats.	Je lis un courrier électronique de la professeure de mes enfants et lui écris, puis envoie une réponse.

- Les **compétences en mathématiques** : elles font référence aux compétences non-spécifiques reprises dans Les Balises (p.114 - 118) qui consistent à résoudre des problèmes concrets en utilisant l'abstraction pour comprendre, anticiper et prédire les phénomènes du monde, tout en étudiant les propriétés des entités abstraites comme les nombres, l'espace et les formes géométriques, ainsi que les relations qui les lient.

Deux exemples de compétences non-spécifiques au numérique :	Deux exemples de compétences spécifiques au numérique :
Je conçois une stratégie adaptée à la situation à laquelle je fais face.	Je m'oriente dans l'espace de l'écran de mon ordinateur, je comprends l'organisation en arborescence et je classe mes dossiers.
J'analyse la situation à laquelle je suis confronté. Je me la représente, je la mets en problème, en schéma.	J'utilise le minuteur de mon téléphone portable pour préparer les repas ; je calcule les temps nécessaires et le programme en conséquence.

Les référentiels dont on s'est inspiré :

DARTOIS Colette. **Former les publics peu qualifiés. Partie 1 : Référentiel des savoirs de base.** Paris : Ministère de l'Emploi et de la Solidarité - CQFD, 2000.

Ce cadre de référence présente un référentiel des savoirs de base et une démarche pour évaluer les compétences des publics peu qualifiés. Initié par les ministères de l'Emploi, de l'Education nationale et de la Justice (en France), il vise à mieux évaluer les connaissances préalables et les compétences nécessaires pour les formations. Deux projets sont présentés : l'un identifie huit domaines de savoirs de base, tandis que l'autre propose une démarche pour repérer les compétences dans la vie quotidienne et professionnelle.

Fédération Wallonie-Bruxelles. **Référentiel de Formation manuelle, technique, technologique et numérique du Pacte pour un enseignement d'excellence.** 2022. http://www.enseignement.be/index.php?page=23827&do_id=17242&do_check=CNEJLFQGEC

Le référentiel vise à encourager la réflexion éthique et la créativité tout en favorisant l'autonomie et la prise de conscience des enjeux individuels et sociaux du numérique. Il propose deux volets distincts, la formation manuelle, technique et technologique d'une part, et le volet numérique d'autre part, où quatre champs d'apprentissage interagissent. Ces volets et champs ne sont pas hermétiques, et pour maîtriser les compétences requises, une approche réflexive est nécessaire, mobilisant savoirs et savoir-faire dans divers domaines tels que la recherche d'informations, l'utilisation d'outils, ou l'application de techniques spécifiques.

HART Sylvie Ann. **Digcomp, le cadre de référence européen des compétences numériques.** Observatoire Compétences-emplois (OCE), 2018. <https://oce.uqam.ca/digcomp-cadre-de-referance-europeen-competences-numeriques/>

Le cadre de référence DIGCOMP, élaboré par la Commission européenne, vise à soutenir le développement des compétences numériques en Europe. Avec 21 compétences réparties en cinq champs, DIGCOMP cherche à offrir une approche complète et conviviale pour promouvoir l'usage sûr et critique des technologies de l'information et de la communication (TIC) dans divers contextes, y compris la formation, le travail, les loisirs et la participation citoyenne.

Le Centre Canadien de littératie aux médias numériques. **Cadre de littératie média numérique : Maternelle à 3^e année.** Habilo Médias. 2022. <https://habilomedias.ca/sites/default/files/2023-06/cadre-litteratie-media-numerique.pdf>

Ce cadre "Utiliser, comprendre et mobiliser" est un référentiel de littératie média numérique pour les écoles canadiennes, développé par HabiloMédias. Il vise à enseigner aux élèves les compétences nécessaires pour accéder aux médias, les utiliser, les comprendre et interagir avec eux de manière critique, efficace et raisonnée. Basé sur neuf aspects clés de la littératie média numérique, ce cadre fournit des ressources pédagogiques et des leçons adaptées à chaque niveau scolaire, ainsi que des conseils aux parents pour favoriser une collaboration entre l'école et la maison.

Ministère chargé de l'Emploi. **Référentiel de compétences et de certification relatif aux usages des fondamentaux du numérique.** République Française. 2020. <https://www.certificat-clea.fr/media/2020/02/Referentiel-clea-numerique-certif-pro-2020.pdf>

Le cadre de référence pour la certification CléA Numérique vise à évaluer les connaissances et compétences professionnelles numériques. Les compétences attestées comprennent l'identification de l'environnement et l'utilisation des outils associés, l'acquisition et l'exploitation de l'information dans

un environnement numérisé, l'interaction collaborative, ainsi que l'application des règles de sécurité numérique. Une évaluation préalable permet d'adapter les formations aux besoins des candidats, et celles-ci peuvent être proposées séparément.

Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. **Cadre de référence des compétences numériques (CRCN)**. République Française, Novembre 2023 <https://eduscol.education.fr/721/evaluer-et-certifier-les-competences-numeriques>

Le Cadre de Référence des Compétences Numériques (CRCN) constitue un outil pour évaluer et certifier les compétences numériques des élèves français tout au long de leur parcours scolaire, de l'école primaire à l'université. Inspiré du cadre européen (DIGCOMP), le CRCN définit cinq domaines et seize compétences numériques, avec huit niveaux de maîtrise progressive. Ces compétences sont évaluées et certifiées via la plateforme en ligne Pix, offrant ainsi une reconnaissance nationale des compétences numériques acquises.

Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur du Québec.

Cadre de référence de la compétence numérique. Gouvernement du Québec, 2019. https://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/ministere/Cadre-referance-competece-num.pdf

Le Cadre de référence de la compétence numérique vise à promouvoir le développement de compétences numériques au sein de la communauté éducative québécoise. Ce cadre définit la compétence numérique comme un ensemble d'aptitudes permettant une utilisation confiante, critique et créative du numérique dans divers contextes tels que l'apprentissage, le travail et les loisirs. Il s'agit également de développer une autonomie dans l'utilisation des outils numériques et une capacité à faire face aux innovations technologiques futures.

Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse. **Cadre de référence des compétences numériques**. Bulletin officiel n°37 du 10 octobre 2019. <https://www.education.gouv.fr/bo/19/Hebdo37/MENE1915146D.htm>

Le Cadre de référence des compétences numériques vise à développer les compétences numériques des élèves, étudiants, apprentis et stagiaires de la formation continue. Ce cadre offre un outil de positionnement et de certification des compétences acquises tout au long de la vie, conformément à la démarche du cadre de référence européen DIGCOMP. Il définit des compétences et des savoirs à maîtriser par domaine, ainsi que des niveaux de compétences numériques à atteindre.

Secrétariat d'Etat à la formation, à la recherche et à l'innovation SEFRI.

Cadre d'orientation compétences de base en technologies de l'information et de la communication (TIC). Confédération suisse, Version 2019. https://www.fr.ch/sites/default/files/2019-08/20190205_Orientierungsrahmen_IKT_GK_FR.pdf

Le Cadre a été élaboré par le Secrétariat d'Etat à la formation, à la recherche et à l'innovation Suisse (SEFRI) en collaboration avec un groupe d'experts. Ce document répond à la nécessité de définir les compétences de base dans le domaine des TIC. Les compétences de base incluent la lecture, l'écriture, les mathématiques élémentaires et l'utilisation des technologies de l'information et de la communication (TIC). Le cadre d'orientation vise à guider les acteurs travaillant dans l'acquisition et le maintien de compétences de base en TIC en identifiant les compétences essentielles et en les intégrant dans des offres de formation pratiques et adaptées à la vie quotidienne.

2.1 – Description des savoirs et compétences

Suivant le modèle développé dans Les Balises, nous avons choisi d'utiliser la Roue carrée comme grille d'analyse et d'identification des compétences numériques de base. **Il s'agit d'une description des aspects entrant en jeu dans des pratiques numériques à destination des formatrices et non d'une liste de savoirs ou compétences à travailler systématiquement.** Il ne s'agit pas d'un programme de formation, mais de repères au service de la formatrice. Les apprentissages à mobiliser ont plusieurs points d'entrée et la manière de les aborder dépendra du projet du groupe et de celui de chaque participante aux formations.

Cet outil définit schématiquement les **compétences transversales** qui font référence aux différents enjeux de l'alphabétisation populaire et représentent les finalités, buts et savoirs que nous visons. Les savoirs numériques à développer s'inscrivent par conséquent dans ces mêmes finalités. Notre Roue sur le numérique s'articule également avec **nos Roues langages sur l'oral, l'écrit et les mathématiques**¹⁶, introduisant ainsi de nouvelles compétences, étant donné que nous communiquons différemment à travers les canaux numériques : tout comme le langage numérique introduit de nouveaux mots ou apporte de nouvelles nuances de sens, le format du texte diffère lorsqu'on effectue une recherche en ligne, que l'on rédige un texte manuscrit ou que l'on écrit un e-mail.

Comme pour le reste de notre cadre pédagogique, nous ne souhaitons pas définir les compétences en niveaux. L'organisation en niveaux est arbitraire et n'a, selon nous, pas de sens. Comme le souligne Eveline Charmeux, « *Apprendre c'est admettre le fait que l'humain ignore la logique de ce qu'on appelle la sacro-sainte progression logique des apprentissages* »¹⁷. En effet, les individus bâtissent leurs savoirs et connaissances tout au long de leur vie, dans un ordre qui dépend des rencontres et des événements vécus. Imposer un ordre, en apparence logique, c'est nier les connaissances préexistantes des personnes et rendre, à certains égards, leurs apprentissages plus compliqués. Pour cette raison, en ce qui concerne l'évaluation des apprentissages, comme pour les autres compétences, nous nous baserons sur les projets des apprenantes. Néanmoins, si le projet de l'apprenante le nécessite, il pourra y être inclus des tests ou encore d'autres normes venant de l'extérieur.

Ci-après, la présentation des compétences se fera au moyen d'une énumération, suivie d'une représentation sous forme de Roue carrée.

Il est important de préciser que lors de l'énumération des compétences, une liste d'exemples non-exhaustive est également incluse, que nous présentons sous la forme « et concrètement ».

¹⁶ Les outils du cadre de référence pédagogique: <https://lire-et-ecrire.be/Balises-pour-l-alphabetisation-populaire>

¹⁷ CHARMEUX Evelyne. Non ! Pour enseigner l'écrit, toutes les méthodes ne se valent pas !
Journal de l'Alpha, n°224, 1^{er} trimestre 2022



S'AUTORISER À PRENDRE PART AU MONDE DU NUMÉRIQUE

- Je prends des initiatives et j'expérimente en considérant l'erreur comme source d'apprentissage.
- J'exprime mes difficultés, mes objectifs, mes besoins en lien avec l'outil numérique.
- Je m'autorise à emprunter et à utiliser le matériel disponible (dans les EPN, chez LEE, dans mon entourage,...)
- Je prends confiance et je me dis que le numérique c'est aussi pour moi.



(SE) SITUER

- Je prends conscience, je décris, je valorise :
 - mon projet et mes raisons de développer mon utilisation du numérique ;
 - ce qui freine ou ce qui facilite mes usages du numérique.
- J'identifie et je valorise mes usages et mes compétences au travers des outils.
- J'identifie les ressources matérielles et humaines qui peuvent me soutenir dans mon utilisation du numérique.
- Je peux faire appel à une personne-ressource si mes capacités numériques ne me semblent plus suffisantes.
- J'identifie mes connaissances des outils numériques.
- Je me situe dans les rapports de pouvoir induits par la culture numérique
 - Je constate que certaines entreprises dominent le marché en ligne, limitant ainsi mes choix au moment de consommer.
 - Je remarque que les résultats de recherche en ligne sont souvent influencés par des algorithmes, ce qui peut façonner ma perception de la réalité.
 - Je témoigne de comportements de harcèlement en ligne, où certaines personnes cherchent à exercer leur pouvoir sur d'autres.
 - ...



RÉFLÉCHIR – (SE) QUESTIONNER – CHERCHER

- Je réfléchis à mes pratiques numériques, aux équipements (ordinateurs, smartphones, tablettes, bornes,...) et aux programmes (interfaces, logiciels, moteurs de recherche, applications...) que j'utilise en formation et aux traces produites dans le cadre de la formation.
- Je réfléchis aux aspects positifs et négatifs que joue le numérique dans ma vie personnelle et dans ma relation aux autres.
- Je questionne mes pratiques au regard de la place du numérique dans le monde et de ses impacts.

- Je prends du recul pour réfléchir à mes usages numériques et à leur impact sur le monde qui m'entoure.
- Je me questionne sur la manière dont mes actions en ligne m'impactent et impactent les autres.
- Je m'interroge sur la façon dont je peux utiliser le numérique de manière plus responsable et consciente.
- Je fais des choix sur les applications que j'utilise, je les compare et choisis celle qui me convient le mieux.
- Je fais mes choix concernant les programmes, les ressources, et les applications numériques à utiliser. Ces choix sont guidés par la réflexion sur la place du numérique dans ma vie, que ce soit sa présence ou son absence.
- Je me questionne sur le rôle de chaque individu dans les dynamiques impliquant le numérique (en incluant la perspective individuelle, collective, du groupe de formation et des institutions).
- Au travers des pratiques du numérique en formation, je me questionne, je cherche, je catégorise, je multiplie mes stratégies.
- Je réfléchis à la complémentarité entre les versions numériques et papiers d'une même ressource, j'expérimente les va-et-vient entre les deux versions (impression/numérisation, opérations au guichet/sur bornes numériques/sur GSM).



CONSTRUIRE ENSEMBLE

- Je découvre les manières de faire, les stratégies et les manières de penser des autres. Je les confronte aux miennes.
- Je sollicite l'expérience numérique des autres et je leur apporte la mienne.
- Je participe à la construction de projets collectifs. Je peux les présenter.
- Je communique, je collabore, je coopère à la production de contenus sur des plateformes, des applications ou des réseaux sociaux.
- Je m'implique dans la dynamique du groupe et je participe à la définition d'un cadre d'utilisation des outils numériques en formation (en définissant par exemple une charte d'utilisation du téléphone et/ou de l'ordinateur dans le groupe).



COMPRENDRE LE MONDE DU NUMÉRIQUE

- Je développe mes connaissances sur le numérique.
- J'utilise le numérique pour mieux comprendre le monde.
 - Je lis un article sur la sécurité en ligne et je note mes impressions.
 - Je regarde un documentaire sur le fonctionnement des algorithmes
 - ...

- J'établis des liens entre l'espace virtuel et le monde physique.
- Je comprends comment le processus de numérisation touche différentes sphères de la société (l'administration, le commerce, l'écologie, les transports, la santé, l'emploi...) et amène à plus de numérisation.
- Je suis sensible à la problématique des données personnelles, de la sécurisation de mon matériel.
- Je comprends pourquoi protéger mes données personnelles et je peux le faire.

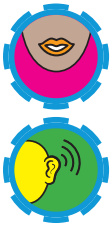


CRÉER – AGIR – TRANSFORMER

- J'utilise mes nouvelles compétences pour (re)prendre du pouvoir sur ma vie : réaliser mes projets, chercher des réponses à mes questions, transformer ma situation, revendiquer mes droits, créer, construire de nouveaux projets individuels et/ou collectifs, mener des actions collectives pour transformer une situation, changer les regards, promouvoir la justice, la solidarité, acquérir de nouveaux savoirs et de nouvelles compétences.
- J'ai conscience de ma propre transformation après l'acquisition de nouvelles compétences et connaissances. Je peux identifier les changements en moi, dans mes pratiques et dans mes représentations.
- J'ai conscience de la transformation collective qui émerge suite à l'acquisition de nouvelles compétences et connaissances, ainsi que de son impact sur nos pratiques, approches et représentations.
- Je choisis en conscience d'utiliser ou pas le numérique pour solutionner des situations de la vie quotidienne.

et concrètement :

- « En dehors de la formation, je m'arrange avec une autre stagiaire pour partager les frais d'une sortie entre filles et pouvoir rembourser celle qui avance l'argent »
- « Maintenant, nous sommes deux à gérer les comptes, mon mari et moi ».
- « Maintenant je peux mettre un titre (un objet) à mes mails, je peux répondre à une personne ou à plusieurs, je peux envoyer une pièce jointe et je peux gérer mes spams ».
- ...



ÉCOUTER – PARLER

Je mobilise les stratégies nécessaires pour écouter-parler :

- Je sais qu'écouter et parler sont des activités complexes qui demandent de réfléchir, d'utiliser différentes stratégies et de mobiliser toutes mes connaissances et toutes mes ressources.
- Avant d'écouter ou de parler, j'analyse le contexte et les enjeux de la situation et je décide de mes objectifs et de mes stratégies.
- Je peux identifier quand je ne comprends plus ce que j'écoute et quand les personnes qui m'écoutent ne me comprennent plus. Je peux « intervenir » pour améliorer la compréhension.
- Je connais les conventions sociales et culturelles de la communication orale et leurs variantes en fonction des situations et des contextes (privés, professionnels, de formation...) et je peux les utiliser. Je sais que la personne avec laquelle j'interagis, ou moi-même, pouvons choisir d'appliquer ou non ces conventions.

et concrètement :

- J'écoute et je parle au travers des canaux numériques :
 - Je comprends et je laisse des messages vocaux.
 - J'écoute des podcasts, des émissions, etc. et je regarde des vidéos en ligne.
 - J'interagis avec d'autres via des messages vocaux ou des vidéos (sur mes passions, mes opinions, des souvenirs...)
 - Je parle de manière à être comprise au travers des outils d'appel et de visioconférence en direct ou par un enregistrement.
 - ...
- J'écoute et je parle sur des sujets liés au numérique :
 - J'acquiers le lexique propre au numérique.
 - ...
- Je m'exprime et je participe à des débats citoyens sur des plateformes.
- Je varie les supports pour entrer en relation avec d'autres.
- J'identifie mon interlocuteur et je protège mes dires et mon identité.
- ...



LIRE – ÉCRIRE



Je mobilise les stratégies nécessaires pour lire-écrire :

- Je sais que lire et écrire sont des activités complexes qui demandent de réfléchir, d'utiliser différentes stratégies et de mobiliser toutes ses connaissances, toutes ses ressources.
- Avant de lire ou d'écrire, j'analyse le contexte et les enjeux de la situation et je décide de mes objectifs et de mes stratégies.
- Quand je lis, je peux identifier quand je ne comprends plus et «atténuer» la perte de compréhension. Quand j'écris, je peux vérifier que ce que j'écris a du sens et correspond bien au sujet et à mes intentions.
- Je sélectionne le langage et le style adaptés au but et au public cible, j'écris de manière orthographiquement et grammaticalement adaptée au but et au public cible. Je choisis ou non de respecter les conventions.

et concrètement :

- Je lis et j'écris au travers des canaux numériques :
 - Je reconnais des sigles et des symboles.
 - Je lis du texte continu sur un écran : blogs, articles, livres, publications, ...
 - Je complète un formulaire en ligne.
 - Je lis les annonces sur les sites de recherche d'emploi.
 - J'écris un texte pour informer, pour partager, pour m'insurger, pour dénoncer, pour féliciter ou remercier.
 - J'envoie et je reçois des messages écrits.
 - Je m'appuie sur la reconnaissance vocale et les outils de traduction pour lire, écrire et comprendre un texte.
 - ...
- Je lis et j'écris sur des sujets liés au numérique :
 - J'acquiers le lexique propre au numérique.
 - ...



TECHNOLOGIES DE L'INFORMATION ET DE LA COMMUNICATION

- Je travaille les compétences instrumentales liées à la technique, à la manipulation du matériel et des logiciels, à la maintenance préventive :
 - Je sais quand je suis connecté à internet.
 - J'allume et j'éteins mon téléphone/ordinateur/tablette.
 - Je crée un mot de passe sécurisé.
 - Je peux faire face à un problème technique.
 - J'utilise un anti-virus.
 - Je peux faire les mises à jour.
 - Je sauvegarde mes données.
 - ...

- Je travaille les compétences informationnelles et j'utilise les procédures de navigation (chercher, sélectionner, collecter l'information...) :
 - J'utilise un moteur de recherche.
 - Je sais suivre un lien hypertexte.
 - Je sais détecter un mail ou un sms frauduleux.
 - Je m'oriente et je me repère dans l'espace d'une page proposée.
 - ...
- Je travaille les compétences stratégiques et j'utilise les outils informatiques au service de mon projet :
 - J'utilise internet pour ma recherche d'emploi.
 - Je peux sélectionner les applications qui répondent à mes besoins.
 - Je compare les informations reçues.
 - J'utilise une application bancaire.
 - Je me sers des outils de traduction via la reconnaissance vocale.
 - ...
- Je mobilise des compétences de transfert (évolution des technologies, interfaces différentes,...) dans la sphère générale de la formation ainsi que dans mon quotidien :
 - Je mémorise mes identifiants et mots de passe.
 - Je sais compléter un autre formulaire que celui travaillé en formation.
 - Je sais utiliser ma boîte mail sur plusieurs supports.
 - J'adopte un comportement en phase avec mes valeurs en fonction de mes usages.
 - J'utilise des bornes automatiques : banque, poste, gare, arrêt de bus.
 - ...



MATHÉMATIQUES

Je mobilise les stratégies nécessaires :

- J'analyse la situation à laquelle je fais face.
- Je me la représente, je la mets en problème, en schéma.
- Je formule ce que je recherche, je liste les hypothèses, j'investigue, je cherche.
- Je conçois une procédure adaptée à la situation.
- Je choisis et j'utilise le langage, les concepts et outils mathématiques nécessaires à sa résolution.
- Je choisis la représentation adéquate à la communication des données.
- Je mets en œuvre. Je vérifie le sens et le résultat. Je recommence si nécessaire.

et concrètement :

- J'utilise le numérique pour calculer :
 - Je calcule mon budget en utilisant une calculatrice.
 - Je compare des prix en ligne.
 - J'utilise des applications pour m'entraîner aux mathématiques.
 - J'effectue des courses en ligne.
 - ...
- Je calcule pour le numérique :
 - Je gère mon espace de stockage.
 - Je gère ma consommation de données mobiles.
 - Je comprends les unités de grandeurs (espace en Mo/Go, débit Mb/s).
 - ...
- J'utilise le numérique pour me repérer dans le temps et l'espace :
 - J'utilise l'agenda.
 - J'utilise le GPS pour m'orienter.
 - ...
- Je me repère dans l'espace et le temps du numérique :
 - Je comprends une arborescence.
 - Je classe, j'organise mes dossiers, mon espace de stockage.
 - Je gère mon temps sur les écrans.
 - ...



PRATIQUES ARTISTIQUES

- J'utilise les opportunités offertes par les TIC pour mettre en œuvre ou/et accéder à des pratiques artistiques. Et concrètement :
 - Je crée un album photo, une expo photo, une playlist, une vidéo, une carte, une affiche, etc.
 - Je crée un montage d'images, une bande-son, etc.
 - Je produis du contenu culturel.
 - J'écoute de la musique via une application.
 - Je valorise mes pratiques artistiques par des utilisations numériques (site internet, page/compte sur un réseau social, etc.)
 - J'utilise une tablette pour dessiner.
 - ...



Informations nécessaires au projet

- Je cherche, je récolte les données, les éléments qui seront nécessaires (ou à développer) à la réalisation du projet inscrit au centre de la Roue.
- J'exerce mon esprit critique face aux informations récoltées. Je les trie, je les sélectionne en fonction de leur pertinence pour la réalisation de mon projet.

Cette case doit être investie avec le groupe et en fonction du projet (informations historiques, géopolitiques, issues du monde du travail, écologiques, techniques, économiques, politiques, éthiques, sociologiques, psychologiques, linguistiques).



Savoirs nécessaires au projet

- J'identifie et je mobilise l'ensemble des connaissances et aptitudes prérequisées.
- J'identifie, je renforce et j'acquiers des savoirs grâce à la réalisation du projet inscrit au centre de la Roue.

Cette case doit être investie avec le groupe et en fonction du projet (savoirs historiques, géopolitiques, issues du monde du travail, écologiques, techniques, économiques, politiques, éthiques, sociologiques, psychologiques, linguistiques).



Actions, tâches nécessaires au projet

Opérationnalisation du projet inscrit au centre de la Roue. Cette case doit être investie avec le groupe et en fonction du projet.

et concrètement :

- Inventorier le matériel disponible et accessible aux apprenants.
- Choisir le matériel et les logiciels adaptés aux projets.
- Déterminer les attentes liées au numérique en fonction du projet de formation.
- Faire le lien entre les apprentissages numériques et le projet de formation à Lire et Écrire.
- Privilégier des dispositifs collectifs et participatifs.
- ...



S'AUTORISER – OSER

Je prends des initiatives et j'expérimente en considérant l'erreur comme source d'apprentissage.
J'exprime mes difficultés, mes objectifs, mes besoins en lien avec l'outil numérique.

Je m'autorise à emprunter et à utiliser le matériel disponible (dans les EPN, chez LEE, dans mon entourage,...)

Je prends confiance et je me dis que le numérique c'est aussi pour moi.



SE SITUER

Je prends conscience, je décris, je valorise :

- mon projet et mes raisons de développer mon utilisation du numérique ;
- ce qui freine ou ce qui facilite mes usages du numérique.

J'identifie et je valorise mes usages et mes compétences à travers des outils.
J'identifie les ressources matérielles et humaines qui peuvent me soutenir dans mon utilisation du numérique.

Je peux faire appel à une personne-ressource si mes capacités numériques ne me semblent plus suffisantes.

J'identifie mes connaissances des outils numériques.

Je me situe dans les rapports de pouvoir induits par la culture numérique :

- Je constate que certaines entreprises dominent le marché en ligne, limitant ainsi mes choix au moment de consommer.
- Je remarque que les résultats de recherche en ligne sont souvent influencés par des algorithmes, ce qui peut façonner ma perception de la réalité.
- Je témoigne de comportements de harcèlement en ligne, où certaines personnes cherchent à exercer leur pouvoir sur d'autres.
- ...



REFLECHIR – CHERCHER – SE QUESTIONNER

Je réfléchis à mes pratiques numériques, aux équipements (ordinateurs, smartphones, tablettes, bornes,...) et aux programmes (interfaces, logiciels, moteurs de recherche, applications,...) que j'utilise en formation et aux traces produites dans le cadre de la formation.

Je réfléchis aux aspects positifs et négatifs que joue le numérique dans ma vie personnelle et dans ma relation aux autres.

Je questionne mes pratiques au regard de la place du numérique dans le monde et de ses impacts.

- Je me questionne sur la manière dont mes actions en ligne m'impactent et impactent les autres.
- Je m'interroge sur la façon dont je peux utiliser le numérique de manière plus responsable et consciente.
- Je fais des choix sur les applications que j'utilise, je les compare et choisis celle qui me convient le mieux.
- ...

Je fais mes choix concernant les programmes, les ressources, et les applications numériques à utiliser. Ces choix sont guidés par la réflexion sur la place du numérique dans ma vie, que ce soit sa présence ou son absence.

Je me questionne sur les rôles de chacun dans des dynamiques mobilisant le numérique : individus, groupes d'individus, institutions, apprenants, formateurs.

Au travers des pratiques du numérique en formation, je me questionne, je cherche, je catégorise, je multiplie mes stratégies.

Je réfléchis à la complémentarité entre les versions numériques et papiers d'une même ressource, j'expérimente les va-et-vient entre les deux versions (impression/numérisation, opérations au guichet/sur bornes numériques/sur GSM).

Je réfléchis à mes pratiques numériques, aux équipements (ordinateurs, smartphones, tablettes, bornes,...) et aux programmes (interfaces, logiciels, moteurs de recherche, applications,...) que j'utilise en formation et aux traces produites dans le cadre de la formation.



CONSTRUIRE ENSEMBLE

Je découvre les manières de faire, les stratégies et les manières de penser des autres. Je les confronte aux miennes.
Je sollicite l'expérience numérique des autres et je leur apporte la mienne.
Je participe à la construction de projets collectifs. Je peux les présenter.
Je communique, je collabore, je coopère à la production de contenus sur des plateformes, des applications ou des réseaux sociaux.

Je m'implique dans la dynamique du groupe et je participe à la définition d'un cadre d'utilisation des outils numériques en formation (en définissant par exemple une charte d'utilisation du téléphone et/ou de l'ordinateur dans le groupe).



APPROPRIATION DU NUMÉRIQUE EN FORMATION : enjeux, savoirs et compétences

une pratique personnelle

une pratique sociale

une pratique culturelle

une pratique professionnelle

une pratique personnelle

une pratique sociale

une pratique culturelle

une pratique professionnelle

une pratique personnelle

une pratique sociale

une pratique culturelle

une pratique professionnelle

une pratique personnelle

une pratique sociale



COMPRENDRE LE MONDE

Je développe mes connaissances sur le numérique.
J'utilise le numérique pour mieux comprendre le monde :

- Je lis un article sur la sécurité en ligne et je note mes impressions.
- Je regarde un documentaire sur le fonctionnement des algorithmes
- ...

J'établis des liens entre l'espace virtuel et le monde physique.
Je comprends comment le processus de numérisation touche différentes sphères de la société (l'administration, le commerce, l'écologie, les transports, la santé, l'emploi,...) et amène à plus de numérisation.

Je suis sensible à la problématique des données personnelles, de la sécurisation de mon matériel. Je comprends pourquoi protéger mes données personnelles et je peux le faire.



SAVOIRS NÉCESSAIRES AU PROJET

Histoire, sciences, géopolitique, ...

J'identifie et je mobilise l'ensemble des connaissances et aptitudes prérequis.
J'identifie, je renforce et j'acquière des savoirs grâce à la réalisation du projet inscrit au centre de la Roue.

Cette case doit être investie avec le groupe et en fonction du projet (savoirs historiques, géopolitiques, issues du monde du travail, écologiques, techniques, économiques, politiques, éthiques, sociologiques, psychologiques, linguistiques).



INFORMATIONS NÉCESSAIRES AU PROJET

Je cherche, je récolte les données, les éléments qui seront nécessaires (ou à développer) à la réalisation du projet inscrit au centre de la Roue.

J'exerce mon esprit critique face aux informations récoltées. Je les trie, je les sélectionne en fonction de leur pertinence pour la réalisation de mon projet.

Cette case doit être investie avec le groupe et en fonction du projet (Informations historiques, géopolitiques, issues du monde du travail, écologiques, techniques, économiques, politiques, éthiques, sociologiques, psychologiques, linguistiques).

ECOUTER – PARLER

Je mobilise les stratégies nécessaires pour écouter-parler :

- Je sais qu'écouter et parler sont des activités complexes qui demandent de réfléchir, d'utiliser différentes stratégies et de mobiliser toutes mes connaissances et toutes mes ressources.

- Avant d'écouter ou de parler, j'analyse le contexte et les enjeux de la situation et je décide de mes objectifs et de mes stratégies.
- Je peux identifier quand je ne comprends plus ce que j'écoute et quand les personnes qui m'écotent ne me comprennent plus. Je peux « réparer » la perte de compréhension.

Je connais les conventions sociales et culturelles de la communication orale et leurs variantes en fonction des situations et des contextes (privés, professionnels, de formation...) et je peux les utiliser. Je sais que la personne avec laquelle j'interagis, ou moi-même, pouvons choisir d'appliquer ou non ces conventions.

Et concrètement :

- J'écoute et je parle au travers des canaux numériques :
- Je comprends et je laisse des messages vocaux.
- J'écoute des podcasts, des émissions, etc. et je regarde des vidéos en ligne.
- J'interagis avec d'autres via des messages vocaux ou des vidéos (sur mes passions, mes opinions, des souvenirs...)
- Je parle de manière à être compris au travers des outils d'appel et de visioconférence en direct ou par un enregistrement.
- ...
- J'écoute et je parle sur des sujets liés au numérique :
- J'acquiers le lexique propre au numérique.
- ...

Je m'exprime et je participe à des débats citoyens sur des plateformes.

Je varie les supports pour entrer en relation avec d'autres.

J'identifie mon interlocuteur et je protège mes dîres et mon identité.

MATHÉMATIQUES

Je mobilise les stratégies nécessaires :

- J'analyse la situation à laquelle je fais face.
- Je me la représente, je la mets en problème, en schéma.
- Je formule ce que je recherche, je liste les hypothèses, j'investigue, je cherche.
- Je conçois une procédure adaptée à la situation.
- Je choisis et j'utilise le langage, les concepts et outils mathématiques nécessaires à sa résolution.
- Je choisis la représentation adéquate à la communication des données.
- Je mets en œuvre. Je vérifie le sens et le résultat. Je recommence si nécessaire.

Et concrètement :

- J'utilise le numérique pour calculer :
 - Je calcule mon budget en utilisant une calculatrice.
 - Je compare des prix en ligne.
 - J'utilise des applications pour m'entraîner aux mathématiques.
 - J'effectue des courses en ligne.
 - ...
 - Je calcule pour le numérique :
 - Je gère mon espace de stockage.
 - Je gère ma consommation de données mobiles.
 - Je comprends les unités de grandeurs (espace en Mo/Go, débit, Mbits). ...
- J'utilise le numérique pour me repérer dans le temps et l'espace :
- J'utilise l'agenda.
 - J'utilise le GPS pour m'orienter.
 - ...
 - Je me repère dans l'espace et le temps du numérique :
 - Je comprends une arborescence.
 - Je classe, j'organise mes dossiers, mon espace de stockage.
 - Je gère mon temps sur les écrans.
 - ...

LIRE – ÉCRIRE

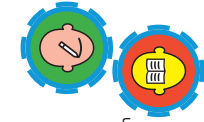
Je mobilise les stratégies nécessaires pour lire-écrire :

- Je sais que lire et écrire sont des activités complexes qui demandent de réfléchir, d'utiliser différentes stratégies et de mobiliser toutes ses connaissances, toutes ses ressources.

- Avant de lire ou d'écrire, j'analyse le contexte et les enjeux de la situation et je décide de mes objectifs et de mes stratégies.
- Quand je lis, je peux identifier quand je ne comprends plus et « réparer » la perte de compréhension. Quand j'écris, je peux vérifier que ce que j'écris a du sens et correspond bien au sujet et à mes intentions.
- Je sélectionne le langage et le style adaptés au but et au public cible, j'écris de manière orthographiquement et grammaticalement adaptée au but et au public cible. Je choisis ou non de respecter les conventions.

Et concrètement :

- Je lis et j'écris au travers des canaux numériques :
- Je reconnais des sigles et des symboles.
- Je lis du texte continu sur un écran : blogs, articles, livres, publications, ...
- Je complète un formulaire en ligne.
- Je lis les annonces sur les sites de recherche d'emploi.
- J'écris un texte pour informer, pour partager, pour m'insurger, pour dénoncer, pour féliciter ou remercier.
- J'envoie et je reçois des messages écrits. Je m'appuie sur la reconnaissance vocale et les outils de traduction pour lire, écrire et comprendre un texte.
- ...
- Je lis et j'écris sur des sujets liés au numérique :
- J'acquiers le lexique propre au numérique. ...



TECHNOLOGIES de l'information et de la communication

Je travaille les compétences instrumentales liées à la technique, à la manipulation du matériel et des logiciels, à la maintenance préventive :

- Je suis quand je suis connecté à internet.
- J'allume et j'éteins mon téléphone/ordinateur/tablette.
- Je crée un mot de passe sécurisé.
- Je peux faire face à un problème technique.
- J'utilise un anti-virus. Je peux faire les mises à jour.
- Je sauvegarde mes données.
- ...
- Je travaille les compétences informationnelles et j'utilise les procédures de navigation (chercher, sélectionner, collecter l'information...) :
- J'utilise un moteur de recherche.
- Je sais suivre un lien hypertexte.
- Je sais détecter un mail ou un sms frauduleux.
- Je m'oriente et je me repère dans l'espace d'une page proposée.
- ...

Je peux sélectionner les applications qui répondent à mes besoins.

Je compare les informations reçues.

Je me sers des outils de traduction via la reconnaissance vocale.

Je mémorise mes identifiants et mots de passe.

Je sais compléter un autre formulaire que celui travaillé en formation.

Je sais utiliser ma boîte mail sur plusieurs supports.

J'adopte un comportement en phase avec mes valeurs en fonction de mes usages.

J'utilise des bornes automatiques : banque, poste, gare, arrêt de bus.



PRATIQUES ARTISTIQUES

J'utilise les opportunités offertes par les TIC pour mettre en œuvre ou/et accéder à des pratiques artistiques.

Et concrètement :

- Je crée un album photo, une expo photo, une playlist, une vidéo, une carte, une affiche, etc.
- Je crée un montage d'images, une bande-son, etc.
- Je produis du contenu culturel.
- J'écoute de la musique via une application.
- Je valorise mes pratiques artistiques par des utilisations numériques (site internet, page/compte sur un réseau social, etc.)
- J'utilise une tablette pour dessiner.
- ...



CRÉER – AGIR – TRANSFORMER

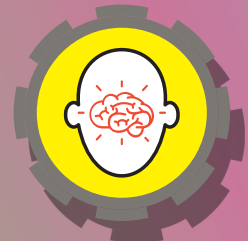
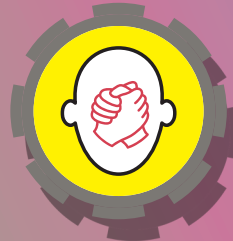
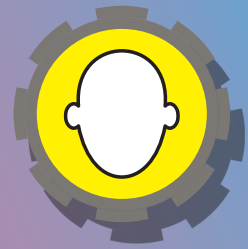
J'ai conscience de ma propre transformation après l'acquisition de nouvelles compétences et connaissances. Je peux identifier les changements en moi, dans mes pratiques et dans mes représentations.

J'ai conscience de la transformation collective qui émerge suite à l'acquisition de nouvelles compétences et connaissances, ainsi que de son impact sur nos pratiques, approches et représentations.

Je choisis en conscience d'utiliser ou pas le numérique pour solutionner des situations de la vie quotidienne.

J'utilise mes nouvelles compétences pour (re)prendre du pouvoir sur ma vie : réaliser mes projets, chercher des réponses à mes questions, transformer ma situation, revendiquer mes droits, créer, construire de nouveaux projets individuels et/ou collectifs, mener des actions collectives pour transformer une situation, changer les regards, promouvoir la justice, la solidarité, acquérir de nouveaux savoirs et de nouvelles compétences.

PARTIE 4 FAIRE TOURNER LA ROUE





Dans cette partie, vous trouverez **des exemples qui serviront non seulement d'inspiration, mais aussi de démonstration pratique de ce dont traite le Cadre de Référence des Compétences Numériques**. Ces exemples proviennent de trois régionales de Lire et Écrire.

Le premier exemple présente une **démarche pédagogique** visant à identifier dans un groupe l'idée d'un projet, d'une question de travail axé sur le numérique.

Les exemples suivants décrivent, sous forme de récit, les différentes étapes **des projets, mobilisant des compétences numériques**, qui ont été réalisés avec des groupes d'apprenants en alphabétisation.

Pour chaque exemple, on propose un développement narratif et une proposition de Roue carrée en lien avec numérique complétée. Le principe de la roue est qu'elle serve de guide et de support dans le développement du projet, et pour cette raison, il n'existe pas de manière prédéfinie de la réaliser correctement.

1 – Le numérique : mes projets, mes questions, mes envies

Brève présentation

Cette démarche a pour objectif de faire émerger les projets des apprenants en lien avec le numérique. Ces éléments vont venir appuyer l'engagement des apprenants en formation. Nous identifierons également les connaissances, compétences et ressources pouvant être mobilisées dans leurs projets de formation. Elle est à mettre en lien avec les démarches autour de « Mes projets, mes questions, mes envies » du portfolio de l'apprenant « Mes chemins d'apprentissages » (<https://lire-et-ecrire.be/Pistes-pedagogiques-pour-Mes-chemins-d-apprentissages>).

La mise à jour des projets, ressources et compétences des apprenants pourra venir soutenir l'élaboration d'un projet collectif dans le groupe de formation.

Préambule

Le déroulé qui suit doit être adapté aux groupes que vous animez, à leurs projets, à leurs compétences à l'oral, à l'écrit et en mathématiques. A vous également d'organiser le temps, toujours, en fonction des savoirs des participants, de leur rythme d'apprentissage, des questions qui apparaissent... **Cette démarche est une piste de travail et non pas un mode d'emploi.**

Contexte

Cette démarche a été menée dans un groupe multiniveaux avec des apprenants pouvant s'exprimer en français oral et s'engageant dans un projet d'insertion socioprofessionnelle. Cependant vous pouvez adapter cette démarche à un groupe oral plus débutant.

Objectifs

- Exprimer ses difficultés, ses objectifs et ses besoins en lien avec l'outil numérique.
- Prendre conscience, décrire et valoriser son projet et ses raisons de développer son utilisation du numérique.
- Identifier ses freins et ses leviers face à l'utilisation des outils numériques dans sa vie quotidienne.
- Questionner, chercher de nouvelles stratégies dans sa pratique du numérique.
- Découvrir les manières de faire, les stratégies et les manières de penser des autres.
- Solliciter l'expérience des autres et apporter la sienne.

Matériel

- Photolangage
- Post-its

Déroulement

Etape 1 – Prendre conscience de mes savoirs

Objectif : Identifier mes connaissances et mes usages numériques.

Le formateur utilise un photolangage avec des icônes d'application, des interfaces différentes (smartphone, ordinateur, borne, etc.).

Les apprenants sont invités à observer les images. Le formateur propose ensuite aux apprenants de s'interroger sur :

Est-ce que j'utilise un ordinateur ? Un smartphone ? Est-ce que je connais ce logo ? Est-ce que j'utilise cette application ? A quoi me sert-elle ? Qu'est-ce qui est facile pour moi ? Qu'est-ce qui est plus difficile ?

Etape 2 – Situer ses pratiques

Objectif : Permettre à chaque apprenant de situer ses usages numériques et construire ensemble une vision commune sur les compétences et les limites numériques au sein du groupe.

La discussion peut ensuite s'orienter sur ce que les apprenants connaissent et qu'ils ne connaissent pas.

A quoi cette application peut-elle servir ? Des personnes dans le groupe l'utilisent-elles ? Pour quelles situations ?

Le formateur peut ensuite orienter la discussion sur :

Qu'est-ce que j'ai envie d'apprendre ? Qu'est-ce que je souhaite changer ? Qu'est-ce que je veux apprendre ? Qu'est-ce que j'ai besoin d'apprendre ?

Le formateur recueille toutes les propositions des apprenants sur des post-its.

Une fois les post-its affichés, le formateur demande aux apprenants s'il est possible d'en regrouper certains et de procéder éventuellement à des catégories.

Etape 3 – Identifier les questionnements communs au groupe

Objectif : Faire émerger un projet commun ou un objet de travail collectif (une question, une curiosité, une envie,...)

Le formateur propose ensuite de classer les catégories identifiées selon les besoins du groupe.

Le formateur va mettre en place un processus de négociation au sein du groupe afin de définir le projet collectif, en tenant compte des souhaits individuels et en déterminant comment les articuler dans le projet commun. Les apprenants conviennent d'une série de thématiques à aborder (en étant conscients que certains sujets sont peut-être déjà maîtrisés par quelques-uns, ceux-ci pourront alors agir comme des personnes-ressources pour le groupe).

Etape 4 – Identifier les étapes de travail avec le groupe

Objectif : Décrire les compétences techniques, informationnelles et stratégiques dont j'aurais besoin pour réaliser le projet

Une fois la(les) thématique(s) commune(s) identifiée(s), le formateur invite le groupe à réfléchir aux savoirs et compétences à mobiliser :

De quoi avons-nous besoin ? De quelles compétences numériques avons-nous besoin ? Comment allons-nous travailler ensemble ? Quelles sont nos étapes de travail ?



S'AUTORISER – OSER

Oser exprimer mes sensations et ressentis autour du numérique.
S'autoriser à apprendre de nouvelles compétences liées au numérique.
S'autoriser à expérimenter sans jugement.



SE SITUER

Se positionner en tant que citoyen dans une société fortement numérisée.
S'affirmer comme « acteur » dans la société.
Se situer dans le groupe et par rapport au groupe.
Prendre conscience de ses raisons de développer son utilisation du numérique.



REFLECHIR – CHERCHER – SE QUESTIONNER

Se questionner sur le rôle du numérique dans ma vie et sur l'impact des politiques publiques sur celle-ci.
Réfléchir à la manière de renforcer son autonomie vis-à-vis du numérique.
Chercher des points communs entre les besoins du groupe afin de trouver un thème commun.



CONSTRUIRE ENSEMBLE

Etablir une pratique de partages, d'échanges et de création collective.
Concevoir un projet qui interpelle chaque personne dans le groupe.
Soliciter l'expérience des autres et leur apporter la sienne.



COMPRENDRE LE MONDE

Échanger le rôle du numérique dans sa vie et sur ses pratiques.
Réfléchir aux obstacles que rencontrés et aux opportunités.



INFORMATIONS NÉCESSAIRES AU PROJET

En lien avec les moyens dont nous aurons besoin (technologie et matériel).
En lien avec le cadre de travail.



SAVOIRS NÉCESSAIRES AU PROJET

Histoire, sciences, géopolitique, ...
La case se remplira en fonction du projet identifié par le groupe.



ECOUTER – PARLER

Écouter les opinions des autres.
Exprimer ses opinions.
Témoigner de son vécu et ses expériences.
Débattre et donner un point de vue argumenté.
Écouter les arguments des autres personnes Négocier.



LIRE – ECRIRE

Écrire les idées résultantes de la réflexion des sous-groupes et du groupe
Lire les idées.
S'approprier ce qui a été tout au long de l'étape du projet.



TECHNOLOGIES de l'information et de la communication

Travailler les compétences liées à la technique, à la manipulation des outils, choix pour mener le projet du groupe.
Comparer les informations reçues dans les stratégies mises en avant par le groupe.



MATHEMATIQUES

Effectuer un raisonnement, analyser les options et établir une priorisation.
Faire des estimations de la durée du projet.



PRATIQUES ARTISTIQUES

Créer une affiche qui retrace les différentes étapes du projet.



LE NUMÉRIQUE : mes projets, mes questions, mes envies

une pratique professionnelle

une pratique sociale

une pratique personnelle

une pratique culturelle

ACTIONS, TÂCHES NÉCESSAIRES AU PROJET

Définir le cadre de travail.
Organiser des discussions et participer à des échanges et des débats.
Participer à une réflexion préalable sur la manière de mener le projet, y compris l'identification de l'objectif principal, des ressources nécessaires, des compétences numériques essentielles et des obstacles potentiels.
Contribuer à l'élaboration du plan de mise en œuvre du projet en identifiant les rôles, les responsabilités, les tâches, les étapes et les méthodes de collaboration.



Initier la création d'un projet collectif.
Transformer un besoin personnel en une opportunité d'apprentissage pour tous.

CRÉER – AGIR – TRANSFORMER

2 – Raconter des histoires à travers la technique stop motion

Récit d'une régionale de Lire et Écrire

Brève description

Ce récit consiste en la création collective d'un film en utilisant la technique du stop motion¹⁸.

Contexte

Ce projet trouve son origine dans la lecture d'un livre dont les thèmes ont profondément interpellé les apprenants du groupe. L'histoire leur a permis de relier leurs propres expériences, d'engager des discussions enrichissantes entre eux, et en fin de compte, d'exprimer le besoin de créer un récit collectif qui reflète leur propre parcours de vie.

Objectifs

- S'approprier la thématique et son champ lexical en exprimant ses propres expériences et représentations.
- Prendre conscience, à travers l'utilisation de différents médias et supports (journaux, photographies, internet, journal-parlé, téléphone portable) des techniques, codes et langages médiatiques.
- Utiliser un média pour exprimer de manière créative et artistique un message citoyen collectif destiné à un public extérieur au groupe.
- Encourager les participants à travailler en équipe, à écouter les idées des autres, à négocier des compromis et à résoudre les conflits de manière constructive tout au long du processus de création.

Développement du projet étape par étape

Tout au long du projet, le formateur a bénéficié du soutien d'un professionnel externe qui a assuré l'animation des ateliers médias ainsi que le suivi du volet technique du projet.

¹⁸ La technique du « stop motion » est une méthode d'animation utilisée pour créer des séquences vidéo en manipulant des objets image par image. Elle crée l'illusion du mouvement en capturant une série d'images fixes (images clés) où les objets sont légèrement déplacés entre chaque prise. Lorsque ces images sont diffusées rapidement en séquence, elles donnent l'impression que les objets bougent de manière fluide.

Etape 1 – Conception de l'histoire : l'écriture du scénario

Avant d'aborder le contenu de l'histoire, la première question à poser au groupe concerne **la forme concrète à donner à cette histoire**. Le groupe opte pour la création d'un film en stop motion. Le groupe considère que cette méthode est particulièrement efficace pour capter l'attention du spectateur, susciter des émotions et représente une opportunité intéressante pour explorer des outils qui leur sont moins familiers.

Le groupe se penche ensuite sur la conception de l'histoire (l'écriture du scénario) et ce travail nécessite de nombreux débats et consensus. Sur le plan technique, cela implique aussi la compréhension du schéma narratif d'une histoire, la mise en pratique de la réflexion sur ce schéma narratif, la création et la description du personnage principal, ainsi que l'affinement des problématiques spécifiques à développer dans le projet.

La rédaction du scénario se fait en direct, et l'histoire est présentée à l'ensemble du groupe pour assurer une compréhension commune. Afin de faciliter la structuration de leurs idées et de leur histoire, une série d'ateliers préparatoires a été organisée. Les fiches résultant de ces ateliers (la carte d'identité du personnage, la liste de nos problèmes, l'affiche avec une porte ouverte et une porte fermée reprenant les obstacles et coups de pouce évoqués) ont été mises en évidence au centre du groupe. Cette activité a permis à chaque participant de s'exprimer, d'améliorer son expression orale et la construction de phrases. La visualisation des phrases écrites en temps réel s'avère particulièrement bénéfique : certaines personnes lisent à voix basse ce qui a été écrit, tandis que d'autres contribuent à la suite de l'histoire.

Le groupe réfléchit au message qu'il veut transmettre pour finaliser l'histoire, et cela permet de clôturer définitivement le scénario.

Etape 2 – Le Story Board

Une fois le scénario rédigé, **les participants imaginent les séquences du film en utilisant l'outil du storyboard**. À partir d'un exemple, ils réfléchissent ensemble à l'utilité de ce « plan » de l'histoire qui détaille chaque scène (texte, personnages, décors, bruitages, musique, etc.). En se basant sur leur scénario, ils réfléchissent au découpage de leur histoire en différentes scènes. Ils procèdent ensuite à la découpe physique de leur texte, obtenant ainsi un premier aperçu de chaque case de leur storyboard.

Ensuite, une fois les scènes identifiées, les participants, répartis en groupes de deux, **se concentrent sur une scène spécifique et réfléchissent à la manière de représenter visuellement ce texte**. Sur une feuille blanche, ils schématisent les personnages présents dans la scène et les éléments du décor. Ils réfléchissent également à la manière de « traduire » chaque action en image (par exemple, l'utilisation d'une bulle en forme de nuage pour représenter la pensée d'un personnage, etc.). Avec le soutien d'un animateur, chaque groupe propose des idées qu'il partage ensuite avec les autres. En rassemblant les fragments de texte et les dessins de chaque groupe, un storyboard de plus en plus détaillé prend forme, offrant ainsi la possibilité de poursuivre le travail en y intégrant de nouvelles idées.

En lien avec l'étape de visualisation des scènes, les apprenants commencent à **concevoir les décors**, ils participent à **une initiation à l'utilisation des appareils photo**, comprenant le démarrage de l'appareil, le réglage du zoom, de la netteté, du flash et du cadrage. **Ils se préparent à la prise de vue en identifiant les lieux qu'ils souhaitent montrer**. Ils passent en revue les différentes scènes et établissent une liste des endroits ou des objets à photographier, en utilisant Google Street View pour s'orienter. Cette démarche permet à chacun de partager avec les autres des lieux de Bruxelles qu'il connaît.

Etape 3 – La réalisation des scènes

À cette étape du projet, **le groupe réalise les décors qu'il souhaite voir dans la vidéo, que ce soit en photographiant des lieux réels ou en créant des décors dessinés**. Pour la prise de photos, le groupe consacre une matinée au cours de laquelle se forment trois sous-groupes, chacun équipé d'un appareil photo. Tout au long de la matinée, ils parcourent les rues pour capturer les lieux identifiés la veille, à utiliser dans leur histoire.

Avec ces photos en main, ils passent ensuite à **la création des décors restants et des personnages**. Pour ce faire, ils se réfèrent au storyboard et chaque groupe de deux est responsable d'une scène. Chaque binôme réfléchit à la manière d'intégrer les décors existants grâce aux photos et aux éléments qui nécessitent d'être créés. Des crayons, des marqueurs et des magazines sont mis à leur disposition, leur permettant de dessiner ou de découper et coller.

Après cette phase de travail, **une évaluation de l'état d'avancement des décors est réalisée**. Les participants présentent leurs scènes et s'organisent pour les finaliser, en se complétant mutuellement en fonction de leurs compétences respectives. Ceux qui sont à l'aise en dessin, réalisent les personnages et les décors, tandis que les autres sont chargés de la mise en couleur. Certains prennent en charge l'assemblage en fixant solidement chaque figurine à l'aide d'un fil de fer à l'arrière.

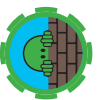
Etape 4 – Tournage

Le groupe installe l'appareil photo, l'éclairage et les décors, puis se lance dans la réalisation du stop motion. Pour enregistrer les scènes, les apprenants travaillent en groupes de trois, chacun étant chargé de la lecture d'une phrase, ce qui facilite la mémorisation et l'expression pour bon nombre d'entre eux.

Pour finaliser le film, **un travail d'assemblage est effectué en utilisant un logiciel de montage, avec le soutien d'un membre d'une autre organisation externe**. Avant l'assemblage, un atelier s'organise autour de ce logiciel. Après ces deux ateliers de base, l'intervenante externe réalise le montage final.

Une fois le film réalisé, une première version est visionnée. Des échanges se mettent en place : chacun est invité à faire des commentaires ou des suggestions. Les observations recueillies serviront à apporter des modifications. Et voilà, le film est terminé et prêt à être diffusé !

S'AUTORISER – OSER



Oser à partager une histoire personnelle avec le groupe.
S'autoriser à prendre l'espace dans le groupe pour raconter son histoire.
S'autoriser à participer aux discussions et à s'approprier l'espace créatif collectif.
S'autoriser à manipuler des outils numériques.
Exprimer des difficultés en lien avec le numérique, prendre des initiatives.

SE SITUER



Se situer par rapport à son parcours de migration.
Se situer dans une perspective géographique : dans la ville et spécifiquement la commune d'Andelfeicht.
Se situer par rapport à l'utilisation des outils et aux technologies.
Valoriser ses usages et ses compétences au travers des outils numériques.

REFLECHIR – CHERCHER – SE QUESTIONNER



Réfléchir sur son propre parcours, les obstacles et les opportunités qui le jalonnent.
Se questionner sur les obstacles et les opportunités de mon parcours, sur mes rêves, mes accomplissements futurs.
Chercher la meilleure manière de concrétiser un projet en prenant en compte les objectifs visés et les ressources disponibles.

CONSTRUIRE ENSEMBLE



Identifier les points communs dans les histoires des autres et des autres.
Construire un projet collectif au départ de ces points communs.
Identifier les tâches dans lesquelles chacun se sent le plus à l'aise, afin de partager et de développer le potentiel collectif.
Solliciter l'expérience des autres et leur apporter la sienne.
Travailler en partenariat autour d'un projet commun.

une pratique sociale



une pratique professionnelle

une pratique personnelle

INFORMATIONS NÉCESSAIRES AU PROJET



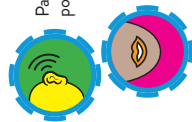
Mettre en évidence l'objectif du projet.
Comprendre le cadre du projet : temps disponible, outils & ressources à mobiliser, les espaces où développer le projet.

SAVOIRS NÉCESSAIRES AU PROJET



Histoire, sciences, géopolitique, ...
(À noter : Dans ce projet, les partenariats ont été essentiels. Le projet ne repose pas sur l'hypothèse que le formateur doit posséder tous les savoirs).
Se renseigner sur la technique du storytelling, et du stop motion.
Utiliser les outils numériques nécessaires pour développer le projet (faire des photographies avec une caméra professionnelle, utiliser Google Street View, Google Maps etc.).

ECOUTER – PARLER



Parler et écouter lors des discussions et négociations au sein du groupe pour toutes les phases du projet.
S'exercer à lire le texte à voix haute en vue de l'enregistrement.
S'écouter après l'enregistrement.

ACTIONS, TÂCHES NÉCESSAIRES AU PROJET



Identifier des partenariats qui maîtrisent les techniques de montage pour soutenir la réalisation du projet.
Analyser les tâches, le temps de travail et la répartition des responsabilités.
Réaliser toutes les tâches liées à la création du film (création du scénario, conception des scènes, conception des décors et des arrière-plans, montage...).

une pratique culturelle

LIRE – ECRIRE



Ecrire sa propre histoire.
Écrire un récit collectif.
Lire une histoire individuelle aux autres et découvrir l'histoire des autres (Lecture à voix haute et à voix basse).
Lire le scénario en vue de l'enregistrement.

TECHNOLOGIES de l'information et de la communication



Utiliser un appareil photo professionnel, un enregistreur.
Comprendre des notions relatives au cadrage des photographies, à l'éclairage, à la prise de vue, etc.
Enregistrer, supprimer, retoucher des éléments sur un enregistrement vocal ou vidéo.
Rechercher des images sur internet.
Se servir de Google Street View et Google Maps.

MATHEMATIQUES



Calculer les temps de travail et leur implication dans le développement du projet.
Concevoir des décors à l'échelle.
Calculer les temps des itinéraires pour réaliser les photos.
Calculer la durée de chaque scène et les ajuster aux étapes du scénario.

PRATIQUES ARTISTIQUES



Concevoir l'esthétique du film.
Concevoir la composition des scènes : arrière-plans, compositions, couleurs.
Dessiner et peindre les décors.
Réaliser les photographies des scènes.



Acquérir de nouveaux savoirs et compétences en créant un film en stop motion.
Prendre conscience que le numérique est aussi source de loisirs favorisant le développement de l'imagination et l'expression.
Sensibiliser l'opinion publique et envoyer un message de solidarité.

CRÉER – AGIR – TRANSFORMER

3 – CollaborTIC : Jeu de pistes en collaboration

Récit d'une régionale de Lire et Écrire

Brève description

Ce récit raconte un projet réalisé en deux journées qui a pour but de promouvoir l'apprentissage par le jeu et l'utilisation des TIC. Le déroulement du projet réunit tous les apprenants de la régionale concernée, ainsi que l'équipe pédagogique, les chargés de projets, les agents de guidance et le pôle administratif.

Contexte

Suite aux différentes crises liées à la Covid-19 qui a bouleversé les méthodes pédagogiques de la régionale, l'importance de réapprendre à travailler ensemble s'est imposée comme une évidence. Les travailleurs se sont réunis pour faire un état des lieux de la situation, avec la participation des groupes d'apprenants. Le résultat de ce travail a démontré que pendant cette période, les apprenants avaient réalisé d'importants progrès dans leur utilisation des TIC. Avec le retour en présentiel, des questions se posaient sur la manière de préserver les compétences TIC acquises par les apprenants et de les intégrer dans les méthodes pédagogiques d'alphabétisation populaire. Il s'agissait également de veiller à ce que les TIC ne constituent pas uniquement une source de tracas et de contraintes (mails, administrations, etc.), mais qu'elles ouvrent également la voie à la découverte de la région et de son patrimoine. C'est dans cette volonté de retravailler ensemble que ces journées ont vu le jour.

Objectifs

- Encourager les participants à explorer et à manipuler divers outils numériques dans un contexte ludique.
- Promouvoir la découverte de la région.
- Encourager le travail collectif et la collaboration entre les apprenants de la régionale.
- Créer des espaces de rencontre en formant des groupes mélangés

Développement du projet étape par étape

Etape 1 – Découvrir ma région via TOTEMUS « Le mystère du Village aux briques jaunes »

La première journée est consacrée à la découverte de la région à travers une promenade. L'accueil est organisé par deux personnes dédiées à cette tâche, et des binômes de formateurs sont mis en place pour assurer un encadrement efficace tout au long de la promenade. Les apprenants se retrouvent au bureau de la régionale pour débiter leur aventure. **Les groupes se constituent, chacun démarre avec un binôme de formateurs à un quart d'heure d'intervalle, offrant ainsi une expérience propice à la création d'une dynamique de groupe proche.**

Une attention particulière est donnée aux éléments suivants : la 4G pour rester connecté pendant l'excursion et l'installation de l'application Totemus à utiliser comme guide et montrer son intérêt aux apprenants. Cette application offre un accès gratuit à un réseau de promenades connectées sous forme de chasse au trésor, une option intéressante pour mieux découvrir la région. La promenade couvre une distance de 3,8 kilomètres, prenant environ 1 heure et 45 minutes. Tout au long de l'itinéraire, les participants documentent leur parcours avec des photos.

Etape 2 – S'appropriier le parcours

Le lendemain, **chaque sous-groupe fait un retour d'une partie spécifique de l'itinéraire parcouru.** Leur mission est de réaliser une affiche intitulée « *Notre partie du parcours expliquée avec des photos* », en suivant différentes consignes déchiffrées à l'aide d'outils numériques. Tout au long de la mission, les apprenants ont décrypté des consignes sous forme de QR code, les ont traduits avec Google Lens ou les ont extraits d'une vidéo Youtube. Toutes ces étapes les ont conduits à remplir progressivement un carnet de photos pour créer une affiche représentant leur portion du parcours. Ils ont également été encouragés à identifier les photos prises la veille, à collaborer avec d'autres groupes pour échanger des photos correspondant à différentes parties de l'itinéraire, et à rédiger des commentaires dans Word pour accompagner les photos.

Etape 3 – Création collective basée sur le parcours

La succession des parties forment une fresque représentant l'ensemble de la promenade découverte. Les actions nécessaires, telles que l'impression des photos, la rédaction et l'impression des textes d'accompagnement, sont entreprises. Une fois ce travail terminé, chaque groupe choisit un porte-parole chargé de présenter sa partie de parcours aux autres. L'activité créative s'achève par la visualisation de la fresque, reflet du parcours.

Etape 4 – Clôture des journées

Avant la fin de la journée, chaque sous-groupe est **invité à remplir un questionnaire sur l'événement. Cette évaluation se fait également via Google Forms.** Un ordinateur est à la disposition de chaque sous-groupe, le lien leur a été envoyé, et les apprenants discutent des questions entre eux pour parvenir à un accord sur chaque réponse à donner.



S'AUTORISER – OSER

S'autoriser à utiliser des outils numériques.
 Oser travailler avec des apprenants qui ne sont pas dans mon sous-groupe.
 Oser établir des échanges avec des personnes que je viens de connaître.
 Oser prendre des initiatives et expérimenter.
 Prendre confiance en ses capacités et à considérer l'autre comme ressource.



CONSTRUIRE ENSEMBLE

Construire une partie du parcours avec les membres du sous-groupe.
 Échanger nos points de vue afin de parvenir à une décision consensuelle.
 Collaborer en groupe, se répartir des tâches.
 Solliciter l'expérience numérique des autres et leur apporter la sienne.



INFORMATIONS NÉCESSAIRES AU PROJET

Lieu de départ et d'arrivée.
 Réfléchir à la nécessité d'apporter du matériel spécifique, des vêtements spécifiques, etc.



SE SITUER

Se situer dans sa région, dans l'ensemble de la régionale et dans le sous-groupe.
 Analyser le fonctionnement du sous-groupe
 Identifier ses connaissances du GSM et du PC (Qu'est-ce que je suis capable de faire ? Qu'est-ce que j'aimerais apprendre ?)



REFLECHIR – CHERCHER – SE QUESTIONNER

Réfléchir sur l'histoire de notre région.
 Réfléchir sur la manière de formaliser/illustrer notre partie de parcours en sous-groupe.
 Se questionner sur les stratégies à utiliser pour bien réaliser les consignes.
 Réfléchir aux programmes à utiliser pour bien réaliser les consignes.



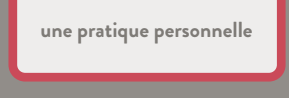
une pratique sociale



RÉALISER UN COLL-PISTE,
les TICs pour le plaisir



une pratique professionnelle



une pratique personnelle



une pratique culturelle



SAVOIRS NÉCESSAIRES AU PROJET

Histoire, sciences, géopolitique, ...
 Rechercher sur Internet des images et des explications pertinentes.



ECOUTER – PARLER

Prendre la parole dans le groupe et écouter les autres participants
 Écouter les consignes de l'animation.
 Questionner les animateurs référents si nécessaire et présenter notre argumentation.
 Questionner les autres membres du groupe et présenter notre argumentation.
 Présenter l'affiche aux autres groupes.
 Écouter la présentation des autres participants.



LIRE – ECRIRE

Lire les informations pour chaque étape de l'animation.
 Écrire les infos pour étoffer sa présentation.
 Écrire un texte via Word sur le PC.



TECHNOLOGIES de l'information et de la communication

Lire un code QR au moyen de Google Lens.
 Suivre une promenade dans la nature au moyen de Totemus.
 Rechercher et regarder un vidéo au moyen de YouTube.
 Écrire un texte au moyen de Word.
 Remplir un formulaire en ligne au moyen de Google Forms.



MATHEMATIQUES

Gérer le temps dans les sous-groupes.
 Gérer l'espace dans la création de l'affiche.



PRATIQUES ARTISTIQUES

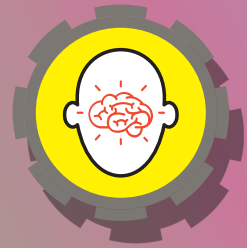
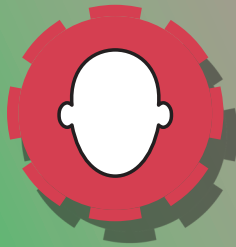
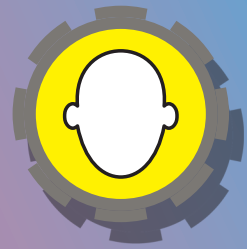
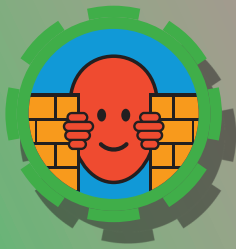
Création d'une affiche.
 Réaliser une fresque ensemble.
 Prendre des photos et les utiliser dans l'affiche.



CRÉER – AGIR – TRANSFORMER

Transformer la vision sur les applications TICs et introduire la notion du plaisir dans leur usage.
 Créer des espaces conviviaux pour rencontrer de nouvelles personnes et enrichir nos horizons.

GLOSSAIRE





1 – Quelques définitions de notre cadre de référence

ALPHABÉTISATION - ALPHABÉTISATION POPULAIRE – CITOYENNETÉ – COMPÉTENCES – LITTÉRATIE – SAVOIRS

ALPHABÉTISATION

55

Le Comité de pilotage de l'alphabétisation, a défini une nomenclature commune afin de préciser le champ d'action de l'alphabétisation¹⁹. Il englobe une action visant à enseigner les langages fondamentaux équivalant au niveau de fin d'études primaires (CEB) en lecture, écriture, expression orale et calcul. Ce processus s'adresse aux adultes.

Dans le domaine de l'alphabétisation, une distinction est établie entre l'alphabétisation pour francophones, qui concerne les personnes francophones, et l'alphabétisation pour non-francophones, s'adressant à celles allophones.

Il est essentiel de noter la distinction entre la formation en alphabétisation et en français langue étrangère (FLE). Le FLE vise l'apprentissage de la langue française pour des publics ayant été scolarisés, même dans une autre langue que le français.

ALPHABÉTISATION POPULAIRE

Parmi les différents champs pédagogiques existants, Lire et Écrire a choisi l'alphabétisation sous le prisme de l'éducation populaire. Ainsi, apprendre à lire et à écrire s'inscrit dans des finalités de changement sociétal vers plus d'égalité. Le point central et le point de départ de nos actions d'alphabétisation sont les projets, les désirs et les ressources

¹⁹ Fédération Wallonie-Bruxelles. Nomenclature de l'alpha.

des participantes. Les actions de Lire et Écrire ont pour but de développer des capacités d'analyse et de pensée critique ; de comprendre le monde et de s'y situer ; d'agir dans la solidarité pour participer à la transformation des rapports sociaux, économiques, politiques et culturels²⁰,...

Dans cette optique, notre objectif est de former des citoyennes qui sont à la fois des lectrices, des écrivaines, des mathématiciennes critiques et des «consomm'atrices» du numérique.

CITOYENNETÉ

Renforcer la participation et encourager l'engagement citoyen pour améliorer la société sont des visées de l'alphabétisation populaire. Dans cette perspective, la citoyenneté implique d'être reconnue et de se sentir partie prenante d'un projet collectif, tout en ayant le pouvoir d'agir sur le monde qui nous entoure. Nous souhaitons voir une société plus égalitaire dans laquelle chaque citoyenne, chaque personne a une place à occuper et dans laquelle chacune peut s'émanciper.

En ce sens, l'autonomie se rapproche de la notion d'émancipation qui s'inscrit à la fois dans des processus individuels et collectifs. Les individus et les groupes se nourrissent mutuellement, prenant conscience des injustices et agissant ensemble pour créer un changement social.

COMPÉTENCES

Dans le contexte qui nous occupe, la compétence est le fait de pouvoir gérer une situation complexe, inconnue et/ou inattendue en mobilisant diverses capacités intégrées. Il s'agit alors de mobiliser, de combiner et de transférer des savoirs et savoir-faire pour répondre à des situations nouvelles. La compétence fait référence à une tâche, à la mise en activité intellectuelle et physique des apprenantes ; elle donne sens aux savoirs dans des situations et tâches complexes en y ajoutant une dimension de transformation et de construction de nouveaux savoirs.

LITTÉRATIE

Ce terme vient du monde anglosaxon et désigne un ensemble de compétences et de savoir-faire de base en lecture et écriture, censés être maîtrisés au sortir de l'école primaire. L'OCDE le définit comme « *la capacité de comprendre, d'évaluer, d'utiliser et de s'engager dans des textes écrits pour participer à la société, accomplir ses objectifs et pour développer ses connaissances et son potentiel* »²¹.

²⁰ SCHREUER Jean-Marie et BUYSENS Eric. *Charte de Lire et Écrire*. 2011

²¹ Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE). *L'Évaluation des compétences des adultes*, 2014, p.21.

SAVOIRS

Les savoirs sont des ensembles de faits, de principes, de théories, de pratiques liés à un domaine de travail ou d'étude. Ils découlent toujours de questions et de recherches d'explications permettant de « *se poser d'autres questions afin de pouvoir lire le monde de façon nouvelle* » (Les Balises, p.121). Ces savoirs se partagent à travers un langage approprié, mais restent toujours ouverts à de nouvelles idées et découvertes. Ils sont alimentés par une personne au fil de ses expériences, de ses interactions sociales et de ses observations.

Tout savoir est en même temps savoir, savoir-faire, savoir refaire, savoir transférer et savoir dire. Conformément à ce concept emprunté à Colette Dartois²², une fois que les savoirs de base sont acquis, ils ne peuvent pas être oubliés. C'est une ressource accessible et mobilisable au moment convenable, sans effort spécifique et souvent sans même en être consciente.

2 – Nouvelles définitions

Le contexte de ces dernières années a amené dans notre champ de formation en alphabétisation un nouveau vocabulaire sur lequel il convient de revenir.

NUMÉRIQUE - TIC - MONDE NUMÉRISÉ
 - CULTURE NUMÉRIQUE - LITTÉRATIE
 NUMÉRIQUE ET COMPÉTENCES NUMÉRIQUES
 - DROITS FONDAMENTAUX ET NON-RECOURS
 - INÉGALITÉS (SOCIO)-NUMÉRIQUES

NUMÉRIQUE

En prenant en compte la définition du Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement Supérieur du Canada²³, le terme 'numérique' englobe un **large éventail de techniques et de technologies liées à la création, au stockage, au traitement, à la diffusion et à l'échange d'informations, incluant les systèmes d'intelligence artificielle**. Il couvre essentiellement tout ce qui concerne les technologies de l'information et de la communication, les outils numériques, les infrastructures numériques, ainsi que les données qu'elles génèrent et collectent.

²² DARTOIS Colette. **Former les publics peu qualifiés. Partie 1 : Référentiel des savoirs de base.**
 Paris : Ministère de l'Emploi et de la Solidarité - CQFD, 2000.

²³ Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur du Québec. **Cadre de référence de la compétence numérique.**
 Gouvernement du Québec, 2019.

Concernant une définition plus axée sur le contexte de la formation, nous nous appuyons sur celle de Cédric Fluckiger²⁴ qui voit le 'numérique' comme **faisant référence à des contenus d'apprentissage ou à des outils numériques conçus pour l'éducation, qu'ils soient spécifiques à une discipline ou transversaux**. Ces ressources numériques peuvent être créées par l'institution elle-même ou être utilisées en formation ainsi qu'en dehors de la formation pour encourager l'apprentissage.

Pour aller plus loin

FLUCKIGER, Cédric. *Numérique en formation : des mythes aux approches critiques*.
Éducation permanente, 2019, no 219, p. 17–30.

TECHNOLOGIES DE L'INFORMATION ET DE LA COMMUNICATION

Les technologies de l'information et de la communication (TIC) regroupent divers outils et ressources technologiques permettant la transmission, l'enregistrement, la création, le partage ou l'échange d'informations, notamment les ordinateurs, Internet, les technologies de diffusion en temps réel et différé, ainsi que les communications téléphoniques.

En plus de la définition des TIC, il convient de souligner le terme technologies de l'information et de la communication pour la société de l'information (TSI) qui englobe également les aspects sociaux associés à l'utilisation de ces outils numériques, définissant ainsi une Société de l'Information comme une société qui utilise largement les réseaux et les technologies de l'information, produisant une variété de biens et de services de communication et possédant une industrie de contenus diversifiée²⁵.

MONDE NUMÉRISÉ

Les concepts de « monde numérique » et « monde numérisé », souvent utilisés de manière interchangeable, ne se résument pas à des outils informatiques, mais **représentent plutôt une façon particulière d'organiser la réalité**. C'est comme si notre réalité était tissée avec des fils numériques. De nombreuses activités de notre vie quotidienne, comme les transports ou la distribution d'énergie, sont désormais inextricablement liées aux outils numériques et à la manière dont ils interprètent le monde et agissent en conséquence. Cette influence de l'informatique ne se limite pas aux aspects pratiques de la vie, comme

²⁴ FLUCKIGER, Cédric. *Numérique en formation : des mythes aux approches critiques*.
Éducation permanente, 2019, no 219, p. 17–30.

²⁵ Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture (UNESCO)
Mesurer l'état et l'évolution de la société de l'information et du savoir : un défi pour les statistiques.
UNESCO Publications for the World Summit on the Information Society. 2003.

le pilotage d'avions ou la gestion de trains à grande vitesse. Elle affecte également nos activités intellectuelles les plus personnelles, comme l'écriture et la pensée, qui sont elles aussi profondément influencées par l'utilisation d'outils informatiques.

De notre point de vue, nous concevons qu'il existe une distinction entre les deux termes. D'une part, nous distinguons le « monde numérique », lié aux compétences de communication et au langage, et d'autre part, le « monde numérisé », un monde qui utilise les outils numériques pour répondre à de nouvelles formes d'organisation. Nous préférons, et donc utilisons, le terme « **monde numérisé** » dans lequel peut s'inscrire une dimension critique et participative envers et grâce aux outils et usages du numérique, aspect associé aux pratiques d'alphabétisation populaire.

Pour aller plus loin

Alphabétisation et monde numérisé quelques balises réflexives. Texte collectif issu du Groupe de Travail « Cadre de référence pédagogique » de Lire et Écrire, décembre 2020.

CULTURE NUMÉRIQUE

Atterrissons d'abord sur le concept de **culture** avant d'aborder celui de la culture numérique. Dans notre cadre de référence pédagogique, la culture est définie comme une représentation du monde que chacune d'entre nous a dans sa tête, une sorte de boîte à outils que nous utilisons pour donner un sens à la réalité (Les Balises, p. 121). Du point de vue de l'éducation populaire, **cette culture englobe non seulement des modes de vie, des langages et des discours, mais aussi des œuvres valorisées.** Elle est étroitement liée aux techniques et aux relations de production qui structurent l'économie de la société, ainsi qu'aux fonctions sociales qui assurent la reproduction ou la transformation des rapports sociaux.

La culture numérique se caractérise par **l'utilisation répandue des outils informatisés et la consommation de contenus culturels, médiatiques, de communication et d'expression de soi à travers les technologies numériques.** Elle englobe toutes les pratiques culturelles influencées par ces technologies, rendant les outils numériques omniprésents et essentiels au quotidien, avec des variations culturelles liées à leur utilisation.

Dans cette définition de la culture numérique, il est important de ne pas négliger la distinction entre la démocratisation de la culture et la démocratie culturelle. La première concerne l'accès généralisé à la culture, tandis que la seconde vise à favoriser le plein épanouissement créatif de chacune et à soutenir les pratiques d'expression et de création de toutes.

Pour aller plus loin

NOSSANT Jean-Pierre. *Éducation permanente ou permanence de l'éducation ?*
Journal de l'alpha, n°132, 1^{er} Trimestre 2002.

LITTÉRATIE NUMÉRIQUE ET COMPÉTENCES NUMÉRIQUES

La littératie numérique, selon l'UNESCO et le Cadre Européen de Référence (DigComp), se réfère à l'utilisation sûre et critique des technologies de l'information et de la communication. Cela englobe un processus de développement de **compétences numériques** comme la capacité à accéder à l'information, à communiquer et à résoudre des problèmes à travers divers outils numériques.

Elle comprend le repérage, l'organisation, la compréhension, la création et la diffusion de l'information, tout en intégrant des compétences sociales, collaboratives, cognitives et des comportements éthiques. **La littératie numérique vise à développer trois objectifs principaux : utiliser la technologie, comprendre de manière critique et créer en interagissant avec le monde numérique.** Elle dépasse ainsi la simple utilisation d'appareils électroniques pour englober un ensemble de compétences essentielles permettant de naviguer, de décoder les informations, de penser de manière critique, de prendre des décisions éclairées concernant les technologies, et de participer de manière responsable à la société numérique.

Pour aller plus loin

HART Sylvie Ann. *Digcomp, le cadre de référence européen des compétences numériques.* Observatoire Compétences-emplois (OCE), 2018.

DROITS FONDAMENTAUX ET NON-RECOURS

Tout au long de cette publication, nous comprenons les **droits fondamentaux** comme étant ceux essentiels à l'individu tels que définis dans la Charte des droits fondamentaux de l'Union européenne²⁶.

Le numérique est de plus en plus incontournable dans notre vie quotidienne pour toute une série de démarches, ce qui peut avoir des conséquences sur le recours aux droits fondamentaux. Ces droits étant interconnectés, leur atteinte ou leur exercice effectif a un impact sur d'autres droits.

Par définition, le non-recours « renvoie à toute personne qui - en tout état de cause - ne bénéficie pas d'une offre publique, de droits et de services, à laquelle elle pourrait prétendre »²⁷. Ce phénomène, de plus en plus documenté, affecte particulièrement les personnes les plus fragilisées sur le plan socio-économique, pour qui l'octroi et le maintien de droits s'apparentent à une lutte de plus en plus ardue.

Le non-recours **se manifeste dans divers secteurs, publics ou privés, et concerne une gamme variée de droits** tels que le revenu, le logement, la santé, les services bancaires, la garde d'enfants, et d'autres encore. L'Observatoire des non-recours aux droits et services (ODENORE) identifie quatre principales formes de non-recours : la non connaissance, la non demande, la non réception et la non proposition. En outre, l'Observatoire de la Santé et du Social de Bruxelles mentionne le non-recours aux droits « par exclusion ».

Pour aller plus loin

WARIN Philippe. *Le non-recours : définition et typologies*. Grenoble : Observatoire des non-recours aux droits (ONEDORE), 2010

NOËL Laurence. *Aperçus du non-recours aux droits sociaux et de la sous-protection sociale en Région bruxelloise*. Observatoire de la Santé et du Social de Bruxelles-Capitale Commission communautaire commune, 2016.

²⁶ Union Européenne. *Charte des Droits fondamentaux de l'Union européenne*. 7 décembre 2000. Journal officiel des Communautés européennes (2000/C 364/01)

²⁷ WARIN Philippe *Le non-recours : définition et typologies*. Grenoble : Observatoire des non-recours aux droits (ONEDORE), 2010
https://odenore.msh-alpes.fr/sites/default/files/Mediatheque/Documents_pdf/documents_travail/wp1.pdf

INÉGALITÉS (SOCIO)-NUMÉRIQUES

Il existe plusieurs termes pour décrire les formes d'exclusion résultant de la numérisation, notamment les fractures numériques, la désaffiliation électronique et les inégalités (socio)-numériques.

Nous privilégions le terme « inégalités (socio)-numériques » car il met en lumière le lien entre la vulnérabilité numérique et le contexte social, tout en recouvrant l'idée que **les inégalités sociales précèdent souvent les inégalités numériques et contribuent à les aggraver.**

Le Baromètre d'Inclusion Numérique de 2022 démontre que le degré de précarité numérique n'est pas uniforme, les personnes ayant un faible niveau de diplôme ou de faibles revenus étant plus exposées à l'exclusion. Cette précarité se traduit par des inégalités liées à la qualité de l'accès aux technologies numériques et aux différences dans l'utilisation des outils numériques. Cette disparité dans l'utilisation crée des obstacles pour accéder à des informations ou résoudre des problèmes administratifs complexes, car les compétences et les outils numériques nécessaires ne sont pas toujours adaptés aux besoins des personnes les moins favorisées sur le plan socio-économique.

Pour aller plus loin

FAURE Laura et BROTCORNE Périne. *Guide pour une conception inclusive des services numériques*. 2021. P.6.

LENOIR Hugues. *Pratiques de l'écriture et culture numérique*. Reims : Synthèse colloque Initiales, 2014

CULOT Louise. *Accessibilité numérique pour les personnes illettrées : la loi ne garantit pas l'égalité*. Lire et Écrire Communauté française, février 2022.



Bibliographie

Alphabétisation et monde numérisé quelques balises réflexives

Texte collectif issu du Groupe de Travail
« Cadre de référence pédagogique »
de Lire et Écrire, décembre 2020.
https://lire-et-ecrire.be/IMG/pdf/alphabetisation_et_monde_numerise_-_quelques_balises_reflexives.pdf

Amnesty International

Indivisibilité et Interdépendance des Droits De l'Homme Déclaration D'Amnesty International.

Londres, mars 1993. IOR 41/12/93
<https://www.amnesty.org/fr/wp-content/uploads/sites/8/2021/06/ior410121993fr.pdf>

ANGOT, Hugues

La Belgique bénéficie en moyenne de deux fois moins de distributeurs de billets que les pays de la zone euro.

Radio-télévision belge de la Communauté française (RTBF), 12/04/2023.

AUDEMAR Aurélie, STERCQ Catherine (coord.)

Balises pour l'alphabétisation populaire. Comprendre, réfléchir et agir le monde,

Lire et Écrire, 2017
https://lire-et-ecrire.be/IMG/pdf/balises_pour_l_alphabetsation_populaire.pdf

BAROCAS Solon et NISSENBAUM Helen

Big Data's End Run around Anonymity and Consent

Barocas. 2014.
<https://nissenbaum.tech.cornell.edu/papers/BigDatasEndRun.pdf>

BENBOUZID Bilel

Quand prédire, c'est gérer. La police prédictive aux États-Unis. 2018/5 n° 211, P:221-256.

<https://scholar.archive.org/work/5izf3v-35tvfnfbh4m4psoiuiq/access/wayback/>
https://www.cairn.info/load_pdf.php?ID_ARTICLE=RES_211_0221&download=1

BROTCORNE Périne

Digitalisation des services publics : la face sombre. Revue Quart Monde, no 248/4, 2018.

<https://www.revue-quartmonde.org/7780>

BROTCORNE Périne

Une numérisation impensée des services d'intérêt général : un mécanisme producteur d'inégalités. *Journal de l'alpha*, n°218, 3^{ème} Trimestre 2020. <https://lire-et-ecrire.be/Journal-de-l-alpha-218-L-alpha-a-l-ere-du-numerique>

<https://lire-et-ecrire.be/Journal-de-l-alpha-218-L-alpha-a-l-ere-du-numerique>

BROTCORNE Périne et MARIËN Ilse
Baromètre Inclusion Numérique 2020.
 Fondation Roi Baudouin, 2020.
<https://media.kbs-frb.be/fr/media/8995/Barom%C3%A8tre%20Inclusion%20Num%C3%A9rique%202020>

CATTAN Anna
L'alphabétisation innove ! Apprendre le français sur son smartphone : chiche !
Journal de l'alpha n°218, L'alpha à l'ère du numérique, 3^{ème} Trimestre 2020.
https://lire-et-ecrire.be/IMG/pdf/no_218_l_alpha_a_l_ere_du_numerique.pdf

CHARMEUX Evelyne
Non ! Pour enseigner l'écrit, toutes les méthodes ne se valent pas !
Journal de l'Alpha, n°224, 1^{er} trimestre 2022
https://lire-et-ecrire.be/IMG/pdf/no_224_methodes_pedagogiques.pdf

CLOOT Amandine
Toujours plus de Belges exclus des services bancaires. Le Soir, 19/12/2022.

Colloque Recours aux droits et analphabétisme : un écart qui se creuse ? Lire et Ecrire Wallonie, 20 octobre 2022.
<https://lire-et-ecrire.be/Colloque-Recours-aux-droits-et-analphabeteisme-un-ecart-qui-se-creuse>

Commission Européenne
Indice relatif à l'économie et à la société numériques (DESI). Belgique. 2022.
<https://digital-strategy.ec.europa.eu/fr/library/digital-economy-and-society-index-desi-2022>

COOK Gary
Clicking Clean: who is winning the race to build a green internet? Greenpeace, 2017.
https://www.greenpeace.de/publikationen/20170110_greenpeace_clicking_clean.pdf

CULOT Louise
Le récit de vie numérique : un outil pour l'alpha ?
Journal de l'alpha n°218, L'alpha à l'ère du numérique, 3^{ème} Trimestre 2020.
https://lire-et-ecrire.be/IMG/pdf/no_218_l_alpha_a_l_ere_du_numerique.pdf

CULOT Louise
Accessibilité numérique pour les personnes illettrées : la loi ne garantit pas l'égalité. Lire et Écrire Communauté française, février 2022.
<https://lire-et-ecrire.be/Accessibilite-numerique-pour-les-personnes-illettrees>

DACHWITZ Ingo, REBIGER Simon et FANTA Alexander
Couper l'herbe sous le pied des GAFAM.
Revue Démocratie, 10/12/2018
http://revue-democratie.be/index.php?option=com_content&view=article&id=1321:couper-l-herbe-sous-le-pied-des-gafam&catid=68&Itemid=201

DARATOS Antoine
 (Entretien avec LEMAIRE Benoit)
L'hétérogénéité, entre richesse et complexité.
Journal de l'alpha n°209, L'hétérogénéité, une réalité incontournable, 2^{ème} Trimestre 2018.
<https://lire-et-ecrire.be/Journal-de-l-alpha-209-L-heterogeneite>

DARTOIS Colette
Former les publics peu qualifiés. Partie 1 : Référentiel des savoirs de base. Paris : Ministère de l'Emploi et de la Solidarité - CQFD, 2000.

DESJARDINS Jérémie
Les bibliothèques contre le « illectronisme ».
 Bulletin des bibliothèques de France (BBF), 2000, no 4, p. 120-122.
<https://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-2000-04-0120-006>

DERRAC Louis
Éduquer au numérique : lequel ? 2023.
<https://louisderrac.com/2023/02/eduer-au-numerique-lequel/>

DE WOLF Nathalie et VERSCHAEREN Bénédicte.
Décoder collectivement les intentions du formateur ou comment mettre en commun ses objectifs avec les participants. *Journal de l'alpha*, n°222, L'Alpha pop, 3^{ème} Trimestre 2021.
https://lire-et-ecrire.be/IMG/pdf/no_222_alpha_populaire.pdf

DONNAT Olivier
Les pratiques culturelles à l'ère numérique.
 L'Observatoire, n°37, 2010/2.
<https://www.cairn.info/revue-l-observatoire-2010-2-page-18.htm>

DUCHESNE Justine.
« Je m'débrouille » Un espace pour chercher à s'émanciper des contraintes. *Journal de l'alpha*, n°220, Émancipation, 1^{er} Trimestre 2021.
https://lire-et-ecrire.be/IMG/pdf/no_220_emancipation.pdf

DUCHESNE Justine et VAN NECK Sébastien
Sortir du cadre, rentrer dans l'écran ? Pratiques numériques et recherche de justesse professionnelle en alphabétisation populaire.
 Lire et Écrire Wallonie, décembre 2021.
https://lire-et-ecrire.be/IMG/pdf/sortir_du_cadre_rentre_dans_l_ecran-2.pdf

DUCHESNE Justine
Dédale dans les revers du « tout numérique »,
 Lire et Écrire Wallonie, 2022.
https://lire-et-ecrire.be/IMG/pdf/article_justine_duchesne.pdf

Être Formateur en alphabétisation, pour Lire et Écrire, c'est...,
 Groupe de travail conseillers et coordonnateurs pédagogiques de Lire et Écrire, juin 2020.
https://lire-et-ecrire.be/IMG/pdf/profil_formab7f2.pdf

FAURE Laura et BROTCORNE Périne
Guide pour une conception inclusive des services numériques. 2021.
<https://dial.uclouvain.be/pr/boreal/object/boreal:254724>

FAURE Laura, BROTCORNE Périne et MARIËN Ilse
Baromètre Inclusion Numérique 2022.
 Fondation Roi Baudoin, 2022.
<https://kbs-frb.be/fr/barometre-inclusion-numerique-2022>

Fédération Wallonie-Bruxelles
Nomenclature de l'alpha.
<http://www.alpha-fla.be/index.php?id=19264>

Fédération Wallonie-Bruxelles
Référentiel de Formation manuelle, technique, technologique et numérique du Pacte pour un enseignement d'excellence. 2022
http://www.enseignement.be/index.php?page=23827&do_id=17242&do_check=CNEJLFGQEC

FERON Pauline et MAISIN Charlotte
Non-recours toujours ! Fermeture des guichets et dématérialisation des services aux usagèr. es, l'expérience du numéro vert bruxellois « Allo ? Aide sociale ». PAUVÉRITÉ.
 Le trimestriel du Forum - Bruxelles contre les inégalités, 2022, no 35.
https://www.le-forum.org/uploads/pauverite-35-Web_1.pdf

FLINKER Daniel
Alphabétisation et initiation critique aux TIC.
Journal de l'alpha, n°218, 3^{ème} Trimestre 2020.
<https://lire-et-ecrire.be/Journal-de-l-alpha-218-L-alpha-a-l-ere-du-numerique>

FLUCKIGER, Cédric
Numérique en formation : des mythes aux approches critiques. Éducation permanente, 2019, no 219, p. 17-30.
<https://hal.univ-lille.fr/hal-02160360/document>

FORTI Vanessa, BALDÉ Cornelis Peter, KUEHR Ruediguer et BEL Garam
The Global E-waste Monitor 2020. Quantities, flows and the circular economy potential.
 United Nations University (UNU)/ Institut des Nations Unies pour la Formation et la Recherche (UNITAR) – Programme SCYCLE en co-organisation avec l'Union internationale des télécommunications (UIT) et l'Association internationale des déchets solides (ISWA), Bonn/Genève/Rotterdam. 2020
<https://ewastemonitor.info/gem-2020/>

FRAENKEL Béatrice
Littératie. Langage et société. 2021, p. 221-224.
<https://www.cairn.info/revue-langage-et-societe-2021-HS1-page-221.html>

GALAND Benoit
Le numérique Va-T-Il révolutionner l'éducation ? Les Cahiers De Recherche Du Girsef, mars 2020, no 120.
<https://ojs.uclouvain.be/index.php/cahiersgirsef/article/view/54253>

GALVÁN CASTAÑO Iria
Adultes en difficulté avec l'écrit et nouvelles technologies : quel accès et quels usages ?
 Conclusions d'un sondage auprès d'apprenants en alphabétisation à Bruxelles. *Journal de l'alpha*, n°218, 3^{ème} Trimestre 2020.
<https://lire-et-ecrire.be/Journal-de-l-alpha-218-L-alpha-a-l-ere-du-numerique>

GALVÁN CASTAÑO Iria
Les personnes analphabètes à l'épreuve de la dématérialisation des services d'intérêt général.
 Lire et Écrire Bruxelles, 2022.
<https://lire-et-ecrire.be/Les-personnes-analphetes-a-l-epreuve-de-la-dematerialisation-des-services-d>

GALVÁN CASTAÑO Iria
Dématérialisation des services bancaires. Vers une exclusion financière des personnes en difficulté avec l'écrit. Revue Nouvelle, no 3, 2022.
<https://revuenouvelle.be/Dematerialisation-des-services-bancaires>

GALVÁN CASTAÑO Iria
Inscriptions numérisées dans les écoles fondamentales bruxelloises : un pas de plus vers la ségrégation scolaire ? Lire et Écrire Bruxelles, 2023.
https://lire-et-ecrire.be/IMG/pdf/inscription_numerise_e-ecoles.pdf

GARDÉ, Stéphane
Comment accompagner les publics éloignés du numérique ? *Journal de l'alpha*, n°218, 3^{ème} Trimestre 2020.
<https://lire-et-ecrire.be/Comment-accompagner-les-publics-eloignes-du-numerique>

GRELLIÉ Hugo, LE MATT Quentin, VALATCHY Margot *et al.*
La transition numérique, une menace pour le recours aux droits sociaux des personnes en situation de précarité socio-économique. Informations Sociales, n°205, 1^{er} Trimestre 2022
<https://www.cairn.info/revue-informations-sociales-2022-1-page-64.htm>

GROSMAN Jérémy
Les plateformes numériques et l'écologie de l'attention. Dans le livre *Inégalités programmées : Capitalisme, algorithmes et démocratie*. 2021.
<https://www.ciep.be/images/publications/Cahier-CIEP/CahCiep29.pdf>

HART Sylvie Ann
Digcomp, le cadre de référence européen des compétences numériques. Observatoire Compétences-emplois (OCE), 2018.
<https://oce.uqam.ca/digcomp-cadre-de-reference-europeen-competences-numeriques/>

JAMES Josh
What 'Data Never Sleeps 9.0' proves about the pandemic. Domo, 2021.
<https://www.domo.com/blog/what-data-never-sleeps-9-0-proves-about-the-pandemic/>

JOSEPH Magali et VALCKENAERS Lise
Contexte sociopolitique de l'État social actif (ESA). *Journal de l'alpha*, no 189, 2^e trimestre 2013, p. 13-24.

La Ligue des Familles
Le numérique à l'école : Volet 3 – Communication numérique. 2023
<https://liguedesfamilles.be/storage/27773/20230821-Etude-%C3%A9cole-num%C3%A9rique---volet-3.pdf>

LASSERRE Valérie
Justice prédictive et transhumanisme. Archives de philosophie du droit 2018/1, P: 311-320
<https://www.cairn.info/revue-archives-de-philosophie-du-droit-2018-1-page-311.htm>

LEFÈVRE, François-Xavier et QUOISTIAUX Gilles
La Wallonie au front face à "la désertification bancaire sur son territoire". L'Echo, 01/06/2022.

LENOIR Hugues
Pratiques de l'écriture et culture numérique. Reims : Synthèse colloque Initiales, 2014.
<https://hugueslenoir.fr/pratiques-de-lecriture-et-culture-numerique/>

LEPAN Nicolas
Visualizing the Length of the Fine Print, for 14 Popular Apps. Visual Capitalist, 18/04/2020
<https://www.visualcapitalist.com/terms-of-service-visualizing-the-length-of-internet-agreements/>

LEROY Aurélie, sur base des rencontres organisées entre formateurs et apprenants par Françoise PIERARD.
Comment penser le smartphone dans l'espace de formation en alpha/FLE ? *Journal de l'alpha* n°218, L'alpha à l'ère du numérique, 3^{ème} Trimestre 2020.
https://lire-et-ecrire.be/IMG/pdf/no_218_l_alpha_a_l_ere_du_numerique.pdf

LEROY Aurélie et MASSON Fabien (Entretien avec Montserrat SANTIN)
Utiliser WhatsApp comme outil de communication et d'apprentissage en formation d'alphabetisation. *Journal de l'alpha* n°218, L'alpha à l'ère du numérique, 3^{ème} Trimestre 2020.
https://lire-et-ecrire.be/IMG/pdf/no_218_l_alpha_a_l_ere_du_numerique.pdf

Le Centre Canadien de littératie aux médias numériques
Cadre de littératie média numérique : Maternelle à 3^e année. Habilo Médias. 2022
<https://habilomedias.ca/sites/default/files/2023-06/cadre-litteratie-media-numerique.pdf>

MARCHAND Stéphane et BOURDEAU Michel
Comprendre le monde numérique Entretien avec Paul Mathias. Cahiers Philosophiques, février 2015, no 141, p. 130–138.

MASSON Fabien
Libérez les TIC en alpha : enjeux et opportunités du logiciel libre. *Journal de l'alpha*, n°218, 3^{ème} Trimestre 2020.
<https://lire-et-ecrire.be/Journal-de-l-alpha-218-L-alpha-a-l-ere-du-numerique>

MAYER-SCHÖNBERGER Viktor et CUKIER Kenneth
Big data: La revolución de los datos masivos. Turner Publicaciones. 2013.
<https://catedradatos.com.ar/media/3.-Big-data.-La-revolucion-de-los-datos-masivos-Noema-Spanish-Edition-Viktor-Mayer-Schonberger-Kenneth-Cukier.pdf>

MAZET Pierre
Conditionnalités implicites et productions d'inégalités: les coûts cachés de la dématérialisation administrative, Grenoble : Observatoire des non-recours aux droits (ONEDORE), 2018.
<https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-01816111/document>

MÉDIONI Maria-Alice
Débuter en langues. Pratiques de classe et repères pour enseigner. Secteur Langues du GFEN, 2018

MÉDIONI Maria-Alice
L'hétérogénéité, un atout pour apprendre ? À quelles conditions ? *Journal de l'alpha* n°209, L'hétérogénéité, une réalité incontournable, 2^{ème} Trimestre 2018.
<https://lire-et-ecrire.be/Journal-de-l-alpha-209-L-heterogeneite>

MÉDIONI Maria-Alice
La coopération, pas si simple! *Journal de l'alpha*, n°217, Pratiques coopératives et collaboratives 2, 2^{ème} Trimestre 2020.
https://lire-et-ecrire.be/IMG/pdf/ja217_p048_medioni.pdf

MÉDIONI Maria-Alice.
Apprendre des apprenant·e·s? (Comment) pourrait-il en être autrement ? *Journal de l'alpha*, n°226, Apprendre des apprenant·e·s, 3^{ème} Trimestre 2022.
https://lire-et-ecrire.be/IMG/pdf/no_226_apprendre_des_apprenants.pdf

Ministère chargé de l'Emploi.
Référentiel de compétences et de certification relatif aux usages des fondamentaux du numérique. République Française. 2020
<https://www.certificat-clea.fr/media/2020/02/Referentiel-clea-numerique-certif-pro-2020.pdf>

Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports.
Cadre de référence des compétences numériques (CRCN). République Française, Novembre 2023
<https://eduscol.education.fr/721/evaluer-et-certifier-les-competences-numeriques>

Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur du Québec.
Cadre de référence de la compétence numérique. Gouvernement du Québec, 2019.
https://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/ministere/Cadre-referance-competence-num.pdf

Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse. **Cadre de référence des compétences numériques.** Bulletin officiel n°37 du 10 octobre 2019
<https://www.education.gouv.fr/bo/19/Hebdo37/MENE1915146D.htm>

MOHAJER Sia
The Little Book of Stupidity: How We Lie to Ourselves and Don't Believe Others. 2015

NOËL Laurence
Aperçus du non-recours aux droits sociaux et de la sous-protection sociale en Région bruxelloise. Observatoire de la Santé et du Social de Bruxelles-Capitale Commission communautaire commune, 2016
<https://www.ccc-ggc.brussels/fr/observatbru/publications/2016-rapport-thematique-aperçus-du-non-recours-aux-droits-sociaux-et-de-la>

NOSSENT Jean-Pierre
Éducation permanente ou permanence de l'éducation ? *Journal de l'alpha*, n°132, 1^{er} Trimestre 2002.
https://lire-et-ecrire.be/IMG/pdf/ja_132pdf-101037.pdf

Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE). **L'Évaluation des compétences des adultes**, 2014, p.21.

<https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/9789264204126-4-fr.pdf?expires=1713440229&id=id&acc-name=guest&checksum=9CD590D-DA15725323F93E77D3D31D26B>

Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture (UNESCO) **Mesurer l'état et l'évolution de la société de l'information et du savoir : un défi pour les statistiques**. UNESCO Publications for the World Summit on the Information Society. 2003. <https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/measuring-and-monitoring-the-information-and-knowledge-societies-a-statistical-challenge-ict-2003-fr.pdf>

Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture (UNESCO) **Littératie numérique**. Dans : *UIS Glossary : Education*, p. 16. UNESCO, 2023.

Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture (UNESCO) **Technologies de l'information et de la communication (TIC)**. Dans : *UIS Glossary : Education*, p. 68. UNESCO, 2023.

PASQUIER Dominique **L'internet des familles modestes. Enquête dans la France Rurale**. Paris : Presses des Mines, 2018

PASQUIER Dominique. **Le numérique à l'épreuve des fractures sociales**. Informations Sociales, Janvier 2022, no 205 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8414210>

RHEAULT Jannie **La technologie au service de l'apprenant : le projet Alpha-Skype**. *Journal de l'alpha*, n°218, 3^{ème} Trimestre 2020. <https://lire-et-ecrire.be/La-technologie-au-service-de-l-apprenant-le-projet-Alpha-Skype>

SAMUELS Mark Gregory **Review: The Filter Bubble: What the Internet is Hiding from You**. *InterActions: UCLA Journal of Education and Information Studies*, 8(2) 2012 <https://escholarship.org/content/qt8w7105jp/qt8w7105jp.pdf>

SCHREUER Jean-Marie et BUYSENS Eric **Charte de Lire et Écrire**. 2011 <https://lire-et-ecrire.be/Charte-de-Lire-et-Ecrire>

Secrétariat d'Etat à la formation, à la recherche et à l'innovation SEFRI. **Cadre d'orientation compétences de base en technologies de l'information et de la communication (TIC)**. Confédération suisse, Version 2019 https://www.fr.ch/sites/default/files/2019-08/20190205_Orientungsrahmen_IKT_GK_FR.pdf

Service de lutte contre la pauvreté, la précarité et l'exclusion sociale. **Combien dénombre-t-on de personnes analphabètes en Belgique ?** 2019 https://luttepauvrete.be/wp-content/uploads/sites/2/2019/09/chiffres_analphabetisme.pdf


The Shift Project **Lean ICT, Towards digital sobriety**. 2018. https://theshiftproject.org/wp-content/uploads/2019/03/Lean-ICT-Report-The-Shift-Project_2019.pdf

Union Européenne **Charte des Droits fondamentaux de l'Union européenne**. 7 décembre 2000. Journal officiel des Communautés européennes (2000/C 364/01)

VAN NECK Sébastien **La « fracture numérique », un système de (dé)classement qui vous veut du bien. Quelques considérations critiques sur une notion au centre des préoccupations**. Lire et Écrire Wallonie, mai 2022 <https://lire-et-ecrire.be/La-fracture-numerique-un-systeme-de-de-classement-qui-vous-veut-du-bien>

VAN NECK Sébastien **Des adultes en alphabétisation au rendez-vous avec le numérique en formation**. Lire et Écrire en Wallonie, décembre 2022. <https://lire-et-ecrire.be/Des-adultes-en-alphabetisation-au-rendez-vous-avec-le-numerique-en-formation>

WARIN Philippe **Le non-recours : définition et typologies**. Grenoble : Observatoire des non-recours aux droits (ONEDORE), 2010 https://odenore.msh-alpes.fr/sites/default/files/Mediatheque/Documents_pdf/documents_travail/wp1.pdf



Ce cadre de référence
présente notre vision des
compétences et des pratiques
numériques et complète le
cadre de référence de Lire
et Écrire en adéquation
avec les orientations de
l'alphabétisation populaire.



LIRE ET ECRIRE