

La société numérique : un contexte propice au renouvellement des pratiques de lutte contre l'illettrisme

Il n'est plus besoin de démontrer la place prépondérante du numérique dans toutes les strates de notre vie, dans les loisirs, la vie sociale, la vie professionnelle, le rapport avec les administrations. Chacun s'accorde à dire que nous sommes dans une véritable révolution, à l'exemple de ce qu'ont connu nos ancêtres avec les inventions successives de l'écriture, de l'imprimerie, de l'informatique... Chaque innovation technologique a connu ses thuriféraires et ses opposants, souvent avec la même crainte : celle d'un bouleversement des valeurs et d'une nouvelle organisation de la société. Il n'est, pour s'en convaincre, qu'à se souvenir des réticences de Socrate face à l'écriture qui, disait-il, « produit l'oubli dans les âmes en leur faisant négliger la mémoire : confiants dans l'écriture, c'est du dehors, par des caractères étrangers, et non plus du dedans, du fond d'eux-mêmes, qu'ils chercheront à susciter leurs souvenirs » (Platon, *Phèdre*). Ce sont à peu près les tenants du débat actuel, entre ceux qui, comme Michel Serres (2012), voient dans les technologies actuelles une libération des cerveaux, rendus disponibles par la « boîte-ordinateur [qui] contient et fait fonctionner ce que nous appelions jadis nos facultés : une mémoire, plus puissante mille fois que la nôtre ; une imagination garnie d'icônes par millions ; une raison, aussi, puisque autant de logiciels peuvent résoudre cent problèmes que nous n'eussions pas résolus seuls », et ceux qui y voient au contraire un asservissement de l'homme à la machine, une perte des facultés de raisonnement, un appauvrissement du langage et de la raison.

FRÉDÉRIC HAEUW, consultant (consulting@haeuw.com).

JOËLLE ARNODO, responsable de projets à l'AFPA, direction de la formation et du développement des compétences (joelle.arnodo@afpa.fr).

Les deux auteurs sont experts auprès de l'Agence nationale de lutte contre l'illettrisme sur les questions du numérique et de la professionnalisation des acteurs.

Le monde éducatif, celui de la formation initiale et de la formation continue, est le plus résistant face à cette intrusion ; pour autant, qu'elle s'opère au nom de la sanctuarisation nécessaire des lieux éducatifs ou en réaction face à la superficialité supposée des nouveaux médias, trop limités pour développer des contenus ou donnant des informations de surface et éphémères, cette résistance est vaine car elle occulte le caractère inéluctable, massif et définitif, d'une invasion des technologies à l'école et dans les lieux de formation. Aujourd'hui, la parole du maître n'est plus parole d'évangile, puisqu'elle est directement confrontée à une information disponible, à portée de main, et il est de plus en plus fréquent qu'elle soit remise en cause par les apprenants, au nom d'une exigence presque dictatoriale de précision.

La question de l'intégration des technologies en formation n'est donc plus, comme il y a encore quelques années, de savoir s'il faut ou non introduire les ordinateurs et Internet en formation, mais plutôt de s'interroger sur la meilleure façon de les utiliser pour produire du savoir et développer des compétences, et donc transformer le métier de l'enseignant ou du formateur qui partage, peu ou prou, son savoir brut avec la machine.

Illettrisme, numérique et risques d'exclusion

A l'instar des formateurs, les acteurs de la lutte contre l'illettrisme sont traversés par ces questions. Toutefois, les enjeux de l'introduction du numérique dans les actions de formation en direction des publics illettrés sont, pour au moins deux raisons, encore plus vitaux.

La première raison est que la « non-compétence numérique » renforce les risques d'exclusion des publics déjà exclus du fait de leur non-maîtrise de la lecture, de l'écriture et du calcul. La Communauté européenne reconnaît d'ailleurs, depuis 2006, la compétence numérique comme l'une des compétences-clés, au même titre que la lecture et l'écriture¹. En effet, les nouvelles pratiques de e-recrutement, l'usage des technologies dans les process de production, la nécessité de travailler en réseau, augmentent les risques de disqualification professionnelle. Contrairement à l'idée répandue, les métiers les plus faiblement qualifiés sont eux aussi impactés par le numérique ; les exemples sont nombreux, dans le domaine de la propreté, du conditionnement, de la gestion des stocks, ou même des services à la personne. Ainsi, une assistante de vie doit gérer son planning de rendez-vous avec son téléphone portable, assister la personne dans la gestion de ses appareils de domotique, de son pilulier électronique ou de tout autre appareil respiratoire, de son informatique domestique et, bien sûr, soigner son image et son réseau de professionnels sur le web pour trouver de nouveaux clients. Par ailleurs,

1. Recommandation 2006/962/CE du parlement européen et du Conseil, du 18 décembre 2006, sur les compétences clés sur l'éducation et la formation tout au long de la vie (*Journal officiel* L 394 du 30 décembre 2006).

les relations avec l'administration, les impôts, la CAF, Pôle emploi... sont d'autant plus compliquées que l'on ne maîtrise pas la e-administration. Participer à la vie de son quartier, s'inscrire à un service de proximité, s'engager dans la vie associative, se déplacer... sont autant d'actions de plus en plus malaisées lorsqu'on n'a pas de messagerie électronique, ou que l'on ne sait pas consulter un site en ligne.

La seconde raison est que les technologies éducatives sont un puissant levier de formation des savoirs de base et des compétences-clés, dont la lecture et l'écriture. Les personnes en situation d'illettrisme, en relation souvent difficile avec l'école, sont friandes d'une approche individualisée, qui leur permet d'aborder l'écrit autrement que par le papier/crayon. Contrairement à la relation avec un formateur, la neutralité de l'outil permet une interaction sans jugement de valeur ; l'erreur devient formative, l'ordinateur ne juge pas. Certains ont déjà une pratique de numérique et des réseaux sociaux, et il est habile de s'appuyer sur cette compétence en construction pour aborder différemment le rapport à l'écrit. Même si ces pratiques touchent aux jeux en ligne, au téléchargement de musique ou à l'écriture de SMS, les stagiaires faiblement scripteurs et lecteurs, sur les réseaux – et les usages qu'ils développent mériteraient d'être analysés –, sont compris et rendus visibles par les formateurs qui, parfois, occultent cette réalité. La reconnaissance de ce savoir-faire informel et son prolongement dans des activités plus formelles sont de nature à renforcer et à optimiser les chances de progression. La production d'un écrit grâce à un traitement de texte permet une valorisation des productions directement diffusables, sur un site web ou un blog, change l'estime de soi et l'image dégradée que la personne a d'elle-même.

Vers de nouvelles pratiques pédagogiques

L'Agence nationale de lutte contre l'illettrisme (ANLCI) joue un rôle majeur dans la mise en synergie des acteurs du secteur, et dans la proposition d'actions de mutualisation et de professionnalisation. Depuis une dizaine d'années, elle présente que les technologies tiendront une place essentielle, et elle œuvre à la prise en compte et à l'amplification de cette dynamique. En 2005, un groupe de travail national produit un rapport sur la question et propose, à partir d'un recueil des expériences, une première typologie d'actions (Haeuw et Arnodo, 2005). En 2008, une rencontre nationale fait à nouveau un point sur le sujet. En février 2012, l'Agence organise une rencontre intitulée : « Face à l'illettrisme, les journées ANLCI du numérique », qui réunit environ cent-quatre-vingts personnes et une quarantaine de présentations.

Que peut-on dégager comme information sur le champ des pratiques ? Sans prétendre à l'exhaustivité, on peut considérer que les expériences présentées sont suffisamment représentatives des pratiques pour en tirer a posteriori une nouvelle typologie d'actions. Cinq types se dégagent selon nous.

• *Le numérique pour évaluer*

La première catégorie d'outils vise à évaluer les compétences de base ; c'est le cas d'*Evado*, outil d'évaluation en ligne produit par l'ANLCI, ou bien encore du logiciel *Pôle position*, de l'Agence nationale pour la formation automobile, qui évalue en ligne les savoirs en enseignement général et professionnel à partir de questionnaires. Il peut s'agir aussi de repérer les jeunes en difficulté, comme le fait le Réseau des observatoires locaux de la lecture, qui propose « un ensemble d'outils d'évaluation de la lecture, traités de manière collective ou individuelle [...] la saisie des résultats permettant un traitement informatique des données apportant des informations sur les compétences en compréhension et en identification des mots de chaque élève ». Il peut s'agir aussi d'évaluer les compétences plus génériques, comme le fait le projet *Plus avenir*, porté par le groupement interprofessionnel régional pour la promotion de l'emploi des personnes handicapées des Pays de la Loire, qui propose des « activités au moyen desquelles le jeune est amené, sous une forme ludique, à porter un regard sur ces capacités, ses savoir-être, savoir-faire, ainsi que ses souhaits professionnels ». Enfin, notons plusieurs transpositions du référentiel des compétences-clés en situation professionnelle (CCSP)² de l'ANLCI, afin d'évaluer les compétences dans le champ de l'entreprise ; c'est le cas du dispositif *REDIP-Alicia* dans les entreprises agroalimentaires, ou du dispositif *1001 lettres*, porté par Opcalia.

• *Le numérique pour apprendre*

Cet usage est historique. Les acteurs de la lutte contre l'illettrisme ont été parmi les premiers à comprendre l'intérêt du numérique comme outil pour apprendre à lire, écrire et compter. Au-delà des aspects liés au statut de l'erreur, que nous avons évoqués, les intérêts psychocognitifs sont nombreux : élargissement du champ visuel du lecteur lent ou débutant, pour une lecture plus fluide et plus efficace ; apport de la multicanalité (image, son, texte) pour renforcer la portée sémantique et mnémonique ; interactivité par la proposition d'aides à la résolution des problèmes ; évaluation simultanée et *feedbacks* ; simulation de situation professionnelle, etc.

On peut toutefois constater des pratiques très nuancées. Certains pédagogues s'en tiennent à un enseignement assisté par ordinateur, avec des séances de cours en classe prolongés par des travaux en salle informatique sur des logiciels classiques ou des sites en ligne : c'est notamment le cas des cours municipaux pour adultes de la Ville de Paris. D'autres sont plus innovants et créent des ressources à partir de technologies plus modernes, de type *Flash*, pour produire de la 3D, comme le dispositif *Dalia*, porté par l'association *Education et formation*. Certains encore, comme la société *Formagraph* avec le projet *Imago*, produisent

2. <http://www.fpp.anlci.fr/fileadmin/Medias/PDF/ENTREPRISE/RCCSP.pdf>

des *serious games*. Observons toutefois que la sophistication des technologies utilisées, comme le tableau blanc interactif (TBI), ne transforme pas nécessairement la pédagogie, qui peut rester très traditionnelle. A certains égards, faire venir les stagiaires tour à tour au tableau, fût-il blanc et interactif, peut être considéré moins comme une innovation pédagogique propre à favoriser les interactions que comme une forme de régression !

• *Le numérique pour organiser la formation*

La troisième catégorie d'outils correspond aux plates-formes de téléformation, autrement dit aux logiciels qui proposent des parcours individualisés, à distance ou non. On retrouve naturellement au sein de la plate-forme des outils d'évaluation-positionnement et de formation, mais elle propose, en sus des apprentissages en ligne, un suivi à distance et une traçabilité des activités. C'est le cas du *Pavillon des apprentissages*, d'*INSUP Formation*, qui met en ligne « plus de cinq cents séquences de formation favorisant les apprentissages à partir d'une interface simple et épurée permettant une prise en main rapide pour tous les publics, grâce à des consignes et des aides sonorisées ». C'est le cas également de la plate-forme développée par l'école de la deuxième chance de Marseille, avec un système de progression sous forme de ceintures, comme pour le judo.

Certains organismes de formation transforment radicalement l'organisation de leur structure. Ainsi le CFA de Marzy, qui propose des parcours individualisés s'appuyant sur le centre de ressources, ou l'organisme RECIDE, avec *La clé du savoir*; « outil ouvert et entièrement personnalisable, utilisés en présentiel comme à distance, pour des besoins, des projets et des usages différenciés ».

• *Le numérique comme passerelle entre approche sociale et approche formelle*

Entrent dans cette quatrième catégorie les organismes de formation qui intègrent la dynamique sociale portée par les réseaux, au sein des dispositifs formels de lutte contre l'illettrisme. Les RASSED (réseaux d'aides spécialisées aux élèves en difficulté) des communes de Châtenay-Malabry et du Plessis-Robinson expérimentent, par exemple, l'usage des blogs personnels à l'école. « Parce qu'écrire est la meilleure façon d'apprendre à lire et à progresser en production d'écrit, faire créer dans le cadre scolaire des blogs personnels à des élèves en difficulté est une activité pertinente [...] Elle interroge les liens à tisser entre technicité et sens, et sur les frontières entre temps scolaire et temps personnel. » Le centre de ressources illettrisme (CRI) de la région Auvergne propose de mettre en évidence les savoir-faire et les capacités à communiquer, à publier et à partager de l'information, notamment *via* les SMS et les réseaux sociaux, pour en faire des « opportunités d'ancrer des séquences interactives privilégiant les activités dans des parcours de formations ouvertes, intégrant, consolidant et élargissant ces savoirs

vers une meilleure maîtrise des mots, des phrases et des textes ». Enfin, le réseau *Ruralnet* vise à faciliter les départs en formation des personnes qui en sont le plus éloignées ; par le biais d'une plate-forme numérique interacteurs à base territoriale, il s'agit de transformer une pratique de bourses d'échanges en demande de formation formelle et d'inscription en formation ouverte et à distance.

• *Le numérique comme vecteur d'insertion sociale*

Cette dernière catégorie d'usages se situe dans des pratiques sociales, portées par des organismes ou des structures qui, a priori, n'ont pas une vocation formative formelle. Ce qui est visé ici, c'est la prise en compte de la compétence numérique au service de l'insertion citoyenne ou professionnelle, et la réduction de la fracture numérique qui touche les personnes les plus fragilisées, dans un monde où la compétence numérique est vitale. Les acquis concernant la maîtrise de la lecture et de l'écriture sont en quelque sorte des advenus, certes heureux mais non centraux en termes d'objectifs. Ici, les acteurs mobilisent davantage les technologies du quotidien, « de la vraie vie », ce qui ouvre un champ pédagogique presque infini et transforme nécessairement les modes d'accompagnement. Citons d'abord les *cyber@llyes*, organisés chaque année par la Fédération nationale des Francas, qui permettent aux enfants fréquentant les centres de loisirs, écoles et collèges, de relever en ligne des défis scientifiques reliés à leur territoire. Ces élèves découvrent ainsi leur lieu de vie, la rigueur de la démarche scientifique, le goût de la compétition, les règles de vie en société et sur la toile, et incidemment, améliorent leur rapport à l'écrit. Dans un autre contexte, le restaurant social Pierre Landais, à Nantes, propose aux personnes en grande précarité un atelier informatique, des accès libres à Internet, des clés USB pour stocker leurs documents. Ces mises à disposition ont permis de faire éclore des blogs solidaires d'échanges, des cyberlettres partagées sur les préoccupations sociales des usagers, des ressources en ligne, bref de nouveaux types de socialisation.

La professionnalisation des acteurs en mutation

Avec cette nouvelle donne, le numérique bouscule la professionnalisation des acteurs dans ses dimensions organisationnelles et pédagogiques. Ce sont moins les enjeux évoqués que la diversité des solutions techniques et la variété des ressources utilisées par de multiples acteurs qui évoluent. Au service de problématiques et de typologies d'usages qui changent peu (Arnodo, 2000), elles incitent les acteurs de la formation de base à revisiter leurs pratiques.

Serious games, *wikis*, blogs, réseaux sociaux : les interactions facilitées par des interfaces de plus en plus performantes orientent les usages vers une logique dominante de communication.

Pour une conduite du changement dans les organisations

L'acculturation aux outils bureautiques depuis les années 1980, avec l'arrivée de postes informatiques individuels dans les entreprises, a été suivie, dans les années 1990, par la connexion aux réseaux internes, puis par la vulgarisation à Internet. Ont suivi depuis, dans le domaine de la formation, les applications de systèmes d'information orientées métier, l'informatisation des outils de suivi, la réalisation de e-portfolios mis en place dans certaines régions ou à l'initiative des formateurs, des ressources numériques informationnelles et pédagogiques facilitant les interactions. Dans un contexte qui n'a plus rien de commun avec les premières formations multimédias initiées par la DFP à la fin des années 1980 et les ressources issues de l'EAO (DFP, 1990), les acteurs de la formation, comme la plupart des salariés d'entreprises, doivent faire avec ces technologies dans leurs fonctions de production, de facilitation et de régulation.

L'appropriation des outils techniques est cependant peu de chose face au nécessaire investissement des personnes dans les interactions et les échanges rendus possibles par le numérique. Or, l'évolution accélérée des technologies et la variété des solutions techniques ne sont pas forcément en phase avec la culture des acteurs et leur capacité d'intégration des changements induits par les technologies. Ce constat est visible dans les espaces de travail collaboratifs et les communautés de pratiques, rarement utilisés comme supports d'échanges réciproques, et plus souvent réduits à des lieux de stockage de documents.

Des initiatives encore isolées prouvent que la tendance peut s'inverser sous réserve d'une animation permanente de ces lieux potentiels d'échanges, soutenue par un style de management et une culture d'entreprise qui placent les dynamiques d'interaction – communication, partage, collaboration, mutualisation – au centre de l'organisation interne ouverte sur l'environnement.

La notion de « maîtrise d'usage » (Germain, 2006) incarne la conduite du changement à opérer. Complémentaire à celle de « maîtrise d'œuvre », qui se traduit dans le domaine des technologies par une conduite de projet à partir de l'identification et du choix de solutions techniques, la maîtrise d'usage vise à améliorer les compétences individuelles et collectives en partant de l'identification des besoins, de la définition des attentes en matière d'utilisation des technologies, de la diffusion des bonnes pratiques liées aux technologies.

Former autrement

- *Un nouveau cadre pour la formation de base*

Suivant cette même logique, la surinformation et l'offre de formation croissante, l'accès démultiplié aux savoirs impliquent de concevoir et d'organiser la

formation à partir de la demande et non plus de l'offre, déjà surabondante : « L'offre sans demande est morte ce matin » (Serres, 2012).

Dans le cadre de contraintes imposées par les commanditaires, cela impose de partir du projet ou des motivations de la personne, de se positionner non plus comme transmetteur de contenus mais comme facilitateur des apprentissages contribuant à l'autonomisation de l'individu (Carré, 2005). Sur ce point, les acteurs de la formation de base ont, depuis longtemps, la compétence de mettre en œuvre une pédagogie du projet et de l'apprendre à apprendre. Ils sont a priori plus avancés que d'autres pour développer des formats d'actions et des activités d'apprentissage que permettent à présent les technologies.

Considéré à la fois comme objet et comme moyen d'apprentissage en formation de base, le numérique est l'occasion de promouvoir un autre mode de connaissance (Morin, 2011) et d'en renouveler le cadre. Dans ce secteur, l'organisation de la formation est encore souvent disciplinaire, ou compartimentée par domaines d'intervention, malgré l'approche par compétences affichée comme dominante depuis plusieurs années – généralisée par les dispositifs d'accès aux compétences-clés –, et une entrée pédagogique par les situations professionnelles, plus récente, avec le référentiel des compétences-clés en situation professionnelle adopté par de nombreux OPCA.

On a vu que l'omniprésence du numérique dans la vie quotidienne et professionnelle, les limites de plus en plus floues entre formation formelle, non formelle et informelle, rassemblent des acteurs multiples de la lutte contre les exclusions. Elles incitent aussi les formateurs à prendre en compte l'amont et l'aval de la formation « hors champ », à s'appuyer sur l'expérience des personnes et sur les habiletés développées dans l'utilisation du numérique.

• ***Des compétences spécifiques pour les formateurs en formation de base***

Les compétences requises pour le pilotage des projets intégrant les TICE (Haeuw, 2002), les exigences requises pour enseigner et former avec les TIC sont identifiées. Le « certificat informatique et Internet de l'enseignement supérieur de niveau 2 "enseignants" » (C2i2e)³ s'appuie sur un référentiel détaillant la nécessité de : maîtriser l'environnement numérique professionnel, utiliser des ressources en ligne, pratiquer une veille pédagogique, travailler en réseau avec des outils de travail collaboratif, rechercher et sélectionner l'information, scénariser des situations d'apprentissage. Ces compétences génériques sont mobilisées en formation de base, mais l'accompagnement est spécifique, et les points de vigilance diffèrent.

Parmi les cinq compétences spécifiques du formateur en formation de base définies dans le cadre d'une étude récente pour l'ANLCI (Arnodo, 2012) figure la

3. <http://www.c2i.education.fr/spip.php?article87>

compétence : « Faciliter l'acquisition des compétences-clés par l'intégration des TIC en formation. » Elle sous-tend : l'aide au choix des ressources et des chemins d'apprentissage ; le développement de l'esprit critique et la sélection de l'information utile ; l'appui sur les pratiques et les projets des apprenants ; l'anticipation et la gestion des questions de sécurité sur Internet ; le respect des règles éthiques, de conduite et de courtoisie sur les réseaux.

La compétence numérique du formateur en formation de base est considérée comme transversale au métier. Elle impacte l'ensemble de ses activités de préparation, d'animation, d'accompagnement, d'évaluation, mais aussi sa posture, résolument tournée vers une relation d'aide et de communication. Diversifier les activités pour favoriser les apprentissages de base, maintenir la motivation des apprenants, contribuer à la restauration de l'estime de soi et au sentiment de compétence (Fenouillet, 2012) sont les principaux motifs d'intégration des TIC évoqués par des formateurs interviewés dans le cadre de cette étude.

Certains formateurs préparent les apprenants à un premier niveau de compétences numériques, parfois validé à différents échelons territoriaux et sous différentes formes : passeport de compétences informatiques européen (PCIE) ; certificat de navigation Internet (CNI) ; passeport pour les technologies de l'information et le multimédia.

Une professionnalisation des acteurs de la formation conduisant à la généralisation d'une certification pour les formateurs serait-elle un facteur déclencheur d'innovation dans leurs pratiques ?

• *Les dispositifs de professionnalisation en questions*

En tant que moyen d'apprentissage, le numérique en formation de base vise l'apprentissage de codes sociaux et de savoirs fondamentaux (l'écriture, le repérage dans l'espace et dans le temps...), paradoxalement bouleversés par le numérique, transformés par les nouveaux supports de communication. A l'inverse, les pratiques des formateurs évoluent à la marge et ne sont pas chamboulées, bien que l'usage de l'outil informatique, de ressources informationnelles et pédagogiques, se généralise. Les formateurs se trouvent aujourd'hui dans la même situation que les personnes en formation, les jeunes de la génération Y surtout. Ils ont en effet développé des habiletés dans leur vie personnelle dans la manipulation du numérique, sur lesquelles ils ont du mal à s'appuyer pour développer des compétences professionnelles et une autre pédagogie.

Depuis la structuration du réseau des acteurs autour de centres ressources illettrisme au tout début des années 1990, l'analyse rétrospective de la professionnalisation des acteurs de la lutte contre l'illettrisme dans le domaine des TIC montre une évolution des modes de professionnalisation et des pratiques des formateurs en quatre grandes périodes.

La première période a porté sur l'utilisation de ressources informatisées, puis multimédias informatisées, dans le cadre de journées ou de sessions courtes de formation de formateurs visant la maîtrise de la ressource. L'entrée forte par l'outil s'est traduite par la publication de divers catalogues descriptifs de ressources. L'action du formateur était contrainte par la logique du concepteur de la ressource, lui-même contraint par la faible interactivité permise alors par les technologies.

Dans un deuxième temps, le développement de formations ouvertes et à distance, la capitalisation de pratiques par des centres ressources spécialisés (*Oravep*, puis *Algora*), les comptes rendus d'expérimentations, les témoignages et la valorisation d'actions dans le cadre de journées de communication ont progressivement orienté la professionnalisation vers les usages. Grâce au foisonnement des ressources informationnelles et pédagogiques, l'utilisation massive d'Internet y a fortement contribué.

La troisième période, aux alentours de 2005, est caractéristique de nouvelles formes de professionnalisation des formateurs orientées vers le travail collaboratif et s'inscrivant dans la durée – recherches-actions, groupes de travail conciliant enjeux territoriaux, professionnalisation des organisations, des individus – et bénéficiant d'un espace numérique collaboratif comme *Illico*, créé dès 2005 à l'initiative du centre ressources illettrisme de la région PACA.

Depuis 2010, la professionnalisation passe par une mixité de ces différentes formes au service de projets, dont le Forum permanent des pratiques de l'ANLCI se fait la vitrine : formation à l'utilisation de plates-formes de formation, de *serious games*, à la création de blogs...

L'impact de la professionnalisation des formateurs en formation de base sur leurs pratiques pédagogiques ne fait pas l'objet d'études, seulement des constats évoqués sur la présence d'actions et d'activités d'apprentissage innovantes mais encore isolées. Les leçons tirées de l'expérience concernant la professionnalisation des enseignants à l'intégration des TICE (Peraya *et al.*, 2008) éclairent le bilan qui pourrait être réalisé pour celle des formateurs : privilégier une formation aux TIC, « pédagogocentrée » et non pas focalisée sur les techniques ; adopter une démarche par projet qui comprenne des temps de réflexion et d'élaboration en sous-groupes, des périodes de mises en situation professionnelle, d'analyse réflexive, de présentation finale du projet ; veiller à proposer un dispositif de formation où convergent les objectifs, la démarche, l'environnement technologique et l'évaluation ; apprendre en faisant et « juste à temps » : la formation aux technologies n'est pas toujours un préalable, elle est sans effet si le temps est trop distendu entre la formation et sa mise en œuvre. Ces quelques points suffiraient à remettre en question les modes de professionnalisation existants dans le secteur de la formation de base.

En conclusion

S'il apparaît que, depuis une dizaine d'années, les choses ont bougé de manière significative, dans une approche qui reste très humaniste, enthousiasme et volontaire, cela ne doit toutefois pas occulter le fait que l'on reste malgré tout dans un monde de pionniers, et que la généralisation à l'ensemble des acteurs concernés par la lutte contre l'illettrisme reste un vaste chantier. Il est difficile de mesurer le poids de ces innovations dans la totalité des offres disponibles au plan national. Il est intéressant de relever que l'un des changements notables est la multiplicité des acteurs concernés. Alors que nous étions plutôt « entre formateurs » en 2005, les journées de 2012 ont fédéré des intervenants du champ social, du champ de la formation initiale et continue, du champ des loisirs, et aussi de de l'entreprise. On voit bien que le numérique bouscule les frontières, entre loisir, travail, formation, entre formel et informel, et que l'innovation se situe, comme souvent, dans les interstices et les marges.

Les évolutions rapides des technologies ont pour conséquence une adaptation permanente aux changements, qui fait obstacle à la nécessaire réflexion sur les choix stratégiques et les pratiques pédagogiques dans un cadre théorique opérant. Le niveau d'exigence accru en matière de compétences des organisations et des acteurs en formation de base se situe du côté de la relation. Apprendre à travailler ensemble, à mettre en œuvre une pédagogie du projet, à développer l'esprit critique des stagiaires dans un contexte de surinformation sont plus que jamais d'actualité. ■

Bibliographie

- ARNODO, J. 2000. *L'intégration des technologies de l'information et de la communication dans les formations d'adultes en situation d'illettrisme : analyse des usages pour un service d'information stratégique des formations de base*. Université Aix-Marseille III, thèse de doctorat en sciences de l'information et de la communication.
- ARNODO, J. 2012. *Référentiel des compétences spécifiques de formateur en formation de base*. Paris, Agence nationale de lutte contre l'illettrisme, document broché.
- CARRÉ, P. 2005. *L'apprenance : vers un nouveau rapport au savoir*. Paris, Dunod.
- DÉLÉGATION À LA FORMATION PROFESSIONNELLE. 1990. *Formations multimédias : élémentaires, mon cher Watson*. Paris, La Documentation française.
- FENOUILLET, F. 2012. *Les théories de la motivation*. Paris, Dunod.
- GERMAIN, M. 2006. *Management des nouvelles technologies et e-transformation : regard systémique sur les TIC dans les organisations de travail*. Paris, Economica.
- HAEUW, F. 2002. *Compétice, outil de pilotage des projets TICE par les compétences*. <http://www.centre-info.fr/IMG/pdf/competice9.pdf>

- HAEUW, F. ; ARNODO, J. 2005. *Les TIC en formation de base : penser les usages, réfléchir sa pratique*. Rapport du groupe national. Forum permanent des pratiques 1 de l'ANLCl. http://www.fpp.anlci.fr/fileadmin/Medias/PDF/FPP/FPPI/FPPI_Les_TIC_en_formation_de_base.pdf
- MORIN, E. 2011. *La voie : pour l'avenir de l'humanité*. Paris, Fayard.
- PERAYA, D. ; LOMBARD, F. ; BÉTRANCOURT, M. 2008. *De la culture du paradoxe à la cohérence pédagogique: bilan de dix années de formation à l'intégration des TIC pour les futur(e)s enseignants du primaire à Genève*. http://www.revuedeshep.ch/site-fpeq/Site_FPEQ/7_files/2008-7-Peraya.pdf
- SERRES, A. 2012. *Petite Poucette*. Paris, Editions le Pommier.