



Formation en Alpha populaire et numérique Un terrain à investiguer pour des enjeux à déchiffrer

De nombreux questionnements émergent à Lire et Écrire sur l'introduction d'outils et de pratiques numériques en formation d'alphabétisation. La concordance avec le sens de l'Alpha populaire, l'impact sur la dynamique de formation, la prescription à apprendre la manipulation d'outils technologiques, l'effet sur la dimension relationnelle... Les enjeux sont riches, ouvrent de multiples pistes et donnent à voir que l'équation s'avère plus complexe qu'un rapide revers de la main du numérique mais aussi qu'une totale intégration inconsiderée dans les temps de formation.

Sébastien Van Neck

Lire et Écrire Wallonie

Décembre 2020

Il devient de plus en plus difficile de mener une conversation sans qu'à un moment donné le numérique n'y fasse irruption. Ce dernier s'est progressivement immiscé dans bon nombre de recoins de notre vie quotidienne depuis une vingtaine d'années. La majorité des foyers dispose au minimum d'un ordinateur, les supports tactiles à l'instar des tablettes et smartphones sont mobilisés par une population toujours plus grande et le réseau internet haut débit couvre un territoire toujours en expansion¹. Les services tant publics que privés et d'intérêt général² emboîtent le pas à cet élan numérique, dématérialisant à leur tour les relations jusque-là entretenues physiquement avec leurs publics. Cette pénétration massive des technologies de l'information et de la communication (TIC) dans notre quotidien a provoqué une rupture et une recomposition de multiples de nos pratiques et, conjointement, a transformé toute une partie de nos représentations et usages sociaux.

À côté des désirs émancipateurs liés aux apports du numérique, les peurs, craintes et répulsions sont également bien présentes. De même, « *le numérique constitue un espace de réalisation et de cristallisation des problèmes préexistants* »³. Ainsi, face aux doutes et espoirs, se dressent les enjeux liés aux fractures numériques concernant les différences d'accès et d'usages mais principalement l'incapacité à pouvoir se saisir de ses droits fondamentaux quand ceux-ci sont conditionnés par la manipulation technologique⁴.

C'est notamment à travers ces constats, amplifiés par l'effervescence numérique liée aux confinements de la crise sanitaire de 2020, que les TIC ont fait leur apparition dans les préoccupations de Lire et Écrire. Deux régionales wallonnes se sont emparé plus en amont de la question, adoptant une posture institutionnelle relativement favorable à l'intégration des TIC. C'est à travers la rencontre avec Sabine Denghien, coordinatrice pédagogique à Lire et Écrire Wallonie picarde, et Thida Sewin, coordinatrice pédagogique à Lire et Écrire Brabant wallon, que nous essayerons d'*explorer* les enjeux qui traversent l'élan de cette implémentation. À l'instar de récentes recherches françaises sur le même sujet dans le travail social⁵, cette analyse se veut renvoyer « *l'appropriation des technologies numériques (...) à l'étude des acteurs et des actions qu'ils impulsent dans [leur] domaine* »⁶.

¹ SPF Économie, PME, Classes Moyennes et Énergie. (2019). *Baromètre de la société de l'information 2019*.

<https://economie.fgov.be/sites/default/files/Files/Publications/files/Barometre-de-la-societe-de-l-information-2019.pdf>.

² Brotcorne, P., & Mariën, I., « *Baromètre de l'inclusion numérique – 2020* », 2020. En ligne sur

https://www.kbs-frb.be/fr/Activities/Publications/2020/2020_08_24_CF.

³ Molina, Y, & Sorin, F., « *Les usages numériques dans l'accompagnement social et éducatif* », 2019, p.73. En ligne sur https://www.crts-bretagne.fr/images/stories/usages-numeriques-accompagnement-social_rapport-crts-bzh_mars2019.pdf.

⁴ Brotcorne, P., & Mariën, I, *Op. cit.*

⁵ Bouquet, B., Grelot, D., & Meyer, V., « L'avenir du numérique dans le champ social et médico-social – Introduction », in *Vie sociale*, 2019, n°28, p.8.

En ligne sur <https://www.cairn.info/revue-vie-sociale-2019-4-page-7.htm>.

⁶ En termes de condition de production des données, il importe toutefois d'indiquer que l'analyse est réalisée durant un contexte de confinement, amenant une grande majorité des formateurs à se saisir rapidement des dispositifs numériques. Les opinions et positions avancées proviennent donc de pratiques et représentations qui sont particulièrement contextualisées.

Un tracé historique pour les TIC

Un premier élément peut permettre de comprendre l’emparement des nouvelles technologies au sein des régionales concernées : leur histoire de plus ou moins longue date avec les TIC. En effet, aussi bien en Brabant wallon qu’en Wallonie picarde, la confrontation des professionnels avec les TIC remonte à plusieurs années. Dans le cas de la régionale de WAPI, il s’agit d’une véritable fréquentation processuelle avec l’outil technologique. Au minimum six étapes semblent avoir jalonné la trajectoire des TIC au sein de l’asbl.

- Dès la fin des années 1990, comme Sabine le fait remarquer, « il y avait déjà une volonté de mettre des ordinateurs à disposition des apprenants (...) avec des logiciels qui venaient appuyer un petit peu les apprentissages ».
- En 2005, un Espace Public Numérique (EPN) a été développé au sein de la régionale, « à une époque où les EPN étaient fortement promotionnés », selon Sabine. Il fut d’ailleurs pris en charge par un animateur « alpha-numérique » engagé dans ce but.
- Élément probablement accélérateur de l’histoire, sur proposition de l’animateur « alpha-numérique », l’accès aux TIC s’est davantage élargi en développant un atelier numérique pour des groupes d’apprenants volontaires. Au moins deux dimensions auraient caractérisé ces ateliers : « soutenir l’apprentissage par l’utilisation de logiciels » et « utiliser des outils numériques » pour de la pratique quotidienne et la recherche d’emploi, par exemple.
- L’étape suivante, transitoire, a été de se questionner à travers un groupe de travail sur les moyens d’intégrer l’outil numérique dans la formation.
- Les ateliers numériques n’ont plus ensuite été dédiés à un acteur spécifique mais ont été animés par des formateurs.
- De manière forcée, c’est aussi une sixième étape qui s’est récemment inscrite dans ce parcours. Avec la tombée des confinements dus à la crise sanitaire de 2020, la formation à distance a été établie. Quand les échanges passent par le biais du numérique, c’est à travers « une structure de communication », pour reprendre Sabine, comme *WhatsApp* ou *Messenger* que la correspondance prend forme.

La dynamique numérique dans la régionale brabançonne a pris son essor « il y a 7-8 ans », selon Thida, donc au début des années 2010. À l’instar de la volonté d’utiliser les TIC en Wallonie picarde, l’attachement au numérique de la précédente directrice a donné l’impulsion nécessaire pour le développement de formations, de projets et de partenariats liés à ces technologies. Néanmoins, les initiatives étaient relativement localisées et n’avaient pas de dimension structurelle imprégnant de part en part les formations. Thida explique alors : « C’est avec le “Dossier unique” du Forem [et] la pression de plus en plus importante de services d’avoir une boîte mail et des outils comme ça – ce qui remontait aussi du terrain des apprenants et des formateurs – qu’on s’est dit : “on va vraiment s’en emparer” ». Ainsi, la recomposition d’une partie des pratiques de formation s’est trouvée être le corollaire de la mutation de l’environnement social, politique et économique. La dernière pierre à l’édifice

en date est également la formation à distance due aux confinements. L'équipe de la régionale suit dorénavant des formations afin de gérer au mieux la relation à travers le numérique mais aussi afin de manipuler plus assurément l'outil pour les formateurs.

S'il n'est pas possible de tirer de conclusion comparative avec les autres régionales et leur rapport au numérique dans le temps, ce bref tracé historique doit néanmoins nous amener à entrevoir l'importance que peut revêtir la temporalité pour l'adoption de nouvelles pratiques. En ce sens, malgré les changements de direction et de membres dans les équipes, nous pouvons supposer que ces « *significations symboliques* »⁷ du numérique disséminées dans les régionales les aient conduites à développer une culture propice à l'utilisation des nouvelles technologies.

Heurs et malheurs dans l'utilisation des TIC

L'actualité des TIC dans les régionales

Par la force des choses, les confinements de 2020 ont amené les équipes à utiliser davantage les outils numériques, la relation à distance venant dès lors mettre à mal le souci d'implémenter ces pratiques en présence des professionnels mais aussi des apprenants.

De nombreux outils et logiciels sont mobilisés afin d'entretenir à la fois la formation et le lien social entre tous les acteurs. Face à une relation à distance imposée par les confinements, nouvelle donne dans le jeu de l'Alpha, la découverte et l'utilisation de ces nouveaux outils se font néanmoins progressivement. Sabine indique à cet égard : « Ici, [avec] les formateurs, c'est petit à petit qu'on introduit un nouvel outil. Il y a plein d'outils qui existent mais, en fait, ils font des petits pas. Une chose à la fois ». Cette préoccupation d'une approche graduelle ne concerne en outre pas que les formateurs mais bien aussi les apprenants et la qualité de la relation entretenue avec eux, la coordinatrice continuant :

« Si les apprenants sont habitués à utiliser *Messenger*, ils [les formateurs] vont hésiter à utiliser autre chose parce qu'après, ça va un peu mettre à mal leur équilibre à eux et l'équilibre des apprenants ».

De même, bien qu'aucune médiation physique ne soit possible en temps de confinement entre les membres de l'équipe pour implémenter au mieux les outils mobilisés, leur ajustement et négociation avec ces nouvelles technologies s'établit notamment sur base de fréquents échanges de pratiques entre professionnels. Autant pour le Brabant wallon que pour la Wallonie picarde, les coordinatrices pédagogiques semblent accorder une grande importance à ces moments d'équipe qui permettent à la fois d'entretenir le lien entre eux, de gagner en assurance avec l'utilisation des TIC mais aussi de s'inspirer les uns des autres par rapport à la découverte de nouveaux outils.

⁷ Jouët, J., « Retour critique sur la sociologie des usages », in *Réseaux*, 2000, n°100, p.501. En ligne sur https://www.persee.fr/docAsPDF/reso_0751-7971_2000_num_18_100_2235.pdf.

Se retrouvent donc à présent, pour les deux régionales confondues, des dispositifs aussi divers que l'application pour smartphones *WhatsApp*, l'application interactive *Jamboard*, le système de messagerie instantanée *Messenger*, l'application *Snapacht*, le site web d'exercices interactifs *LearningApps*, l'enregistreur d'écran *Apowersoft* et les logiciels de vidéocommunication *Zoom* et *Jitsi*, ces deux derniers étant principalement mobilisés au sein de l'équipe elle-même. Les logiciels ou applications permettent d'ailleurs de générer ou d'envoyer des vidéos et fichiers audio qui sont ensuite utilisés comme supports essentiels à la formation.

Aussi, les outils employés peuvent s'entrecroiser et donner lieu à des séquences de formation entièrement créées par les formateurs. En début d'année scolaire 2020, entre les deux périodes de confinement, les formations ont été reprogrammées en partie en « présentiel » et en partie à distance. Sabine prend alors l'exemple d'une formatrice qui, durant ce temps d'accalmie, a pu élaborer toute une séquence de formation pour un groupe en Alpha-oral sur la thématique de la famille et des déterminants possessifs. Seize envois d'exercices différents, divisés en quatre étapes principales, constituent cette séquence. Bon nombre de ces exercices cumulent au moins deux supports différents, par exemple : la réalisation d'un exercice sur *LearningApps* envoyé ensuite sur *WhatsApp*, le transfert sur *Youtube* d'une vidéo *Apowersoft* et envoyée sur *WhatsApp*, la demande d'envoyer un enregistrement oral de soi à partir de l'observation de photos transmises au préalable, l'envoi d'un QCM élaboré sur *LearningApps*, l'échange de messages vocaux via *WhatsApp*...⁸

Toute cette ingénierie de formation amène Sabine à relever la dimension créatrice qui émane de leurs efforts. Distinguant l'emploi de méthodes préconçues, elle précise à cet effet:

« Dans le travail qui se fait, dans la formation à distance, il n'y a pas une machine qui va arriver à remplacer un formateur. En tout cas, là, le formateur est toujours bien présent, c'est lui qui continue à proposer [et à] créer encore des choses et je pense que les formateurs... Ici, ils créent tout. J'ai vu très peu de choses qui n'étaient pas créées par eux. »

Entre « *valorisation de soi* »⁹ et disqualification de soi¹⁰, le rapport des apprenants avec l'outil numérique en formation peut s'avérer bien ambigu. Cependant, plusieurs retours positifs peuvent être épinglés quant à leur utilisation dans ce cadre. Ces effets peuvent être répartis au moins sur deux plans qui s'interpénètrent : le linguistique et l'autonomie.

« Il y a des plus-values... Par exemple, il y a de l'autonomie qui se fait aussi par le biais de *LearningApps*. (...) Faire une recherche sur *Google Map* par rapport à un itinéraire, aller voir les transports en commun et les horaires de la STIB... Par exemple, il y a une apprenante qui

⁸ Il est à noter cependant que tous les apprenants ne disposent pas d'un outil numérique connecté. Le suivi de la formation, quand il est effectif, se déroule alors par voie postale.

⁹ Granjon, F., « Inégalités numériques et reconnaissance sociale. Des usages populaires de l'informatique connectée », *Les cahiers du numérique*, 2009, p.37. En ligne sur <https://www.cairn.info/revue-les-cahiers-du-numerique-2009-1-page-19.htm>.

¹⁰ Sabine indique par exemple que des apprenants « se définissent comme incompetents » ou auraient peur de casser le matériel utilisé.

me disait : “J’ai pu enfin aller à Paris voir ma famille parce qu’avant, je n’osais pas prendre le train”. Et en faisant la recherche au niveau littéraire, ça le lui a permis. Par rapport aux recherches de logement, ça peut aussi permettre de voir qu’il y a des possibilités de logement... Donc ça a aussi des apports positifs et ça amène une ouverture différente », développe ainsi Thida.

« Notamment pour les sms, [les formatrices] ont relevé vraiment des évolutions par rapport à la façon de s’exprimer par écrit, des évolutions aussi sur l’utilisation elle-même de l’outil, de travailler tout seul... que les ateliers numériques n’amenaient pas forcément. [Alors que], là, les gens sont en situation réelle de communication. (...) Là, l’avantage, c’est que c’est réel. Et donc il y a des apprenants qui se sont créé un groupe sur *Messenger*, ce genre de choses alors qu’ils n’en avaient pas et ont écrit plein de choses, ont mis une photo, ont posté [des publications]... Enfin, ils ont appris beaucoup de choses à ce niveau-là. Et alors, un autre effet positif, c’est qu’il y a des apprenants qui n’étaient pas forcément autonomes dans les groupes et qui arrivent quand même à travailler tout seuls », explique Sabine.

Classer les pratiques numériques

Notons enfin qu’une classification peut être établie quant aux pratiques numériques déployées en formation. Thida procède ainsi à une répartition des dispositifs utilisés. D’une part, se trouveraient les « moyens de communication » et, d’autre part, se situeraient « les applications servant à enrichir l’apprentissage ». Les « moyens de communication » comprendraient donc selon elle *WhatsApp*, *Messenger*, *Zoom* et *Jitsi*, les « applications servant à enrichir l’apprentissage » incluraient, elles, *Jamboard*, *LearningApps* et *Apowersoft*.

La classification de Thida se rapproche par ailleurs de deux des quatre types de pratiques issus de la typologie d’Yvette Molina et François Sorin dans leur recherche sur les usages¹¹ numériques dans le secteur social : « *la médiatisation* », où le numérique prend la forme d’« un moyen ou [d’un] support de l’accompagnement », et la « *médiation* », le numérique étant alors conçu comme « *objet de l’accompagnement* »¹². Les « moyens de communication » identifiés par Thida sont donc à comprendre comme dispositifs de « *médiatisation* » de l’activité. Le lien entre « l’application servant à enrichir l’apprentissage » de Thida et « la *médiation* » de Molina et Sorin peut apparaître dans un premier temps moins évident à entrevoir. Pourtant, les effets positifs retirés de l’utilisation de ces outils peuvent découler, au moins dans une certaine mesure, des « *pratiques e-inclusives* »¹³ caractérisant cette catégorie.

¹¹ Avec les auteurs, qui s’appuient sur Pascal Plantard, différencions les pratiques des usages. Les premières désignent « *les actions du sujet dans, avec et par son environnement sociotechnique* » et les seconds « *des ensembles de pratiques socialisées, c’est-à-dire des normes sociales, qui supposent des processus externes de construction de ces usages* ». Molina, Y, & Sorin, F., « *Les usages numériques dans l’accompagnement social et éducatif* », 2019, p.71. En ligne sur <https://www.crts-bretagne.fr/images/stories/usages-numeriques-accompagnement-social-rapport-crts-bzh-mars2019.pdf>.

¹² *Ibid.*, p.33. Les deux autres types de pratiques mobilisant le numérique identifiées par les auteurs sont « *l’informatisation* » et « *l’information* ».

¹³ *Ibid.*, p.36.

Non-usage et usage limité du numérique

Si la plupart des formateurs se sont lancés dans un modèle de formation passant par la voie numérique, cette subite confrontation massive avec les TIC donne à voir que tous ne classent pas les nouvelles technologies dans leur panoplie d'usages sociaux. Les régionales fonctionnant avec l'aide de volontaires, ceux-ci doivent également être intégrés dans l'analyse portant sur l'usage ou le non-usage des TIC, certains d'entre-eux étant d'ailleurs seuls à mener des formations.

Ainsi, les deux coordinatrices illustrent à travers leurs propos la fermeture ou le retrait qui peuvent survenir envers le numérique de la part de certains formateurs bénévoles :

« C'est plus compliqué avec les bénévoles. Au niveau de la formation à distance avec les outils numériques, ils sont plus frileux. Ils sont frileux... Il y en a un qui est allé réessayer quand même *WhatsApp* avec un groupe (...) Mais il y en a qui étaient là la semaine passée [à l'échange de pratiques] donc ils sont quand même intéressés... Pas tous. Il y en a qui ne viennent pas en visio en disant : "Tu sais, tout ça, pour moi... Je suis trop vieille..." » (Sabine)

« Il y a [une bénévole] qui se définissait aussi un peu comme incompetente... mais qui est prête à essayer. (...) Et puis il y en a une autre, elle, je pense qu'elle n'est pas preneuse. Elle n'a pas envie, ça demande un effort, de l'énergie, pour en fin de compte peut-être effectivement faire quelque chose auquel elle n'adhère pas vraiment. » (Sabine)

« Récemment, une formatrice volontaire me disait : "Je ne suis pas à l'aise avec l'outil numérique et je ne veux pas, c'est pas possible pour moi... Voilà, c'est un changement positif mais moi, je ne me sens pas en capacité d'apprendre ou d'utiliser l'outil numérique. Pour moi, c'est une expérience négative". Et je ne vais pas forcer non-plus, elle est volontaire ». (Thida)

Plutôt que de se référer d'emblée à la catégorie de « fracture numérique » à leur égard, ce qui conduirait à emprunter une pente « *positiviste* »¹⁴ inappropriée, il s'avère plus adéquat d'envisager d'abord les angles de « *non-usage* » ou d'« *usage limité* »¹⁵ du numérique. De même, l'absence d'un plus grand échantillon à disposition ne doit toutefois pas nous empêcher d'esquisser plusieurs pistes d'interprétation sur les usages limités des formateurs.

Outre, simplement, une faible intégration des TIC dans leurs « *trajectoires d'usage* »¹⁶, les rendant peu confiants dans l'utilisation de ces dispositifs, il apparaît important de relever l'autodisqualification qui peut émerger parmi les représentés dans les extraits ci-dessus. La

L'*e-inclusion* pourrait de la sorte se diviser au moins en deux conceptions différentes : l'une étant à entendre comme la mise au pas conforme à la numérisation de la société, à ce « tout au numérique » si cher à nombre de politiques publiques, et, l'autre, comme l'accompagnement pour l'intégration sociale appuyé par un développement des pratiques de TIC.

¹⁴ Kellner, C., Massou, L., & Morelli, P., « Des usages limités des TIC chez des professionnels de l'Éducation et du conseil dans le social », *Questions de communication*, 2010, n°18, p.91.

En ligne sur <https://journals.openedition.org/questionsdecommunication/415>.

¹⁵ Kellner, C., & al., *Op. cit.*

¹⁶ Proulx, S., « Trajectoires d'usages des technologies de communication : les formes d'appropriation d'une culture numérique comme enjeu d'une société du savoir », *Annales des télécommunications*, n°57, pp.180-189.

recherche de Kellner, Massou et Morelli sur les usages limités dans le secteur du travail social s'avère à ce titre particulièrement intéressante¹⁷. À travers leur identification de quatre catégories de facteurs expliquant les représentations des travailleurs distants avec les TIC¹⁸, au minimum deux éléments pourraient faire écho à notre situation et peuvent en être repris, notamment pour revenir sur cette posture d'autodisqualification¹⁹ :

- La communication numérique peut être perçue comme fortement limitée au regard de la communication directe. « *Le registre du non-verbal (...) disparaît[rait] et complique[rait] l'exercice du métier de travailleur social dans lequel le langage est central* ». (...) Dans ce type de communication, « *les perceptions étant plus réduites, la compréhension mutuelle devient parfois problématique et difficile à évaluer pour le professionnel* »²⁰.
- La dimension relationnelle est ce qui constitue le « *cœur de métier* »²¹ pour de nombreux travailleurs sociaux et socioculturels. L'outil technologique peut donc, de leur part, être « *perçu comme un outil encombrant qui détourne [leur] attention de la personne reçue. (...) Le risque de provoquer une rupture dans un processus de coconstruction d'un espace-temps de communication et de compréhension mutuelle est parfois mal vécu par les professionnels eux-mêmes. On touche là au cœur d'un métier et d'une culture professionnelle fondés sur le temps de la relation, fragile et délicat équilibre entre distance réflexive et proximité* »²².

Mais l'autodisqualification évoquée doit nous amener à intégrer également les travaux relatifs à la « présentation de soi » formulée par Erving Goffman²³ comme grille de compréhension supplémentaire des rapports sociaux numérisés. Serge Proulx exprime à ce sujet :

« *L'interlocuteur désire contrôler l'image qu'il projette de lui vers autrui. Il existe une tension entre ce désir d'influencer autrui et le désir que l'image qu'il projette soit cohérente avec la perception qu'il a de lui-même. Les premiers travaux qui ont porté sur les "pages personnelles sur le Web ont montré que les internautes concernés avaient une forte motivation à élaborer et à diffuser une "présentation de soi" cohérente dans l'univers médiatique.* »²⁴

Ainsi, comme le suggère Serge Proulx, il peut y avoir une préoccupation dans le chef des (éventuels) internautes à ne pas se « *divulguer* »²⁵ à travers l'utilisation de logiciels ou d'outils numériques. Cette divulgation, sorte d'épanchement transgressif, peut notamment concerner le niveau de compétence numérique qu'il faudrait supposément avoir atteint

¹⁷ Kellner, C., Massou, L., & Morelli, P., « Des usages limités des TIC... », *Op. cit.*

¹⁸ Ces quatre catégories sont : « le rapport aux TIC », « la communication directe et la communication médiatée », « l'influence de la culture professionnelle » et « les sphères privées et professionnelles ». *Ibid.*, pp.96-104.

¹⁹ Contrairement à ce qui pourrait être admis, Kellner & al. indiquent que l'âge ne constitue qu'un impact limité en termes d'élément explicateur du non-usage des TIC.

Kellner, C., Massou, L., & Morelli, P., « (Re)penser le non-usage des TIC », *Questions de communication*, 2010, n°18, p.11. En ligne sur <https://journals.openedition.org/questionsdecommunication/395>.

²⁰ Kellner, C., Massou, L., & Morelli, P., « Des usages limités des TIC... », *Op. cit.*, p.100.

²¹ *Ibid.*, p.103.

²² *Ibid.*

²³ Goffman, E., « *La mise en scène de la vie quotidienne – 1. La présentation de soi* », Éditions de minuit, 1973.

²⁴ Proulx, S., « *La participation numérique : une injonction paradoxale* », Presses des Mines, 2020, p.98.

²⁵ *Ibid.*

avant de se saisir davantage des TIC. En ce sens, nous pouvons supposer qu'il puisse s'agir, de la part des formateurs concernés, d'une crainte d'un retour de stigmatisation à leur rencontre. Bien que Sabine soit effectivement dans la supposition, ses propos peuvent permettre de prendre en compte cette hypothèse :

« Je sens quand même une crainte [des formateurs] à gérer un groupe à distance (...) Je crois que c'est plus une question de posture du formateur... (...) À mon avis, il y a quelque chose de l'ordre du contrôle, tu vois... de continuer à gérer, de ne pas être en difficulté devant le groupe, de [ne pas perdre la face]. »

Partir des premiers concernés

Contrairement à ce qui peut être communément admis, une partie non-négligeable des personnes analphabètes dispose d'outils numériques²⁶. C'est notamment sur base de ces constats situés dans les régionales que s'est confortée l'intention d'employer les nouvelles technologies avec leurs publics.

Une tripartite de la pratique des apprenants

Trois ensembles d'éléments apparus depuis le Brabant wallon s'avèrent particulièrement pertinents au regard de l'utilisation des TIC par les apprenants.

La pratique de ces derniers constitue un facteur important à inclure dans l'approche de la régionale. Thida explique à ce propos comment Lire et Écrire Brabant wallon s'est orienté vers des dispositifs tels que *Snapchat*, *WhatsApp* et la tablette :

« Les apprenants utilisent justement plus ces outils-là. On est vraiment reparti de l'utilisation de l'outil. (...) On a fait un état des lieux de ce que possédaient les apprenants chez eux aussi et de leur utilisation et c'est à partir de là qu'on a pu voir quels étaient les outils les plus souvent utilisés et de construire à partir... Je pense que c'est important de construire à partir de l'utilisation des apprenants. »

L'intérêt porté à une participation et une appropriation durables des apprenants avec les TIC en formation se cristallise de ce fait en une intégration du public-cible et de ses usages. Cette décision de l'association, si elle est réellement effective, abonde dans le sens de Dominique Pasquier quand elle exprime que « *l'appropriation de la culture et de la communication ne peut "être dissociée des conditions sociales où elle s'accomplit et par là de l'ethos"*²⁷ qui caractérise en propre un groupe social »²⁸.

²⁶ Malgré l'absence de statistiques globales au niveau de la Wallonie, une enquête de Lire et Écrire Bruxelles corrobore dans ce sens : Galvan Castaño, I., « Adultes en difficulté avec l'écrit et nouvelles technologies : quel accès et quels usages ? », 2019. En ligne sur <https://www.lire-et-ecrire.be/IMG/pdf/nouvellestech.pdf>.

²⁷ L'*ethos* correspond à un ensemble de « *principes pratiques* » propres à un individu ou à un groupe social. Bourdieu, P., « *Questions de sociologie* », Éditions de minuit, 2002 [1980], p.133.

²⁸ Pasquier, D., « "Le numérique abolit les distances sociales" », in Olivier Masclat, Séverine Misset & Tristan Poullaouec (dir.), *La France d'en bas ? Idées reçues sur les classes populaires*, Le cavalier bleu, 2019, p.158.

Dans la même lignée, la dynamique dédagogique laisse bien supposer que la vision n'est pas « *technocentrée* » et adopte davantage une démarche opportune à tout projet d'appropriation en s'inspirant de la pratique des premiers concernés. Pascal Plantard avance à propos de cette « *vision technocentrée* » qu'elle « *masque la dimension des usages et les questions de socialisation, de capital culturel, de territoire, d'accompagnement – et donc d'éducation – en se réfugiant dans des techno-imaginaires qui expliquent l'échec des différents plans informatiques, internet [et] numérique* »²⁹.

De même, Thida prolonge l'élan de la régionale à s'inspirer de la pratique des apprenants en l'adjoignant aux facteurs qui les engagent dans leur processus de formation :

« Je pense qu'on peut faire le lien par rapport à la recherche-action [sur la] "dynamique motivationnelle"³⁰ des apprenants. Je pense que cette recherche-action montre aussi qu'est-ce qui fait que l'apprenant va entrer en formation et qu'est-ce qui fait que, dans l'autre sens, ça va freiner. (...) Donc voilà, repartir de l'apprenant et de ce qu'il y a à disposition pour lui, c'est primordial »

Ensuite, tel que l'indique Dominique Pasquier, disposer du « *même outil n'ouvre pas les mêmes possibilités* » en fonction de la position sociale occupée, « *comme si [les utilisateurs] ne faisaient pas partie du même monde* »³¹. Nous mettons ici le doigt sur un élément notoire pouvant caractériser les personnes analphabètes : la plus grande proximité pratique entre les personnes faiblement scolarisées et les outils tactiles et interfaces audio et vidéo³².

Cette appropriation des TIC par les personnes faiblement scolarisées coïncide d'ailleurs avec la préoccupation et le type d'outil choisi en Brabant wallon :

« Il y a aussi le souci des interfaces. On peut avoir l'interface ordinateur, l'interface tablette, l'interface smartphone... Donc les interfaces sont différentes et leurs utilisations aussi. (...) Donc on a subdivisé les interfaces. On s'est dit qu'on irait plus vers des interfaces plus intuitives comme la tablette, parce qu'elle n'utilise pas, ou moins que l'ordinateur, la possibilité d'accès à l'écrit. »

Enfin, un rattachement semble également pouvoir être avancé entre l'attention portée aux apprenants et l'auto-socio-construction des savoirs. La coordinatrice du Brabant wallon exprime à ce titre : « On doit aussi partir de ce que les apprenants connaissent et ont à nous apprendre (...) C'est ce que disait un formateur : "les apprenants nous apprennent" ».

²⁹ Plantard, P., « Contre la "fracture numérique", pas de coup de tablette magique ! », *Revue Projet*, n°345, pp.23-30. En ligne sur <https://www.cairn.info/revue-projet-2015-2-page-23.htm>. p.24.

Au-delà de l'éventuelle complexité que pourrait laisser présumer le concept de « techno-imaginaire », Plantard indique que cela « *décrit l'importance et l'abondance de la technique et des machines dans notre imaginaire contemporain* ». Plantard, P., « La fracture numérique : mythe ou réalité ? », *Éducation permanente*, 2013, pp.161-172. En ligne sur <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01084077/document>.

³⁰ Bourgeois, E., Denghien, S., & Lemaire, B., « *Rapport de recherche-action - Se former, se transformer en Alpha. Dynamique d'engagement, effets de formation, freins et ressources* », 2016. En ligne https://www.lire-et-ecrire.be/IMG/pdf/rapport_de_recherche_dynamique_motivationnelle_version_finale_corrige_e_17012017.pdf.

³¹ Pasquier, D., « "Le numérique abolit les distances sociales" », *Op. cit.*

³² Pasquier, D., « Une enquête sur les pratiques numériques en milieu populaire », *Journal de l'Alpha*, n°218, 2020, pp.50-61. ; Pasquier, D. « *L'internet des familles modestes* », Presses des Mines, 2018.

Si l'auto-socio-construction des savoirs intègre bien une démarche horizontale, certaines nouvelles technologies peuvent donner l'occasion de tendre vers cette relation égale de coconstruction en amenant les apprenants à partager, à transmettre leurs propres savoirs. Nous pouvons par-là poser l'hypothèse que les usages socioculturels des apprenants avec les TIC participent en quelque sorte d'un rapprochement dans les positions avec les formateurs peu accommodés avec les outils numériques.

Un équipement qui concorde avec l'attention

En Brabant wallon, le souci d'entretenir l'« équilibre »³³ entre formateurs et apprenants propice à la formation aurait participé à orienter l'outillage des formateurs selon les pratiques et outils numériques connectés des apprenants. Nous pouvons y discerner ici une condition favorable à l'ajustement des différents acteurs de l'Alpha.

Tel que Thida le précise, la décision a aussi été prise au sein de la régionale brabançonne de « mettre à disposition pendant cette période de confinement des tablettes pour les apprenants qui n'en avaient pas ». En plus de résorber une difficulté d'accès, l'apport de la tablette résout « les problèmes techniques et logistiques » que peut engendrer la moindre envergure des écrans de smartphones.

L'ensemble des formateurs salariés de la régionale brabançonne ont quant à eux été équipés de smartphones. En Wallonie picarde, les formateurs ont également tous été munis d'un ordinateur portable, d'un accès au réseau et d'un smartphone.

L'adéquation avec l'Alpha populaire : un droit d'entrée

Certains formateurs maintiennent autant que possible la formation en groupe par la création de canaux de communication à distance et les logiciels mobilisés sont inspirés des pratiques et usages des apprenants. Pourtant, l'Alpha populaire semble être encore loin d'en émerger dans les conditions et utilisations qui en sont faites en temps de confinement.

Plusieurs dimensions caractérisant l'Alpha populaire se retrouvent absentes ou mises à mal avec les outils actuels. Les deux coordinatrices pédagogiques, alimentées par les fréquents retours des formateurs, mentionnent à ce titre :

Les pratiques pédagogiques « non-scolaires », l'emploi d'outils « ouverts » permettant la création et la « construction collective », l'élaboration d'une pédagogie du projet, l'importance des « rituels », la « dynamique de groupe », le sentiment de faire partie intégrante d'un groupe, d'un mouvement, de « faire corps », la place des « moments informels », « l'entraide », « la confiance », la « revalorisation de soi », l'importance d'une « temporalité » et d'une « rythmicité » spécifiques, l'adoption de pratiques « non-normées », le développement du regard critique.

³³ Pour reprendre Sabine, de Wallonie picarde.

Tout en prenant soin de préciser que « c'est facile des critiquer des outils [et] que ça peut être un appoint », Sabine s'attache à indiquer l'incompatibilité de deux dispositifs d'apprentissage numériques, *J'apprends* et *Solodou*, avec l'Alpha populaire. Pour la coordinatrice, le premier correspond à « un [outil] tout construit qui ne laisse pas de place, qui reste assez limité » et le deuxième à son fonctionnement « syllabique ». Tous deux se définiraient par l'absence de place pour la « production par l'apprenant ».

Cette mise à mal de compatibilité et d'items propres à l'Alpha populaire ne conduit pas le numérique à être rejeté pour autant et, poursuivant la dynamique déjà entreprise, il est fort probable qu'il intègre par la suite davantage³⁴ les formations. Thida et Sabine informent néanmoins de leur conception, relativement similaire, des TIC dans cette optique et elles rejoignent dans ce sens la catégorie du numérique perçu comme vecteur de « médiation » identifiée par Molina et Sorin³⁵. Il importe en effet aux deux coordinatrices de signifier le caractère utilitaire que doit revêtir le numérique en formation d'Alpha populaire :

« C'est un outil, le numérique n'est pas un langage en soi (...) [Ce] n'est pas une fin en soi, les applications viennent enrichir le questionnement de départ, autour de la santé, autour des droits fondamentaux en règle générale. Donc c'est un plus... », affirme Thida.

« Sur internet, il y a des mines mais il faut aussi pouvoir se diriger vers d'autres supports (...) Tu ne peux pas te limiter qu'à un support... Il y a autre chose que l'outil numérique (...) Après, c'est un support parmi d'autres qui permet de réaliser un projet, je pense... Mais qui, à mon avis, doit être balisé aussi. », soutient Sabine.

Le développement du regard critique cité supra apparaît par ailleurs comme condition concomitante à l'emploi de l'outil numérique, le regard critique s'orientant dans ce cas sur les TIC elles-mêmes, leur utilisation mais aussi les implications et conséquences de celle-ci. Thida, par exemple, soutient le besoin que l'équipe se forme également à ces enjeux et illustre en ces termes l'importance que comporte le contrat entre utilisation des TIC et regard critique : « Comme le disait Fabien Masson³⁶ : "C'est la voie royale à l'Éducation permanente" ! Donc on la garde, cette voie royale à l'Éducation permanente ! ».

Parallèlement à ce regard critique en formation, la volonté d'adopter une éthique critique envers le type de logiciels, d'outils, de moteurs de recherche employés prend également corps au sein des deux régionales. Chacune utilise essentiellement, par exemple, le logiciel de vidéocommunication *Jitsi*, qui se trouve être un logiciel libre, à la place entre autres de *Zoom* et *Teams*. À travers cette posture éthique, Thida se réfère en grande partie à l'attention à porter envers l'utilisation de technologies issues des GAFAM³⁷ et la création de bulles cognitives que génèrent les moteurs de recherche et réseaux sociaux. Sabine évoque

³⁴ En référence à l'« avant-confinements ».

³⁵ Molina, Y, & Sorin, F., *Op. cit.*, p.33

³⁶ Fabien Masson travaille sur le numérique au sein du service pédagogique de Lire et Écrire Bruxelles. Il est également formateur au numérique et intervient dans la formation de l'équipe de Lire et Écrire Brabant Wallon.

³⁷ Les GAFAM sont les principaux géants de l'industrie du numérique : Google, Amazon, Facebook, Apple et Microsoft.

pour sa part le « recul » et la « retenue » nécessaires à avoir quant à leur utilisation et au « mode de communication particulier » qu'elles induisent.

Nous pouvons supposer que cette posture éthique provienne d'un dédoublement cohérent du regard critique qui est inhérent à l'Éducation permanente. D'un côté, le promouvoir au sein des formations en Alpha, d'un autre, rester critique, vigilant, par rapport à ses propres pratiques associatives.

Des points de vigilance inséparables des perspectives

À la suite des éléments identifiés quant à une plus grande intégration des TIC en formation d'Alpha, plusieurs points d'attention ne doivent pas manquer d'être esquissés. Au même titre, différentes pistes permettent de prolonger ou d'émuler la dynamique empruntée par Lire et Écrire Brabant wallon et Wallonie picarde.

Des points de vigilance...

Avec une formation à distance risquant de s'étaler sur le long terme, il convient de pouvoir prendre en compte le poids que cela engendre pour les formateurs faiblement initiés aux nouvelles technologies de la communication mais aussi pour la simple tenue de la formation. Le déroulement normal du temps de formation s'en retrouve d'ailleurs entravé. À travers les retours des membres de l'équipe, Thida exprime que le travail en ces temps de confinement « demande aux formateurs le double de temps de préparation car ils doivent à la fois gérer leur séquence pédagogique mais aussi le “numérique”, tout en essayant de maintenir au cœur de la visio la dynamique de groupe et l'impact de l'auto-socio-construction ». Le temps que cela prend sur la formation implique, a minima, la « réflexion [sur le choix de] l'outil », les « bugs potentiels », les « nombreux pop-up » publicitaires,... La gestion à distance exige une démultiplication de la disposition du formateur à poursuivre sa formation en raison des trois aspects que cela implique identifiés par Thida: « un aspect logistique, un aspect pédagogique et un aspect dynamique de groupe ».

De même, l'emploi d'une communication médiatisée, directement retransmise en vidéo ou par messagerie instantanée, devrait éveiller l'attention selon Thida quant à ce qu'elle désigne par l'« image de soi », que nous pouvons relier à la notion de « *présentation de soi* ». Aussi bien pour les formateurs que pour les apprenants, l'utilisation de la caméra/webcam et des réseaux sociaux procède d'un dévoilement qui transgresserait le « cadre » que Thida promet quant au déroulement de la formation. « Jusqu'où on se présente soi ? », s'interroge-telle. Serge Proulx affirme en effet qu'au plus un média relève d'un haut degré de « *présence sociale* »³⁸, au plus les individus seront incités à se dévoiler voire à communiquer des parties de leur vie privée. La communication par interfaces numériques constituerait de ce fait un enjeu produit par l'interpénétration de sphères voulues distinctes comme les sphères professionnelle et privée.

³⁸ Proulx, S., « *La participation numérique...* », *Op. cit.*, pp.96-99.

Notons également que la préoccupation à « faire du commun via le numérique », pour reprendre Thida, est transversal au discours des deux coordinatrices et rejoint la volonté à disposer d'un outil numérique propre à l'Alpha populaire. Les deux interviewées estiment que ce dernier devrait inévitablement permettre d'inclure une « position d'animateur de groupe » constitutive de « la posture du formateur » ainsi que la « dynamique de groupe » inhérente à l'Éducation permanente.

Enfin, le coût financier que l'utilisation d'outils numériques connectés peut engendrer pour l'apprenant doit également être surveillé, d'autant plus avec la formation à distance. Si certains d'entre eux ne disposent effectivement pas de tels dispositifs ni de connexion internet ou d'abonnement GSM, l'hypothèse est forte que cela soit essentiellement dû à la possession d'un très faible capital économique. Concernant l'abonnement – nécessaire à une utilisation la plus « smart » possible des téléphones connectés –, Denis Colombi explique que parmi les populations les plus précarisées, certains décident de ne fonctionner qu'avec des cartes prépayées parce que financièrement plus accessibles sur le court terme... l'abonnement pouvant présenter un risque d'endettement pour ces mêmes populations³⁹. Avec l'emploi du numérique en formation, se pose donc aussi la question de savoir quels seraient les coûts financiers qui se répercuteraient sur les apprenants.

... à la formulation de perspectives

Les effets positifs retirés des mises en situation réelles face aux dispositifs numériques que suppose la dématérialisation des services de la vie quotidienne semblent être rendus possibles, ou du moins favorisés, par une formation employant des interfaces numériques. En ce sens, selon la position favorable d'une régionale, il semblerait pertinent de poursuivre l'utilisation de ces technologies dans un but d'harmonie entre les mises en situation pratiques des formations et la confrontation réelle avec les services informatisés. L'utilisation pourrait aussi être évaluée, notamment au regard des éventuels effets nuisibles que cela produirait.

Aussi, il conviendrait de s'accorder sur ce qu'on entend par « numérique ». Comme l'indiquent Molina et Sorin, quatre types de pratiques numériques se forment dans les organisations sociales : « la médiation », « la médiatisation », « l'informatisation » et « l'information »⁴⁰. La prise en compte d'outils manipulés – les dispositifs tactiles et interfaces vidéos dans le cas des personnes analphabètes – concourt également à la définition de « l'outil numérique ». De plus, à côté des « objets » et « logiciels », le numérique peut également désigner la notion de « culture numérique »⁴¹ qui représente : « un ensemble de valeurs, de connaissances, de pratiques qui impliquent l'usage d'outils informatisés, de pratiques de consommation culturelle, médiatique, de communication et d'expression de soi ». Au regard des pratiques adoptées, l'enjeu est aussi de savoir jusqu'à quel point l'association souhaiterait s'avancer dans cette « culture numérique ».

³⁹ Colombi, D., « Où va l'argent des pauvres », Éditions Payot, 2020.

⁴⁰ Molina, Y., & Sorin, F., *Op. cit.*, p.33

⁴¹ *Ibid*, p.87.

Par ailleurs, l'utilisation du numérique en formation suppose d'abord de pouvoir prendre le temps de l'implémenter, tant pour les formateurs que pour les apprenants. À cet effet, et notamment en raison de l'appropriation personnelle d'un outil, l'implémentation gagnerait grandement à être effectuée en présence physique des concernés. Thida fait observer :

« On a remarqué que pour que ce soit le moins entravant possible pour l'apprenant, il y a une nécessité de faire ce travail d'implémentation du numérique en présentiel. Sinon, ça ne percole pas. (...) Si cette réalité de pouvoir implémenter ça en présentiel se pose avec les apprenants, ça se pose aussi pour les formateurs. Et donc on espère que les choses vont s'améliorer et qu'on pourra s'en emparer avec douceur, avec la possibilité de se former, de faire des drills... »

L'implémentation et l'appropriation ne pourraient qu'être difficilement dissociées d'une formation, d'un accompagnement des formateurs sur le numérique lui-même. Éducation permanente oblige, cela ne concernerait pas qu'une utilisation plus approfondie des dispositifs numériques mais aussi le développement d'un regard critique sur les TIC qui se répercuterait ensuite dans les formations d'alphabétisation.

Enfin, une piste probablement onéreuse mais interpellante et lancée par Thida permettrait de dialoguer avec l'intérêt de Sabine à « chercher un outil adapté⁴² », à « avoir à l'esprit les objectifs poursuivis et chercher l'outil qui permette de [les] réaliser » : la coconstruction d'un outil propre à l'Alpha populaire. Cette piste ouvrirait en outre la possibilité de s'entendre communément sur ce qu'est le numérique. La coordinatrice évoque à ce propos le souhait d'y intégrer une dynamique participative intégrant les pratiques des apprenants :

« Je pense qu'il faudrait créer des applications ou des outils avec les apprenants, je pense que ça, c'est quelque chose qui pourrait être vraiment intéressant, parce qu'on en a très peu, d'applications, qui sont vraiment adaptées au public Alpha. Il y a des applications pour le public FLE et on sait bien qu'il y a une différence entre le FLE et l'Alpha... Les applications qu'on utilise pour le moment sont plus destinées à un public Français Langue Étrangère... Et je pense que là, il y a aussi une question à se poser : "Quelle application peut-on créer avec un public Alpha ?". Et (...) on [devrait] *designer* à partir de l'apprenant et des questions de l'apprenant. Je pense que c'est une question qu'on doit aussi se poser à notre niveau. »

Avec Joëlle Zask, nous pouvons comprendre la participation comme un processus qui « implique davantage [qu'un] engagement de surface dans des dispositifs préexistants. Participer suppose que l'individu prenne part à la situation de façon telle qu'il puisse éventuellement modifier cet état des choses par des gestes contributifs. Un tel contexte participatif implique que l'on mette effectivement à disposition des ressources, des outils, des moyens pour que le participant puisse intervenir de manière significative dans la situation »⁴³. Ainsi, dans la même lignée que la prise en compte de la pratique des apprenants pour penser les dispositifs à employer, l'élaboration d'un outil devrait adopter une dimension

⁴² Au lieu d'« avoir recours à des outils qui ne sont pas adaptés parce qu'il n'y aurait rien de plus pertinent ».

⁴³ Citée par Proulx, S., « La participation numérique... », *Op. cit.*, p.22.

participative. C'est d'ailleurs le point de vue de cette coconstruction que défend le concepteur numérique Matti Schneider pour qui « *la meilleure manière de construire un logiciel de qualité, qui apporte de la valeur à ses usagers, consiste à le construire avec elles et eux* »... au lieu de faire appel à des « *commanditaires d'un logiciel [qui] ne sont pas ceux qui vont l'utiliser* »⁴⁴. La réalisation d'un logiciel ou d'un outil numérique doit dès lors « *se baser sur les problèmes [ou les caractéristiques]* » du public-cible mais également « *inclure* » ce dernier à la conception. Par « *conception* », il faut ici entendre « *un processus itératif dans lequel chaque modification est confrontée à la réalité du terrain* »⁴⁵. Le « *point fondamental* » permettant d'aboutir à un dispositif réellement pertinent est « *la collaboration rapprochée entre usagers experts (...) et développeurs experts du numérique* »⁴⁶.

Une conclusion qui n'en est pas une

Formuler une conclusion serait bien hâtif au regard du caractère exploratoire de cette analyse qui nous aura permis de dresser un panorama non-exhaustif des enjeux qui se cristallisent à la rencontre des univers de l'Alpha et du numérique. De nombreuses pistes sont esquissées et nous aurons pu observer que la temporalité pour l'appropriation détient une place importante pour tous les intervenants. Les questions liées aux usages limités des membres de l'équipe se concrétiseraient davantage en développant une recherche à leur sujet. La prise en compte de la pratique des apprenants semble avoir des effets autant positifs sur leur formation avec le numérique que sur la dimension linguistique et leur autonomie. L'utilisation du numérique, au sens large, n'apparaît pas incompatible avec l'Éducation permanente pour autant qu'un outil adéquat soit mobilisé et que la dynamique propre à l'Alpha populaire soit conservée. Enfin, c'est aussi autour de ce dernier point que s'articulent plusieurs éléments de vigilance et de perspectives.

⁴⁴ Schneider, M., « Les conditions d'adoption du numérique dans le service social », *La Revue française de service social*, 2017, n°264, pp.57-65. En ligne sur <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01415747/document>.

⁴⁵ *Ibid.*

⁴⁶ *Ibid.*