

BELGIQUE - BELGIË

P.P. - P.B.

1099 BRU X

BC 1528

AlphabéTIC

L'alphabétisation contre
la fracture numérique

JOURNAL DE L'ALPHA N°182

JANVIER - FÉVRIER 2012

Périodique bimestriel - Ne paraît pas en juillet-août - Bureau de dépôt : Bruxelles X - N° d'agrégation : P201024
Éditeur : LIRE ET ECRIRE Communauté française - Rue Charles VI, 12 - 1210 Bruxelles

AlphabéTIC

L'alphabétisation contre
la fracture numérique



Le **Journal de l'alpha** est le périodique de **Lire et Ecrire**.

Créée en 1983 par les mouvements ouvriers, **Lire et Ecrire** agit au quotidien, en Communauté française de Belgique, pour :

- attirer l'attention de l'opinion publique et des pouvoirs publics sur la persistance de l'analphabétisme, sur l'urgence d'en combattre les causes et d'y apporter des solutions ;
- promouvoir le droit effectif à une alphabétisation de qualité pour tout adulte qui le souhaite ;
- développer l'alphabétisation dans une perspective d'émancipation, de participation et de changement social vers plus d'égalité.

Le **Journal de l'alpha** a pour objectif de produire et de diffuser réflexions, débats et pratiques de terrain sur des thèmes pédagogiques et politiques liés à l'alphabétisation des adultes.

RÉDACTION	Lire et Ecrire Communauté française a.s.b.l. Rue Charles VI, 12 - 1210 Bruxelles tél : 02 502 72 01 - courriel : journal.alpha@lire-et-ecrire.be www.lire-et-ecrire.be/journal.alpha
SECRÉTAIRE DE RÉDACTION	Sylvie-Anne GOFFINET
COMITÉ DE RÉDACTION	Catherine BASTYNS - Frédérique LEMAÎTRE Cécilia LOCMANT - Véronique MARISSAL Christian PIRLET
ÉDITEUR RESPONSABLE	Catherine STERCQ
PHOTO DE COUVERTURE	Collectif Alpha
MISE EN PAGE	PIEZO
ABONNEMENTS	Belgique : 40 € - Étranger : 50 € À verser à Lire et Ecrire a.s.b.l. - Compte n°001-1626640-26 IBAN : BE59 0011-6266-4026 - BIC : GEBABEBB
DIFFUSION EN LIBRAIRIE	Weyrich Diffusion tél : 061 27 18 23 - courriel : contact@weyrich-edition.be

Sauf demande de l'auteur, le Journal de l'alpha est écrit en nouvelle orthographe avec l'aide du logiciel Recto/Verso développé par le CENTAL/UCL (www.uclouvain.be/cental) et de l'ouvrage Grand vadémécum de l'orthographe moderne recommandée (Chantal CONTANT, De Champlain S.F., 2009).

Dépôt légal : D/2012/10901/01 – ISBN : 978-2-930654-04-1

Sommaire

N°182 - janvier 2012

Édito : L'alphabétisation après le livre.....	7
Catherine STERCQ – Lire et Ecrire Communauté française	
TIC et alpha : mariage d'amour ou de raison ?.....	12
Frédéric MAES – Collectif Alpha Saint-Gilles	
Que pensent les apprenants des outils numériques ? Et les intervenants ?.....	23
Sylvie BRASSEUR – Lire et Ecrire Brabant wallon	
« C'est très important l'ordinateur... ».....	29
Entretien avec Nesrine, apprenante à Lire et Ecrire Bruxelles Nord-Ouest	
Contre la fracture numérique, l'alphabétisation.....	32
Gérard VALENDUC – Fondation Travail-Université / Université de Namur et Université de Louvain-la-Neuve	
Vers une perspective centrée sur la culture de l'information et de la communication	48
Isabelle CHASSE – Lire et Ecrire Bruxelles	
Apprendre tout en renforçant l'autonomie des personnes	55
Entretien avec Patricia FERNANDEZ – Lire et Ecrire Bruxelles Sud	
L'hyperpaysage panoramique Une démarche d'éducation permanente.....	63
Isabelle CHASSE – Lire et Ecrire Bruxelles	
Outils numériques : aide à la recherche d'emploi ?.....	74
François DUFOUR – Lire et Ecrire Hainaut occidental	

Intégrer le multimédia en formation ne s'improvise pas !	83
Fabienne ERNOTTE – CF2m	
Les enjeux de l'utilisation des logiciels libres en contexte d'alphabétisation.....	95
Jeremy BLAMPAIN – Lire et Ecrire Bruxelles	
Sélection bibliographique.....	106
Sophie ZEOLI – Centre de documentation du Collectif Alpha	

En ligne (www.lire-et-ecrire.be/ja182) :

« Permis d'oser »

Un projet de mobilisation socioprofessionnelle
autour du permis de conduire et des TIC

Entretien avec Sylvie BRASSEUR – Lire et Ecrire Brabant wallon

La Pédagothèque

Un répertoire de ressources pédagogiques multimédias commentées et évaluées

Fabienne ERNOTTE – CF2m

PROCHAIN NUMÉRO

Ateliers d'écriture

Écrire pour construire sa pensée, modifier son rapport au monde

Edito

L'alphabétisation après le livre

Dans le cadre de l'étude sur l'impact de l'alphabétisation que nous avons menée en 2010¹, nous avons notamment questionné les apprenants sur les lacunes de la formation. Certains ont exprimé leur satisfaction et insisté sur les effets positifs de la formation. D'autres ont mis en avant des résultats qui ne correspondaient pas encore à leurs attentes ou des insatisfactions sur les conditions matérielles de la formation. Dans toutes les implantations et tous les groupes, les apprenants ont également formulé de nombreuses propositions et demandes.

par Catherine STERCQ

Avec un focus particulièrement important sur l'informatique. Parfois en termes de satisfaction : « *Avant je n'avais jamais pensé me voir à un ordinateur et maintenant je peux. C'est une grande chose dans ma vie.* » Mais le plus souvent en termes de lacunes : « *Cours informatiques : ça manque ! L'informatique devrait faire partie des formations Lire et Ecrire. À l'heure actuelle, tout est informatisé.* » ; « *J'espérais apprendre et découvrir l'informatique à chaque cours. C'est le seul point qui n'a pas répondu à mes attentes.* »

Certains ont exprimé des idées précises sur l'usage et l'intérêt des technologies numériques de l'information et de la communication (TIC) : « *Je voudrais apprendre l'informatique. J'ai entendu dire que dans l'ordinateur, il y a beaucoup des choses. Je voudrais aussi avoir*

1. Anne GODENIR, *Évaluation de l'impact des actions d'alphabétisation sur la vie des personnes. Résultats d'une enquête menée par Lire et Ecrire auprès des personnes en formation entre mars et juin 2010*, http://communaute-francaise.lire-et-ecrire.be/images/documents/pdf/10_impacts_alpha.pdf

un lien avec mes petits-enfants, je suis convaincue que ce lien doit se faire à travers de l'ordinateur car la génération d'aujourd'hui est très fort influencée par les TIC. » ; « Depuis que je suis venu en Belgique, je suis à Lire et Ecrire pour pouvoir bien écrire et remplir mon formulaire, aller sur le net, lire mes messages et envoyer des SMS à ma fiancée dans mon pays. Mais maintenant je n'arrive toujours pas à envoyer des SMS ou des mails, je sais lire mais toujours pas écrire. Je suis toujours obligé de demander aux gens de le faire pour moi. » ; « J'ai besoin de connaître l'informatique, surtout internet pour pouvoir contrôler ce que mes enfants font quand ils sont sur internet. »

Les apprenants attendent légitimement de l'alphabétisation qu'elle remplisse sa mission d'accès à la communication et à l'information. Et ce quel qu'en soit le support : préhistorique comme la voix ; millénaire comme le papier, la plume, le livre ; d'il y a un ou deux siècles comme le journal, le bic, la radio, le téléphone, la télévision ; d'une génération à peine ou d'aujourd'hui pour la généralisation et les mutations des ordinateurs, des GSM, d'internet...

« Aujourd'hui, tout est informatisé. »

Quels qu'ils soient, ces supports permettent le contrôle bureaucratique de la population mais permettent aussi à des groupes de se constituer, d'agir ensemble et de planifier des actions. Tous, nouveaux comme anciens, peuvent concourir à l'aliénation comme à l'émancipation. Ce n'est pas l'outil qui est en jeu, c'est la conscience des usages que l'on peut en faire et de ses modes de fonctionnement. L'analyse des enjeux de l'ensemble des outils de communication et d'information fait partie intégrante du processus d'alphabétisation.

Tous les vecteurs de communication et d'information gardent aujourd'hui leur utilité et des usages différenciés. Ainsi, pour la recherche de certains types d'emplois, le bouche à oreille peut s'avérer bien plus efficace qu'une recherche sur internet. Il en est ainsi également lors-

qu'une apprenante d'un groupe qui travaille dans un EPN (Espace Public Numérique) en bibliothèque publique constate qu'elle a trouvé les informations qu'elle cherchait, plus complètes et accessibles dans un livre de la bibliothèque que sur internet. Mais quels sont nos usages des TIC ? Pourquoi les utilisons-nous ou refusons-nous de les utiliser ? Belles occasions de débats, d'analyses et d'actions. Il ne s'agit pas de remplacer un usage par un autre, mais d'analyser les évolutions culturelles en cours et d'utiliser au sein des actions d'alphabétisation tous les outils à notre disposition.

Lorsque l'on invite de futurs formateurs à lister tout ce qu'ils lisent et écrivent, les usages numériques sont d'année en année plus nombreux. Ils sont mêmes centraux en ce qui concerne les pratiques d'écriture. Il était auparavant fréquent que, dans un groupe, personne n'ait de pratique d'écriture en dehors d'un minimum contraint. Aujourd'hui, avec les nouveaux outils d'écriture que sont le GSM, l'ordinateur..., la majorité des personnes communiquent par écrit de manière personnelle. Certains lisent sans doute également plus.

« Je voudrais apprendre l'informatique. Je voudrais apprendre à écrire mon nom, mon adresse. Je voudrais apprendre à utiliser MSN Messenger pour pouvoir parler à ma famille au Maroc. »

Le numérique ne dispense pas de la maîtrise d'un langage commun. Bien au contraire, l'utilisation des TIC entraîne le développement des usages de l'écrit et rend sa maîtrise de plus en plus incontournable. Du constat par les apprenants qu'aujourd'hui tout est informatisé découle naturellement leur demande d'apprendre l'informatique, d'utiliser l'ordinateur, mais explique aussi la conscience d'un besoin accru et une nouvelle motivation à lire, et surtout à écrire.

Que ce soit pour écrire et envoyer un SMS, un e-mail ou une lettre, il va falloir apprendre le fonctionnement du support technique, qu'il soit simple ou complexe. Cet apprentissage est indispensable. Mais

on a parfois l'impression que c'est la manipulation du matériel et des logiciels, les compétences instrumentales qui sont devenues l'enjeu central, oubliant que l'acquisition de ces compétences n'est qu'un moyen, évidemment indispensable, au service d'un projet qui implique également d'acquérir des compétences à l'écrit.

De même, on a parfois l'impression que la seule fonction reconnue à l'ordinateur c'est l'utilisation de logiciels d'apprentissage. Ces derniers peuvent certes être utiles mais ils n'exercent qu'une faible part des savoirs nécessaires à la maîtrise de l'écrit. Et, paradoxalement, ils utilisent parfois les TIC pour l'acquisition de savoirs qui seront bientôt périmés par l'usage grandissant de ces mêmes technologies.

L'ordinateur est d'abord un formidable outil culturel d'écriture et de recherche d'informations. Pourquoi ne pas l'utiliser principalement comme tel ? Ce qui implique une présence de l'ordinateur, au même titre que le papier et le bic, dans ou à proximité des locaux de formation.

« Je veux lire le journal. Je voudrais pouvoir utiliser un ordinateur. »

On ne peut pas apprendre à lire un journal papier sans le manipuler, sans projet de recherche d'informations, sans travailler les compétences informationnelles nécessaires pour chercher, sélectionner, comprendre, évaluer, traiter l'information. Peut-on répondre aujourd'hui à la demande de lire le journal et d'utiliser l'ordinateur sans travailler, de manière simultanée, sur les journaux en ligne ?

« Tu apprends aussi à écrire avec un GPS, un SMS, un ordi ! »

Certes. Mais un SMS ne s'écrit pas tout à fait comme une carte postale, une lettre pas tout à fait comme un courriel. Le numérique modifie notre système d'écriture. Il l'enrichit d'éléments pictographiques et symboliques – icônes, émoticônes –, d'idéogrammes, d'un code graphophonétique spécifique (*Kdo* pour *cadeau*). Cela ne nous facilite pas la vie, ni comme lecteurs ni comme formateurs. Cela implique l'appren-

tissage de nouveaux codes et il est difficile d'interpréter correctement des messages lorsque l'on est étranger à la communauté des utilisateurs. Mais nous n'avons pas le choix. Et ce sont également de splendides opportunités. Celle du statut de maître ignorant, le rôle du formateur n'étant pas de savoir mais de mettre en place les moyens nécessaires à l'acquisition de savoirs. Celle d'utiliser les ressources du web pour aller chercher l'information dont on a besoin et se mettre en recherche avec les apprenants. Celle de construire de nouvelles démarches utilisant la richesse multimédia des TIC.

Aujourd'hui, comme le souligne François Bon dans son dernier ouvrage², « *nous vivons une des très rares mutations de l'écrit. Rares (la tablette, le rouleau, le codex, l'imprimerie), mais à chaque fois irréversibles et globales. [...] Le numérique affecte la façon dont on écrit aussi bien que celle dont on lit, nos bibliothèques comme la trace que nous laissons parmi les autres.* » Pour lui, notre abandon à cette mutation irréversible et à l'imprédictibilité de ces modes neufs de lecture et d'écriture – qui évoluent de mois en mois – est la condition pour sauver ce qui compte. « *Alors peut-être accepterons-nous de voir que s'offrent pour nos fables, nos récits, nos lettres, nos carnets privés, nos images aussi, d'autres vecteurs, une autre mémoire et de nouveaux modes de transmission. Nous sommes déjà après le livre.* »

Travailler les questions que pose l'alphabétisation après le livre ouvre un champ de réflexion et d'action susceptible de sortir l'alphabétisation d'une perspective d'adaptation sociale et économique pour l'ancrer dans une perspective de changement culturel.

Catherine STERCQ

Lire et Ecrire Communauté française

2. François BON, *Après le livre*, Éditions du Seuil, 2011.

TIC et alpha : mariage d'amour ou de raison ?

Je vais tenter de parcourir rapidement plus de 20 ans de TIC en alpha, parcours nécessairement subjectif, n'ayant pas pris le temps de relire tous les documents en ma possession sur ce vaste sujet. Le voici donc tel que je l'ai vécu, vu de mon bout de lorgnette personnelle, sans garantie d'une chronologie absolument rigoureuse.

par Frédéric MAES

Je suis d'une de ces générations de la 'transition', qui a vu l'ordinateur entrer dans les maisons à l'âge où les Playmobil® commençaient à l'ennuyer : des ordi sans souris qui ne connaissaient pas encore Windows® ! Il fallait alors au minimum étudier le Dos® pour essayer d'en obtenir ce qu'on voulait. Début des années 90, quand j'arrive au Collectif Alpha, les ordinateurs sont déjà là, anciens 2.86 récupérés auprès de banques renouvelant leur parc informatique. Certains formateurs, encore peu nombreux, y tapent déjà leurs préparations et leurs rapports. Certains apprenants même commencent à les utiliser dans le cadre de l'atelier ECLER¹ fraîchement rapporté de France par une collègue. Inspiré par C. Freinet, ce processus d'entrée dans l'écriture via la production de textes libres utilise déjà les TIC et en particulier *Elmo*, un logiciel-exerciseur produit par l'AFL (Association Française pour la Lecture) pour l'apprentissage des langues. C'est alors une initiative pionnière

1. Pour en savoir plus sur ECLER, voir la sélection bibliographique, pp. 121-122.

assez isolée dans le secteur de l’alphabétisation. Mais les livrets rassemblant les textes en fin d’année sont encore un mélange de textes tapés et de ‘coupés-collés’ réalisés aux ciseaux et à la colle ! De son côté, un autre collègue réalise un petit programme pour la mémorisation de l’orthographe des mots, qui sert encore parfois aujourd’hui. Première dimension : l’informatique intégrée dans les cours, au service de l’apprentissage, avec des associations ou des individus qui, grâce à leur créativité, nous font bénéficier des apports spécifiques de l’informatique : différenciation du travail, autonomie,...

1995-96 : nous obtenons les deux premiers ordinateurs neufs, à la pointe de ce qui se fait alors, dans le cadre d’un financement européen pour la mise en place d’un *Atelier Pédagogique Personnalisé (APP)*. Définitivement abandonnées les disquettes 5”1/4, voilà les premiers CD-Rom, l’envol de l’image et du son ! L’espoir est alors grand de voir le multimédia apporter son soutien à la pédagogie différenciée, au travail en autonomie... C’est l’époque où l’on croise beaucoup de gens qui cherchent des outils intéressants, et il y en a quelques-uns.



L’espoir est alors grand de voir le multimédia apporter son soutien à la pédagogie différenciée, au travail en autonomie...

Photo - Collectif Alpha

L'époque aussi des premiers groupes de travail sur le développement des TIC en alpha, notamment à l'initiative de Lire et Ecrire. Deux obstacles sont alors souvent mis en avant : le manque de matériel dans les associations et le manque de connaissances, voire les résistances des travailleurs du secteur, coordinateurs comme animateurs.

Chez nous, ECLER continue, l'APP se développe, un *Centre de ressources* tente de se tenir au courant des productions intéressantes : *LCPE* ², *Le livre de Lulu* ³, *Le Sénégal de Youssou N'Dour* ⁴,... Reste que trouver des outils vraiment adaptés au public et à nos missions n'est pas simple. L'idée d'en réaliser nous-mêmes reste une piste à explorer. C'est ainsi que *Le livre de Lulu* donne l'idée de créer d'autres outils du même genre pour aider les débutants à entrer dans la lecture d'histoires. Après plusieurs productions internes, c'est l'édition du CD multimédia *Loin, loin, loin...* ⁵ qui offre une nouvelle dimension à une production réalisée par une apprenante dans le cadre d'un atelier créatif alliant écriture et arts graphiques. **Deuxième**

2. Le logiciel LCPE (TNT, 2000) permet de travailler sur l'apprentissage de la lecture, de l'écriture et des bases grammaticales. Il permet au formateur de créer des séquences de formation collective ou individuelle, à partir d'entrées thématiques (thèmes de la vie quotidienne) et lui fournit une banque de données d'exercices.

3. Le livre de Lulu (de Romain VICTOR-PUJEBET, Éd. Flammarion, 1995) est un conte interactif, imaginaire et poétique qui s'anime à partir d'images d'encre et de papier.

4. Le Sénégal de Youssou N'Dour (Plein Champ/Organa/Ubi Soft, 1996) est une invitation à la ba(l)lade sur le mode griot. Youssou N'Dour, chanteur de la world music, y joue le rôle de passeur. Le CD-Rom fonctionne comme un outil culturel : cinq thèmes y sont abordés ('1959', 'Sénégalais', 'N'Dour', 'Musicien', 'Musulman') pour décliner le Sénégal, actuel et ancien, moderne et traditionnel.


5. Histoire écrite et illustrée par Jackie MIMBAYI MOKOBA, et racontée par France FONTAINE (mise en œuvre technique : Frédéric MAES, Éditions du Collectif Alpha, décembre 2006), *Loin, loin, loin... parle, d'une manière poétique, de l'histoire d'une ancienne route qui ne sert plus à rien, quelque part en Afrique...*

dimension des TIC en alpha : le numérique au service de la dimension culturelle (accès au livre et valorisation de productions d'apprenants).

Puis arrive internet et, peu à peu, l'outil se rend incontournable dans tous les aspects du travail. Des subsides publics arrivent pour équiper les associations et, d'une manière ou d'une autre, bon gré mal gré, tous les travailleurs se mettent peu à peu au traitement de texte, puis au mail, à la recherche sur le web...

Au Collectif Alpha, nous voilà équipés de plusieurs machines performantes. De son côté, l'intérêt des apprenants pour l'informatique croît également. Certains commencent à avoir un ordinateur à la maison, avec toutes les difficultés d'utilisation et de maintenance que cela pose. Peu à peu, nous mettons donc en place des ateliers d'initiation à l'informatique autour de deux axes : initiation à l'utilisation de la machine et du système d'exploitation d'une part, initiation au traitement de texte d'autre part, avec notamment la production de cartes de visite. Le résultat de ces ateliers est mis en forme dans une démarche intitulée *Débuter en informatique avec un public alpha*, téléchargeable gratuitement sur le site du Collectif Alpha et intégrée dans une mallette pédagogique sur le sujet, disponible à l'emprunt au centre de documentation du Collectif⁶. L'objectif est que chaque apprenant, à l'exception éventuelle des débutants en lecture, ait la possibilité de s'initier à l'outil. Avec certains, des modules plus avancés s'orientent vers la recherche sur internet ou la création de blogs permettant la mise en valeur de textes. J'invite le lecteur intéressé à visiter le blog du groupe lecture-écriture 4 et à y laisser ses commentaires : <http://g4international.over-blog.com>. **Troisième dimension : permettre l'accès aux TIC pour notre public et, à défaut de pouvoir battre en brèche la fracture sociale, au moins lutter contre la 'fracture numérique'.**

6. Présentation de la mallette pp. 117-121 de ce numéro.



L'objectif est que chaque apprenant, à l'exception éventuelle des débutants en lecture, ait la possibilité de s'initier à l'outil.

Photo : Collectif Alpha

En parallèle, tantôt à l'initiative d'individus convaincus quoique isolés au sein de leur association, tantôt de manière plus institutionnelle⁷, le réseau se dote également de matériel. Outre des salles informatiques ou l'intégration d'ordinateurs dans les locaux de cours, des *Espaces Publics Numériques (EPN)* animent les cafétérias, des formateurs et formatrices se forment ou sont formés. Lire et Ecrire Bruxelles développe une structure de soutien, tant à l'interne qu'à destination du réseau. De son côté, le CF2m propose et développe des formations ou du soutien à projets d'une part⁸, et d'autre part le formidable outil de la *Pédagothèque*, banque d'outils et de ressources pour le secteur de la formation d'adultes⁹.

7. Dans le cadre du Plan Bruxellois pour l'Alphabétisation, Lire et Ecrire Bruxelles, en étroite collaboration avec l'asbl Banlieues et avec le soutien financier du Fonds Social Européen et du Plan d'Action National de Lutte Contre la Fracture Numérique, a déployé quelque 130 PC dans 28 associations du réseau d'alphabétisation bruxellois, 14 associations ayant bénéficié d'un EPN et 14 autres d'un 'coin internet'.

8. Voir : Fabienne ERNOTTE, *Intégrer le multimédia en formation ne s'improvise pas !*, pp. 83-94.

9. Voir : Fabienne ERNOTTE, *La Pédagothèque : Un répertoire de ressources pédagogiques multimédias commentées et évaluées*, article en ligne : www.lire-et-crire.be/ja182

Fameux chemin parcouru en 20 ans !

Aujourd'hui donc, tout semble en place : du matériel, des formateurs formés ayant la possibilité de se réunir en réseau, des résistances apparemment amoindries de toutes parts, un public en demande, des pouvoirs publics qui financent, une banque d'outils performante,...

Au Collectif Alpha, en 2011, les ordinateurs sont partout. Pas un jour, pas une heure sans que des apprenants ne pianotent : ateliers ECLER, ateliers informatiques, APP, recherches pour la réalisation d'un chef-d'œuvre en vue de l'obtention du CEB, visites du blog des participants ou simplement pauses passées sur *Facebook*, sur *Youtube* ou sur un site parlant de la politique au pays,...

Et pourtant....

Et pourtant, on ne peut pas dire que la 'révolution informatique' ait eu lieu dans le secteur de l'alphabétisation. En particulier, les pratiques pédagogiques dans les cours de lecture et d'écriture n'en ont pas été véritablement bouleversées.

Les ordinateurs sont partout.
Pas un jour, pas une heure sans
que des apprenants ne pianotent...



Photo - Collectif Alpha

Cela mériterait sûrement une recherche plus poussée, mais j'y vois personnellement plusieurs raisons.

Il y a le fait qu'à mon avis, dans le secteur, les relations humaines étant très valorisées, l'ordinateur reste perçu comme un danger d'individualisme, de 'déshumanisation' de la relation pédagogique,... Sans aller jusque-là, je dois reconnaître que mes tentatives pour *m'e-learner* (me former seul via un didacticiel ou un site internet) m'ont laissé un sentiment de solitude peu motivant – et pourtant je maîtrise la lecture et suis habitué au travail intellectuel !

Il y a aussi, bêtement mais peut-être centralement, le fait que le travail d'alphabétisation est un travail multidimensionnel et que formateurs et formatrices n'ont déjà pas assez de temps pour faire tout ce qu'ils ont à faire, ni tout ce qu'ils voudraient faire.

Il y a sûrement, dans le chef de ceux qui voudraient bien, la question des outils. Force est de constater, lorsqu'on se rend dans un magasin comme la Fnac ou sur le net, que la 'créativité' dans l'exploitation des ressources du multimédia est extraordinairement plus grande dans le secteur du jeu que dans celui de l'apprentissage ou de la culture ! Au point que la situation me paraît pire qu'elle ne l'était dans les années 90. Je dois cependant reconnaître que, démotivé, j'ai un peu cessé de me tenir au courant. Tant mieux si quelqu'un arrive à me prouver le contraire !

Quelques logiciels calquent les programmes scolaires de manière soi-disant ludique, mais leur peu de créativité multimédia reste centrée sur l'emballage – jeux, musique, applaudissements,... – et non sur l'acquisition de contenus. À ce niveau, on en est toujours à « étudie bien cette page puis réponds aux exercices », ceux-ci étant du style « choisis entre 'à' et 'a' ». Totalement inadaptés à notre travail et à notre public.

Sur le net, c'est souvent gratuit, mais rarement plus créatif. Beaucoup de ressources mises en ligne par d'autres utilisateurs n'exploitent pas le multimédia. Il s'agit de listes de questions auxquelles il faut répondre comme on le ferait sur du papier. La seule grosse différence, c'est la correction immédiate, sans avoir besoin du passage d'un formateur. Mais rares sont les outils qui proposent une vraie aide ou un vrai feedback intéressant pour l'apprenant qui s'est trompé.

Bien que plutôt favorable à l'utilisation de l'ordinateur, je dirais qu'il est heureux que les animateurs en alpha n'aient pas remplacé leurs cours par des séances de travail sur ce type d'exercices !

Ce qui n'empêche que ces exercices pourraient nous servir par moments. Se pose alors la difficulté, lorsqu'on en a besoin, de les trouver ou de les retrouver dans la multitude de ce qui est proposé, en espérant qu'ils soient encore disponibles car, sur le net, tout bouge très vite. Sans oublier que ces ressources n'ont pas toujours été vérifiées (erreurs, bugs, etc.) !

À ma connaissance, quelques outils sortent du lot, notamment car ils ont été conçus pour notre public. Je pense principalement à *Assimo 2* et à *Ideographix*, tous les deux assez chers. Le premier, malgré ses défauts, a énormément de succès auprès des apprenants en travail individualisé à l'APP, mais aucun formateur chez nous ne l'a encore intégré dans ses cours de lecture-écriture. Le second offre une belle palette d'outils pour les formateurs, notamment pour ceux qui travaillent en MNLE, et conviendrait également très bien pour le travail des apprenants en atelier ECLER. Mais, malgré ses atouts certains, la complexité de sa prise en main par le formateur constitue un obstacle que nous n'avons toujours pas dépassé...

Développé par l'association *Animage* à destination d'un public jeune ou adulte, **Assimo 2** propose une large gamme d'exercices pour l'apprentissage de la lecture-écriture (niveaux débutant à avancé). Il permet de travailler sur le sens dont le langage est porteur par l'exploitation des relations entre images, sons et graphies. Une aide sonore permet une écoute de tous les mots. La porte d'entrée se fait au niveau du choix d'un thème en rapport avec la vie quotidienne (l'entretien, le bricolage, les courses, l'alimentation, les transports,...), la vie sociale (les démarches administratives, la ville, la vie scolaire, les sorties, la culture,...) ou la nature. Chaque thème permet de travailler sur des mots, des groupes de mots, des phrases ou des textes.

*Pour plus d'informations : www.assimo.com/index.php?page=lecture
Le manuel à télécharger donne une bonne idée du contenu du logiciel.*

Quelques outils sortent du lot, notamment car ils ont été conçus pour notre public.



Photo : Collectif Alpha

Idéographix est un outil très complet produit par l’AFL (Association Française pour la Lecture) et vise à favoriser l’apprentissage de la lecture, en langue maternelle ou dans une seconde langue, par des apprenants de différents niveaux. Il s’agit d’un logiciel ouvert dans la mesure où le formateur peut y introduire tout texte qu’il souhaite travailler, en rapport avec les besoins de sa démarche ou de la progression des apprenants. Il met à disposition une multitude d’outils pour explorer le texte préalablement saisi ou importé, le mettre en relation avec les textes précédents, le décomposer, le visualiser, rechercher et faire ressortir ses éléments significatifs (de nature sémantique, syntaxique ou morphologique). Toujours en rapport avec ce même texte, *Idéographix* peut proposer un ensemble d’exercices d’entraînement pour systématiser les apprentissages et les mettre au service du renforcement des comportements de lecture.

Pour plus d’informations : www.lecture.org/logiciels_multimedias/ideographix/ideographix.html

L’onglet ‘Contenu’ fournit une description complète du logiciel.

Un ultime obstacle reste le matériel. Si les ordinateurs sont maintenant bien souvent en place, reste d’une part la question de la maintenance : « *Hier, ça marchait !* ». L’autre aspect matériel concerne la taille des écrans, qui empêche un travail collectif. Peut-être que la démocratisation des prix des projecteurs pour PC permettra d’en élargir l’usage. Ainsi, séquences de travail collectif et de travail individuel pourraient se succéder lors d’une même séance, ce qui correspondrait mieux à notre vision du travail d’alphabétisation.

Si la place de l’ordinateur dans notre vie quotidienne a explosé depuis 20 ans, on ne peut pas dire que le secteur de la formation d’adultes et en particulier de l’alphabétisation en ait été fondamentalement bouleversé. C’est sans doute mieux par certains côtés. Mais il est en même



Les projecteurs pour PC permettent de se faire succéder séquences de travail collectif et de travail individuel lors d'une même séance.

Photo : Collectif Alpha

temps dommage que les potentialités énormes du numérique et du multimédia ne puissent stimuler davantage la créativité pédagogique. En particulier, le son et l'image animée pourraient nous rendre bien des services avec un public maîtrisant mal la lecture. Le meilleur est-il devant nous ? Il ne faut pas trop compter sur le secteur commercial pour qui nous ne sommes pas un marché intéressant. Si 'révolution numérique' il y a, elle passera par nous !

Frédéric MAES
Collectif Alpha Saint-Gilles

Que pensent les apprenants des outils numériques ? Et les intervenants ?

.....

Dans le cadre de mon travail de fin d'études¹, j'ai réalisé une enquête auprès d'apprenants et de formateurs en alphabétisation pour connaître leur vision et leurs besoins en alphabétisation numérique. En voici les résultats.

.....

Afin de savoir si le public illettré avec lequel je travaille était intéressé par l'apprentissage de l'informatique, j'ai réalisé une enquête auprès d'une vingtaine d'apprenants adultes, hommes et femmes entre 25 et 50 ans en formation à Lire et Ecrire Brabant wallon, de différents niveaux (débutant, intermédiaire et remise à niveau). Pour ce faire, j'ai mis sur pied une animation.

*par Sylvie
BRASSEUR*

La démarche

1. Les apprenants ont apporté toutes sortes de documents, publicités de ce qu'ils considéraient comme étant du matériel informatisé ou ayant un lien avec l'informatique.
2. Ils ont découpé des photos et des images.
3. Ensemble, nous avons reconstitué d'abord un ordinateur et ensuite ils ont cité des appareils qui fonctionnaient de façon un peu similaire.

1. Illettrisme et informatique. Illettré, acteur de la réduction de la fracture numérique. Rôle de l'éducateur spécialisé en vie associative, Travail de fin d'étude présenté en vue de l'obtention d'un baccalauréat, EPNam, 2007.

Coller les images était la manière de construire l'outil et de visualiser ses composants, mais également de découvrir la multitude d'appareils pouvant s'y raccorder et interagir entre eux.

4. À partir de ces images, les apprenants ont nommé les différents composants de l'ordinateur sur lesquels ils ont collé des étiquettes avec le vocabulaire correspondant.
5. Sur base d'un questionnaire sur l'utilisation des outils numériques, ils ont discuté par groupes de 2-3 personnes à partir des questions suivantes :
 - As-tu un GSM ? Sais-tu l'employer seul ou as-tu besoin d'aide ? Pour quelles fonctions ?
 - L'ordinateur est-il utile ? Pour qui ? Pourquoi ? Pour quoi faire ?
 - As-tu déjà eu accès à un ordinateur ? Où ?
 - En as-tu un à la maison ? Qui l'emploie ? Pour quoi faire ?
 - Peut-on employer un ordinateur quand on ne sait pas bien lire et/ou écrire ?
 - Cite les dangers de l'ordinateur.
 - Penses-tu qu'à l'heure actuelle tout le monde doit pouvoir employer un ordinateur ?

Coller les images était la manière de construire l'outil et de visualiser ses composants, mais aussi de découvrir les appareils pouvant s'y raccorder.

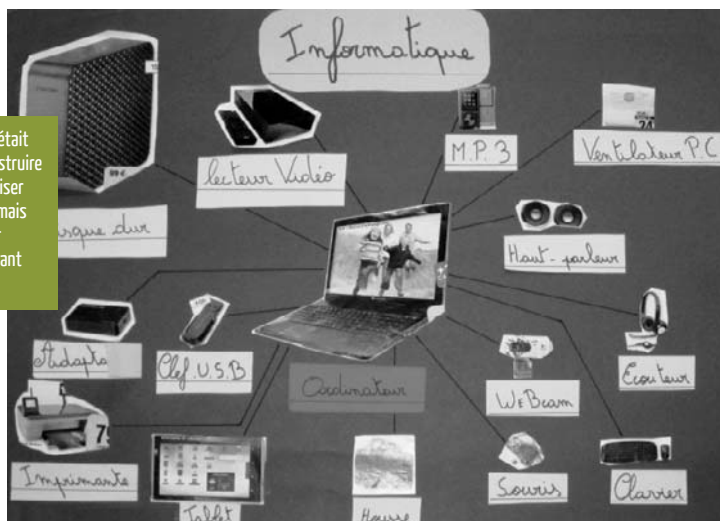


Photo : Line et Ecrire Brabant wallon

- Quels programmes informatiques connais-tu ?
 - Est-ce qu'on trouve plus facilement/difficilement du travail quand on sait/quand on ne sait pas employer un ordinateur ? Et internet ?
 - As-tu envie d'apprendre à manipuler un ordinateur ? Pourquoi ?
 - Est-ce qu'on peut tout faire avec un ordinateur ou y a-t-il des limites ?
 - D'après toi, est-ce qu'aujourd'hui l'ordinateur est indispensable ?
6. Nous avons fait un récapitulatif de leur expérience avec l'outil informatique et l'ordinateur, les idées qu'ils s'en faisaient, leurs éventuelles envies d'y accéder, leurs besoins mais également leurs craintes, leurs appréhensions et parfois leurs 'phobies'.
7. De là, nous avons réfléchi sur la pertinence de l'apprentissage et de l'utilisation de l'outil informatique et de ses dérivés.

Ce qui en est ressorti

Les résultats nous montrent que près de 90% des apprenants possèdent un GSM, une télévision avec commande à distance, un lecteur DVD, un lecteur de musique et divers autres appareils numériques. Je constate qu'ils savent plus facilement utiliser ces appareils de la vie courante que l'ordinateur, sans doute parce qu'ils y sont plus concrètement confrontés. Leur usage est par contre strictement limité aux premières fonctionnalités. Pour le GSM par exemple, ils savent en général recevoir et passer un appel mais ne savent pas utiliser les autres fonctions (messagerie,...). Il me semble donc pertinent de passer par l'apprentissage des outils informatisés ordinaires avant de passer à celui de l'ordinateur.

Les apprenants ont cependant déjà tous eu accès à un ordinateur et leurs utilisations sont très diverses. Une petite proportion (25%) en possède un mais il sert principalement aux enfants pour les travaux et recherches scolaires, avant toute utilisation personnelle (« *Les enfants savent mieux que nous !* »). Par rapport aux enfants, les dangers de

l'ordinateur apparaissent surtout liés aux sites pornographiques ou de conversation en ligne avec des étrangers. Ils parlent aussi des fraudes et du viol de la vie privée. 80% pensent qu'il est possible d'utiliser un ordinateur quand on ne sait pas bien lire et écrire. D'après eux, l'ordinateur sert principalement à travailler le français (orthographe, phonétique...), ensuite à rechercher de l'information sur internet (emploi, recettes,...), puis à utiliser la messagerie électronique et discuter en ligne. Viennent ensuite les activités diverses telles que écouter ou télécharger de la musique. Ils pensent en majorité qu'internet est nécessaire pour trouver un emploi, pour évoluer dans la société et être au même niveau que les autres. Un seul apprenant a dit que ça ne servait à rien. Certains connaissent internet, mais aussi *Word, Google, Yahoo et Hotmail* ; viennent ensuite, en moindre proportion, les programmes de divertissements musicaux et de téléchargement. Ils sont en majorité d'accord sur le fait que tout le monde devrait savoir utiliser les ordinateurs. Dans l'ensemble, ils ont tous envie d'apprendre à les utiliser.

Enquête auprès des intervenants

J'ai également effectué une enquête auprès de 10 formateurs, 2 agents en sensibilisation et un responsable de projet, tous employés à Lire et Ecrire Brabant wallon. Je leur ai demandé de compléter un questionnaire comportant à la fois des questions fermées, des questions ouvertes et des espaces pour s'exprimer librement. Je me suis limitée à interroger un petit groupe de personnes mais je sais que les résultats sont transposables à un plus grand nombre car, tout au long de mon parcours, je n'ai cessé de parler avec des gens du secteur qui avaient des perceptions similaires sur la question.

Voici les grandes lignes qui ressortent des résultats de cette enquête :

- Environ 70% des intervenants utilisent l'ordinateur dans leurs cours d'alphabétisation et estiment qu'outre le côté ludique, celui-ci est

devenu nécessaire, voire indispensable, comme outil d'apprentissage. Citons quelques-unes de leurs réflexions : « *Il est incontournable, c'est le moyen d'écriture actuel* » ; « *Il est indispensable pour les jeunes, sa méconnaissance crée un handicap social* » ; « *L'utilisation des TIC fait partie des savoirs de base de notre société actuelle et est nécessaire pour être un citoyen actif* ».

- Dans les cours, l'ordinateur est principalement utilisé comme support d'apprentissage de la langue française. Il permet notamment « *un apprentissage plus approfondi de l'écriture et de ses différentes formes (rapport entre écriture manuscrite, minuscules, majuscules...)* » ; il permet à l'apprenant « *de travailler par essais et erreurs en toute discrétion* », « *de consulter des banques de données en ligne (bibliothèques,...)* », etc. La moitié des formateurs constatent cependant un manquement dans les programmes et sites pédagogiques destinés à un public illettré adulte et ceux qui existent leur semblent souvent peu ou mal adaptés. Ils aimeraient pouvoir trouver un répertoire de sites internet et de CD-Rom pédagogiques adaptés aux adultes illettrés. Ils pensent que l'ordinateur permet de faire travailler l'apprenant en relative autonomie mais l'accompagnement et la supervision d'un formateur leur paraît cependant essentiels.
- Les personnes interrogées disent que la connexion internet rencontre beaucoup de succès auprès des apprenants qui sont surtout intéressés par la recherche d'information, de documentation, parfois d'emploi, et par la gestion d'un compte bancaire. Pour l'apprenant, utiliser internet est aussi valorisant auprès de ses enfants et donne une meilleure image de soi. Le courrier électronique intéresse également de plus en plus le public. Les personnes d'origine étrangère y trouvent un moyen de communication bon marché pour garder le lien avec famille et amis restés au pays ; quant au public belge, il y trouve également son intérêt, surtout les jeunes. La messagerie électronique permet d'envoyer sans frais des vœux, des photos...
- Les formateurs attirent cependant l'attention sur le fait qu'ils

rencontrent des réticences chez certains apprenants et il ne leur est pas toujours facile d'en comprendre les raisons. Certains apprenants ne voient pas l'utilité d'apprendre à se servir de l'ordinateur (c'est surtout le cas dans les groupes d'oral) ; d'autres voient en l'ordinateur un 'voleur de travail' suite à la robotisation dans les entreprises, et parfois à la perte de leur emploi. Les formateurs constatent que l'initiation est parfois stressante. Les apprenants ont l'impression de devoir traiter trop d'informations, trop vite, ont peur de mal faire, développent des sentiments d'incompétence face à une tâche qui leur paraît d'une trop grande complexité. Ils perçoivent les sites de recherche d'emploi comme trop difficiles d'accès, peu pratiques, ou réservés à des professions plus intellectuelles. Il est parfois difficile pour certains de s'adapter à l'ordinateur. Les intervenants constatent une corrélation entre l'âge, le niveau d'alphabétisation et les capacités d'adaptation des apprenants aux nouvelles technologies.

- Les formateurs sont assez partagés quant à savoir s'ils doivent eux-mêmes dispenser les formations aux TIC, comme ils le font la plupart du temps, ou déléguer ce rôle à un 'spécialiste' (collègue, partenaire... mais ce n'est pas toujours facile de trouver quelqu'un ayant une bonne connaissance du public illettré). En général, les formateurs maîtrisent tous, à des degrés divers, les programmes basiques (traitement de texte, tableur, courrier électronique, internet) mais ne se sentent pas spécialement formés pour pouvoir dispenser des formations.
- Le point sur lequel ils sont en majorité d'accord, c'est le nombre insuffisant d'outils informatiques à leur disposition. Ils constatent par ailleurs que le matériel informatique périphérique (imprimantes, scanners, appareils numériques, connexion internet...) est souvent dépassé ou inadapté.

Sylvie BRASSEUR

Lire et Ecrire Brabant wallon

« C'est très important l'ordinateur... »

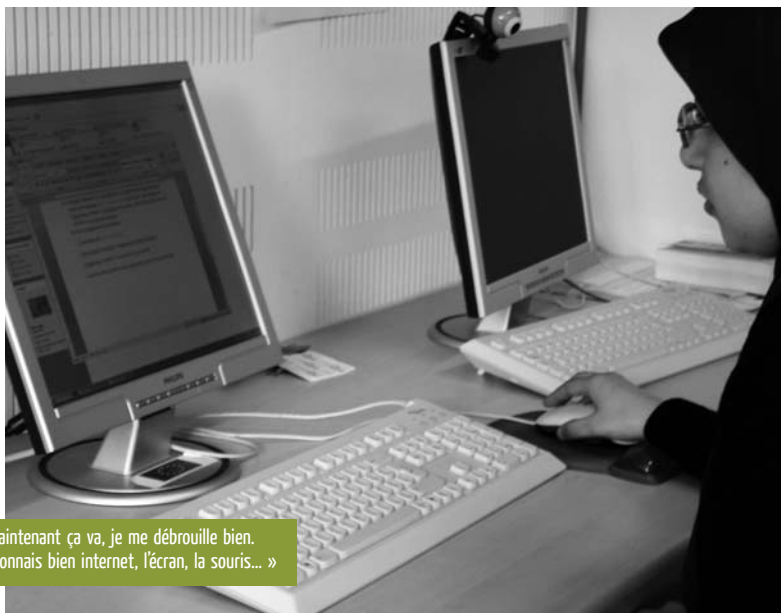
Pourquoi suivre un atelier multimédia quand on vient apprendre le français ? C'est la question que nous avons posée à Nesrine qui a suivi un atelier multimédia à la locale Nord-Ouest de Lire et Ecrire Bruxelles.

Nesrine a participé pendant un an et demi à l'atelier multimédia animé par Fabien Masson. Dans cet entretien, elle nous dit qu'apprendre à utiliser un ordinateur lui est devenu aujourd'hui indispensable pour communiquer et chercher de l'information. Et elle est prête à poursuivre l'aventure si l'occasion lui en est donnée...

*Entretien
avec Nesrine*

Quand tu as commencé l'atelier multimédia, c'était nouveau pour toi l'ordinateur ?

Avant je connaissais un petit peu. J'avais déjà suivi des cours avec une autre personne pendant deux mois, un jour par semaine. J'ai commencé l'atelier multimédia à Lire et Ecrire avec Fabien l'année passée pour apprendre l'informatique. Maintenant ça va, je me débrouille bien. Je connais bien internet, l'écran, la souris... Je sais allumer l'ordinateur, l'éteindre, changer la taille d'écriture des textes, les couleurs... Cette année, Fabien a dû arrêter l'atelier parce qu'il n'y avait pas assez de personnes qui venaient régulièrement. Pour moi, c'est dommage parce que j'aimerais continuer.



« Maintenant ça va, je me débrouille bien.
Je connais bien internet, l'écran, la souris... »

Photo : Lire et Écrire Communauté française

Pour quoi utilises-tu l'ordinateur ?

Pour écrire des textes, chercher quelque chose sur internet : des photos, de la musique,... J'utilise aussi *MSN*, *Skype*. J'écris et je parle à ma sœur (qui est en Belgique), à ma famille au Maroc. Mais l'ordinateur, je trouve que c'est pas bon pour payer les factures, pour acheter sur internet. C'est dangereux. C'est mieux d'aller au bureau de la poste pour faire les paiements. Internet, c'est bien seulement pour acheter les billets d'avion.

As-tu un ordinateur à la maison ?

Oui, ça fait cinq mois que j'en ai acheté un. C'est un ordinateur d'occasion parce qu'un nouveau, ça coûte cher. Fabien m'a conseillé pour choisir. Je suis contente parce qu'il est bien. Je l'utilise 3-4 fois par semaine, pendant 3 heures. Je l'utilise aussi pour charger mes photos et j'ai créé un dossier pour les ranger. Quand j'ai un problème, je

cherche toute seule et parfois ça marche. Quand ça ne marche pas, je laisse tomber...

Qu'est-ce que représente l'ordinateur pour toi ?

C'est très important maintenant. Tout le monde utilise l'ordinateur, MSN, le multimédia... C'est quelque chose d'important, de très important pour parler, pour discuter avec les autres. Tu peux parler tous les jours avec la famille. Mais ça sert aussi pour chercher des informations sur internet, par exemple pour la couture : comment faire un patron, pour trouver des modèles de poches... J'ai fait une formation de couture et maintenant je cherche du travail.

Et tu utilises internet pour chercher du travail ?

Oui, j'ai cherché sur internet mais je n'ai pas trouvé. Maintenant, j'ai un rendez-vous dans un atelier et je vais aller faire un test. Mais c'est pas par internet, c'est par ma copine que j'ai trouvé. Elle a travaillé dans cet atelier mais elle a dû arrêter parce qu'elle a accouché. Si je travaille dans un atelier de couture, je pense que je ne vais pas utiliser l'ordinateur. Mais si on me laisse du temps pour le faire, je pourrai chercher des nouveaux modèles. Si je réussis le test, je commence à travailler. Mais si j'ai pas le travail et que je trouve pas un autre travail, je vais continuer les cours et reprendre une formation. Je cherche l'adresse d'autres écoles sur internet.

Des écoles pour continuer à apprendre la couture ?

Oui, mais je voudrais aussi continuer à venir ici au cours de français et j'espère que l'année prochaine, Fabien va reprendre l'informatique. Si je travaille et que Fabien peut faire l'atelier multimédia le soir, je viendrai aussi. Maintenant je connais les bases mais j'aimerais apprendre de nouvelles choses...

Propos rapportés par Sylvie-Anne GOFFINET
Lire et Ecrire Communauté française

Contre la fracture numérique, l'alphabétisation

Dans une société qui porte de plus en plus l'empreinte des technologies de l'information et de la communication (TIC), de nouveaux risques d'exclusion peuvent se manifester, selon que l'on utilise ou pas ces technologies. L'expression 'fracture numérique' désigne ces risques d'exclusion liés aux technologies numériques. Intuitivement, la fracture numérique sépare ceux et celles qui ont accès à internet et aux TIC, et qui peuvent les utiliser aisément, de ceux et celles qui restent en marge de ces nouveaux outils de communication et d'accès à l'information. Cette vue est cependant un peu trop caricaturale. Internet ne divise pas la société entre des 'in' et des 'out'. Les risques d'exclusion ou de marginalisation existent, mais il faut les interpréter en termes d'inégalités dans la société.

par Gérard
VALENDUC

Cet article tentera de répondre à trois questions. Comment peut-on caractériser les 'inégalités numériques' et celles-ci sont-elles de même nature que les autres inégalités sociales ? Les personnes qui éprouvent des difficultés de lecture et d'écriture font-elles partie des groupes défavorisés par rapport aux technologies numériques ? Ces technologies offrent-elles, en revanche, des opportunités nouvelles pour l'intégration des personnes en situation d'illettrisme ?

Les inégalités numériques

Les recherches sur les inégalités numériques distinguent habituellement deux niveaux d'inégalités : la fracture numérique au premier

degré, qui désigne les inégalités dans l'accès à internet, et la fracture numérique au second degré, qui désigne les inégalités dans les usages d'internet, une fois que la barrière de l'accès est franchie.

La fracture numérique au premier degré

Bien que la diffusion d'internet se soit largement étendue au cours des dernières années dans toutes les catégories de la population, la fracture numérique au premier degré n'a pas disparu. Parmi les individus âgés de 25 à 55 ans, on comptait, en 2010, 83% d'utilisateurs réguliers d'internet, dont les trois quarts étaient des utilisateurs quotidiens. Dans cette tranche d'âge, qui exclut volontairement les 'jeunes' et les 'âgés', environ 5% utilisaient internet seulement de manière occasionnelle et 10% ne l'utilisaient pas. Le risque de marginalisation de ces non-utilisateurs est d'autant plus grand qu'ils deviennent une petite minorité.

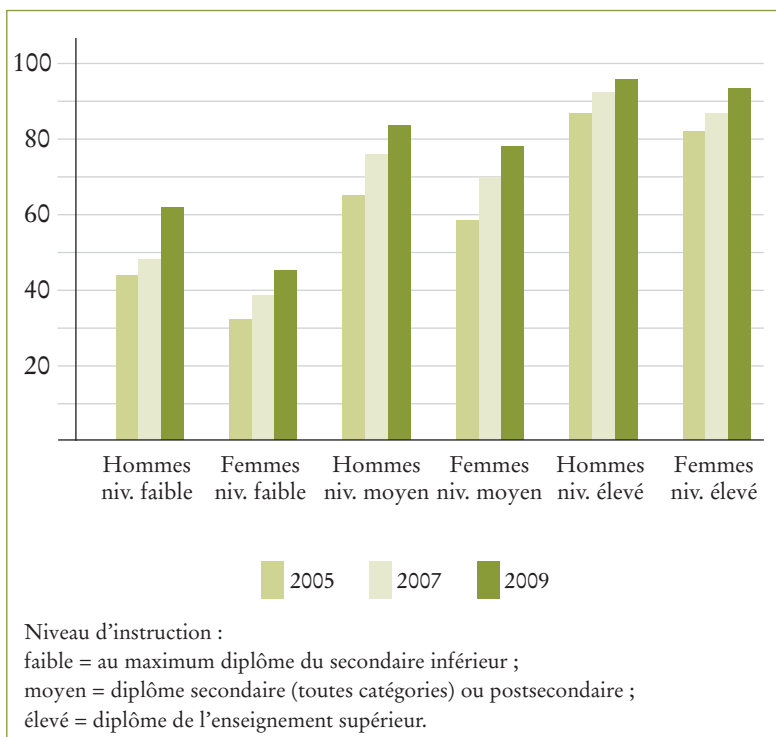
Pour expliquer la fracture numérique au premier degré, on se réfère le plus souvent à des variables sociodémographiques classiques, comme quand on s'intéresse à d'autres inégalités sociales : l'âge, le genre, le niveau d'instruction, le statut professionnel, le revenu, l'habitat, le type de ménage. En matière de fracture numérique, le niveau de revenu est le facteur le plus discriminant. En 2010¹, la proportion d'utilisateurs d'internet était de 92% dans le quartile² des ménages

1. Les données statistiques citées dans cet article proviennent des enquêtes annuelles de Statbel (SPF Économie et statistiques) sur les usages des TIC par les individus et les ménages. Il s'agit du volet belge des enquêtes Eurostat sur la société de l'information. Pour consulter des données plus détaillées sur la fracture numérique en Belgique : Gérard VALENDUC, *La fracture numérique en Belgique. Une analyse des données statistiques existantes*, Dossier d'éducation permanente, Fondation Travail-Université (www.ftu.be/ep), octobre 2010.

2. En statistique, un quartile est chacune des valeurs qui divisent les données triées en quatre parts égales, de sorte que chaque partie représente un quart de l'échantillon de la population.

les plus riches, contre 48% dans le quartile des ménages les plus pauvres ; la proportion d'utilisateurs a même diminué au cours des cinq dernières années chez les plus pauvres, alors qu'elle a augmenté dans toutes les autres catégories de revenus. Un second facteur discriminant est le niveau d'instruction. Le graphique ci-dessous montre la proportion d'utilisateurs d'internet parmi les hommes et les femmes selon le niveau de diplôme.

Proportion d'utilisateurs d'internet selon le niveau d'instruction et le genre (Belgique, 2005-2009)



Source : Statbel, 2010

Le graphique montre clairement que les individus qui ont un faible niveau d'instruction (c'est-à-dire n'ayant aucun diplôme secondaire) sont nettement défavorisés. De plus, c'est dans cette catégorie qu'on observe des inégalités importantes entre hommes et femmes, alors que les disparités de genre se sont réduites dans les autres catégories. Les exclus de l'univers numérique sont les plus nombreux parmi les moins qualifiés : en 2010, 42% des femmes et 29% des hommes n'ayant pas de diplôme secondaire n'avaient jamais utilisé internet.

Les données statistiques permettent également de repérer quelques autres groupes à risques. Il s'agit des personnes économiquement



Les technologies numériques offrent-elles des opportunités nouvelles pour l'intégration des personnes en situation d'illettrisme ?

Photo : Collectif Alpha

inactives, des personnes qui vivent dans des zones économiquement défavorisées, ainsi que des femmes seules avec enfants. En matière de fracture numérique au premier degré, les inégalités numériques semblent donc épouser les contours des inégalités sociales en général.

La fracture numérique au second degré

Une fois que la barrière de l'accès est franchie, la question des inégalités se pose différemment. Alors que les inégalités d'accès sont essentiellement liées aux conditions de vie matérielles, les inégalités dans les usages sont plus complexes. Elles sont liées à l'inégale répartition des ressources cognitives – c'est-à-dire les compétences – et des ressources sociales – c'est-à-dire les réseaux de relations, la possibilité de se faire aider, l'intérêt à communiquer.

Il est utile de s'arrêter un moment sur cette question des compétences. Diverses études sur les compétences requises pour maîtriser les usages des TIC en général et d'internet en particulier – appelons-les 'compétences numériques' – mettent en évidence trois niveaux de compétences : les compétences instrumentales, informationnelles et stratégiques³.

Les compétences instrumentales ont trait à la manipulation du matériel et des logiciels. Elles couvrent en premier lieu les compétences opérationnelles qui relèvent d'un savoir-faire de base. Que ce soit dans un environnement domestique ou professionnel, les compétences instrumentales comprennent aussi les capacités techniques et les capacités de raisonnement pour faire face aux bogues, aux virus et autres aléas techniques quotidiens. De nombreux programmes de formation et de sensibilisation aux TIC se focalisent sur les compétences instrumentales.

3. Périne BROTCORNE, Gérard VALENDUC, *Construction des compétences numériques et réduction des inégalités*, SPP fédéral Intégration sociale (www.mi-is.be > *La fracture numérique*), Bruxelles, 2008.

Les **compétences informationnelles** concernent la nouvelle façon d'entrer dans les contenus en ligne : chercher, sélectionner, comprendre, évaluer, traiter l'information. Alors que l'utilisation de l'informatique a toujours nécessité des compétences instrumentales, les compétences informationnelles ont pris toute leur importance plus récemment, avec le développement du web et des services en ligne. Ces compétences sont aujourd'hui nécessaires pour utiliser les procédures de navigation, les hypertextes, les moteurs de recherche, les forums de discussion, les services interactifs ou coopératifs du web 2.0. On peut introduire une distinction plus fine entre les deux types de compétences informationnelles : les compétences formelles et substantielles. Les premières sont relatives au format, les secondes au contenu de l'information.

Les **compétences informationnelles formelles** comprennent notamment la capacité de comprendre la structure des fichiers d'un ordinateur, d'un site web ou d'une compilation de musique ou d'images ; la compréhension de l'architecture d'un site web (la carte du site) ; la capacité de maîtriser la structure des liens dans un hypertexte ; la compréhension de la présentation d'une page multimédia ; la capacité de maîtriser la fragmentation des sources d'information, réparties dans un grand nombre de sites ; la maîtrise de l'obsolescence et du renouvellement rapide des sources d'information ; enfin, l'omniprésence de l'anglais.

Quant aux **compétences informationnelles dites substantielles**, elles consistent à apprendre comment chercher l'information en ligne, comment la sélectionner parmi une offre surabondante, comment éditer soi-même cette information, comment en évaluer la qualité, comment combiner des sources d'information qui proviennent de médias et d'auteurs de plus en plus diversifiés, comment établir des liens ou des associations entre les informations sélectionnées et comment arriver à formuler des généralisations.

Les compétences stratégiques concernent l'aptitude à utiliser l'information de manière proactive, à lui donner du sens dans son propre cadre de vie et à prendre des décisions en vue d'agir sur son environnement professionnel et personnel. Elles soutiennent des comportements orientés vers un but. Les compétences stratégiques, tout comme les compétences informationnelles substantielles, ne sont pas totalement nouvelles ; leur besoin se faisait déjà sentir avec les médias écrits et audiovisuels, mais les médias interactifs en ligne en accentuent l'importance et l'urgence.

Par ailleurs, le mode de construction des compétences numériques repose sur deux évolutions qui n'ont pas les mêmes rythmes : d'une part l'évolution de la technologie, d'autre part la progression de l'apprentissage. Ni l'une ni l'autre ne sont linéaires. L'évolution technologique comporte des paliers et des sauts qualitatifs. La progression de l'apprentissage est un processus itératif, fait d'une succession de rattrapages et de décrochages continuels ; l'apprentissage n'est jamais achevé ni définitif. Dans cette hypothèse, deux types particuliers de compétences, qui n'appartiennent pas au registre des compétences numériques proprement dites, s'avèrent utiles : d'une part, les **compétences de transfert**, c'est-à-dire la capacité de transférer les connaissances et les savoir-faire acquis dans un environnement d'apprentissage vers un autre environnement, professionnel ou domestique ; d'autre part, la **capacité de s'inscrire dans une démarche d'apprentissage tout au long de la vie**. Ces compétences transversales sont tout aussi importantes que les compétences numériques proprement dites.

Pour certains chercheurs, la fracture numérique au second degré est d'abord due à une inégale répartition des compétences numériques dans la société, qui serait à l'origine des inégalités dans les usages ⁴. Pour d'autres chercheurs, l'inégale répartition des compétences n'explique pas tout. Les motivations, l'intérêt personnel, l'entourage social, la valeur symbolique attribuée aux TIC, la place et le sens des usages dans la vie quotidienne sont autant de facteurs qui peuvent conduire à des inégalités liées aux usages ⁵.

Mais qu'appelle-t-on inégalités dans les usages ? Il faut souligner ici la nécessaire distinction entre différenciation et inégalités. La différenciation des usages est un phénomène de plus en plus marquant. Les jeunes et les vieux, les hommes et les femmes, les intellectuels et les manuels, les voyageurs et les sédentaires, les urbains et les ruraux, les passionnés de la culture et les mordus du sport, les curieux et les prudents, peuvent avoir des préférences et des habitudes très différentes dans leurs usages d'internet.

Les résultats de la dernière enquête de l'Agence wallonne des télécommunications (AWT) sur les usages d'internet par les citoyens wallons montrent le degré de popularité des différents types d'usages d'internet.

4. Paul DIMAGGIO, Eszter HARGITTAI, Coral CELESTE, Steven SHAFER, *Digital inequality : from unequal access to differentiated use*, in Kathryn NECKERMAN (Éd.), *Social inequality*, Russel Sage Foundation, New York, 2004, pp. 355-400 ; Jan van DIJK, *De digitale kloof wordt dieper. Van ongelijkheid in bezit naar ongelijkheid in vaardigheden en gebruik van ICT*, SQM London, Universiteit Twente, 2003.

5. Périne BROTCORNE, Lotte DAMHUIS, Véronique LAURENT, Gérard VALENDUC, Patricia VENDRAMIN, *Diversité et vulnérabilité dans les usages des TIC. La fracture numérique au second degré*, Academia Press, Gent-Bruxelles, 2010.

Proportion d'utilisateurs d'internet ayant eu recours à divers services en ligne au cours de l'année 2010 (chez les 15 ans et plus)

Activités de communication et de divertissement	
Courrier électronique	86%
Messagerie instantanée	61%
Regarder des vidéos en ligne	51%
Télécharger de la musique ou des films	40%
Communiquer visuellement sur internet (webcam)	37%
Utiliser des jeux en ligne	31%
Téléphoner sur internet	29%
Activités de recherche d'informations	
Rechercher des informations sur l'actualité	76%
Rechercher des informations sur les loisirs	75%
Chercher des itinéraires ou des plans de villes	72%
Lire des articles de journaux en ligne	57%
Activités administratives	
Visiter des sites internet administratifs	61%
Rechercher un emploi ou déposer un CV	25%
Activités commerciales	
Effectuer des opérations bancaires via internet	66%
Faire des achats en ligne	53%
Réserver des voyages en ligne	42%
Activités de contribution en ligne	
Participer à des réseaux sociaux ou professionnels	55%
Publier des informations sur le web	42%
Participer à une communauté sur internet	27%
Participer à des cours en ligne (<i>e-learning</i>)	10%

Source : AWT, Baromètre des TIC en Wallonie en 2010

Par rapport aux années précédentes, les progressions les plus importantes concernent la participation à des réseaux sociaux, la visite de sites web administratifs, les réservations et achats en ligne. Le commerce électronique devient une pratique plus répandue : 53% des utilisateurs d'internet ont effectué en 2010 des achats en ligne, principalement des voyages ou des hébergements (39%), des vêtements ou articles de sport (36%), des livres ou magazines (31%), des billets de spectacles (25%), du matériel ou des logiciels informatiques (24%), des films ou de la musique (23%). 28% des utilisateurs d'internet recourent à des sites d'enchères pour acheter (23%) ou vendre (16%).

Plus nouveau : 17% des utilisateurs de réseaux sociaux ont déjà consulté leurs groupes d'amis pour s'informer sur des produits ou services avant de les acheter et un quart d'entre eux disent avoir été influencés dans leur choix. Plus généralement, internet est largement utilisé pour s'informer avant d'effectuer des achats : 57% des utilisateurs d'internet s'informent via le web et 43% recourent à des comparateurs de prix. Les personnes qui n'achètent rien en ligne avancent deux raisons principales : elles préfèrent voir avant d'acheter ; elles n'ont pas confiance dans le commerce en ligne.

Cette grande variété des usages n'est pas en soi source d'inégalités ; au contraire, elle peut être une manifestation de diversité culturelle. Les inégalités naissent lorsque la différenciation des usages donne lieu à des discriminations ou à des situations de vulnérabilité.

En d'autres termes, la fracture numérique ne se mesure pas au nombre de personnes connectées ou non connectées, ni au temps passé sur internet ni à la variété des usages, mais aux discriminations qui sont créées par la société selon le niveau d'accès ou le niveau d'utilisation d'internet. Les discriminations peuvent concerner l'accès à l'emploi et à la formation, l'accès aux connaissances et à la culture, l'utilisation des services publics en ligne, l'utilisation des services commerciaux, la capacité de communiquer avec les autres, la participation à la vie citoyenne.

Quant à la vulnérabilité, elle désigne des situations d'exposition à des risques : déficit de compétences numériques qui fragilise la situation professionnelle, profil d'usages qui expose à l'assuétude ou à la consommation compulsive, fragilité face aux arnaques, difficulté d'apprentissage, confusion entre le monde réel et le monde virtuel, etc.

Discrimination et vulnérabilité sont les mots clés de la fracture numérique. Une personne âgée qui n'utilise pas internet, mais qui s'avère dynamique, cultivée, autonome et qui dispose d'un bon réseau de relations et d'entraide, n'est pas 'victime' de la fracture numérique. En revanche, un jeune qui éprouve des difficultés d'accès et d'utilisation d'internet se trouvera marginalisé au sein de sa génération et exposé à des risques d'exclusion, notamment dans la formation, sur le marché du travail et dans l'accès aux services publics en ligne. Alors que la fracture numérique du premier degré renvoie essentiellement aux inégalités socioéconomiques, la fracture numérique au second degré fait davantage intervenir les inégalités culturelles.

Fracture numérique et illettrisme

Une fois tracés les contours de la fracture numérique et précisée la nature des inégalités numériques, il est plus facile d'évaluer dans quelle mesure l'omniprésence des technologies numériques dans notre environnement professionnel et domestique peut constituer un risque supplémentaire pour les personnes en difficulté face à la lecture et l'écriture.

Par rapport à la fracture numérique au premier degré, deux facteurs importants d'exclusion doivent retenir l'attention : le faible niveau de revenu et le faible niveau d'instruction. Le public concerné par l'illettrisme est souvent exposé à ces deux facteurs d'exclusion.

Par rapport à la fracture numérique au second degré, il faut s'attacher à mieux comprendre les relations entre les différents types de

compétences numériques et les différents types de situations d'illettrisme. Les compétences instrumentales ne sont pas seulement des compétences techniques. Elles mobilisent également des capacités liées à la lecture : capacité de comprendre des messages, de décoder des instructions et de les exécuter, de verbaliser un problème en cas de panne. Certes, les interfaces informatiques recourent de plus en plus aux images et aux icônes, abaissant ainsi la 'barrière à l'entrée' pour les personnes qui ont des difficultés de lecture, mais en dernier ressort, on retombe toujours sur l'écrit.

Les compétences informationnelles font directement appel à des représentations symboliques qui appartiennent au monde de l'écrit, mais également à un nouvel univers de représentations qui combinent différents médias : l'écrit, le son, l'image, le graphisme, le langage iconique. Alors que les dispositifs de commande des ordinateurs ont été longtemps marqués par un instrument qui fait exclusivement référence à l'écriture, c'est-à-dire le clavier, ils se diversifient aujourd'hui avec les pointeurs, les écrans tactiles, les commandes vocales. Peut-on



Par rapport à la fracture numérique au second degré, il faut s'attacher à mieux comprendre les relations entre les différents types de compétences numériques et les différents types de situations d'illettrisme.

Photo - Nesrine OUALID TOUZANI

dire pour autant que les compétences informationnelles s'affranchissent de l'écrit ? Pas vraiment.

De plus, l'illettrisme constitue une difficulté considérable dans la mise en œuvre des compétences informationnelles substantielles et des compétences stratégiques. Le risque est grand de voir les personnes illettrées confinées à des usages élémentaires d'internet – télécharger de la vidéo ou de la musique, chatter en écriture phonétique, fouiner dans les potins sur *Facebook* – sans pouvoir faire le pas vers des usages plus interactifs ou plus utiles à leur intégration socioéconomique.

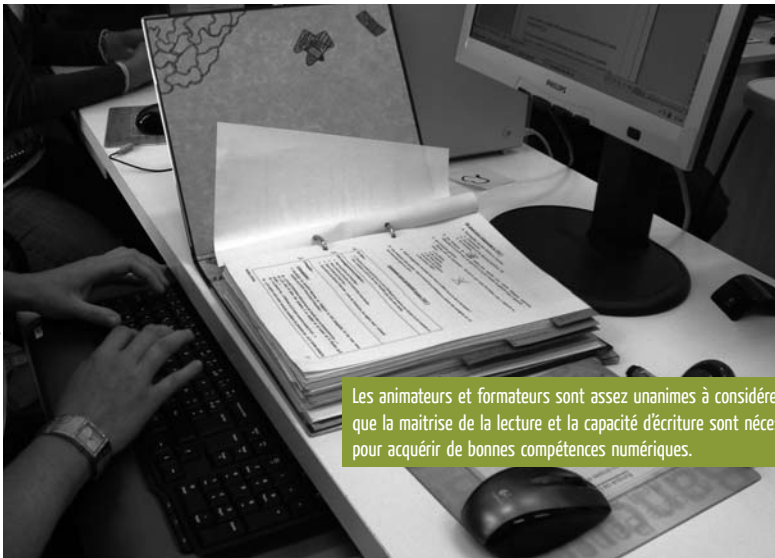
L'obstacle de l'illettrisme est particulièrement visible chez les jeunes. Dans une étude sur les risques d'exclusion numérique chez les 16-25 ans⁶, il est apparu que les jeunes sont confrontés à deux univers numériques : d'un côté, celui du jeu et du divertissement, qui ne requiert souvent que des compétences très élémentaires ; de l'autre côté, un univers numérique lié à l'éducation, au travail, aux services publics et privés. La société – c'est-à-dire les institutions de formation, les employeurs, les autorités publiques – attend des jeunes qu'ils soient tout aussi familiers avec le second univers qu'avec le premier. Contrairement aux plus favorisés de leur génération, les jeunes les plus défavorisés éprouvent de grandes difficultés à établir des passerelles entre ces deux univers. Ils restent cantonnés à des usages limités, quoique souvent très intensifs, des technologies numériques et des services en ligne, faute de maîtrise des compétences de base en matière de lecture, d'écriture et de langage.

6. Périne BROTCORNE, Luc MERTENS, Gérard VALENDUC, *Les jeunes off-line et la fracture numérique. Les risques d'inégalités dans la génération des 'natifs numériques'*, SPP fédéral Intégration sociale, Bruxelles, 2009.

Dans le déroulement de plusieurs projets de recherche réalisés à la Fondation Travail-Université, nous avons rencontré de nombreux animateurs d'espaces publics numériques (EPN) ou formateurs en informatique pour des publics défavorisés. Ils sont assez unanimes à considérer que la maîtrise de la lecture et la capacité d'écriture sont nécessaires pour acquérir de bonnes compétences numériques. Un niveau élémentaire d'alphabétisation est un préalable, un bon niveau est un atout, mais pas nécessairement un prérequis. En effet, il est possible de développer simultanément des compétences d'écriture ou de langage et des compétences numériques. Les outils numériques, notamment les outils multimédias, sont alors mis au service d'un apprentissage plus intégré, où la capacité de s'exprimer et de communiquer devient centrale.

Ceci nous amène à la troisième question traitée dans cet article : les technologies et services numériques offrent-ils des opportunités nouvelles pour l'intégration des personnes en situation d'illettrisme ?

Photo : Lire et Ecrire Communauté française



Les animateurs et formateurs sont assez unanimes à considérer que la maîtrise de la lecture et la capacité d'écriture sont nécessaires pour acquérir de bonnes compétences numériques.

De l'exclusion à l'inclusion : exploiter le potentiel des nouveaux outils numériques

Les acteurs de terrain, c'est-à-dire les animateurs d'EPN, les formateurs, les travailleurs sociaux, sont de plus en plus nombreux à découvrir et à expérimenter les nouvelles possibilités que leur ouvrent les technologies numériques pour favoriser l'intégration sociale de personnes défavorisées. Internet est d'abord une ressource pour ces acteurs de terrain : une mine d'idées, d'outils de formation, d'applications informatiques utiles à leur travail. C'est particulièrement le cas en matière d'alphabétisation.

C'est un premier pas. Le pas suivant consiste à utiliser ces outils dans le travail de formation ou de médiation sociale lui-même, avec le public des bénéficiaires, en aidant ceux-ci à s'appropriier ces outils. Dans les EPN, par exemple, les animateurs se sont avérés particulièrement imaginatifs pour utiliser le multimédia comme porte d'entrée dans un processus d'apprentissage. D'autres associations ont développé des outils numériques ciblés pour certains publics en difficultés, tels que les dyslexiques, les personnes présentant des troubles de l'émotion, les personnes souffrant de déficiences mentales légères, et d'autres encore⁷. Ces outils utilisent souvent l'image numérique comme élément de langage.

Il existe un grand besoin de mettre en commun ces 'bonnes pratiques' développées, souvent de manière isolée, dans les différents volets du secteur associatif : alphabétisation, aide sociale, éducation permanente, éducation aux médias, insertion socioprofessionnelle, soutien aux personnes handicapées, etc.

7. Voir par exemple les résultats du projet européen INCLUSO, coordonné par KH Kempen et KU Leuven : Jan ENGELLEN, Jan DEKELVER, Wouter VAN den BOSCH (Éds), *Social Media for Social Inclusion of Youth at Risk, Proceedings of the INCLUSO 2010 Conference* (www.incluso.org), Leuven, September 2010.



Photo : Lire et Ecrire Hainaut occidental

Dans les EPN, les animateurs se sont avérés particulièrement imaginatifs pour utiliser le multimédia comme porte d'entrée dans un processus d'apprentissage.

Il faut aussi tenir compte que certaines évolutions technologiques vont dans le sens du développement d'interfaces graphiques plus intuitives, où la barrière de la lecture et de l'écriture paraît moins importante. Dans la manipulation des smartphones et des tablettes à écran tactile, par exemple, les icônes sont omniprésentes et l'écrit est rare. Encore faut-il faire la part des choses entre les compétences instrumentales, pour lesquelles le seuil semble s'abaisser, et les compétences informationnelles, pour lesquelles le seuil semble s'élever.

Toutefois, il serait illusoire d'attendre de la technologie qu'elle réduise elle-même les écarts qu'elle a creusés. L'évolution des interfaces vers le langage iconique et l'évolution de la communication vers le multimédia ne font pas disparaître la nécessité de combattre l'illettrisme. Elles appellent plutôt à une nouvelle convergence entre l'alphabétisation et l'éducation aux médias.

Gérard VALENDUC

Fondation Travail-Université (www.ftu-namur.org)

Université de Namur et Université de Louvain-la-Neuve

gvalenduc@ftu-namur.org

Vers une perspective centrée sur la culture de l'information et de la communication

Depuis 2002, Lire et Ecrire Bruxelles lutte contre la fracture numérique. Grâce à un subside du Fonds Social Européen (FSE), la régionale a pu équiper ses six locales et des associations du réseau bruxellois d'alphabétisation en matériel informatique et/ou multimédia, engager des formateurs TIC (un par locale), mettre sur pied des groupes de travail et des actions de formation d'apprenants et de formateurs... Mais pour quoi faire ? Pour mener quel type d'action ? C'est la question que s'est posée le groupe de travail « TIC et pédagogie » de la régionale.

*par Isabelle
CHASSE*

Qu'on le veuille ou non, les TIC sont omniprésentes dans notre vie quotidienne, que ce soit pour payer nos achats à la caisse des supermarchés, retirer de l'argent à un distributeur, faire un virement en ligne, acheter un titre de transport à une borne automatique..., mais aussi comme outil d'information, d'apprentissage, d'action... Raison pour laquelle le Plan Bruxellois pour l'Alphabétisation de septembre 2002 a inscrit dans son programme la prise en compte des enjeux des nouvelles technologies pour le public alpha.

Si, dans un premier temps, l'accent a été mis sur l'équipement informatique, l'engagement et la formation de formateurs TIC et la mise sur pied d'ateliers multimédia¹, dans un deuxième temps est venue la question de l'orientation à donner à la formation TIC en alphabétisation. C'est ainsi qu'en novembre 2009, un groupe de travail et de réflexion supervisé par Corinne Terwagne (Collectif Formation Société asbl) a été mis sur pied pour évaluer les enjeux des TIC à Lire et Ecrire Bruxelles. Il réunissait des directeurs et des conseillères pédagogiques de zone, les six formateurs TIC et la coordinatrice du projet FSE. Plus concrètement, ce groupe de travail avait pour ambition de répondre aux deux questions suivantes : Les actions TIC telles qu'elles sont mises en œuvre à Lire et Ecrire sont-elles compatibles avec une approche socioconstructiviste ? Peuvent-elle s'inscrire dans une démarche d'éducation permanente ?

Pour les associations reconnues dans le cadre du décret *Éducation permanente* du 17 juillet 2003, il s'agit en effet d'ancrer l'alphabétisation dans un cadre culturel et politique. Dans le cadre de ce décret, les cours d'alphabétisation ont pour finalités premières de comprendre le monde qui nous entoure, de développer les capacités d'analyse critique, de participer à la transformation des rapports sociaux, économiques, politiques et culturels, dans la perspective d'une société plus solidaire et plus démocratique.

Les premières séances du groupe de travail ont eu pour objectif de se réappropriier collectivement différents documents d'orientation afin de mieux cerner les enjeux, le cadre, les contraintes institutionnelles incontournables, ainsi que les espaces de liberté disponibles pour inscrire les actions.

1. Voir : Lire et Ecrire Bruxelles, *Impact du plan Alpha en Région bruxelloise : Déploiement des TIC*, 20 mars 2006, http://bruxelles.lire-et-ecrire.be/images/documents/pba_Tic_07.pdf

En lien avec la question de l'orientation à donner à la formation TIC en alphabétisation, un groupe de travail "TIC et pédagogie" a été mis en place à Lire et Écrire Bruxelles.

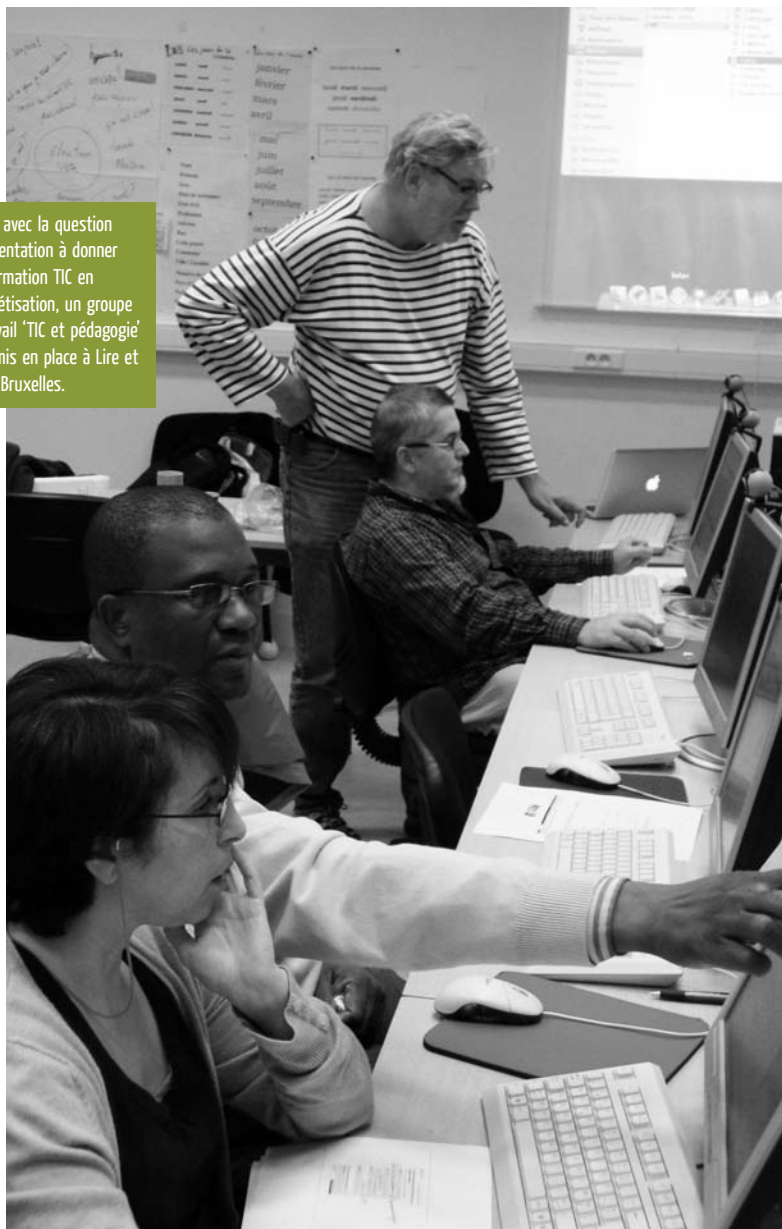


Photo : Lire et Écrire Bruxelles

Pour mener sa réflexion, le groupe a d'abord cherché à analyser les pratiques au sein des ateliers multimédia, ainsi que les textes diffusés par Lire et Ecrire concernant l'action TIC. Pour nous aider dans cette analyse, nous nous sommes appuyés sur le travail de Daniel Pimienta².

Selon cet expert, l'élément stratégique majeur pour lutter contre la fracture numérique réside dans l'éducation des citoyens au monde numérique et dans le soutien aux changements induits par les nouvelles technologies, dans la mesure où celles-ci permettent le partage des connaissances et l'échange. Le terme 'fracture numérique' est trop souvent utilisé au sens restrictif, comme déficit d'accès. Or, il ne s'agit pas simplement de rendre les TIC plus accessibles et de former des consommateurs plus ou moins habiles à les manier, il s'agit également de conduire les utilisateurs à être producteurs de contenus, acteurs de développement, chercheurs des informations et outils qui les intéressent et non récepteurs passifs de ce dont le marché les inonde. Ce qui suppose un changement de **paradigme**, une autre approche de ces technologies, de la manière dont on s'approprié et partage l'information...

Dans cette perspective, la pertinence et l'impact des projets TIC doivent être évalués selon les types d'approche mis en pratique. Daniel Pimienta en identifie trois :

- **une approche centrée sur la technologie** qui conduit à définir un modèle d'action *TIC pour TIC* où les TIC sont considérées comme une finalité en soi. L'accent est mis sur l'**infrastructure**, l'équipement : matériel informatique, systèmes d'exploitation et dispositifs de transmission du signal. Dans ce modèle, on part du principe qu'en connectant les gens, la fracture numérique se résoudra d'elle-même.

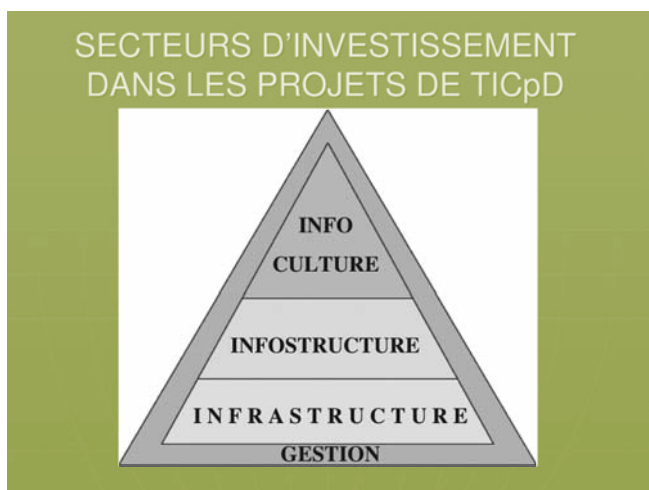
2. Daniel PIMIENATA, *Fracture numérique, fracture sociale, fracture paradigmatique*, juillet 2007, www.rinoceros.org/IMG/pdf/fracture_paradigmatique.pdf

- **une approche centrée sur les contenus et les applications** qui mène à un modèle *TIC pour le développement*. On parle ici d'**infostructure** qui inclut les programmes, les bases de données et les sites web résidant sur des serveurs du réseau. Ce modèle permet de garantir aux participants l'utilisation du matériel mis à leur disposition mais ne se préoccupe ni des choix éthiques ou linguistiques que tel ou tel programme peut impliquer, ni de l'usage qui en sera fait. Ce modèle peut donc se révéler insuffisant quant aux changements sociétaux attendus.

- **une approche centrée sur le changement de paradigme** où les TIC sont présentes pour catalyser/faciliter les changements d'attitudes et de pratiques en matière de communication, de collecte et d'échange d'informations. Il s'agit cette fois d'un modèle *TIC pour le développement humain*. Cette approche valorise la collaboration et le processus participatif. Les TIC sont des outils catalyseurs et facilitateurs de changements profonds dans la mesure où ils servent un projet d'évolution de la société. Mais les TIC ne remplacent pas la pédagogie ! Elles en sont l'outil. On parlera alors d'**infoculture**, c'est-à-dire de l'ensemble des connaissances, méthodes, pratiques et règles de bon usage que possèdent les personnes qui se sont **appropriées** les techniques de communication et d'information du réseau. Pour acquérir cette culture, des processus d'alphabétisation numérique et informationnelle sont nécessaires. Qu'entend-on par là ? L'alphabétisation numérique est un processus d'apprentissage orienté vers le développement des capacités de lecture/écriture utilisant des supports multimédias numériques, les fonctions de base utiles en informatique... mais sans pour autant s'apparenter à un cours de bureautique. Quant à l'alphabétisation informationnelle, elle permet de transformer les données en informations, en connaissances et en décisions. Ces programmes sont généralement longs et progressifs et requièrent de combiner habilement théorie et pratique : il faut travailler l'acquisition de connaissances linguistiques et informatiques pour les mettre au service d'un projet collectif régi par des règles de

fonctionnement, de recherche et d'évaluation de l'information. Des éléments éthiques pour la communication dans le monde numérique doivent également être travaillés.

Pour être porteurs de développement, les projets TIC nécessitent une distribution équitable des budgets entre les principaux niveaux du projet : équipement et connexion, formation des participants à l'utilisation de ce matériel, et réflexion/action pour faire de ces outils des leviers de changement. Les projets dans lesquels le financement se concentre sur l'infrastructure au détriment d'une réflexion sur le fond n'ont pas ou peu d'impact sur le terrain.



Le modèle de Daniel Pimienta nous permet de répondre positivement à notre double question de départ qui portait sur la possibilité de développer des actions TIC en accord avec le projet sociopolitique de Lire et Ecrire et avec les pédagogies émancipatrices. Dans la mesure où les technologies de l'information et de la communication sont considérées comme des outils, elles peuvent en effet totalement servir le projet sociopédagogique de l'association.

Ce modèle nous permet également de déterminer que les textes qui fondent les projets TIC à Lire et Ecrire Bruxelles se positionnent davantage au niveau de l'infra- et de l'infrastructure (équipement en matériel et appropriation des outils via la formation). Cela s'explique : à l'époque de l'élaboration du Plan Bruxellois pour l'Alphabétisation, l'équipement des locales et la mise en place de formations TIC représentaient une priorité, un enjeu fort et une avancée dans le secteur de l'alphabétisation. Avec le recul et en tenant compte des avancées engrangées depuis, force est cependant de constater que les actions mises en œuvre jusqu'à présent n'ont pas encore dépassé ces deux premiers niveaux et se sont avérées insuffisantes en terme d'infoculture pour s'inscrire dans une perspective *TIC pour le développement humain*.

Il ne s'agit cependant pas de bannir l'un ou l'autre niveau puisque chacun a son utilité, mais bien de s'appuyer sur les deux premiers pour développer le troisième. L'enjeu pour nous, participants au groupe de travail *TIC et pédagogie*, est donc d'encourager des projets de *développement humain* et de démontrer que l'utilisation des TIC est compatible avec une démarche collective et citoyenne.

L'hyperpaysage, développé par l'Institut d'Écopédagogie, est une des applications pédagogiques qui répond à ces critères³. Mettre en œuvre ce type de projet nécessite probablement de travailler en équipe et demande d'aménager des temps de concertation entre partenaires (formateurs, accueillants, personnes ressources...). Notre ambition est de voir se développer d'autres projets pilotes *TIC pour le développement humain* au sein de Lire et Ecrire Bruxelles.

Isabelle CHASSE
Coordinatrice du projet TIC
Lire et Ecrire Bruxelles

3. Voir : *L'hyperpaysage panoramique : une démarche d'éducation permanente*, pp. 63-73.

Apprendre tout en renforçant l'autonomie des personnes

Durant l'année 2009, Patricia Fernandez, formatrice TIC à Lire et Ecrire Bruxelles Sud, a mené deux projets au sein d'un atelier multimédia qu'elle lançait pour la première fois avec des apprenants en alphabétisation. À travers cette expérience, elle a pu aborder de manière ludique différents apprentissages en développant l'autonomie et la solidarité au sein du groupe.

C'est en janvier 2009, juste après l'installation de la salle TIC à la locale, que Patricia Fernandez se lance avec son groupe dans l'utilisation de ce nouvel équipement. Cette décision s'impose assez naturellement car la douzaine de personnes qui constituent son groupe se montrent dès le départ très emballées. Patricia nous explique : « *Le groupe était fortement hétérogène tant au niveau de l'âge et de la nationalité, que de la motivation, de la maîtrise de la langue (parlée et écrite), du rythme du travail, de la maîtrise de l'outil informatique et multimédia... Sur la douzaine de personnes, en majorité des femmes, il y avait 7 ou 8 Marocaines qui insistaient sur la nécessité de pouvoir se débrouiller dans une série de démarches administratives. Arrivées en Belgique pour suivre leur mari dans les années 80-90, ces femmes devaient aujourd'hui apprendre à s'en sortir seules, leurs enfants ayant grandi et quitté la maison. Et elles avaient remarqué qu'il fallait savoir utiliser l'ordinateur dans la vie de tous les jours, pour obtenir des vignettes à la*

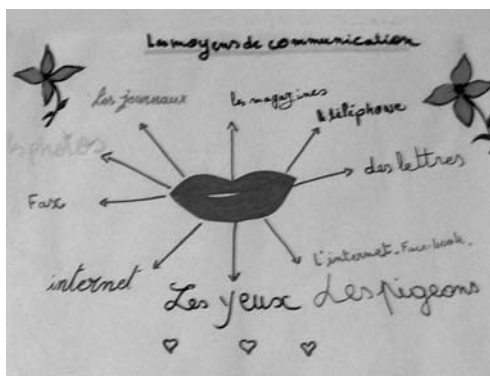
*Entretien avec
Patricia FERNANDEZ*

mutuelle, pour regarder les horaires de train, pour scanner les articles au magasin, pour prendre rendez-vous à l'hôpital. Etc. »

Premier projet du groupe : ouverture d'un compte e-mail

Les nouvelles technologies, quel vaste sujet ! Pour ne pas s'y perdre, la formatrice va commencer par cerner les intérêts du groupe. Elle initie ce premier travail par l'entremise d'un large brainstorming. Elle demande aux participants, répartis en trois sous-groupes, d'écrire sur une affiche tous les moyens de communication qu'ils connaissent. Ils doivent dessiner, illustrer et écrire leurs propositions.

Avec ce groupe de niveau 2 en lecture et 1-2 en écriture, cette tâche prend du temps puisque chaque mot doit souvent être vérifié au dictionnaire *Eurêka*. Ce relevé s'avère très riche ; parmi les propositions, on va retrouver des choses aussi originales que 'le pigeon voyageur' ou 'la bouteille à la mer'. Ensuite, en grand groupe, les participants débattent de leurs 'trouvailles' et en dégagent les priorités. Tout est retranscrit par Patricia sur une seule affiche. Très vite, une évidence s'impose : internet est cité comme le moyen de communication le plus rapide et le plus utilisé dans la société actuelle. Patricia explique :



Photos : Patricia FERNANDEZ, Lire et Écrire Bruxelles Sud

Suite à un brainstorming, les participants ont écrit et dessiné les moyens de communication qu'ils connaissent.

« *Nous avons eu une longue discussion. Nous avons parlé d'internet, des tarifs pratiqués par les opérateurs, des différents fournisseurs. Nous avons comparé les offres ; chaque sous-groupe a reçu une grille d'analyse concernant trois critères : le cout (plus ou moins cher), la rapidité (plus ou moins rapide), la diffusion (plus ou moins large). Nous avons aussi discuté de l'intérêt d'avoir une boîte e-mail et c'est finalement sur ce projet que le groupe a décidé de se concentrer.* » Au départ, seules 2-3 personnes savaient déjà comment accéder à internet car elles l'utilisaient pour communiquer avec leur famille. Elles étaient prêtes à aider les autres membres du groupe qui étaient, eux, complètement débutants.

Le premier obstacle que le groupe va rencontrer pour s'atteler à ce travail d'ouverture d'un compte e-mail en ligne, c'est le questionnaire électronique d'inscription. Dans le groupe, les niveaux de lecture et d'écriture varient beaucoup. Très vite, certains se rendent compte qu'ils n'y arriveront pas car les exigences en lecture-écriture sont trop élevées. Il faut aller vite. Dès qu'on reste trop longtemps sur la même question, le fournisseur stoppe la démarche. Et il faut tout recommencer. D'autres vont buter sur le type de questions posées : trop intrusives, trop personnelles... Introduire un code secret s'avère aussi particulièrement complexe pour plusieurs participants. Enfin, un autre obstacle qui va décourager les plus téméraires porte sur le caractère sécurisé des boîtes mail. Beaucoup s'inquiètent et veulent comprendre qui peut accéder à cette boîte et comment on peut la protéger. Pour l'une ou plusieurs de ces raisons, certains remettent alors le projet à l'année suivante. À ceux qui veulent s'accrocher, Patricia offre un soutien individuel, un travail qu'elle étale au long des séances de l'atelier TIC (3h sur les 10h de formation par semaine). Parallèlement, elle crée une adresse e-mail pour cette activité (*leexlsud@gmail.com*), ce qui permet à tous de faire du français, de la lecture, etc. Certains vont même correspondre avec un autre groupe de la locale pour les sorties en équipe. Au final, 5 personnes sur 12 disposeront d'une boîte e-mail

personnalisée, mais 11 seront présentes jusqu'à la fin de l'année et participeront activement à la formation. La seule personne qui abandonnera le fera pour des raisons professionnelles plutôt encourageantes puisqu'elle aura réussi à décrocher un emploi.

Le bilan de Patricia pour cette année d'initiation aux TIC est très positif. Pour les participants, les acquis sont multiples. Aujourd'hui, certains savent envoyer des photos, télécharger de la musique. Une participante, qui a sa famille à Boston, a installé une webcam et communique avec elle via *Skype*, une autre a rempli le formulaire d'inscription et a créé sa boîte mail avec son mari. Pour Patricia, la dynamique mise en place est très porteuse pour l'avenir. Le groupe a aussi émis le souhait de poursuivre cet atelier en visant d'autres objectifs, comme se familiariser à l'utilisation de *MSN* par exemple.

Second projet du groupe : création d'un calendrier 2011

Parallèlement, entre octobre et février, le même groupe, au sein du même atelier, s'est attelé à la réalisation d'un calendrier, un outil qui leur a également permis d'améliorer leurs connaissances informatiques, en même temps que leur maîtrise du français. Ce projet a duré 5 mois, d'octobre 2010 jusqu'à la fin du mois de février 2011.

Chaque année lors de la rentrée, Patricia aborde la question de l'horaire, de la nécessité de s'organiser, de ne pas prendre par exemple de rendez-vous pendant les heures de formation. Dès lors, tout naturellement, est venue l'idée de faire un calendrier. Une des apprenantes possédait un calendrier très coloré, en papier et rempli de recettes. Le groupe a bien aimé ce modèle et comme il y avait 12 apprenants, chacun a choisi de s'occuper d'un mois de l'année. Cette répartition a donné lieu à pas mal de négociations autour de qui prendra tel ou tel mois, sur le type de textes à trouver, le type d'illustrations à privilégier, etc. Des conversations très enrichissantes. « *Quand certaines personnes ont décidé de reproduire des recettes, comme par exemple*

2011

Faire bien travailler le pas du tricot à la main.

Janvier

La recette de pain

Mars 2011

Avril 2011

Cibieux à la crème

Juin 2011

Juillet 2011

Voyage au Cambodge

Août 2011

C'est la rentrée scolaire, quel outil je commence avec ceux de François?

Septembre 2011

Apprends l'information, pour t'en servir dans la vie

Octobre 2011

La recette de Georges

Novembre 2011

Le cougrou de Fatima

Décembre 2011

La création d'un calendrier a permis aux apprenants d'améliorer leurs connaissances informatiques, en même temps que leur maîtrise du français.

celle du pain, qu'il a fallu retranscrire, nous avons mis sur pied un atelier d'écriture inspiré de la démarche de l'atelier ECLER¹. La personne du groupe dictait aux autres, puis il y avait une autocorrection. Comme nous étions dans un atelier TIC, le texte était ensuite tapé en Word, puis mis en page », explique la formatrice.

La recherche des illustrations a ensuite permis à Patricia d'aborder des questions très importantes comme celle du droit à l'image. « *Les femmes du groupe ne voulaient pas que leur visage apparaisse sur les photos. Alors, quand il s'est agi de trouver des photos sur internet, je leur ai rappelé qu'on ne pouvait pas reproduire l'image d'autrui sans respecter aussi certaines règles.* »

La conception et la récolte des photos ont été laborieuses ; cette étape a pris énormément de temps, mais elle a permis aux apprenants de développer autonomie et solidarité. Patricia avait chargé chaque membre du groupe de lui transmettre à une date donnée les photos qui concernaient le mois qu'il prenait en charge. C'était une vraie gageüre. Plusieurs membres du groupe avaient décidé de faire de vrais reportages. L'un est allé photographier des valises chez le maroquinier du quartier (pour illustrer le mois des départs en vacances), l'autre s'est rendu chez une fleuriste au Parvis de Saint-Gilles (pour le mois du retour du printemps). Les apprenants ont travaillé cette demande au niveau du français, mais ont aussi tenu compte du droit à l'image en expliquant aux figurants l'usage qu'ils allaient en faire. Ceux qui avaient un appareil photo l'ont prêté à ceux qui n'en avaient pas. Georges, le seul homme du groupe, avait perdu son câble ; il s'est alors équipé d'un lecteur de cartes et a réussi à boucler son travail dans les temps : « *J'ai perdu beaucoup de temps pour mettre en page le calendrier parce que j'ai dû chercher un logiciel gratuit et compatible*

1. Pour en savoir plus sur ECLER, voir la sélection bibliographique, pp. 121-122.

avec le système d'exploitation de mon ordinateur. Grâce à la collaboration d'une collègue de l'asbl Fobagra², j'ai réussi la mise en page et j'ai pu l'imprimer. »

D'autres activités sont venues se greffer sur ces deux projets : « *Etant donné l'hétérogénéité du groupe, j'organisais différentes activités de façon à ce que tous les participants puissent travailler en autonomie, à leur rythme. Certains renforçaient l'apprentissage de la langue en utilisant l'exerciseur Lectramini. Quatre participants plus avancés ont utilisé le logiciel Assimo Espace Temps* », explique Patricia.

Lectramini (Éd. E. BRUN-VILLANI, Colmar) a été conçu pour accompagner l'apprentissage de la lecture et améliorer un certain nombre de capacités fondamentales de l'activité de lecture à partir de petits livres numériques accompagnés d'exercices. L'utilisation du son et de l'image font de *Lectramini* un outil adapté à un public débutant. Le formateur peut lui-même importer de nouveaux textes sous forme de minilivres avec l'*Éditeur* proposé par le logiciel. Ces livres pourront être accompagnés d'un enregistrement et d'images également importés. Les apprenants peuvent, quant à eux, saisir des textes avec l'*Atelier d'écriture*.

Pour plus d'informations : www.lectramini.com (version d'essai téléchargeable pour une durée maximale de 30 jours)

2. Engagée dans la lutte contre la fracture numérique, Fobagra développe des partenariats avec les acteurs socioéducatifs (asbl, écoles et pouvoirs publics) afin de favoriser l'accès et la formation aux TIC pour le plus grand nombre (www.fobagra.net).

Dans la même collection qu'Assimo 2 (voir l'encadré de la p. 20), **Assimo Espace Temps** permet de travailler sur les notions d'espace et de temps à travers des activités inspirées de la vie quotidienne et se déroulant dans un appartement modélisé en trois dimensions. Ces activités (trois niveaux de difficultés) sont, par exemple, pour la maîtrise de l'espace : ranger des objets en suivant des consignes, placer le mobilier selon un plan d'ameublement, paver un espace en suivant un ordre logique, nommer et utiliser des instruments de mesure,... Et pour le temps : savoir convertir des unités de temps, repérer des fréquences, gérer un agenda, classer des photos selon un ordre chronologique,...

*Pour plus d'informations : www.assimo.com/?page=espace
(manuel téléchargeable montrant des exemples d'exercices)*

Après avoir réalisé avec Assimo une série d'exercices de logique liés à l'espace et au temps, une des apprenantes a avoué à sa formatrice qu'elle avait l'impression de s'amuser en travaillant. La plus grande victoire de Patricia, c'est sans doute cela : avoir réussi à présenter l'outil informatique comme un moyen d'apprentissage très agréable, très motivant. Elle se montre par ailleurs très satisfaite des acquis du groupe car les TIC permettent aux participants de développer l'estime de soi et de travailler en véritable autonomie. Lorsqu'on utilise les TIC pour mener un projet collectif, ils permettent en outre de développer la capacité de chacun à travailler en groupe. « *Vivre un projet collectif constitue une formidable aventure humaine* », conclut Patricia.

Propos rapportés par Cécilia LOCMANT
Lire et Ecire Communauté française

L'hyperpaysage panoramique

Une démarche d'éducation permanente

Cet outil a été développé conjointement par l'Institut d'Écopédagogie et le Laboratoire de Méthodologie de la Géographie de l'Université de Liège dans le cadre de deux projets de recherche sur la sensibilisation à la nature, à l'environnement et à l'aménagement du territoire. Une attention particulière a été accordée à la manière dont on appréhende un paysage et comment on se l'approprié. Grâce à des outils multimédias et à l'internet, les participants à un projet hyperpaysage livrent leur interprétation d'un lieu particulier.

Le terme **hyperpaysage** se réfère à des termes tels que 'hypertexte' ou 'hypermédia'. Le préfixe 'hyper-' indique que nous sommes dans un système de renvois, via des 'hyperliens'. Un hypertexte se différencie ainsi d'un simple texte par le mode de navigation qu'il permet : un mot, une locution, une image, envoie le lecteur vers une autre partie du document.

*par Isabelle
CHASSE*

Un **hyperpaysage panoramique** est un document réalisé au départ de photographies prises à 360°. Celles-ci sont assemblées par un logiciel et cette composition permet de naviguer dans les trois dimensions de l'espace. Ce paysage peut s'animer : des zones de l'image peuvent être sélectionnées et rendues 'sensibles' par la création d'un lien vers d'autres documents. Le paysage devient 'clicquable' et donne accès à un texte, une image, une carte, une interview... Il devient donc possible de voyager dans ce panoramique, d'y entrer pour l'explorer de manière interactive.

Pourquoi créer un hyperpaysage ?

Grâce à cette approche, le formateur peut travailler différentes compétences avec son groupe : la négociation d'un thème et d'un lieu en concertation avec les apprenants ; la découverte et l'appropriation de ce lieu au travers d'activités ludiques et créatives favorisant le langage et la prise de parole ; la compréhension de son environnement ; l'utilisation d'un appareil photo numérique et la prise de vues à 360° ; la réalisation de recherches sur le lieu choisi ; l'écriture de textes, la réalisation d'illustrations, d'interviews, d'enregistrements de témoignages... ; la création d'articles en Spip¹ et la publication sur le net ; la présentation du projet à d'autres groupes, à sa famille... En outre, l'hyperpaysage permet un travail collaboratif entre plusieurs groupes qui peuvent ainsi se répartir les différentes tâches.

Que se cache-t-il derrière l'hyperpaysage ?

Christine Partoune² s'est interrogée sur la manière dont on appréhendait le paysage. Elle retrace l'évolution de ce concept pour l'intégrer dans une représentation dynamique : l'hyperpaysage.

Héritée d'Aristote et de Descartes, la science occidentale traditionnelle préconisait une approche linéaire qui permettait d'appréhender la complexité du monde en le découpant en événements observables. Selon cette conception de la science, le savoir était objectif, visait l'exhaustivité et se prétendait universel : à un problème donné, il y a une cause antécédente bien précise et une solution simple et immédiate.

1. Spip est un système de publication pour l'internet qui s'attache particulièrement au fonctionnement collectif, au multilinguisme et à la facilité d'emploi. C'est un logiciel libre, distribué sous la licence GNU/GPL.

2. Christine PARTOUNE, *De la pensée linéaire à la pensée systémique*, 28 juillet 2008, www.hyperpaysages.be/spip/spip.php?article5

Les conséquences négatives de ce mode de pensée sont nombreuses : fragmentation du savoir en unités spécialisées entraînant une difficulté de communication grandissante entre les spécialistes et un isolement des disciplines scientifiques, tendance à n'envisager qu'un seul point de vue et à en tirer des généralisations...

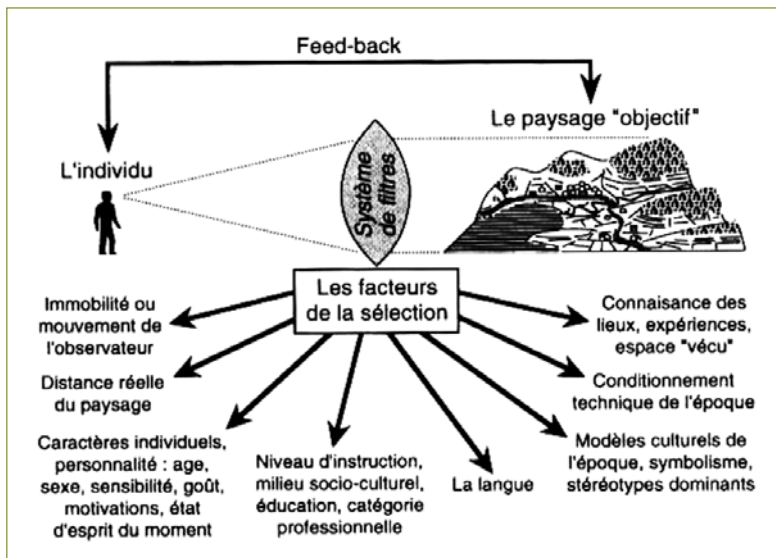
Dans les années 40, le concept de 'système' a bousculé cette conception du monde. Après avoir retenu l'attention des physiciens, cette idée a bien vite séduit l'ensemble de la recherche. L'approche systémique a accompagné la naissance de l'écologie. Elle a engendré le concept d'écosystème, élargi plus tard au concept d'écosociosystème lorsque le concept d'environnement, initialement confiné au milieu naturel, a intégré les aspects économiques, sociaux et culturels.

Illustrons ces propos ³. Si nous prenons un paysage et tentons de le décrire, notre description sera fortement influencée par nos expériences antérieures, nos impressions sensorielles, notre humeur, nos opinions... Nous donnerons un sens à ce paysage en fonction de la signification qu'il revêt pour nous, à un moment donné et en tant qu'élément de notre territoire. C'est une approche phénoménologique, qui donne de l'importance au vécu des individus. Le paysage n'est donc plus un lieu figé mais est teinté de notre expérience personnelle, subjective. On parlera donc d'interprétation du paysage.

La définition du paysage que l'on trouve dans *Les mots de la géographie – Dictionnaire critique* le souligne aussi : « *Le paysage est une apparence et une représentation : un arrangement d'objets visibles perçu par un sujet à travers ses propres filtres, ses propres humeurs, ses propres*

3. Christine PARTOUNE, *Lire, écrire le paysage, et... revitaliser sa description*, 2007, www.hyperpaysages.be/spip/IMG/pdfdescriptionpaysage.pdf, p. 3. Article également publié début 2008 dans 'Caractères', périodique de l'ABLF.

fins »⁴. Jean-Pierre Paulet⁵ parle même d'un 'système de filtres' entre l'individu et le paysage.



Le système de filtres, in J.-P. PAULET, p. 8

Cette évolution dans la conception du paysage a donné lieu à une définition consensuelle, adoptée par le Conseil de l'Europe en octobre 2000 : « *Le paysage désigne une partie de territoire telle que perçue par les populations, dont le caractère résulte de l'action de facteurs naturels et/ou humains et de leurs interrelations* »⁶.

4. Roger BRUNET, Robert FERRAS, Hervé THÉRY, *Les mots de la géographie. Dictionnaire critique*, La Documentation française, Coll. Dynamiques du territoire, Paris, 1992, p. 337.

5. Jean-Pierre PAULET, *Les représentations mentales en géographie*, Anthropos, Coll. Géographie, Paris, 2002.

6. Conseil de l'Europe, *Convention européenne du paysage*, Florence, 20 octobre 2000, <http://conventions.coe.int/treaty/fr/Treaties/Html/176.htm>

Cette approche complexe du paysage englobe la part active que chacun d'entre nous prend dans le paysage, mais aussi le rôle que chacun va jouer dans celui-ci en interaction avec les autres. C'est dans cette perspective que l'hyperpaysage s'est inscrit comme un projet d'éducation à la citoyenneté relatif au paysage.

Quelles sont les potentialités pédagogiques de l'hyperpaysage ?

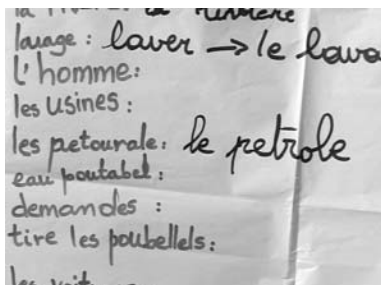
L'hyperpaysage permet de réaliser une **représentation dynamique** du paysage puisque ces différentes pages sont autant d'étapes, de points d'arrêt, de liens, d'expériences et de déplacements que les participants nous proposent de lire et de découvrir. Le groupe qui construit un hyperpaysage est invité à produire une **description 'chaude'**, basée sur sa lecture du paysage, dont la richesse et la complexité dépendent de la façon dont il approche, perçoit, vit, analyse et interprète son environnement. C'est aussi une technique qui nous amène à **percevoir le paysage différemment**. Le choix du lieu est important et peut résulter soit d'un thème choisi par ou avec les participants, soit laissé au hasard de la découverte.

Le choix de lieux dans la perspective de réaliser des panoramiques cliquables modifie de facto le regard sur le paysage : le regard cherche les clics possibles, devient interrogateur, cherche des détails à exploiter. Afin de rentabiliser le travail, les participants sont invités à sélectionner des lieux qui ont un **riche potentiel d'exploitation** pour réaliser le panoramique à 360°. Bien sûr, à côté des portions de lieux intéressants, seront également présents des endroits qui le seront moins. Il s'agira alors d'animer ce que l'on considère comme banal et d'**aller au-delà des apparences** pour découvrir la richesse qui s'y cache. Les participants peuvent ainsi découvrir que le caractère intéressant d'un lieu et, par extrapolation de toute chose, dépend uniquement de leur regard.

Le fait de créer des panoramiques interactifs peut induire une attitude peu habituelle : celle de **prendre en compte l'entièreté de l'environnement**,



On choisit chacun une image autour d'un thème, d'une problématique.



On écrit et orthographe les mots que cette problématique évoque pour nous.

*Images extraites du DVD **Hyperpaysage en mots et en images**, Lire et Ecrire Bruxelles/GSARA*

au sens de 'tout ce qui nous entoure'. Cette 'immersion' peut avoir un double effet si elle est pratiquée régulièrement : d'une part, elle participe directement au fait d'éprouver physiquement et psychiquement un sentiment fort d'appartenance au paysage ; d'autre part, elle peut induire indirectement une manière de se situer dans le monde, avec les autres ou face à un problème, en prenant l'habitude d'en 'faire le tour' plutôt que de se contenter d'une vision unidirectionnelle. Ce dernier point suppose sans doute que la démarche soit conscientisée. Pour ce faire, le formateur pourra utilement proposer des activités où les participants apprennent à se décentrer, à tenir compte du point de vue de l'autre, à se mettre dans la peau d'une tierce personne pour comprendre sa vision du monde ou sa réaction. La photographie est aussi un superbe média pour concrétiser les perceptions du monde. En effet, face à un objet à photographier, il y aura autant de représentations différentes que de participants car chacun va interpréter la consigne, choisir le cadrage qui lui convient et finalement saisir sa propre vision. Tout l'art du formateur sera alors d'en tirer profit.

Les liens hypertextes, qui vont être créés au départ du panoramique, peuvent s'apparenter aux liens que nous effectuons régulièrement lors de nos déplacements. En effet, nous organisons l'espace en lieux reliés entre eux par les chemins que nous empruntons. Ce tissage de



On sort sur le terrain, dans un lieu où la problématique apparaît sous différentes formes.



On prend une série de photos pour réaliser un panoramique à 360°.

chemins nous procure un sentiment de sécurité et nous permet d'identifier et d'**ancrer notre environnement**. Cette idée d'ancrage est à mettre en parallèle avec la notion d'ancre qui, dans un document hypermédia, permet d'accrocher un lien à une partie du texte ou à un objet précis. Le fait de choisir dans un paysage les éléments cliquables est un acte similaire à la pose de balises sur un chemin.

Les zones sensibles, cliquables attirent l'attention des visiteurs et les invitent à aller voir ce qu'il y a derrière le lien. Par extrapolation, elles poussent à **ne pas se fier aux apparences du visible, à avoir envie de découvrir**. Ces lieux cliquables peuvent être soulignés par des 'étiquettes' ou 'escamots' (mots-valises symbolisant les messages escamotés lorsque le curseur quitte la zone sensible qu'il a parcourue), pouvant aboutir soit à une information textuelle ou imagée, soit à un autre panoramique. Le contenu de ces étiquettes peut varier (dénomination d'une partie du paysage, questionnement qui invite le visiteur à observer minutieusement le paysage, hypothèse...) mais il doit être concis et clair.

La rencontre avec des acteurs de terrain, ayant des points de vue différents sur le paysage, peut alimenter le scénario de l'hyperpaysage. Ces moments privilégiés amènent les participants à **exercer leur esprit critique** face aux informations qui peuvent être contradictoires. La rencontre avec des personnes-ressources est aussi l'occasion de



On fusionne les photos à l'aide d'un logiciel.

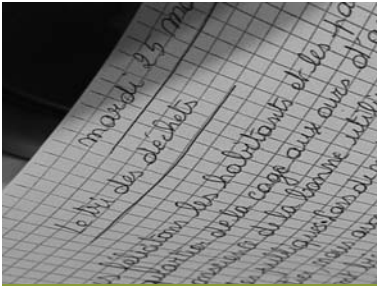


On visualise les hyperliens qui vont venir se greffer sur la photo panoramique.

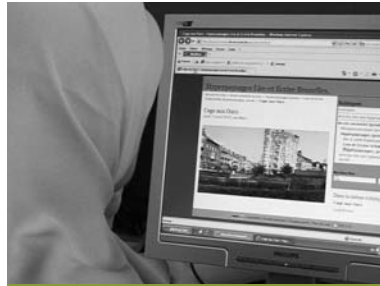
découvrir des passions pour le lieu choisi, des projets individuels ou collectifs qui ont une longue histoire, un réseau de personnes intimement liées par le paysage, des gens pour qui le paysage représente, parmi les enjeux parfois indicibles, un lieu d'ancrage et de constitution de leur identité. Les souvenirs, les anecdotes, les documents personnels, mais aussi les parcours choisis et commentés, sont autant d'expériences initiatiques pour les 'étrangers' qui s'apprêtent à raconter ensuite ces histoires de paysages, ces récits d'amours, de blessures, de combats, de luttes territoriales, de conquêtes et de défaites rapportés au cours des enquêtes. S'amarrer à un paysage par l'intermédiaire de quelqu'un qui le vit profondément marque le fait que **l'identité se construit grâce aux autres**, dans un processus complexe d'identification/distanciation, individuelle et collective.

En résumé, « avoir le réflexe 'approche panoramique', c'est :

- chercher à avoir une image panoramique des choses : prendre l'habitude de regarder tout autour de soi dans l'espace et, par analogie dans le domaine des idées, prendre l'habitude de faire le tour d'une question ;
- choisir des lieux qui vont nous permettre de nous engager à tous points de vue dans la réalité ;
- prendre en compte et mettre en évidence l'inévitable cadrage à travers lequel nous regardons le monde ;



On écrit les textes qui seront ensuite encodés pour être accessibles via les hyperliens.



On regarde à l'écran le résultat du travail de création de l'hyperpaysage maintenant finalisé.

- *prendre conscience de notre besoin d'ancrage dans notre environnement familier pour oser aller vers l'inconnu ;*
- *prendre conscience que, dans notre relation au monde, la subjectivité de notre point de vue nous échappe facilement ;*
- *regarder tous azimuts : partir du principe que tous les éléments de notre environnement sont potentiellement intéressants »⁷.*

Créer un hyperpaysage panoramique suppose une construction collective participative où les technologies de l'information et de la communication (multimédias et internet) viennent soutenir et accompagner le processus d'appropriation du paysage. L'hyperpaysage est un support imagé et dynamique au service d'un projet de communication, potentiellement axé sur une problématique citoyenne. Sa publication sur internet lui donne le statut de production socialisée dans l'espace public. Il s'agit donc bien d'un projet qui s'inscrit dans le modèle *TIC pour le développement* humain proposé par Daniel Pimienta⁸.

7. Christine PARTOUNE, *Approche panoramique. Avoir le réflexe 'Approche panoramique'* (synthèse), 24 février 2009, www.hyperpaysages.be/spip/spip.php?rubrique19

8. Voir : *Vers une perspective centrée sur la culture de l'information et de la communication*, pp. 48-54.

LA CAGE AUX OURS À SCHAERBEEK, LE PANORAMIQUE À 360° RÉALISÉ PAR LA LOCALE NORD-EST DE LIRE ET ECRIRE



Buildings

Pollution
atmosphérique (son)

Circulation routière

Création d'un hyperpaysage à Schaerbeek

De février à mai 2010, des apprenants et des formateurs de la locale de Lire et Ecrire Bruxelles Nord-Est ont réalisé une recherche sur le thème de la pollution et ont créé un hyperpaysage qui témoigne de ce travail. À partir de leurs représentations et d'images fournies par le formateur, les apprenants se sont d'abord approprié le thème et ont défini les sources de pollution qu'ils allaient analyser : la pollution de l'air et la pollution sonore. Ils ont ensuite créé des écrits ou des dialogues en fonction de leurs compétences propres. Le groupe lecture-écriture a créé des textes en rapport avec le thème choisi. Cette activité a été l'occasion de travailler le vocabulaire spécifique, la structure des phrases et l'orthographe. Le groupe oral (niveau 2) a développé ses compétences langagières par des discussions sur le sujet, en structurant ses idées en phrases et en inventant des dialogues. Enfin, le groupe TIC s'est chargé des aspects plus techniques en réalisant le panoramique de photographies et en créant les articles en Spip⁹. Chaque groupe a consacré une trentaine d'heures au projet.¹⁰

9. Voir note 1.

10. Voir : *Le minipanoramique de la Cage aux Ours : Un hyperpaysage à Lire et Ecrire Schaerbeek*, mise en ligne réalisée par Boubacar, 23 juillet 2010, <http://hyperpaysages.lire-et-ecrive.be>. Et aussi : *Hyperpaysage en mots et en images*, un film de Mohamed BOUHARI, GSARA/Lire et Ecrire Bruxelles, 2010, 40 min. (disponible en prêt au Centre de documentation du Collectif Alpha – tél : 02 533 09 25).



Pollution
atmosphérique (son)

Tri des déchets

Vous aussi...

Si le présent article vous a donné l'envie d'approfondir le sujet, sachez que le site *www.hyperpaysages.be* qui m'a largement inspirée pour l'écriture de cet article est très bien documenté. Il détaille les fondements théoriques du projet, fournit les outils pédagogiques et techniques pour mener à bien ce type d'activité ¹¹. Il présente également des exemples d'activités hyperpaysage qu'a accompagnées l'Institut d'Écopédagogie. Vous pourrez y trouver toutes les informations qui vous manqueraient pour vous lancer ?! Sachez que l'Institut d'Écopédagogie forme et accompagne toute personne intéressée par l'aventure. Ses coordonnées se trouvent également sur leur site.

Isabelle CHASSE

Coordinatrice du projet TIC

Lire et Ecrire Bruxelles

11. Voir notamment : Michel ERICX, Christine PARTOUNE, Marie PIRENNE, Les hyperpaysages panoramiques. Une utilisation pédagogique originale des outils multimédias et de l'Internet, Institut d'Écopédagogie et Laboratoire de Méthodologie de la Géographie de l'Université de Liège, décembre 2008 (pour accès direct à la brochure : www.hyperpaysages.be/ressources/hp_pano_2008.pdf).

Outils numériques : aide à la recherche d'emploi ?

Considérant que l'apprentissage des outils numériques vise l'acquisition d'un savoir de base au même titre que la lecture, l'écriture ou le calcul et afin de lutter contre la fracture numérique, Lire et Ecrire Hainaut occidental mène depuis 2006 des actions d'alphabétisation numérique. L'enjeu de l'atelier « Outils numériques : aide à la recherche d'emploi ? » est de construire une démarche méthodologique pour le développement de compétences numériques utiles pour l'emploi, démarche qui pourra ensuite être intégrée dans le processus d'alphabétisation et, notamment, dans les groupes en formation orientés vers l'insertion socioprofessionnelle.

*par François
DUFOUR*

Les outils numériques sont devenus des supports de nouvelles formes d'expression, du développement de nouveaux services et de nouveaux modèles économiques.

C'est pour la société une formidable opportunité mais l'internet, le web et le multimédia ont considérablement augmenté la somme de savoir-faire préalables à l'utilisation de la technologie de l'information. C'est ainsi qu'est apparue ces dernières années une faille sociale supplémentaire, la **fracture numérique**. Nouvelles communications ? **Nouvelles formes d'exclusion**. Et là encore se pose l'enjeu majeur pour la démocratie de l'accès à l'information.

En réponse à ce nouveau mécanisme d'exclusion sociale, nous avons construit :

- un Espace Public Numérique (EPN). À Tournai, une fois par semaine pendant 3 heures, un local équipé de 5 ordinateurs est

ouvert à tous (apprenants de l'association, leur entourage, les membres du personnel de Lire et Ecrire Hainaut occidental,...). L'objectif est de permettre à tout un chacun d'avoir accès aux nouvelles technologies. L'animateur est présent afin d'apporter un soutien technique et de veiller au bon déroulement des séances.

- l'intégration du numérique dans la formation de base en alphabétisation. Il s'agit d'interventions ponctuelles de l'animateur en alphabétisation numérique dans les groupes qui souhaitent soit acquérir des compétences numériques nécessaires à la réalisation d'un projet, soit travailler des apprentissages de lecture, d'écriture ou de calcul via les nouvelles technologies.
- l'atelier *Outils numériques : aide à la recherche d'emploi ?*, mis en œuvre selon les modalités détaillées dans les paragraphes qui suivent.

L'espace public numérique (EPN) permet à chacun d'avoir accès aux nouvelles technologies.



Photo - Lire et Ecrire Hainaut occidental

Organisation et méthodologie appliquée dans l'atelier

Une fois par semaine, pendant trois heures, chaque groupe, composé de plus ou moins six personnes ¹, qui n'ont pour la plupart jamais touché à un ordinateur, mène une réflexion, un travail ayant pour but de prendre connaissance des outils numériques, de les démystifier et de se les approprier par rapport à des besoins ou désirs définis autour de l'insertion socioprofessionnelle.

Dans un premier temps, nous établissons avec le groupe une liste d'outils numériques qui nous semblent utiles dans la recherche d'emploi en réfléchissant ensemble de quelle manière ils pourraient nous servir. Par exemple, un GPS peut faciliter un déplacement pour un entretien d'embauche ; l'ordinateur permet de rédiger et de stocker des documents utiles comme un curriculum vitae ou une lettre de motivation ; internet facilite la recherche d'offres d'emploi et la manière d'y répondre (mail)... Cela permet de prendre connaissance des savoirs et de la manière dont chacun se les approprie. L'objectif est de proposer un contenu adapté aux différents niveaux rencontrés, de répondre au mieux aux attentes pour que chacun puisse améliorer ses compétences en la matière.

Ensuite, nous essayons d'établir un plan de travail qui sera évolutif, en prenant en compte les apprentissages qui nous paraissent les plus urgents et en identifiant si nécessaire une certaine logique de progression. Par exemple, avant de découvrir un logiciel, il faut déjà savoir allumer un ordinateur, utiliser un clavier, une souris, comprendre les bases du fonctionnement d'un système d'exploitation, etc.

Il s'agit bien d'apprendre pour répondre à des besoins. Les ateliers ne suivent pas un programme préétabli. La construction des contenus se

1. Nombre minimum si nous voulons favoriser la dynamique de groupe, les échanges et la construction collective des savoirs... tenant compte des absences éventuelles.

fait collectivement. Ceci dit, nous pouvons observer dans les trois dispositifs mis en place certaines similitudes dans les apprentissages. Une analyse à posteriori des contenus met en évidence qu'ils sont globalement les mêmes, même s'ils ne sont pas forcément traités dans le même ordre.

Nous travaillons notamment sur :

- la découverte générale de l'outil numérique (réflexion sur les éléments qui composent un ordinateur et leur utilité ; comment démarrer un ordinateur ; comment utiliser une souris, un clavier,...) ;
- les représentations autour de l'outil (travail autour des freins et facilitateurs à l'apprentissage) ;
- l'analyse par chacun des ses compétences numériques et prise de conscience de ses acquis (et parallèlement : quelles sont les connaissances techniques et fonctionnelles nécessaires à la recherche d'un emploi ?) ;
- les représentations sur les stratégies d'apprentissage ;
- la découverte de *Windows* (bureau, poste de travail, programmes, dossiers, fichiers,...) ;
- la découverte d'internet via un moteur de recherche (*www.google.be*) ;
- la recherche d'offres d'emploi en ligne et l'analyse des offres d'emploi trouvées sur *www.leforem.be*, *www.jobijoba.be*, *www.arbajob.be*,... ou sur les sites d'agences d'interim ;
- l'utilisation d'une adresse mail (création, consultation, rédaction, insertion de pièces jointes, envoi,...), notamment pour répondre à des offres d'emploi ;
- l'utilisation d'un logiciel de traitement de texte (rédaction d'un CV, d'une lettre de motivation, modification d'un document existant,...) ;
- l'analyse de sites (comment lire un site, comment y trouver une information recherchée, quelle est l'utilité du site visité,...) et la comparaison entre sites traitant d'un même sujet ou offrant un même service ;

- l'apprentissage de la lecture et de l'écriture (compétences nécessaires à la recherche d'un emploi) via des sites ou des programmes pertinents (exemples : *Lectra*, *Rosetta Stone*, www.lepointdufle.net,...);
- le recours au numérique pour faciliter la mobilité (www.b-rail.be, www.infotec.be, www.viamichelin.com, utilisation d'un GPS, apprentissage sur CD-Rom du code de la route...).

Produit par le même éditeur que *Lectramini* (voir la présentation p. 61), **Lectra** est un didacticiel d'entraînement à la lecture basé sur une série d'exercices qui s'effectuent à partir de textes introduits par le formateur ou par les apprenants.

Pour plus d'informations et téléchargement de la version d'essai (30 jours maximum) : www.lectramini.com

Logiciel intuitif pour l'apprentissage d'une langue étrangère (et notamment le français), **Rosetta Stone** fonctionne par immersion dans le monde de la langue étudiée en associant des images à des voix de locuteurs natifs. Dans cette méthode, la participation active de l'apprenant est constamment sollicitée tant à l'oral qu'à l'écrit. Il lui est demandé d'associer des mots à des images, de compléter des phrases et des expressions à voix haute, etc. Un système de reconnaissance vocale vérifie sa prononciation et la corrige instantanément.

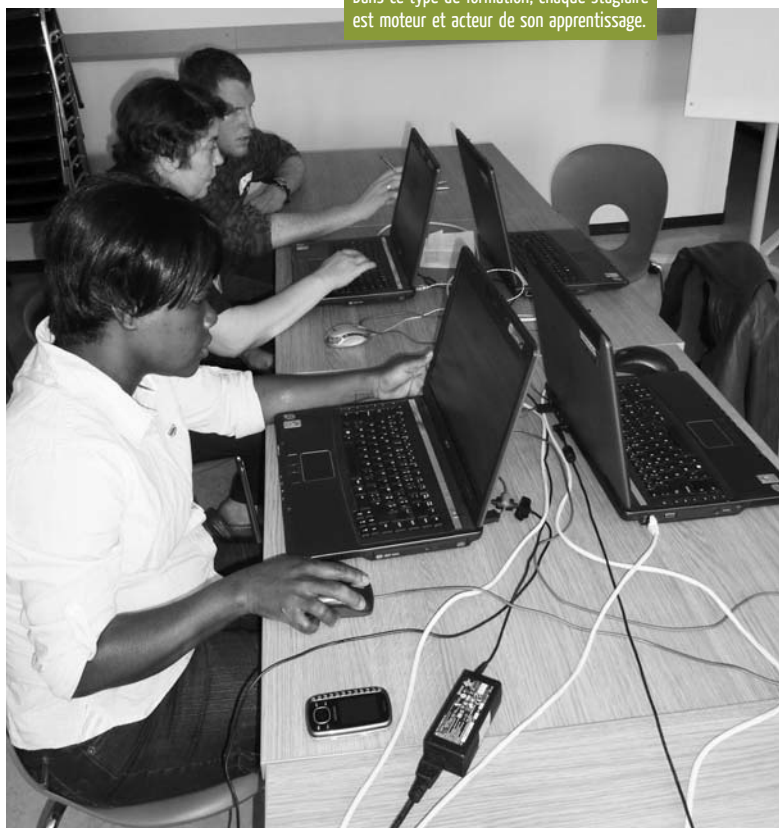
Pour plus d'informations www.rosettastone.fr

La méthodologie de formation est participative et interactive. Dans ce type de formation, chaque stagiaire est moteur et acteur de son apprentissage. L'orientation pédagogique vise la construction collective des apprentissages techniques, l'analyse réflexive des démarches qui permettent ces apprentissages (afin de faciliter le transfert ultérieur),

le partage et la discussion collective des représentations liées aux freins et facilitateurs en matière de recherche d'emploi, le classement et la confrontation de ces représentations à des avis extérieurs (conseils en orientation professionnelle, notamment du Forem).

Les connaissances et compétences de chacun sont mises en évidence en vue de développer les échanges de savoirs entre les participants. Il s'agit de permettre aux personnes, par le travail collectif, de confronter leurs représentations, avis, opinions, mais aussi leurs pratiques et connaissances sur les différents aspects (des connaissances techniques et fonctionnelles aux capacités de prise de distance et de réflexion). Les compétences numériques sont ainsi progressivement construites par les apprenants en fonction des compétences des uns et des autres.

Dans ce type de formation, chaque stagiaire est moteur et acteur de son apprentissage.



L'apprentissage d'un outil numérique est par ailleurs plus efficace si chaque apprenant a la possibilité, à un moment donné, de se retrouver seul face à cet outil. Il ne suffit pas d'observer, il faut agir. C'est pourquoi pendant les ateliers, nous passons régulièrement de moments collectifs à des moments individuels pendant lesquels chacun peut prendre le temps qu'il estime nécessaire pour mettre en pratique ce qui a été découvert collectivement et ainsi s'approprier l'outil.

Nous faisons régulièrement aussi des retours en groupe afin de discuter des difficultés rencontrées ou des progrès constatés. Cela permet à chacun de prendre conscience de son avancement et d'évaluer ses acquis. Les personnes ayant plus de compétences numériques peuvent alors se positionner dans le groupe et apporter le cas échéant leur soutien à celles qui en ont besoin.

Les acquis et les transferts

Le projet permet aux participants de s'approprier, dans une démarche de recherche collective, le fonctionnement des systèmes d'annonce et de recherche d'emploi. Cette appropriation concerne non seulement la connaissance des aspects techniques (navigation) et le développement de modes de pensée adéquats (capacité de sélection de l'information, lecture rapide, etc.), mais aussi une capacité de réflexion sur les critères de sélection d'une offre d'emploi (capacités requises, type de contrat, durée, temps partiel/temps plein, lieu de travail, etc.), une capacité d'analyse des freins et facilitateurs (en termes de mobilité, de sécurité d'emploi,...), ainsi que, à un autre niveau, des avantages et limites des systèmes d'annonces et de recherche d'emploi en ligne.

Cette appropriation globale conditionne notamment la durabilité des effets de la formation numérique et assure la transférabilité des démarches réalisées en matière d'emploi dans d'autres domaines, professionnels ou autres. De plus en plus de démarches de la vie quotidienne nécessitent en effet des compétences numériques en lien avec

l'emploi, comme la mobilité (les horaires de train, l'utilisation d'un GPS, d'un GSM, imprimer un plan de ville, un itinéraire...) ou les services bancaires (*PCbanking, Bancontact...*) et administratifs. Les différentes questions amenées dans l'atelier permettent ainsi de développer des compétences d'utilisation de l'ordinateur, du scanner, du GSM, du GPS... ainsi que, à la demande des apprenants, tout autre système numérique qui peut leur être utile.

Vers une qualification ou une insertion professionnelle ?

Partant du fait que le métier est une référence standard qui se décline différemment selon les entreprises, notamment du point de vue de l'importance accordée aux compétences numériques, il est impossible de développer directement des compétences spécifiques pour un lieu ou un métier donné. Ces apprentissages se font en général 'sur le tas'. C'est donc plutôt la capacité à rechercher, à développer de nouvelles connaissances numériques qui est visée au sein de l'atelier, et en amont, la confiance en soi suffisante pour faire ces apprentissages.



L'apprentissage d'un outil numérique est plus efficace si chaque apprenant a la possibilité, à un moment donné, de se retrouver seul face à cet outil.

Photo : Lire et Écrire Hainaut occidental

Un autre objectif visé est l'autonomie des participants dans la recherche d'emploi qui s'observe notamment par le fait qu'ils n'abandonnent plus une démarche en cours lorsqu'un obstacle numérique se présente ou lorsqu'ils se sentent complètement dépendants d'autrui.

Les compétences acquises pourront également permettre aux apprenants de prolonger les apprentissages en s'inscrivant par la suite à une formation en informatique.

Enfin, les processus de pensée inhérents à l'utilisation de l'outil technologique (sélection, comparaison, choix, mise en lien, etc.) développés via le projet pourront être transposés dans certains espaces de la vie professionnelle (dans des champs d'action numériques tels que l'utilisation d'une machine numérique, l'établissement d'un itinéraire via un logiciel, l'utilisation du courrier électronique). Parmi l'éventail des professions exercées par notre public, certaines nécessitent en effet de plus en plus de compétences numériques comme par exemple celui de chauffeur-euse/livreur-euse pour lequel des connaissances dans la manipulation d'outils tel que le GSM ou le GPS peuvent s'avérer être un réel atout lors d'un recrutement. Dans l'Horeca, un-e serveur-euse est susceptible de devoir utiliser un ordinateur de poche pour prendre des commandes ou encore un ordinateur faisant fonction de caisse enregistreuse. D'autres métiers comme employé-e de bureau, vendeur-euse, ouvrier-ère d'assemblage,... sont ou seront davantage et inévitablement en lien avec le numérique.

Si l'atelier permet aux participants de prendre confiance en eux et de devenir autonomes dans l'utilisation des outils numériques, d'entamer une formation en informatique ou d'inclure des compétences numériques spécifiques dans leur CV, il leur aura permis d'aller de l'avant dans leur projet d'insertion socioprofessionnelle.

François DUFOUR

Lire et Ecrire Hainaut occidental

Intégrer le multimédia en formation ne s'improvise pas !

.....

Depuis plusieurs années déjà, la cellule TICE du CF2m (Centre de Formation 2 mille asbl)¹ soutenue par Bruxelles Formation, offre un accompagnement pédagogique aux formateurs qui souhaitent intégrer les TICE (Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Éducation) et le multimédia dans leurs modules de formation. Car, si la force de ces technologies est d'offrir un nouveau support aux situations d'apprentissage (travail individuel, coopératif et collectif) qui stimule, valorise, contrôle sans sanctionner, si l'adopter c'est ouvrir les portes de la société de l'information, exploiter les TICE en formation ne s'improvise pas...

.....

Nos recherches-actions sur le terrain, menées en collaboration avec divers opérateurs bruxellois en insertion socio-professionnelle et en alphabétisation, nous le confirment à chaque intervention : un encadrement est indispensable pour appréhender, traiter et dépasser une série d'obstacles qui vont se présenter inévitablement si certaines conditions ne sont pas présentes. Ces contraintes, d'ordre matériel, organisationnel, de compétence et de pratique finissent, la plupart du temps en se cumulant, par freiner et

*par Fabienne
ERNOTTE*

1. Né en 1985 et implanté à Saint-Gilles, le CF2m a pour mission de lutter contre toutes les formes d'exclusion sociale et culturelle, et contre les discriminations dans l'accès à la formation et à l'emploi. Acteur dans les secteurs de l'éducation permanente, des réseaux de savoirs et de l'économie sociale, le centre propose aux demandeurs d'emploi des formations professionnelles en informatique, et plus particulièrement dans le secteur des TIC.

même 'étouffer' tout projet d'exploitation des ressources multimédias en situation d'apprentissage.

Suite aux échanges, enquêtes, projets réalisés avec nos partenaires ces dernières années, nous avons relevé plusieurs conditions préalables, nécessaires au développement d'une bonne stratégie pédagogique d'exploitation des TICE en formation. Elles concernent :

- la définition claire des objectifs (généraux et opérationnels) de formation visés par les séquences utilisant les TICE ;
- les connaissances techniques et la culture informatique, préalables et nécessaires, des formateurs ;
- le temps d'exploration et de préparation utile à la connaissance de diverses ressources TICE existantes, susceptibles d'apporter des expériences pédagogiques utiles aux publics en formation ;
- la mise en place de projets collectifs, interdisciplinaires, menés et soutenus au sein des équipes ;
- l'existence d'un réseau d'échanges pour favoriser la capitalisation et la diffusion d'expériences et d'outils ;
- le soutien et l'investissement institutionnel (organisation du temps, équipement matériel, travail en petit groupe, (auto)formation,...) à l'utilisation des TICE.

Il s'agit donc avant tout de pédagogie et de méthodologie. Leur mise en œuvre demande également du temps, de l'argent et de l'organisation. Les ressources multimédias ne sont que des nouveaux outils au service du formateur. Ce dernier restera toujours l'auteur et le garant des situations d'apprentissage qu'il aura choisies de développer et de mettre en œuvre.

Qu'est-ce qui motive/freine le formateur à intégrer les TICE en formation avec ses apprenants ?

Sans pouvoir être exhaustif, voici les principaux facteurs influents :

> **Facteurs motivants :**

- un intérêt pour les TIC et leur utilisation régulière pour des besoins personnels et/ou professionnels ;
- les attentes du public, lui permettre d'accéder et de s'approprier de nouveaux médias ;
- l'accès aux technologies et le soutien institutionnel ;
- l'opportunité de diversifier ses méthodes et ses supports d'apprentissage ;
- l'existence de nouveaux outils et moyens pour remédier à des difficultés d'apprentissage liées à la motivation, l'hétérogénéité des niveaux des apprenants,...

Parmi les facteurs motivants, les attentes du public, lui permettre d'accéder et de s'approprier de nouveaux médias.



Photo : Fabienne ERNOTTE, CF2m

> Freins :

- les résistances au changement technologique et pédagogique ;
- le manque de temps et de formation à l'utilisation des TIC ;
- le matériel inexistant ou inadéquat ;
- les contraintes techniques et institutionnelles ;
- les risques d'échecs, les réactions des apprenants ;
- une situation d'isolement.

Concrètement, pour épauler les associations et les formateurs dans leur démarche de découverte et d'exploitation des ressources multi-média, nous proposons :

- des conseils ou de l'aide à l'utilisation des TICE dans les actions de formation (choix des situations didactiques pertinentes et motivantes, choix des ressources multimédias en fonction du public et des objectifs, apports méthodologiques et pédagogiques liés aux pratiques TICE, etc.) sous forme d'ateliers ou de formations courtes ;
- une évaluation des besoins en formations spécifiques ou en matériel (action Equipements-Formation) ;
- un accompagnement au démarrage de projets TICE ;
- un relai vers d'autres structures pour tout autre besoin lié aux TIC.

Les ateliers TICE

Nous organisons des ateliers ouverts à tous en proposant un agenda publié sur le site de la pédagogthèque² et dans la newsletter du CF2. Les thèmes sont proposés par notre équipe et les personnes intéressées peuvent s'inscrire en complétant le formulaire en ligne ou en nous contactant directement. La participation aux ateliers est gratuite. Le nombre de places est limité à 10 personnes.

2. Voir : *La Pédagogthèque : Un répertoire de ressources pédagogiques multi-médias commentées et évaluées*, article en ligne : www.lire-et-ecrire.be/ja182

À titre d'exemples, voici quelques descriptions d'ateliers proposés :

- utilitaires (*Freeware, Plugin,...*) indispensables à installer pour exploiter des documents en ligne, des ressources TICE et configurer son PC pour le multimédia ;
- maintenance informatique : connaître les quelques tâches à effectuer régulièrement pour assurer le bon fonctionnement de l'ordinateur, pouvoir déterminer l'origine d'un problème ;
- découverte de sites web, sites TV, vidéos éducatives ;
- présentation de ressources pour l'initiation à l'informatique et à internet ;
- initiation au traitement des images : acquisitions, retouches, conversions,...
- initiation au traitement du son : acquisitions, conversions,...
- réalisation d'un cours interactif sous forme de diaporama (une matinée pour la prise en main du logiciel, deux matinées pour l'élaboration d'un scénario pédagogique proposé par les participants) ;
- initiation à internet, à la méthodologie de recherche d'outils (annuaires, moteurs de recherche, métacheurs³,...).

La fréquentation régulière des ateliers s'avère toujours difficile et ce pour diverses raisons. D'une manière générale, les formateurs s'inscrivent sur base 'volontaire' et ne sont pas remplacés auprès de leurs stagiaires pendant le temps de formation. Ces moments sont alors pris sur leur temps libre. Le matériel utilisé en atelier est souvent plus performant et ne correspond pas toujours au matériel dont ils disposent dans leur centre de formation.

3. Logiciels qui ne possèdent aucune base de données propre mais lancent une recherche simultanée sur plusieurs moteurs de recherche et compilent les résultats de chacun d'eux. Le métacheur permet à l'utilisateur de n'entrer le sujet de sa recherche qu'une seule fois, tout en accédant aux réponses de plusieurs moteurs de recherche différents.

Pour gagner en efficacité et vaincre ces quelques résistances et obstacles, nous préférons dès lors organiser les rencontres au sein même des associations, avec chaque équipe de formateurs, afin de répondre à des besoins préalablement définis et ciblés, à la demande des coordinateurs pédagogiques. C'est suite à la collaboration et aux échanges entre collègues que l'intégration des TICE en formation a de meilleures chances d'aboutir. Ainsi, par exemple, à la demande de la coordination pédagogique d'une maison de quartier, plusieurs séances pratiques ont été organisées pour une mise à niveau des compétences informatiques des formatrices du centre afin qu'elles puissent produire des documents didactiques et administratifs d'une part, et communiquer efficacement par mail d'autre part.

Action Equipement-Formation

Grâce au recyclage et au reconditionnement du matériel informatique, Le CF2D (secteur 'économie social' du CF2m) permet aux associations de s'équiper 'à prix réduit'. En articulation avec les actions de la cellule TICE, une action spéciale conjointe (équipement-formation) leur est proposée pour faciliter la prise en main du matériel et des logiciels d'exploitation. C'est dans ce contexte que des travailleurs ont, par exemple, bénéficié de notre intervention pour une formation à la gestion des ordinateurs mis en réseau dans leur association.

Les premiers ateliers pratiques ont permis au personnel encadrant et administratif de s'initier :

- à la maintenance préventive informatique (nettoyage du disque dur, antivirus, antispyware, protection des fichiers, sauvegarde...);
- au dépannage : identification des types de panne, simulation et mise en pratique des premières interventions ;
- à la gestion de dossiers et fichiers en partage (gestion en réseau).

Accompagnement au démarrage de projets TICE

Premier projet

Une association avait comme projet de démarrer un atelier informatique avec un groupe de 8 personnes, niveau 1 (débutant) en alphabétisation. Les objectifs étaient de démystifier l'ordinateur, stimuler la production orale, la lecture et l'écriture grâce à diverses activités d'apprentissage ciblées sur l'ordinateur.

Le projet devait débiter par une première expérience à mener tout au long du premier trimestre à raison d'une séance de 2h30 par semaine et à reconduire par la suite avec d'autres groupes d'apprenants. L'association disposait d'un local équipé de 5 ordinateurs. Notre action était d'accompagner l'animatrice et deux intervenantes bénévoles à la mise en route de l'atelier. Il a fallu élaborer les activités, choisir une démarche, sélectionner les supports multimédias interactifs adaptés et coanimer les séances avec le groupe d'apprenants.

Au terme de trois séances, plusieurs difficultés, principalement d'ordre organisationnel, ont empêché la poursuite du projet. Il s'est avéré d'une part que les bénévoles n'avaient pas respecté leur engagement, impliquant une surcharge de travail pour l'animatrice, et d'autre part que l'investissement en temps de préparation avait été sous-estimé, et donc non planifié dans l'horaire. Notre objectif n'étant pas de prendre en charge seuls le projet, nous avons mis fin à la collaboration, tout en informant l'association des conditions à respecter pour garantir la faisabilité d'un tel projet. Nous restions par ailleurs à leur disposition pour reconduire l'action lorsque ces conditions seraient réunies.

Les enseignements tirés de cette intervention peuvent être traduits en recommandations générales, pouvant être formulées de la manière suivante :

- Les activités proposées lors des ateliers informatiques doivent être menées en concertation avec tous les formateurs intervenants au niveau du groupe pour éviter un cloisonnement. Cette démarche est nécessaire pour favoriser leur intégration en cohérence avec les actions menées dans le centre.
- L'exploitation de l'outil informatique et le choix des ressources multimédias doivent être ciblés par rapport aux notions abordées, travaillées précédemment en formation. Les apprenants pourront ainsi revoir, s'exercer et faire le lien avec les autres activités suivies au centre.
- Le déroulement de l'atelier ne peut se limiter à l'utilisation de didacticiels ou d'exerciceurs sur ordinateur. Il faut alterner l'atelier informatique avec des moments d'apprentissage en groupe ; à cette fin, un local avec un espace de travail sans ordinateurs doit être disponible pour discuter, revenir à des tâches d'écriture, de lecture au tableau ou sur papier.
- Avec des personnes de niveau débutant, deux animatrices sont nécessaires pour assurer un encadrement optimal.
- Établir une bonne communication, interaction avec le technicien qui assure la maintenance du matériel est indispensable pour préparer l'environnement de travail des utilisateurs ; l'installation des logiciels est également indispensable.
- Enfin, il convient de prévoir et de planifier un temps de préparation suffisant pour traiter tous ces aspects.

Deuxième projet

À la demande de la chargée de projets transversaux d'une autre association, une première rencontre avec l'équipe des formatrices de la section alpha a été organisée pour présenter des didacticiels et autres

supports utiles dans le cadre d'une initiation et d'une remise à niveau en mathématique avec des groupes hétérogènes. Nous devons aussi discuter des pratiques d'accompagnement à mettre en œuvre. Suite à cette réunion, deux formatrices ont décidé de passer à l'action et nous ont recontactés pour nous demander de les guider et de les épauler techniquement dans l'animation de leurs groupes : un groupe de niveau lecture-écriture 1-2 et un autre de niveau lecture-écriture 4, soit 13 apprenantes par groupe.

Les objectifs poursuivis par les formatrices étaient les suivants :

- gérer plus efficacement l'hétérogénéité du niveau de calcul des apprenantes ;
- varier les méthodes d'apprentissage et les outils didactiques pour accroître l'autonomie dans l'apprentissage ;
- donner aux apprenantes l'occasion d'utiliser un ordinateur et de s'initier à l'informatique (manipulation de la souris et du clavier).

Plusieurs réunions préparatoires ont été nécessaires pour choisir les outils en fonction du programme, des objectifs et pour planifier les ateliers dans une démarche progressive. Il a fallu également préparer le local, créer un profil 'utilisateur' adapté sur les ordinateurs pour faciliter l'accès aux apprenantes et installer les didacticiels sélectionnés. Durant cette période préparatoire, les formatrices ont réévalué les méthodes et réadapté le contenu de la formation en fonction des nouveaux supports disponibles. Elles ont également investi le local du centre pour se familiariser avec le matériel et accroître leurs compétences techniques.

Les séances se sont déroulées à raison d'une heure par semaine pendant les trois derniers mois de la période de formation et avaient pour objet l'entraînement à l'acquisition de diverses notions de base (spatialisation, discrimination visuelle, grandeurs, quatre opérations, familiarisation à l'euro, etc.). Chaque apprenante disposait d'un PC. Durant ces séances, les formatrices ont apprécié le fait de pouvoir

Intervenir individuellement pour une remédiation sans perturber le travail des autres apprenantes. Chacune travaillait de manière autonome, à son rythme et selon son niveau. La satisfaction était réelle et bien visible. Les présences, la concentration et la motivation se sont renforcées. La lecture a été stimulée.

Pour les formatrices, l'exploitation des exercices interactifs comme entraînement sur ordinateur s'est avéré un bon complément aux activités abordées de manière plus 'classique' dans la formation. Il leur était plus facile de stimuler les apprenantes à s'exercer sur certaines notions élémentaires sans les infantiliser. Il leur était également aisé de faire ensuite un retour en groupe, sans les ordinateurs, pour réviser ou repréciser une notion.

Ces activités en salle informatique ont été reconduites et se poursuivent actuellement avec le groupe lecture-écriture 1-2.

Partenariat avec Lire et Ecrire Bruxelles

Nous collaborons régulièrement avec Lire et Ecrire Bruxelles pour :

- participer à la réflexion sur l'accès aux TIC des formateurs et des apprenants ;
- faire des recherches à propos de logiciels ou de documents pertinents utiles au secteur ;
- préparer des réunions, soit avec les animateurs TIC de Lire et Ecrire, soit pour les formateurs du réseau alpha bruxellois ;
- coanimer avec Isabelle Chasse, coordinatrice du projet TIC à Lire et Ecrire Bruxelles, des formations à destination des formateurs de Lire et Ecrire Bruxelles et/ou du réseau alpha bruxellois.

Un petit groupe d'échange s'est constitué en 2010, suite à un atelier de découverte de didacticiels d'aide à la lecture et l'écriture organisé pour les formateurs alpha. La visée étant de mutualiser nos pratiques liées à l'utilisation des TIC, de trouver des réponses d'ordre métho-

En collaboration avec Lire et Ecrire Bruxelles, un atelier de découverte de didacticiels d'aide à la lecture et à l'écriture.



Photo : Fabienne ERNOTTE, CF2m

dologique et de partager des supports didactiques. Après concertation et tenant compte des connaissances informatiques des participants et de l'équipement disponible au sein des associations, le groupe a opté pour un forum⁴ comme support. Cet outil offre aux membres inscrits diverses fonctionnalités pour partager des documents, lancer des requêtes ciblées et permettre un débat à distance. Plusieurs thèmes peuvent être développés en fonction des intérêts multiples et particuliers des membres, avec l'avantage d'une participation totalement libre et une souplesse d'utilisation.

Plusieurs rencontres ont été organisées. Lors des réunions, les échanges étaient intéressants et motivants. Mais, une fois la réunion terminée, chacun retourne à son quotidien et ne trouve pas toujours le temps de s'investir dans de nouvelles pratiques. Il n'est par ailleurs pas évident pour tous d'écrire sur un forum, certains ne se sentant pas

4. Forum des formateurs : www.pedagotheque.be/le-forum

à l'aise pour se lancer. Faute de temps disponible pour un réel investissement, les réunions sont pour le moment suspendues...

Actuellement, nous coanimons avec Isabelle Chasse la formation de formateurs intitulée *Les TIC en alphabétisation, pour quoi faire ?*. Les objectifs de cette formation sont les suivants :

- faire découvrir aux participants les possibilités qu'offrent les TIC en tant qu'outils pédagogiques adaptés au public de l'alphabétisation ;
- les inviter à se les approprier en préparant des démarches pédagogiques et en les analysant ;
- prendre connaissance des ressources disponibles (exercices en ligne, didacticiels,...), tant pour les débutants que pour les niveaux plus avancés ;
- mettre en pratique les acquis de la formation en créant un blog (*Les TIC : pour quoi ? pour qui ? pour quoi faire ?*).

La méthodologie adoptée consiste à travailler dans une démarche réflexive et critique, plaçant les formateurs tantôt en situation d'apprentissage, tantôt en position critique et de questionnement quant à l'utilisation des TICE en alphabétisation (à partir d'articles, de témoignages et des représentations de chacun). Le forum est proposé comme support pour le suivi.

Cette formation rencontre un vif succès. Les participants sont toujours très étonnés de la diversité des outils disponibles. Leur motivation s'en trouve renforcée. Pour la majorité d'entre eux, la formation constitue un tremplin pour l'élaboration et la mise en place d'activités de formation dans les groupes. Une troisième session est d'ores et déjà prévue dans le courant de cette année.

Fabienne ERNOTTE

CF2m

Les enjeux de l'utilisation des logiciels libres en contexte d'alphabétisation

Choisir le logiciel libre, y compris en contexte de formation TIC des publics en apprentissage de la lecture-écriture, conduit les utilisateurs au cœur même d'un mouvement de résistance face à l'emprise croissante des grandes firmes informatiques sur le destin futur de la société. Cet article s'attache à analyser les enjeux sociaux soulevés par les TIC et à montrer en quoi la philosophie qui préside au logiciel libre peut s'inscrire dans les objectifs d'émancipation individuelle et collective du public en alphabétisation. Aujourd'hui, l'urgence se fait sentir...

Les technologies issues de l'informatique ont gagné de nombreux secteurs de la vie quotidienne. On remplit sa déclaration d'impôt en ligne. On consulte son compte bancaire par l'intermédiaire de terminaux informatiques. On n'imagine plus réaliser des tâches de secrétariat sans recourir à des logiciels de traitement de texte. On communique avec ses proches par l'intermédiaire de réseaux sociaux. Les objets, eux-mêmes, n'échappent pas à l'informatisation accélérée de l'univers quotidien. Les appareils photo sont devenus numériques. Les GSM se transforment en smartphones pour devenir de véritables machines informatiques. Le cinéma, la musique, et même les livres, se dématérialisent en fichiers informatiques qu'il est possible d'acheter ou de télécharger à partir d'internet. La prégnance des technologies informatiques sur le monde est devenue telle qu'aujourd'hui on considère qu'un individu

*par Jeremy
BLAMPAIN*

qui n'y a pas accès est victime de la fracture numérique, nouvelle source d'exclusion.

Dès lors, il devient urgent pour les organismes d'alphabétisation de donner les compétences nécessaires à leur public pour assurer leur émancipation dans la société numérique qui se met en place. Émancipation et pas simplement intégration ! En effet, une véritable alphabétisation aux TIC ne devrait pas se contenter d'initier les apprenants à l'utilisation technique de ces dernières, mais devrait aussi leur faire prendre conscience que les TIC soulèvent de grands enjeux sociaux. Sans une telle démarche, au lieu de leur donner les bases pour s'affirmer comme acteurs de ces technologies, on risque d'en faire des consommateurs passifs. Sans un agir conscient des conséquences de l'usage des TIC, et ce notamment dans le choix des logiciels à utiliser, les TIC pourraient à terme, au lieu de favoriser l'émancipation de tous, conduire à une société où les canaux de communication et d'information seront totalement dépendants de grandes firmes commerciales.

Risque de dépendances accrues

Finalement, tout est une question de pouvoir. Le sociologue Pierre Bourdieu a montré, à travers ses nombreux essais et recherches, que la quête du pouvoir est l'une des dimensions majeures de l'agir social. La société est constituée de champs d'activités (journalistique, politique, juridique, culturel, etc.) qui poursuivent chacun leurs propres logiques¹ et qui recherchent par la suite à imposer ces logiques aux autres champs afin de renforcer leur pouvoir d'influence sur l'ensemble de la société. Or, si l'on considère l'informatique comme un champ d'activités à part entière, on constate que ce champ, depuis

1. Pour un exemple concret d'application de la théorie des champs : cf. Pierre BOURDIEU, *Les règles de l'art. Genèse et structure du champ littéraire*, Paris, Éd. du Seuil, 1992.

une trentaine d'années, est parvenu à s'imposer progressivement face aux autres champs sociaux, à un point tel que ces derniers voient leurs propres logiques remises en question².

C'est ainsi que l'industrie de la musique se trouve confrontée à la problématique de la dématérialisation des supports musicaux. On achète de plus en plus de morceaux de musique directement sur internet. La distribution de ces morceaux est assurée par des sociétés informatiques comme *Apple* qui concurrencent ainsi le réseau traditionnel de distribution de CD. La presse écrite subit non seulement la concurrence de la presse numérique, mais aussi celle des blogs sur lesquels des utilisateurs lambda publient également de l'information.

Les éditeurs d'encyclopédie sont concurrencés par des projets comme *Wikipédia* dont les contributeurs construisent ensemble un projet encyclopédique en utilisant les capacités de travail collectif à distance³.

Les TIC tendent ainsi à briser les anciens monopoles, à remettre en question le pouvoir d'acteurs traditionnels, et ce généralement au profit des grandes firmes informatiques. En effet, pour s'informer, publier, travailler, écouter de la musique, lire, regarder une vidéo, on a besoin de plus en plus de logiciels et d'ordinateurs. Dès lors, si les canaux de communication et d'information deviennent majoritairement numériques, l'ensemble de la société devient dépendant de ces logiciels et machines qui sont produits par le champ informatique.

2. Pour une histoire de l'informatique et de la diffusion de ses logiques dans la société globale : cf. Philippe BRETON, *L'utopie de la communication*, Paris, La Découverte, 2004.

3. Cf. à ce propos : Nicolas AURAY, *Wikipédia. Les savoirs en mosaïque*, in *Les Grands Dossiers des Sciences Humaines*, Éd. Sciences Humaines, n°17, décembre 2009/janvier-février 2010.

Cette dépendance risque de devenir encore plus forte dans l'avenir. Le *cloud computing*, ou 'nuage numérique' en français, commence à se développer. À terme, il va permettre aux utilisateurs de stocker les données et de charger des logiciels directement sur les serveurs des sociétés informatiques et non plus à partir des disques durs des ordinateurs⁴. Dès lors, l'accès à ces données et les formats utilisés seront totalement tributaires de ces sociétés.

On le constate, l'inclusion numérique des personnes risque d'avoir comme corollaire une dépendance accrue aux sociétés informatiques. L'ensemble des technologies issues du champ informatique permet donc aux acteurs de ce champ d'affirmer leur pouvoir sur l'ensemble des activités humaines qui recourent de plus en plus aux TIC. Comment, dans ces conditions, peut-on s'assurer que ce pouvoir ne finisse par transformer internet en un espace de pure dépendance et de contrôle numérique ? Le mouvement du logiciel libre, mouvement interne au champ informatique, tente justement de proposer une conception alternative de l'informatique, et ce afin de combattre l'emprise de plus en plus forte des grandes firmes sur le devenir futur de la société de l'information.

L'alternative des logiciels libres

Le champ informatique est traversé par une lutte interne entre les tenants des logiciels libres et ceux des logiciels propriétaires⁵. La différence technique entre ces deux types de logiciels repose sur la possibilité ou non de déposer du code source du logiciel.

4. Pour une présentation du 'cloud computing' : cf. www.journaldunet.com/solutions/systemes-reseaux/analyse/le-cloud-computing-l-informatique-de-demain.shtml

5. Pour une analyse détaillée des luttes internes du champ informatique : cf. Jeremy BLAMPAIN et Liliane PALUT, *Résistance sur Internet. Utopie technologique contre logique marchande*, Paris-Bruxelles, L'Harmattan-Contradictions, 2000.

Qu'est-ce qu'un code source ?

Dans le monde de la micro-informatique, les logiciels sont protégés par des licences d'utilisation qui empêchent les utilisateurs de les modifier pour les améliorer. Les changements à apporter à un logiciel ne peuvent être effectués que par la société elle-même. Et pour modifier un logiciel, il faut avoir accès à son code source, c'est-à-dire à son programme. C'est pourquoi, lorsqu'un logiciel commercial est vendu sur le marché, l'utilisateur n'achète que le code exécutable du logiciel, soit un code directement utilisable par l'ordinateur. Le code source et la documentation nécessaire pour le modifier ne sont jamais livrés à l'acheteur.

Pour comprendre la différence qui existe entre le code source et le code exécutable d'un logiciel, on peut comparer cette différence à celle qui existe entre une recette de cuisine et le mets que le consommateur déguste dans un restaurant. Le code source est la recette de cuisine, le mets est le code exécutable. Et si on ne pouvait divulguer la recette du mets à quiconque, seul le cuisinier, créateur de la recette, serait en mesure de la reproduire et de l'améliorer s'il le décide. L'utilisateur ne peut donc adapter lui-même un logiciel à ses besoins et encore moins corriger les erreurs de programmation qu'il repère. Dans ce dernier cas, il doit attendre le bon vouloir de l'éditeur du logiciel pour que ce dernier propose une mise à jour susceptible de corriger les erreurs. En outre, tout comme un cuisinier peut incorporer un ingrédient secret dans sa recette, l'éditeur d'un logiciel propriétaire peut incorporer des fonctions cachées, notamment de surveillance des utilisateurs, sans que personne ne s'en doute.

Les partisans du logiciel libre considèrent que les outils informatiques sont un bien collectif appartenant à tous, car les enjeux qu'ils soulèvent sont trop importants pour que ces logiciels soient la propriété exclusive de grandes firmes informatiques. Le monde des logiciels libres s'inscrit en cela dans la continuité des valeurs portées par les fondateurs d'internet, seules susceptibles de préserver l'intérêt social des utilisateurs.

Contrairement à une idée reçue, internet n'a pas été inventé à des fins militaires, mais par des ingénieurs et chercheurs américains désireux de disposer d'un espace de communication et d'échange à partir de technologies qui ne dépendraient pas d'un quelconque pouvoir, mais appartiendraient à la communauté des utilisateurs⁶. Leur objectif était de réaliser une utopie technologique communicationnelle. Cette utopie se basait sur la croyance que la mise en réseau d'ordinateurs aboutirait à terme à un espace d'échanges instantanés de savoirs susceptibles de favoriser un progrès humain harmonieux⁷. Selon ces pionniers d'internet, pour qu'un tel projet puisse se réaliser, il était essentiel que cet espace soit avant tout libre et n'appartienne à personne ou, plus exactement, appartienne à tous. Les tenants des logiciels libres s'inscrivent dans cette vision en la transposant au niveau des programmes informatiques : pour ces partisans, un logiciel n'est pas simplement un produit manufacturé, c'est avant tout un service rendu à la collectivité.

6. Pour une histoire détaillée d'internet : cf. Katie HAFNER et Matthew LYON, *Les sorciers du Net. Les origines de l'Internet*, Paris, Calmann-Lévy, 1999 (1996 pour la version originale).

7. Il s'agit d'un projet formulé par l'ingénieur Joseph Carl Robnett Licklider dont la pensée a considérablement influencé les 'inventeurs' d'internet : cf. Joseph Carl Robnett LICKLIDER, *Man computer of symbiosis*, in *Memoriam : J.C.R. Licklider 1915-1990*, Digital Equipment Corporation Research Center, 1990.

L'une des différences fondamentales entre un logiciel propriétaire et un logiciel libre, c'est que ce dernier est distribué avec son code source. En effet, les défenseurs des logiciels libres refusent la clause de confidentialité des licences d'utilisation qui accompagnent tout achat d'un logiciel propriétaire commercial. Ils considèrent que non seulement un logiciel doit être fourni avec son code source, mais que de plus, chaque utilisateur a le droit de le modifier s'il veut y apporter des améliorations. C'est pourquoi l'ensemble des logiciels libres repose sur quatre libertés centrales⁸ numérotées de 0 à 3 :

- liberté 0 : liberté d'exécuter le programme pour tous les usages ;
- liberté 1 : liberté d'étudier le fonctionnement du programme et de l'adapter à ses besoins ;
- liberté 2 : liberté de redistribuer des copies, et donc d'aider son voisin ;
- liberté 3 : liberté d'améliorer le programme et de publier les améliorations pour en faire profiter toute la communauté.

Tous ceux qui diffusent une version modifiée d'un logiciel libre doivent faire en sorte que cette nouvelle version demeure libre, c'est-à-dire que l'auteur respecte l'obligation de communiquer le code source et que les quatre libertés restent applicables à la version remaniée. Ces conditions ont été instaurées afin d'empêcher qu'un logiciel libre ne soit réapproprié par les éditeurs commerciaux pour le transformer en logiciel propriétaire et afin d'assurer un véritable contrôle démocratique. L'accès au code source permet en effet aux développeurs indépendants de s'assurer que le logiciel ne contient pas de fonction cachée de contrôle et de surveillance des activités des utilisateurs. S'ils ne possèdent pas les connaissances techniques pour effectuer ce contrôle ou corriger eux-mêmes des erreurs, les utilisateurs peuvent

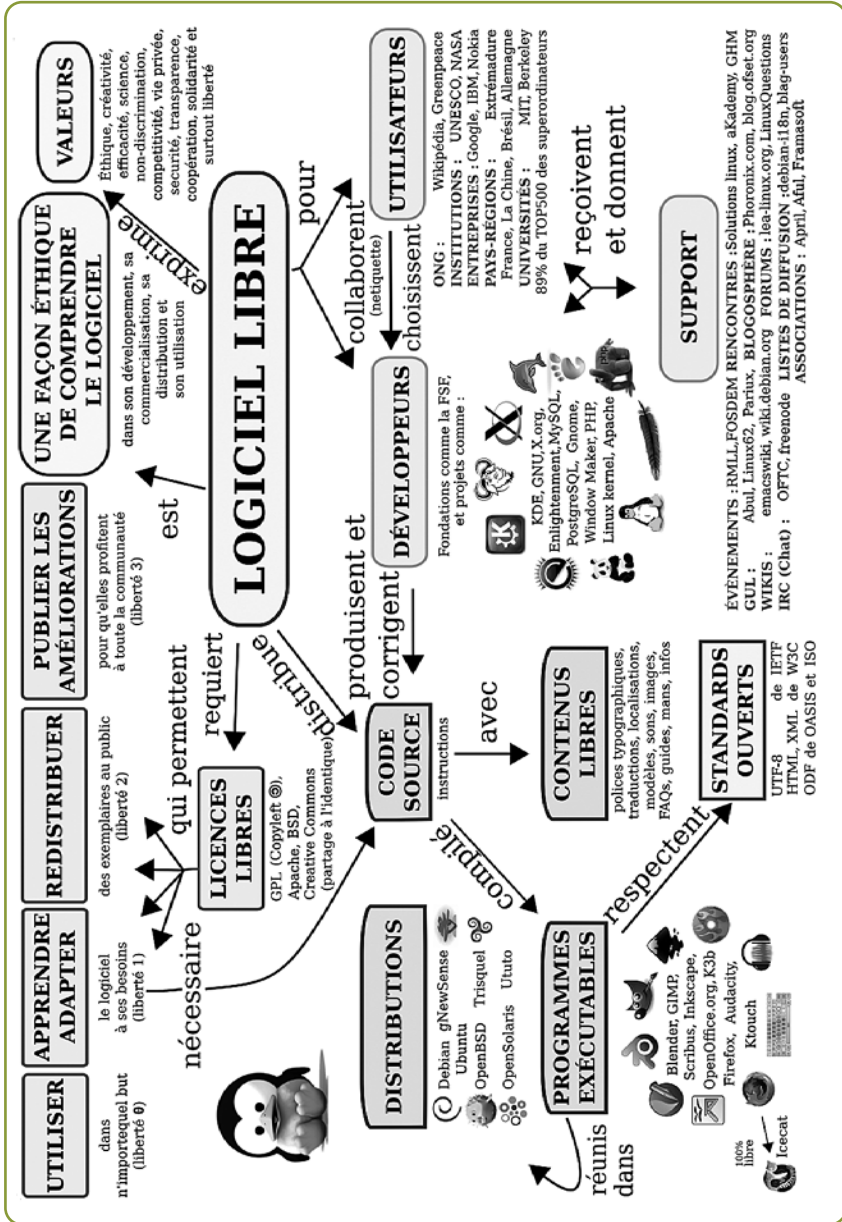
⁸. Ces quatre libertés sont détaillées dans : *Projet GNU - Free Software Foundation (FSF), Qu'est-ce qu'un logiciel libre ?*, www.gnu.org/philosophy/free-sw.fr.html

s'en remettre à la communauté d'information et d'entraide sur les logiciels libres (par exemple *www.generation-libre.com*) qui, à tout moment, peut vérifier le contenu du code source et, si nécessaire, en corriger les failles. En outre, pour favoriser le développement des logiciels libres, la plupart sont disponibles gratuitement et lorsqu'une contribution financière est demandée, celle-ci est minime. Cette conception de l'informatique permet aux entreprises et aux autres utilisateurs d'installer les logiciels autant de fois qu'ils le souhaitent sur leurs ordinateurs.

Le résultat de cette lutte entre les acteurs des logiciels libres et les acteurs des logiciels propriétaires ne dépendra cependant pas uniquement des stratégies développées à l'intérieur du champ. L'arbitre final sera le marché, c'est-à-dire les décisions que prendront les utilisateurs de ces technologies au niveau du choix des logiciels à utiliser. **Les utilisateurs ont donc un rôle crucial à jouer dans cette lutte.**

Retour à l'alphabétisation

Nous constatons qu'opter pour le logiciel libre est un choix qui a une dimension éthique importante. Ce choix aura des conséquences sur le futur même de la société de l'information. Le mouvement du logiciel libre propose un monde numérique qui tient à assurer l'émancipation des personnes par rapport aux outils, en faisant en sorte que le développement de ces derniers se fasse dans la clarté, sous un contrôle démocratique du code source. Former des apprenants en alpha aux TIC ne devrait donc pas se limiter à les former à la pure technique, mais aussi leur faire prendre conscience que leur choix dans l'utilisation de logiciels les implique directement dans l'évolution de la société. L'objectif d'émancipation individuelle et collective des individus se trouvera ainsi renforcé. Aujourd'hui, internet permet à des groupes de se constituer, d'agir ensemble et de planifier des actions. Mais pour que cet espace reste libre, favorise l'émancipation de tous,



Carte conceptuelle du logiciel libre : René MÉRILL, hi@es.gnu.org (Source : <http://es.gnu.org/~reneme/ismap/fr/ismap-fr-w.svg>)

il faut que cet espace ne tombe pas sous la coupe de grandes firmes qui, au nom de considérations purement commerciales, risquent à terme d'empêcher une telle liberté.

Les logiciels libres sont donc porteurs d'un véritable mouvement social qui rejoint les préoccupations des acteurs de l'alphabétisation. Ces derniers cherchent, au-delà de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture, à émanciper les apprenants en leur donnant les outils et les langages nécessaires pour s'affirmer comme acteurs critiques et agissant dans le tout social. Or, les acteurs du monde du logiciel libre développent justement des outils qui cherchent à assurer qu'internet et l'informatique soient au service de la collectivité, et non au service des firmes commerciales, et ce afin d'offrir à tous des outils émancipateurs par rapport aux pouvoirs en place. Il apparait donc que le choix du logiciel libre en pratique d'alphabétisation est fondamental.

Que peut-on faire ?

Souvent, on dit des logiciels libres qu'ils sont plus compliqués à utiliser que les logiciels propriétaires. Il n'est pas donné à tout le monde de pouvoir installer un système d'exploitation libre comme *Ubuntu* en lieu et place de *Windows*. Mais on peut utiliser des logiciels libres tout en restant sous *Windows*. On peut ainsi utiliser *Firefox* plutôt qu'*Internet Explorer*, *Open Office* plutôt que *Microsoft Office*, *Thunderbird* au lieu d'*Outlook*. Ils sont aussi simples d'utilisation que leur pendant propriétaire. Certes, il faut pour cela changer certaines habitudes. Les menus et les boutons ne sont pas forcément à la même place. Mais une fois le nouveau programme maîtrisé, l'utilisateur n'éprouvera pas davantage de difficultés sous *Open Office* que sous *Windows*. Faut-il rappeler ici que passer d'une version de *Microsoft Office* à une autre nécessite également un temps d'adaptation ?

Certains craignent des problèmes de compatibilité. Mais ces problèmes se posent aussi pour les logiciels propriétaires, et souvent

même pour des versions différentes d'un même logiciel. Si vous utilisez une ancienne version de *Word* et que vous recevez un fichier créé par une version plus récente, vous aurez toute la peine du monde à pouvoir l'ouvrir. Alors que si vous utilisez *Open Office*, ce dernier parviendra à l'ouvrir. Car les logiciels libres sont conçus pour que vous ne soyez pas bloqués par les décisions techniques prises par les firmes informatiques. De plus, le fait que les logiciels libres sont généralement gratuits est un atout non négligeable, en particulier pour nos publics économiquement fragilisés.

Enfin, contrairement à ce que l'on pourrait croire, en travaillant avec des logiciels libres, on n'est pas forcément marginalisé. Un nombre croissant de personnes, d'entreprises, d'organisations et d'institutions utilisent actuellement ces logiciels. Savez-vous par exemple que *Firefox* est utilisé aujourd'hui pour surfer sur internet par près de 40% des internautes et qu'*Internet Explorer* n'est plus utilisé que par 23% d'entre eux ? Qui l'aurait cru, il y a cinq ans, alors que 75% des internautes utilisaient, par défaut, le seul *Internet Explorer* ?

En travaillant vous-mêmes avec des logiciels libres directement sous des systèmes d'exploitation propriétaire, et en initiant vos apprenants à l'utilisation de ces logiciels – tout en mettant en débat dans les groupes la question éthique du choix entre logiciels libres et logiciels propriétaires, ainsi que les questions de compatibilité entre systèmes d'exploitation –, vous pourrez contribuer à votre niveau à l'expansion des logiciels libres. Chacun peut ainsi apporter sa pierre au projet d'édification d'un monde où les logiciels seront libres et transparents, afin d'éviter que demain l'ensemble des canaux de traitement et de diffusion de données ne tombent totalement sous l'emprise des grandes firmes informatiques.

Jeremy BLAMPAIN
Lire et Ecrire Bruxelles

Sélection bibliographique

par Sophie
ZEOLI

Une partie de la population n'a pas accès aux technologies de l'information et de la communication ou souffre de discrimination parce qu'elle ne sait tout simplement pas comment s'en servir. Or, il devient de plus en plus difficile aujourd'hui dans la vie quotidienne de s'en passer et de plus en plus de personnes souhaitent y avoir accès. Face à ce constat, comme d'autres acteurs, des intervenants en alphabétisation se sont donné comme objectif de les intégrer à la formation. Mais de quelle manière ? Quel statut leur donner ? Le danger existe, comme le rappellent les auteurs d'une recherche réalisée au Québec, de former les apprenants à l'utilisation d'une technique sans aucun regard critique, de développer l'individualisme plutôt que la participation et la solidarité. Dans cette recherche, une formatrice constatait : « Je ne travaille plus avec des groupes de personnes en alphabétisation mais avec des individus assis devant leur écran qui me demandent de régler leurs problèmes techniques... ». Comment faire dès lors pour que les TIC deviennent des outils au service du combat contre l'exclusion et pour l'émancipation des personnes ? Pour qu'ils deviennent des outils de partage, de compréhension et d'apprentissages qui favorisent le développement de la personne et la citoyenneté ?

Cette sélection bibliographique s'intéresse aux enjeux qui sont ceux d'une société numérique, ainsi qu'aux nombreuses questions suscitées par les TIC dans le domaine de l'éducation, et plus spécifiquement en alphabétisation des adultes. Elle propose également des pistes pour intégrer les TIC en formation, des réalisations d'apprenants, ainsi qu'une sélection de sites susceptible d'orienter le lecteur à la recherche de ressources et outils complémentaires.

Les TIC et leurs enjeux

L'accessibilité des NTIC : un enjeu de démocratie !,
Collectif Formation Société asbl/Banlieues asbl,
Les Cahiers du Fil Rouge ; n°6, 2007, 48 p.

Si le secteur associatif s'est emparé des TIC et si des personnes qui en étaient auparavant exclues y ont désormais accès – via les espaces publics numériques et les ateliers TIC par exemple –, une des préoccupations majeures qui subsiste est celle de l'accessibilité. Malgré les efforts réalisés, les TIC restent toujours inaccessibles à une part importante de la population. C'est la raison pour laquelle l'asbl Banlieues a organisé un colloque sur ce thème à l'occasion de la *Fête de l'Internet 2006*. Une synthèse de ce colloque est publiée dans ce numéro des *Cahiers du Fil Rouge*. D'autres contributions concernent la question du choix de société qui se cache derrière l'alternative logiciels 'libres'/logiciels 'propriétaires', question à laquelle est renvoyé tout un chacun, mais aussi les associations qui utilisent les TIC comme outil de travail ou dans leurs formations. Enfin, un des partenaires de Banlieues, le Collectif Formation Société, rend compte de la manière dont il a été interpellé par les TICE (Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Éducation) dans sa pratique et de deux pistes de travail qu'il a expérimentées : la création d'un blog par les stagiaires et un cours d'initiation à l'utilisation pédagogique des TICE dans le cadre d'un APP (Atelier Pédagogique Personnalisé).

Document en ligne :

www.cfsasbl.be/images/stories/cahier_6_def.pdf



PIMIANTA Daniel, **Fracture numérique, fracture sociale, fracture paradigmatique** [article en ligne], juillet 2007, 19 p. (traduit de l'espagnol par Anneflore LEMOULINIER)

« La fracture numérique n'est rien d'autre que le reflet de la fracture sociale dans le monde numérique. S'il est vrai que l'usage des TIC pour le développement humain favorise la réduction de la fracture sociale, de nombreux obstacles sont néanmoins à surmonter. [...] Offrir un accès aux technologies n'est pas suffisant pour que les personnes qui en bénéficient puissent profiter des avantages du développement humain ; l'éducation, et plus particulièrement l'alphabétisation numérique et informationnelle, jouent un rôle essentiel dans le processus. Une infrastructure de télécommunications, un équipement informatique et des programmes sont des conditions préalables et prévisibles ; cependant, les vrais piliers des sociétés de l'information au service du développement humain (sociétés des savoirs partagés) sont l'éducation, l'éthique et la participation, articulées dans un processus systémique. Tant que les personnes qui prennent des décisions en matière de politiques publiques ou de projets de TIC pour le développement ne seront pas préparées pour comprendre ces évidences et privilégieront une vision purement technologique, nous souffrirons de la fracture la plus dangereuse en termes d'effets : la fracture paradigmatique. »
(Résumé de l'auteur)

Téléchargeable à l'adresse :
[www.rinoceros.org/IMG/pdf/
fracture_paradigmatique.pdf](http://www.rinoceros.org/IMG/pdf/fracture_paradigmatique.pdf)

BROTCORNE Périne, DAMHUIS Lotte, LAURENT Véronique, VALENDUC Gérard, VENDRAMIN Patricia, **Diversité et vulnérabilité dans les usages des TIC : La fracture numérique au second degré**, Rapport pour la Politique scientifique fédérale, Academia Press, Bruxelles/Gent, 2010, 239 p.

« *De plus en plus de personnes utilisent internet et d'autres technologies de l'information et de la communication (TIC). Si les inégalités d'accès à ces technologies se lissent, de nouvelles disparités surgissent néanmoins. Elles concernent l'utilisation des TIC, créant ainsi une sorte de fracture numérique 'au second degré'. C'est bien l'usage des TIC qui est au cœur de cette recherche, c'est-à-dire non seulement des pratiques d'utilisateurs mais aussi des comportements, des attentes et des représentations. L'analyse approfondie de récits d'utilisateurs met en évidence la différenciation des usages des TIC. Des profils types sont proposés. Ils reflètent la diversité des trajectoires, des motivations, des contextes et des finalités de ces usages. En termes d'intégration sociale, ces profils types présentent des opportunités et des risques, qui rendent compte d'une forme de 'vulnérabilité numérique', sans que celle-ci n'épouse les contours de la vulnérabilité sociale. Les résultats de la recherche interpellent les politiques en faveur de l'inclusion numérique. Ils suggèrent de prendre distance avec l'instrumentalisation socioéconomique des TIC et de penser l'inclusion en termes de culture numérique, d'éducation aux nouveaux médias, de ressources cognitives et sociales, de capacité à maîtriser ses choix. [...] » (Présentation de l'éditeur)*



Téléchargeable sur le site du programme
'Société et Avenir' de la Politique scientifique
fédérale : [www.belspo.be/belspo/ta/publ/
academia-usagesTIC-U1527.pdf](http://www.belspo.be/belspo/ta/publ/academia-usagesTIC-U1527.pdf)

> Voir également l'article de Gérard VALENDUC,
Contre la fracture numérique, l'alphabétisation,
dans ce numéro du *Journal de l'alpha*, pp. 32-47.



BLAMPAIN Jeremy, PALUT Liliane, **Résistance sur Internet : Utopie technologique contre logique marchande**, L'Harmattan/Contradictions, Paris/Bruxelles, 2000, 159 p.

Cet ouvrage présente, de façon engagée, les différents acteurs en présence dans ce que les auteurs décrivent comme une compétition féroce pour l'appropriation et le contrôle d'internet. Cette compétition oppose les tenants des logiciels libres, d'un internet libre, créatif et porteur de valeurs de partage, dignes successeurs des créateurs du net, aux multinationales productrices de logiciels et de matériel informatique, ainsi qu'à l'industrie de la culture, fers de lance d'un internet sous contrôle, policé et rentable. Les auteurs dégagent les logiques propres à chacun des acteurs en présence et plaide pour l'organisation de résistances afin d'empêcher l'avènement d'une société de l'information qui serait uniquement tributaire de la logique capitaliste.

> Voir également l'article de Jeremy BLAMPAIN,
Les enjeux de l'utilisation des logiciels libres en contexte d'alphabétisation, dans ce numéro du *Journal de l'alpha*, pp. 95-105.

La place des TIC dans le système éducatif

PELGRUM W.J., LAW N., **Les TIC et l'éducation dans le monde : tendances, enjeux et perspectives**, IPE, Principes de la planification de l'éducation ; n°77, 2004, 152 p.

Cet ouvrage traite des questions que soulève l'introduction des technologies de l'information et de la communication à l'école. Comment placer les nouvelles technologies au cœur de l'éducation ? Quelles sont les infrastructures indispensables à une navigation harmonieuse sur internet ? Quelles sont les nouvelles compétences que doivent posséder les enseignants pour faire face aux changements induits par les TIC ? Quelles sont les difficultés structurelles à prévoir si l'on veut que l'école devienne un terrain privilégié pour l'apprentissage tout au long de la vie ? Les auteurs mettent en évidence le potentiel que les nouvelles technologies représentent et la contribution qu'elles peuvent apporter tant dans l'enseignement à distance que dans les établissements scolaires. Ils adressent par ailleurs leurs réflexions et leurs pistes de solution aux planificateurs et aux administrateurs afin de les guider dans le processus.

Téléchargeable à l'adresse :

<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001362/136281f.pdf>



CHARLIER Bernadette, HENRI France (dir.),
Apprendre avec les technologies, PUF, Paris,
2010, 208 p.

Une vingtaine de chercheurs de diverses origines et disciplines (éducation, communication, informatique) contribuent à cet ouvrage théorique qui présente les apports de la recherche dans le domaine des technologies de l'éducation, c'est-à-dire celui de l'analyse, de la conception, du développement et de l'évaluation des systèmes et des techniques destinés à améliorer le processus de l'apprentissage humain. L'ouvrage brasse un ensemble de technologies variées, de la télévision scolaire aux réseaux sociaux sur internet. La première partie montre comment la recherche peut aider à comprendre les enjeux liés aux usages de ces technologies ; la seconde partie est consacrée à la conception des ressources et environnements d'apprentissage ; et la dernière partie tente de cerner les transformations des pratiques suscitées par ces technologies.



LEBRUN Marcel, *Théories et méthodes pédagogiques pour enseigner et apprendre. Quelle place pour les TIC dans l'éducation ?*, De Boeck & Larcier, Bruxelles, 2007, 216 p.

Dans un ouvrage précédant intitulé *Des technologies pour enseigner et pour apprendre*, l'auteur démontrait la valeur ajoutée de l'utilisation des TIC dans l'éducation, en particulier dans des dispositifs pédagogiques réfléchis autour des facteurs d'apprentissage. Dans ce volume-ci, il met en lumière des approches pédagogiques innovantes et propices à l'intégration du mul-

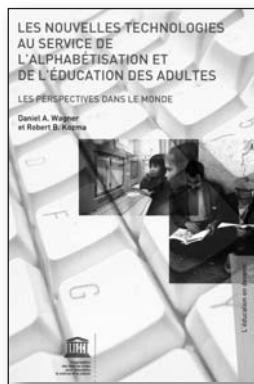
timédia, en lien avec les pédagogies actives, à la base des méthodes qu'il préconise. Le formateur y trouvera des idées pour créer sa propre méthode et un cadre solide sur lequel s'appuyer, notamment grâce aux pistes de réflexion que l'auteur suggère sur la problématique des TIC au sens large.

*KELLNER Catherine, **Les cédéroms, pour jouer ou pour apprendre ?**, L'Harmattan, Nouvelles pédagogies, Paris, 2007, 146 p.*

Les logiciels ludoéducatifs sont à la mode. Mais quand apportent-ils réellement une valeur ajoutée aux processus éducatifs ? Cet ouvrage a d'une part pour objectif de fournir aux formateurs des outils pour analyser la pertinence des cédéroms éducatifs. Il vise d'autre part à stimuler la créativité des concepteurs, en pointant des éléments importants et des écueils à éviter pour que les spécificités de ce support soient pleinement exploitées et que le résultat ait un véritable impact pédagogique. L'auteure propose une typologie de ces logiciels, analysant plus particulièrement en quoi c'est le jeu qui facilite l'apprentissage, plutôt qu'une fiction illustrée qui, en réalité, enrobe des exercices 'traditionnels' pouvant très bien être réalisés avec un papier et un crayon. L'apport principal du support multimédia n'est par ailleurs pas tant la quantité et la diversité de l'information qui peut y être stockée que la structuration de celle-ci en réseau (et non de manière linéaire comme dans un livre), ce qui permet à chaque utilisateur d'être actif dans son processus d'apprentissage, construisant son propre parcours par essais-erreurs, affinant son raisonnement par hypothèses successives.



Réflexions sur l'usage des TIC par un public analphabète



WAGNER Daniel A., KOZMA Robert B.,
**Les nouvelles technologies au service de
l'alphabétisation et de l'éducation des adultes :**
Les perspectives dans le monde, UNESCO,
L'éducation en devenir, 2005, 128 p.

« L'un des principaux objectifs de cet ouvrage est d'étudier de quelle manière la technologie peut venir au secours du développement de l'alphabétisation des jeunes, comme des adultes et de l'éducation en général (tout en mettant l'accent sur les pays en développement). Les auteurs montrent comment les TIC peuvent être mises au service des compétences de base que sont la lecture et l'écriture. Puis [...] ils proposent une vision élargie de l'alphabétisation qui englobe la capacité de comprendre, d'analyser, d'évaluer, de communiquer et d'utiliser l'information pour résoudre des problèmes et créer de nouvelles connaissances. L'information et le savoir sont alors mis au service du partage des pratiques culturelles, de l'amélioration du bien-être social et du développement économique. De nombreux encadrés soulignent la diversité des initiatives dans différents pays à propos de l'alphabétisation et de l'utilisation des TIC. Enfin, données statistiques, schémas et tableaux permettent de dresser un état des lieux, de comparer les coûts et les différents avantages des projets mis en œuvre et des solutions proposées. »

(Présentation de l'éditeur)

QUENNEVILLE Serge, **L'impact des nouvelles technologies sur les pratiques d'un groupe populaire en alphabétisation** [rapport de recherche en ligne], Centre de lecture et d'écriture (CLÉ Montréal), 2001, 103 p.

Cette recherche fait état des principales incidences des TIC dans un groupe d'alphabétisation populaire à Montréal. Les auteurs se sont attelés à identifier les nouvelles pratiques ainsi qu'à analyser les changements apportés. Ils proposent des pistes de réflexion afin de susciter un regard critique quant à l'utilisation des TIC dans les groupes d'alphabétisation populaires et leur permettre de s'outiller (exigences techniques, formation requise, modifications sur le plan de la gestion et de l'organisation du travail) afin de participer adéquatement au virage technologique en cours. Ils soulignent également que les principaux enjeux de l'intégration des technologies sont politiques et sociaux et que le débat démocratique sur les TIC ne peut être éludé.

Document téléchargeable : <http://bv.cdeacf.ca/documents/PDF/rayonalphalpha/9347.pdf>

GUEDE Boubacar (sous la dir. de Frédéric MAES), **La place des TIC en alphabétisation dans une association d'éducation permanente** [travail de fin d'études], IRG, 2009, 70 p.

Informaticien de formation, Boubakar Guede nous fait part de ses réflexions en tant que formateur-animateur TIC en alphabétisation avec des groupes de lecture-écriture de tous niveaux. Dans ce travail de fin

d'études, il développe notamment l'approche utilisée qui se décline en plusieurs phases : 1. démystification et familiarisation avec les nouvelles technologies ; 2. approche technique de l'outil informatique (utilisation de la souris, du clavier, etc.) ; 3. découverte d'internet ; 4. développement du projet de l'apprenant. L'auteur observe chez les apprenants une réelle motivation à apprendre à se servir d'un ordinateur. Ils sont intéressés par l'objet et l'outil, utiles à bien des égards : traitement de texte, apprentissage en autonomie, homebanking, courriels, achats en ligne, etc. Dans leurs représentations, être capable de se servir d'un ordinateur symbolise une évolution positive sur le plan personnel et le sentiment d'être valorisé socialement. Avec les logiciels qui leur permettent de travailler seuls, les apprenants perçoivent une 'autre' manière d'apprendre, là où l'enseignement traditionnel a peut-être échoué. Mais le vrai défi en éducation permanente consiste à apprendre à développer un esprit critique par rapport aux nombreuses possibilités offertes par les TIC : être capable de trier l'information venant d'internet, prendre du recul par rapport aux multiples fonctions offertes par le multimédia,...

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 ?, in *Coffret Equal*, Lire et Ecrire Hainaut occidental, 2005, 28 p.

Ce travail s'inscrit dans le cadre du projet européen Equal *Lutte contre l'illettrisme et accès aux nouvelles*

technologies en Hainaut occidental. Que les personnes illettrées puissent accéder aux TIC semble important car leur usage devient incontournable dans de nombreuses situations de la vie quotidienne : la multiplication des machines à écran, tant au domicile que dans les lieux publics ou professionnels, modifie les schémas classiques tant au niveau de la lecture que de l'écriture. De plus en plus, l'utilisateur devient un 'opérateur direct' et ne peut plus avoir recours à un intermédiaire pour se procurer un ticket de transport, des photos d'identité, des renseignements, effectuer une inscription, une opération bancaire ou un encodage de données dans un cadre professionnel. L'objectif de ce document est de fournir aux professionnels de la formation des outils et des stratégies pour travailler les TIC avec des personnes illettrées.

Pistes pour intégrer les TIC en alphabétisation

Débuter en informatique avec un public alpha [mallette pédagogique], Collectif Alpha, 1001 idées pour enrichir sa pratique en alphabétisation, 2006

Les démarches présentées dans le dossier accompagnant cette mallette sont le résultat de trois années d'ateliers d'initiation à l'informatique menés au Collectif Alpha de Saint-Gilles. Ces ateliers s'adressent prioritairement à des groupes débutants à moyens. Avec des groupes plus avancés, le fil conducteur est respecté à quelques variantes près, mais l'apprentissage prend moins de temps et se centre davantage sur un accès plus rapide et plus large à

Initiation à l'informatique	
PRESENTATION DE LA DEMARCHE.....	8
Public.....	8
Objectif.....	8
Structure du document.....	4
CONTENU DE LA MALLETTE ET PRESENTATION DU MATERIEL.....	8
Quelques notions.....	8
Quelques notions.....	8
ANALYSE.....	8
DEMARCHE PEDAGOGIQUE.....	8
Quelques notions.....	8
Présentation.....	11
Le matériel.....	12
Quelques notions.....	12
Activité 1.....	12
Activité 2.....	12
Activité 3.....	12
Quelques notions.....	12
Activité 4.....	12
Activité 5.....	12
Activité 6.....	12
Activité 7.....	12
Activité 8.....	12
Activité 9.....	12
Activité 10.....	12
Activité 11.....	12
Activité 12.....	12
Activité 13.....	12
Activité 14.....	12
Activité 15.....	12
Activité 16.....	12
Activité 17.....	12
Activité 18.....	12
Activité 19.....	12
Activité 20.....	12
Activité 21.....	12
Activité 22.....	12
Activité 23.....	12
Activité 24.....	12
Activité 25.....	12
Activité 26.....	12
Activité 27.....	12
Activité 28.....	12
Activité 29.....	12
Activité 30.....	12
Activité 31.....	12
Activité 32.....	12
Activité 33.....	12
Activité 34.....	12
Activité 35.....	12
Activité 36.....	12
Activité 37.....	12
Activité 38.....	12
Activité 39.....	12
Activité 40.....	12
Activité 41.....	12
Activité 42.....	12
Activité 43.....	12
Activité 44.....	12
Activité 45.....	12
Activité 46.....	12
Activité 47.....	12
Activité 48.....	12
Activité 49.....	12
Activité 50.....	12
Activité 51.....	12
Activité 52.....	12
Activité 53.....	12
Activité 54.....	12
Activité 55.....	12
Activité 56.....	12
Activité 57.....	12
Activité 58.....	12
Activité 59.....	12
Activité 60.....	12
Activité 61.....	12
Activité 62.....	12
Activité 63.....	12
Activité 64.....	12
Activité 65.....	12
Activité 66.....	12
Activité 67.....	12
Activité 68.....	12
Activité 69.....	12
Activité 70.....	12
Activité 71.....	12
Activité 72.....	12
Activité 73.....	12
Activité 74.....	12
Activité 75.....	12
Activité 76.....	12
Activité 77.....	12
Activité 78.....	12
Activité 79.....	12
Activité 80.....	12
Activité 81.....	12
Activité 82.....	12
Activité 83.....	12
Activité 84.....	12
Activité 85.....	12
Activité 86.....	12
Activité 87.....	12
Activité 88.....	12
Activité 89.....	12
Activité 90.....	12
Activité 91.....	12
Activité 92.....	12
Activité 93.....	12
Activité 94.....	12
Activité 95.....	12
Activité 96.....	12
Activité 97.....	12
Activité 98.....	12
Activité 99.....	12
Activité 100.....	12
UN OUTIL D'ÉVALUATION: LA GRILLE DE COMPÉTENCES.....	42
Pour aller plus loin.....	48
Index.....	48

internet. D'une année à l'autre, le contenu de l'atelier peut varier, mais s'organise toujours autour d'un même schéma. Sans aller jusqu'à créer un syllabus à suivre de la première à la dernière ligne, les auteurs ont tenté d'être le plus pragmatique possible : consignes, documents distribués aux participants, propositions d'explications de notions complexes... pouvant être utilisés tels quels. Des documents plastifiés accompagnent les démarches. Les auteurs ont également relevé un certain nombre de difficultés qui peuvent apparaître durant l'animation de ces ateliers et suggèrent certaines pistes pour y remédier. Une version informatique sur CD-Rom permet de modifier certains documents en vue de les adapter. Le CD-Rom contient également l'ensemble des programmes gratuits dont il est fait mention dans les démarches.

Dossier téléchargeable à la page :

www.collectif-alpha.be/rubrique89.html

La mallette pédagogique contient en outre :

- BERTERREIX Jean-Louis, **Illettrisme et apprentissage par ordinateur**, DEFA/FNARS/INFAC, 1985, 85 p.

Il s'agit du compte rendu d'une des premières expériences françaises d'utilisation de l'ordinateur par un public analphabète : mise en place institutionnelle, description des situations pédagogiques, évaluation, témoignage des participants et des formateurs. Un ouvrage historique...

- HAUTECOEUR Jean-Paul (sous la dir.de.), **Expérimentation du traitement de texte en alphabétisation**, Bibliothèque nationale du Québec, 1989, 2 vol., 193 p. chacun
 Au sommaire de ces deux volumes : *Histoire d'expérimenter la 'machine à écrire'* ; *Application pédagogique du traitement de texte en alphabétisation* ; *De la découverte de l'ordinateur à la production d'un agenda* ; *Fonctions et opérations du traitement de texte pertinentes pour l'alphabétisation* ; *La Boite à trucs* ; *Rétrospective d'une expérimentation du microordinateur en alphabétisation* ; *De la plume à la souris, les apports du traitement de texte à l'alphabétisation.*

- LACOMBE André, SAINT-PIERRE Martin-Charles, **Guide de Formation pour Informatique de base : Cahier de formation Windows**, Espace Alpha, Centre d'éducation populaire de Pointe-du-Lac, Montréal, 2003, 168 p.
 Ce document est un guide complet pour donner des formations de base sur l'utilisation de l'ordinateur, de la souris, du clavier, d'internet et du système d'exploitation *Windows*. Comprenant des textes didactiques, des exercices et des transparents pour rétroprojecteur, il est rédigé et présenté de manière à rendre l'informatique et internet accessible au plus grand nombre (il faut cependant être lecteurs). Les formateurs pourront également l'utiliser comme référent pour une initiation à l'informatique et à l'internet.
Document téléchargeable :
www.bdaa.ca/biblio/apprenti/formatn/guidform.pdf



- HEIDE Ann, HENDERSON Dale, **La classe multimédia**, Chenelière/McGraw-Hill, Montréal, 1996, 174 p.
Pour les auteurs, l'outil informatique doit être intégré et non considéré comme une fin en soi. Ils montrent comment mettre sur pied un programme d'éducation technologique de manière graduelle et naturelle tout en minimisant le coût. L'accent est mis sur la coopération, l'organisation de la classe, la sécurité, l'évaluation. De nombreuses idées d'activités sont également proposées.



- SCHUHL Alain, **À l'intérieur de l'ordinateur**, Le Pommier, Paris, 2005, 64 p.
L'auteur répond de façon claire et simple aux questions posées par les enfants d'une classe de CM1 à propos de l'ordinateur : sa composition, son fonctionnement, son utilisation... Avec de courtes expériences et des observations simples. Une excellente vulgarisation !
- BIEMAR Sandrine, MAGOGA Emmanuelle, ROMAINVILLE Marc, LEROY Albert, PETIT Véronique, **Ecrire au Net : un outil concret à l'usage des enseignants pour une intégration des TIC à l'apprentissage de l'écriture**, in *Caractères*, n°14, mars 2004, pp. 11-18
Cet aperçu d'un travail de recherche mené durant trois ans poursuivait un double objectif : mettre en évidence des champs d'apprentissage de l'écriture susceptibles d'être soutenus par les TIC et fournir des pistes concrètes d'activités aux enseignants.

- VERSINI Anny, VERSINI Jean-Marc, **Ordinateur et pédagogie différenciée**, Nathan, Paris, 1996, 95 p.

Comment franchir le pas décisif qui conduit à s'équiper en informatique ? Comment tirer parti d'un équipement, même réduit ? Comment démarrer un projet sans compétence particulière ? L'ouvrage fournit des réponses nombreuses, tant sur le plan technique que sur celui de la démarche pédagogique, ainsi que des exemples concrets d'utilisation, notamment dans le cadre de la mise en œuvre d'une pédagogie différenciée pour laquelle l'ordinateur s'avère particulièrement adapté.



Atelier ECLER : Écrire, Communiquer, Lire, Exprimer, Réfléchir [mallette pédagogique],

Collectif Alpha, 1001 idées pour enrichir sa pratique en alphabétisation, 2007

L'originalité et l'efficacité de la démarche pédagogique de l'atelier ECLER résident dans le fait qu'elle utilise la dynamique de l'écriture personnelle comme vecteur de l'apprentissage linguistique. La langue, objet d'étude, de structuration, n'est autre que celle émise par l'apprenant et retravaillée individuellement avec le formateur dans une discussion-négociation qui permet à l'apprenant d'identifier progressivement les normes de la langue française, de les intégrer, tant du point de vue de la grammaire que de l'orthographe. L'écrit de l'apprenant est ensuite tapé à l'ordinateur par ses soins et retravaillé avec un logiciel-exerciseur (*Ideographix, Lectramini,...*) afin de favoriser la mémorisation de l'orthographe des mots et du texte.



Le texte est enfin publié dans le classeur collectif et sur un blog (voir le blog ECLER du Collectif Alpha : <http://collectif-alpha.over-blog.com>) pour en faire un récit offert en lecture à d'autres. La valorisation personnelle qui en résulte, la mise en confiance de l'auteur et la dynamisation de l'apprentissage témoignent de l'intérêt de la démarche.

Dossier d'accompagnement de la mallette téléchargeable à la page :
www.collectif-alpha.be/rubrique115.html

Voir également les articles publiés dans le *Journal de l'alpha* :

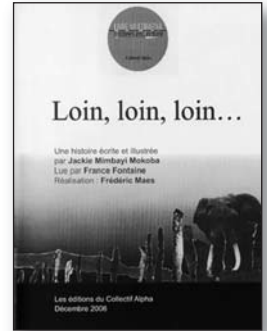
- > MOUTTEAU Christine, *Itinéraire vers une classe atelier* (n°79, mai-juin 1993, pp. 12-13) ou la découverte par une formatrice du Collectif Alpha de l'atelier ECLER.
- > FERRAND Noël, *Écrire pour maîtriser le code* (n°87, octobre-novembre 1994, pp.10-14) ou la présentation d'ECLER (historique, objectifs et fonctionnement) par son concepteur.
- > FERRAND Noël, *ECLER, une démarche émancipatrice ?* (n°145, février-mars 2005, pp. 13-15) ou en quoi l'atelier ECLER s'inscrit dans une démarche qui permet de se (re)construire soi-même dans sa relation au monde et aux autres (avec description d'une séance d'atelier ECLER).

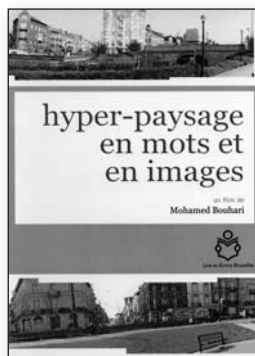
Articles en ligne : www.lire-et-ecrire.be/ja182

Réalisations d'apprenants

MIMBAYI MOKOBA Jackie, MAES Frédéric,
FONTAINE France, **Loin, loin, loin...** [livre multi-
média], Collectif Alpha/Ateliers de la Banane, 2006

Loin, loin, loin... raconte l'histoire d'une ancienne route qui ne sert plus à rien, quelque part en Afrique. Passé oublié... À moins qu'il ne s'agisse de l'histoire d'une vie ? Une histoire courte, à la langue simple et poétique. Des interrogations adultes à lire seul ou à partager en groupe. La réalisation de ce support multimédia s'inscrit dans le projet de donner aux adultes peu ou pas scolarisés accès à la lecture et à l'écriture. Le diaporama issu du livre *Loin, loin, loin...* permet de lire l'histoire illustrée, mais également de l'écouter, autant de fois qu'on le souhaite, au rythme désiré, grâce à un découpage du texte en segments, unités de sens de quelques mots seulement. Son interface claire permet une utilisation autonome et rapide pour un apprenant familiarisé à l'utilisation de la souris. Image, musique, voix, bruitages mettent tous les sens en éveil pour le plus grand plaisir du lecteur. Le livre accompagne le CD-Rom et en constitue le prolongement naturel. Après quelques lectures sur ordinateur, le formateur encouragera l'apprenant à retourner au support papier.





Mohamed BOUHARI, **Hyperpaysage en mots et en images** [DVD], Lire et Ecrire Bruxelles/Gsara, 2010

Ce DVD de 40 minutes a été réalisé avec la locale Nord-Est de Lire et Ecrire Bruxelles. Les apprenants ont réalisé un hyperpaysage panoramique à 360° au cœur de Schaerbeek et l'ont travaillé à partir du thème de la pollution. Différents groupes ont collaboré à ce projet : un groupe de lecture-écriture a rédigé des textes et un groupe d'oral a enregistré des dialogues sur leurs représentations de la pollution. Ensuite, dans le cadre de l'atelier TIC, des apprenants ont mis en ligne les images et les mots qui racontent cet hyperpaysage.

> Voir aussi l'article d'Isabelle CHASSE, **L'hyperpaysage panoramique. Une démarche d'éducation permanente**, pp. 63-73.

Webographie : des ressources complémentaires



Le site **Alpha-TIC** de Lire et Ecrire Bruxelles www.alpha-tic.be

Ce site, encore en construction, met à disposition des formateurs des fiches d'animation pour intégrer les nouvelles technologies (TIC/multimédias) dans leurs pratiques (déjà quelques fiches disponibles). La méthodologie proposée s'inscrit dans la ligne des pédagogies actives où la mise en recherche, les apports de tous, l'alternance essais individuels/travail en petits groupes, le partage des découvertes sont utilisés pour construire les savoirs.

Le site *La Pédagothèque* de CF2m
www.pedagotheque.be

Ce portail pédagogique interactif rassemble diverses ressources numériques pédagogiques – didacticiels, formations en ligne, vidéos éducatives, jeux éducatifs, dictionnaires et encyclopédies, tutoriels animés, documents et guides pédagogiques, sites et portails éducatifs de référence – ainsi que des informations et des réflexions méthodologiques concernant les TICE.

- > Voir l'article de Fabienne ERNOTTE,
La Pédagothèque : Un répertoire de ressources pédagogiques multimédias commentées et évaluées, en ligne : www.lire-et-ecrire.be/ja182



Le blog *PedagoTic : Partage de bonnes pra...TICEs au service des formatrices, formateurs de l'insertion socioprofessionnelle* créé par Fabienne ERNOTTE
<http://pratic.canalblog.com>

Ce blog est une véritable mine de ressources en ligne en tout genre, concernant les TICE. Les articles sont classés par catégories, certaines spécifiques aux TIC (ABC des TIC, intégrer les TIC dans sa pratique de formation, trousse à outils, tests-évaluations...), d'autres renvoyant vers des activités pédagogiques en ligne pour l'amélioration du français, du calcul..., d'autres encore présentant des ressources dans le domaine de l'insertion socioprofessionnelle (recherche-emploi, développement des compétences-clés,...). Les liens sont généralement présentés dans un petit article explicatif. C'est ensuite à l'utilisateur d'explorer



et de trouver ce qui lui convient le mieux. La seule difficulté est de ne pas se perdre dans les méandres du web, chaque lien ouvrant une nouvelle porte vers de nombreuses ressources...



La page *Passeport TIC* du site *Enseignement.be* de la Communauté française
www.enseignement.be/index.php?page=26040&navi=2976

Cette page regorge de ressources en ligne qui entraîneront formateurs et apprenants dans le monde dense de l'informatique et d'internet : guide pédagogique, fiches d'animation, fiches d'information,... pour une éducation critique à internet et au multimédia.



Le blog des *EPN de Wallonie*
www.epn-ressources.be

Un blog collectif, lieu d'échanges des activités de plus de 40 EPN (Espaces Publics Numériques) en Région wallonne qui peuvent donner à voir leurs ateliers, initiatives et évènements en publiant eux-mêmes leurs informations. Ce blog se veut aussi un espace de ressources ouvert sur internet pour les animateurs, les communes et les usagers.

Le site *Le Point du FLE*
réalisé par Hélène WEINACHTER,
spécialiste de l'enseignement du FLE
www.lepointdufle.net

Ce site répertorie et organise de nombreuses ressources en apprentissage du français disponibles sur internet, et les présente dans un annuaire spécialisé et diversifié regroupant des liens vers des ressources gratuites de qualité, pertinentes et utiles dans les domaines suivants : français langue étrangère (FLE), français langue seconde (FLS), français langue maternelle (FLM), alphabétisation, prévention et lutte contre l'illettrisme. Il propose également de nombreux exercices à réaliser en ligne.



La page *Blogs : quelles applications pédagogiques ?*
du site *Franc Parler*
www.francparler.org/parcours/blogs_applications.htm

Rapide et simple à réaliser, le blog est de plus en plus utilisé, pour des usages très variés, dans de multiples domaines. Une présentation des différents types de blogs explique les différentes utilisations qui peuvent en être faites par chacun, enseignant, classe ou apprenant. Enrichie de nombreux liens, la page propose également une webographie spécifique sur le sujet.





Le site *Hyperpaysage* de l'Institut d'Écopédagogie et du Laboratoire de Méthodologie de la Géographie de l'Université de Liège
www.hyperpaysages.be

Un site qui présente l'outil pédagogique que constitue l'hyperpaysage : sa définition, ses atouts, ses présupposés méthodologiques, ... ainsi que son utilisation en formation, largement illustrée de démarches déjà réalisées.

Sophie ZEOLI

Centre de documentation du Collectif Alpha

*Les ouvrages et outils pédagogiques présentés dans cette sélection sont disponibles en prêt au Centre de documentation du Collectif Alpha :
rue de Rome 12 – 1060 Bruxelles
tél : 02 533 09 25 – courriel : cdoc@collectif-alpha.be*

*Site (avec catalogue en ligne) :
www.collectif-alpha.be/rubrique10.html*

*Les revues « Les Actes de Lecture » (AFL)
et « Cahiers pédagogiques » (CRAP)
proposent également des dossiers
sur les TIC et le multimédia.
Ces revues peuvent être consultées sur place.*

Dernières parutions



Journal de l'alpha n°180 Septembre - octobre 2011

Quels sont les effets de l'alphabétisation auprès des apprenants ? Y a-t-il des résultats et quels sont-ils ? Comment les analyser ? C'est à ces questions que les recherches présentées dans ce numéro du Journal de l'alpha apportent des réponses. Une réflexion sur l'évaluation complète le dossier.



Journal de l'alpha n°181 Novembre - décembre 2011

Le cinéma pour mieux appréhender le monde et analyser certains enjeux de société ? Pour s'aventurer dans le monde de la culture ? Mais quelle culture ? Et quels films choisir ? Les articles de ce numéro développent de multiples manières de construire les circonstances qui permettront au cinéma d'être réellement au cœur de démarches d'éducation populaire.



LIRE ET ECRIRE COMMUNAUTÉ FRANÇAISE

rue Charles VI, 12 - 1210 Bruxelles – tél : 02 502 72 01 - fax : 02 502 85 56
courriel : lire-et-ecrire@lire-et-ecrire.be - site : www.lire-et-ecrire.be

LIRE ET ECRIRE BRUXELLES

rue de la Borne, 14 (3^e étage) - 1080 Bruxelles – tél : 02 412 56 10 - fax : 02 412 56 11
courriel : info.bruxelles@lire-et-ecrire.be

LIRE ET ECRIRE EN WALLONIE

rue St-Nicolas, 2 - 5000 Namur – tél : 081 24 25 00 - fax : 081 24 25 08
courriel : coordination.wallonne@lire-et-ecrire.be

LES RÉGIONALES WALLONNES

LIRE ET ECRIRE BRABANT WALLON

boulevard des Archers, 21 - 1400 Nivelles – tél : 067 84 09 46 - fax : 067 84 42 52
courriel : brabant.wallon@lire-et-ecrire.be

LIRE ET ECRIRE CENTRE-MONS-BORINAGE

place communale, 2a - 7100 La Louvière – tél : 064 31 18 80 - fax : 064 31 18 99
courriel : centre.mons.borinage@lire-et-ecrire.be

LIRE ET ECRIRE CHARLEROI - SUD HAINAUT

rue de Marcinelle, 42 - 6000 Charleroi – tél : 071 30 36 19 - fax : 071 31 28 11
courriel : charleroi.sud.hainaut@lire-et-ecrire.be

LIRE ET ECRIRE HAINAUT OCCIDENTAL

quai Sakharov, 31 - 7500 Tournai – tél : 069 22 30 09 - fax : 069 64 69 29
courriel : hainaut.occidental@lire-et-ecrire.be

LIRE ET ECRIRE LIÈGE-HUY-WAREMME

rue Wiertz, 37b - 4000 Liège – tél : 04 226 91 86 - fax : 04 226 67 27
courriel : liege.huy.waremme@lire-et-ecrire.be

LIRE ET ECRIRE LUXEMBOURG

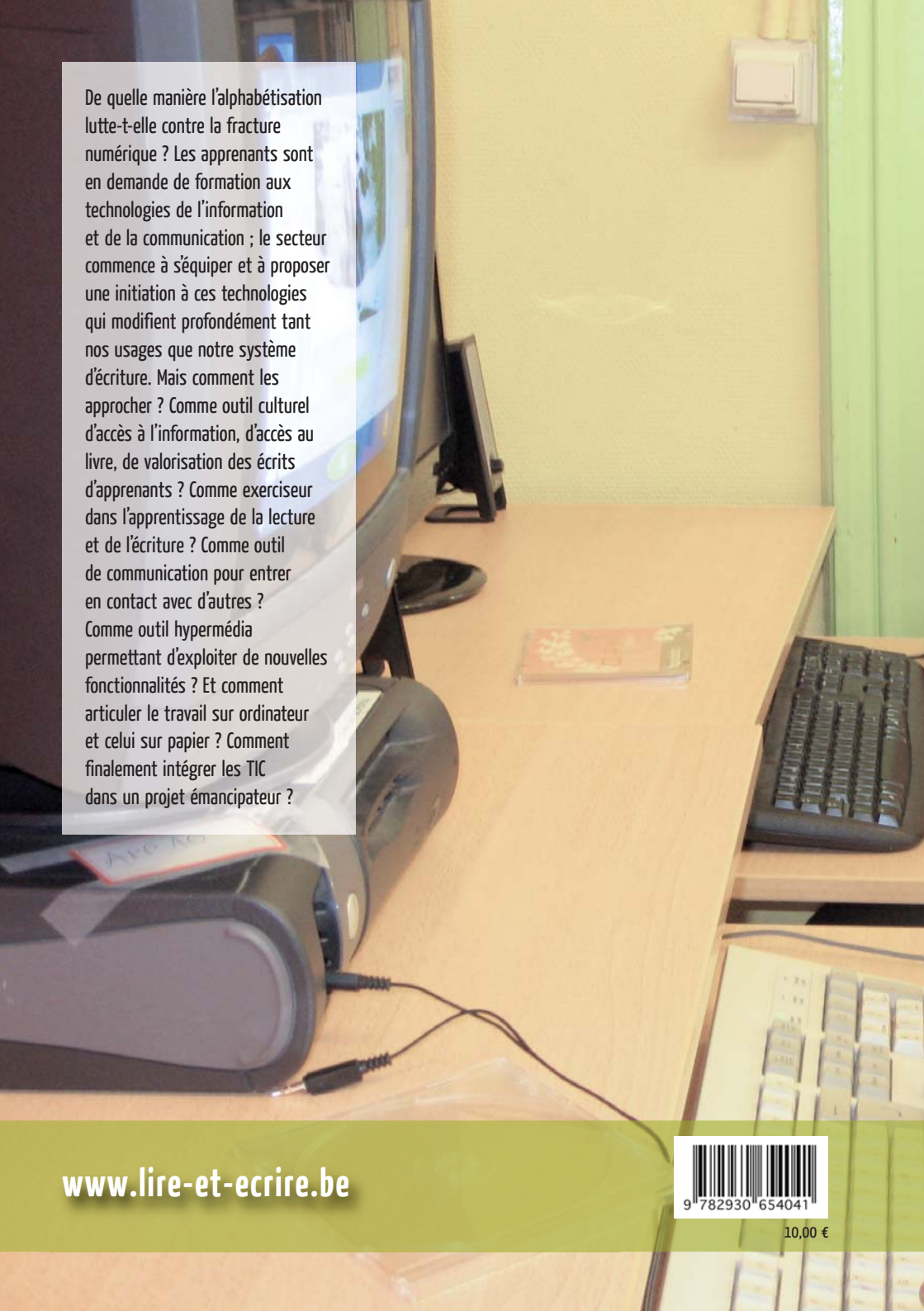
rue du Village, 1 - 6800 Libramont – tél : 061 41 44 92 - fax : 061 41 41 47
courriel : luxembourg@lire-et-ecrire.be

LIRE ET ECRIRE NAMUR

rue Relis Namurwès, 1 - 5000 Namur – tél : 081 74 10 04 - fax : 081 74 67 49
courriel : namur@lire-et-ecrire.be

LIRE ET ECRIRE VERVIERS

bd de Gérardchamps, 4 - 4800 Verviers – tél : 087 35 05 85 - fax : 087 31 08 80
courriel : verviers@lire-et-ecrire.be



De quelle manière l'alphabétisation lutte-t-elle contre la fracture numérique ? Les apprenants sont en demande de formation aux technologies de l'information et de la communication ; le secteur commence à s'équiper et à proposer une initiation à ces technologies qui modifient profondément tant nos usages que notre système d'écriture. Mais comment les approcher ? Comme outil culturel d'accès à l'information, d'accès au livre, de valorisation des écrits d'apprenants ? Comme exercice dans l'apprentissage de la lecture et de l'écriture ? Comme outil de communication pour entrer en contact avec d'autres ? Comme outil hypermédia permettant d'exploiter de nouvelles fonctionnalités ? Et comment articuler le travail sur ordinateur et celui sur papier ? Comment finalement intégrer les TIC dans un projet émancipateur ?