

## Les ateliers Alphamédia en association : un concept en extension ?

### The Alphamedia workshops in a not for profit organization: a concept in expansion?

**Aurélié Beauné**

Laboratoire EDA, Université Paris-Descartes , France

---

#### Résumé

L'intégration des Technologies de l'Information et de la Communication (TIC) aux pratiques scolaires ne se fait pas, aujourd'hui comme hier, sans difficultés. Or, à ces pratiques s'adjoignent celles de co-éducateurs, œuvrant dans les centres sociaux, les associations de quartier ou encore les centres paroissiaux...

Cette contribution relève d'une recherche exploratoire concernant les pratiques éducatives informatisées en contexte spécifique : suivant une méthodologie d'enquête qualitative et fondée sur les développements de la théorie de l'activité d'Y. Engeström (1987), elle analyse l'adaptation des TIC aux pratiques parascolaires traditionnelles proposées dans le contexte d'une association parisienne. Là, l'action portée par les ateliers "Alphamédia" semble porter symboliquement un modèle original d'assimilation des TIC.

Mots clés : TIC, EIAH, association, théorie de l'activité, Alphamédia

---

#### Abstract

Integrating Information Technology and Communication (ICT) in educational practices does not happen, today as yesterday, without difficulties. However, school practices are sometime complemented by others, in extra-school settings such as social centers, neighborhood associations or parish communities...

This contribution is an exploratory research on educational computerized practices in specific contexts: following a qualitative methodology based on the developments of Y. Engeström's activity theory (1987), it analyses the adaptation of ICT to the traditional extracurricular practices proposed in the context of a parisian association. There, the action brought by the workshops "Alphamédia" seems to wear symbolically an original model of ICT's assimilation.

Keywords: ICT, TEL, non-profit organization, theory of activity, Alphamedia

## I. Introduction

Nous avons mené une recherche exploratoire pendant sept mois dans le cadre d'une association parisienne au sujet des pratiques éducatives informatisées qui y sont proposées depuis près de douze ans. Il s'agissait d'observer comment celles-ci s'étaient associées au panel d'activités ordinairement proposé dans les contextes parascolaires : soutien scolaire, activités ludiques et sportives, fêtes de quartier ...

Sachant qu'un nombre important d'études soulignent les difficultés d'intégration des Technologies de l'Information et de la Communication (TIC) à l'école, on aurait pu supposer que, pour les structures de type associatif, certaines restrictions budgétaires ou le manque de ressources humaines rendraient difficile l'intégration de telles pratiques. Cependant, celles que nous avons observées ont révélé une bonne adaptation des activités informatisées à celles plus traditionnelles.

Notre question de recherche pose alors le problème suivant : comment s'est produit, dans ce contexte spécifique, l'intégration des pratiques éducatives informatisées ? Nous présenterons donc, dans une première partie, le cadre théorique et méthodologique de cette recherche. Puis, suite à l'analyse et à la discussion des principaux résultats, il s'agira finalement d'éclairer les perspectives qu'elle ouvre, notamment en ce qui concerne la reproduction de telles analyses pour d'autres structures associatives.

## II. Pratiques éducatives informatisées

### A. Milieux éducatifs

Depuis le début du siècle, la place et la fonction des Technologies de l'Information et de la Communication en Education (TICE) suscitent de vifs débats à l'échelle internationale : comment et qu'apprend-on avec les TIC ? Correspondent-elles uniquement à des "outils pour apprendre" ? Comment permettre aux différents publics d'apprenants d'en concevoir des usages constructifs ?

Les études menées dans le champ des TICE couvrent donc un large spectre de questionnements allant des problématiques liées aux équipements requis à celles des dispositifs d'apprentissage mis en œuvre, mais encore à celles concernant les approches pédagogiques adoptées.

Certaines d'entre elles<sup>1</sup> soulignent l'existence d'une grande hétérogénéité des pratiques selon les milieux dans lesquels elles se réalisent : au sein des écoles, des foyers ou encore dans des contextes intermédiaires (associations de quartier, centres sociaux, communautés paroissiales...).

Concernant les pratiques scolaires, une étude de L. Cuban datée de 1998<sup>2</sup> propose une analyse de la situation des TIC dans les écoles américaines et démontre qu'elles ne s'y sont pas véritablement intégrées :

*« Pourquoi l'utilisation pédagogique de l'informatique (ordinateurs, télévision, multimédia et logiciels etc...) est-elle encore l'exception et non la règle dans les écoles américaines ? [...] comment se fait-il que malgré tout le bruit que l'on fait depuis une dizaine d'années autour des réformes scolaires et de l'informatique, les ordinateurs soient utilisés beaucoup moins au quotidien dans les classes que dans d'autres organismes ? »*

---

<sup>1</sup> Cuban L. (1998), « Rencontre entre l'ordinateur et la salle de classe : la classe gagne. ». Baron G.-L. (2005), « Les TICE, de l'innovation à la scolarisation : problèmes et perspectives ». Baron G.-L. et Bruillard E. (2008), « Technologies de l'information et de la communication et indigènes numériques, quelle situation ? ». Boullé M. (2008), « L'utilisation des moteurs de recherche dans le processus de recherche d'information au collège : pratiques et stratégies des élèves »

<sup>2</sup> Cuban L. (1998), « Rencontre entre l'ordinateur et la salle de classe : la classe gagne. »

D'autres études concernant la « *scolarisation* »<sup>3</sup> de ces outils, plus récentes et analysant la situation des TICE en France, rapportent des difficultés similaires. Ainsi, celle de G.-L. Baron et E. Bruillard publiée en 2008<sup>4</sup> constate que « *si les écoles sont maintenant relativement bien dotées [...], les TIC sont globalement sous-utilisées dans les classes. Un certain nombre d'études confirment cet état de fait avec quelques variations selon leurs sources.* »

On pourra également souligner ici la distinction faite dans l'analyse des utilisations des outils informatiques entre les milieux éducatifs où elles se réalisent :

« *La conclusion la plus frappante de l'ensemble de cette étude réside dans le fossé marqué entre les usages de l'Internet à la maison et à l'école.* »<sup>5</sup>

Ce constat se vérifie à nouveau grâce aux données présentées dans le mémoire de Master de M. Boullé<sup>6</sup> : elle y analyse en effet les usages des moteurs de recherche par les collégiens dans le cadre des CDI et identifie la « *non-convergence des savoir-faire acquis en dehors de l'école et des pratiques visées à l'école* ».

Les usages des TIC, qu'ils se réalisent dans les foyers ou en milieux scolaires, constituent donc un champ de recherche complexe, sujet de nombreuses discussions. A ceux-là s'ajoutent néanmoins les pratiques proposées dans toutes les structures intermédiaires telles que les associations, centres sociaux ou communautés paroissiales...

Nous nous proposons donc ici d'apporter des éléments de réflexions à l'analyse de l'intégration des pratiques mobilisant les TIC en contexte associatif. Nous avons en effet pu réaliser une enquête de terrain au sein d'une structure associative qui a développé depuis plus de douze années des activités mobilisant les TIC. Nous présentons par la suite le cadre théorique qui a guidé nos observations et nos analyses.

## **B. Présentation du cadre théorique**

Guidée par les principes de l'observation participante, nous avons centré nos analyses sur deux des activités informatisées proposées dans le contexte associatif qui nous accueillait : celle basée sur l'utilisation du logiciel libre "Scratch" ainsi que celle dénommée "Alphamédia" et basée sur l'utilisation du logiciel "Dialogo".

Notre immersion dans l'association s'est effectuée en deux temps, du fait de certaines contraintes temporelles. Les mois de novembre et décembre 2009 ont permis une prise de contact et la réalisation d'une première série d'observations et d'entretiens, dont un auprès de l'éducateur responsable de la salle informatique et un autre auprès des enfants suivant l'activité Scratch.

Puis, de février à juin 2010, nous avons effectué un stage encadré par l'éducateur-responsable de la salle informatique et nous avons procédé à la réalisation d'une seconde série d'entretiens auprès du directeur de l'association, d'une bénévole très impliquée dans les séances Alphamédia et des enfants suivant les deux ateliers.

Afin d'analyser l'intégration des pratiques éducatives informatisées à celles traditionnelles en contexte parascolaire, nous avons utilisé les éléments conceptuels développés dans la théorie de l'activité par Y. Engeström (1987) puisqu'elle permet un traitement systémique des données relevées (*Figure 1 : représentation d'une activité par Y.Engeström*)

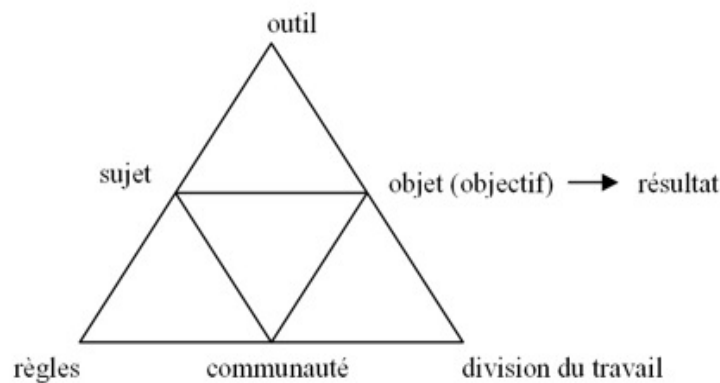
---

<sup>3</sup> BARON G.-L. (2005), « Les TICE, de l'innovation à la scolarisation : problèmes et perspectives »

<sup>4</sup> Baron G.-L. et Bruillard E. (2008), « Technologies de l'information et de la communication et indigènes numériques, quelle situation? »

<sup>5</sup> Étude européenne Médiapro (2006)

<sup>6</sup> Boullé M. (2008), « L'utilisation des moteurs de recherche dans le processus de recherche d'information au collège : pratiques et stratégies des élèves »

**Figure 1 : représentation d'une activité par Y.Engeström**

A partir de cette représentation triangulaire, il est en effet possible de distinguer les différents pôles des activités observées pour ensuite dégager les tensions ou contradictions qui peuvent relever de quatre degrés différents : les contradictions primaires relèvent des tensions propres à chaque sommet ; celles secondaires, des tensions qui s'observent entre les différents sommets ; celles tertiaires, des tensions existantes entre plusieurs activités incluant différents degrés de mise en œuvre des technologies, et celles quaternaires, des tensions observables entre l'activité centrale et des activités voisines.

Notre étude a aussi pris pour cadre théorique les questions relatives aux Environnements Informatisés pour l'Apprentissage Humain (EIAH). Considérant qu'un EIAH « est un environnement qui intègre des agents humains (e.g. élève ou enseignant) et artificiels (i.e., informatiques) et leur offre des conditions d'interactions, localement ou à travers les réseaux informatiques, ainsi que des conditions d'accès à des ressources formatives (humaines et/ou médiatisées) locales ou distribuées » (Tchounikine, 2002)<sup>7</sup>, l'analyse des caractéristiques de ceux utilisés dans le contexte de notre étude montrera qu'ils spécifient le mode d'intégration des TIC aux actions de l'association. Avant de présenter les principaux résultats, il convient à présent de décrire certaines spécificités du terrain de recherche.

### C. Spécificités du contexte

L'association d'éducation populaire au sein de laquelle nous avons effectué cette recherche correspond à une structure associative (loi 1901) riche d'une longue histoire puisqu'elle remonte à la moitié du XIX<sup>ème</sup> siècle.

"Active dans sa forme actuelle depuis les années quatre-vingt-dix"<sup>8</sup>, il semble intéressant de souligner l'important brassage de conceptions de l'acte éducatif qui s'y est produit depuis plus d'un siècle. Le patronage sur lequel fut édifiée l'église était tout d'abord un lieu d'éducation populaire. La communauté salésienne qui s'y développa corrélativement correspond également à une communauté très active dans le champ des actions éducatives. La pédagogie salésienne, axée vers les jeunes issus de milieux défavorisés en situation ou en voie d'exclusion sociale, repose en effet sur les deux principes fondamentaux suivant : "la foi en l'éducabilité de chacun [...], [un] système préventif [...]"<sup>9</sup>.

L'actuel directeur de cette association, en poste depuis 2004, apportait avec lui "la méthode québécoise" :

<sup>7</sup> Tchounikine P. (2002), « Quelques éléments sur la conception et l'ingénierie des EIAH », Actes du colloque GDR

<sup>8</sup> Laurent R. (2008), « Du religieux au laïque : la transmission d'une pédagogie. », p. 11

<sup>9</sup> Laurent R. (2008), « Du religieux au laïque : la transmission d'une pédagogie. », pp.44-46

« [...] *l'approche québécoise, l'approche globale qui prône notamment la prise en compte de la personne dans sa globalité, donc en terme d'histoire de vie, en terme de différents niveaux de vie, en terme des différents secteurs de vie etc. d'un être humain. [...] »*<sup>10</sup>

L'éducateur responsable de la salle informatique, en poste depuis le début des années 2000, sélectionne quant à lui, des EIAH fondés sur les approches socioconstructivistes de l'éducation : on citera pour exemple l'utilisation de jeux éducatifs tels que "L'odyssée des Zombinis" ou "Dr Brain a perdu la tête" pour l'apprentissage des mathématiques, ou encore celle de Scratch (logiciel libre et gratuit d'apprentissage de la programmation qui s'inscrit dans la lignée de LOGO créé en 1966 par S. Papert au MIT).

Ces différentes approches pédagogiques comportent beaucoup de schèmes communs (la priorité accordée à l'activité des apprenants, une conception globale et transversale du développement des individus, des liens à un projet social) et des spécificités (la méthode préventive, le souci de valorisation des cultures populaires, l'attention accordée à la motivation dans les parcours d'apprentissage...) qui, au sein de cette association, s'assemblent sans difficultés. Le directeur actuel utilise justement, à ce propos, le terme de "maillage" :

*"Notre maison est un lieu intergénérationnel où la dimension préventive a une place de choix. [...] Cela suppose donc aussi un maillage éducatif intégrant tous les partenaires intervenant auprès de ces jeunes. La famille est le pilier, l'éducateur premier. Les établissements scolaires et tous les autres co-éducateurs sont approchés dans le cadre d'un travail partenarial afin qu'une cohérence éducative d'ensemble soit assurée."*<sup>11</sup>

Les actions de cette association ont ainsi considérablement évolué au fil des années : de l'insertion des jeunes en difficultés suivant le projet salésien qui en formait la base, elles se sont diversifiées et touchent aujourd'hui aussi bien les enfants du primaire à la terminale et les jeunes en cours de professionnalisation que leurs parents.

Cette structure leur propose les activités suivantes : du soutien scolaire (primaire/collège/lycée) tout au long de l'année et un centre de loisirs (très actif pour chaque période de vacances mais aussi tous les mercredis de l'année scolaire), des formations pour les jeunes en insertion professionnelle mais encore des activités manuelles (peinture, couture, poterie...) et sportives pour tous. La formation des adultes (alphabétisation, cours de Français Langue Etrangère ou FLE, aide dans les démarches administratives) correspond à la dernière ouverture du champ d'action de cette association : elle s'est officialisée en 2005.

L'introduction des outils informatiques s'est effectuée sur l'initiative des membres de l'association dès la fin des années quatre-vingt-dix et ce, afin de répondre aux besoins naissants liés à la fracture numérique. Il s'agissait d'abord de favoriser l'accès aux nouvelles technologies pour les jeunes qui n'avaient pas d'ordinateurs chez eux : l'association proposait alors un atelier de Musique Assistée par Ordinateur (MAO).

Le recrutement de l'éducateur responsable de la salle informatique actuellement en poste permet le développement des visées éducatives liées à l'exploitation de ces outils : il utilisait les logiciels ludo-éducatifs cités plus haut pour favoriser l'acquisition des mathématiques ainsi que le logiciel Hyperstudio dans le cadre des activités du centre de loisir. L'activité mobilisant le logiciel libre Scratch a commencé, quant à elle, en 2009 :

*" [...] l'avantage de Scratch, c'est que c'est a priori un logiciel qui est gratuit, qui est maintenu par*

<sup>10</sup> Témoignage du directeur de l'association in LAURENT R. (2008), « Du religieux au laïque : la transmission d'une pédagogie. », p. 58

<sup>11</sup> Rapport d'activité de l'association (2007)

*une université, qui risque de toujours évoluer [...] »<sup>12</sup>*

C'est dans le cadre du soutien scolaire que les objectifs liés à l'exploitation du parc informatique de l'association se sont progressivement centrés sur l'acquisition de la lecture et de l'écriture :

*" Faire du soutien en maths, très bien. Mais un enfant, s'il ne sait pas lire, tout le reste n'a pas beaucoup d'importance, pas beaucoup de sens en tout cas... »<sup>13</sup>*

L'activité Alphamédia s'est ouverte en 2002 aux collégiens et aux enfants à partir du CE1. Les CP y sont intégrés dès 2004 : cet élargissement correspond également à la démarche préventive valorisée dans ce contexte puisque les difficultés en lecture-écriture peuvent apparaître très tôt.

En 2005, grâce à l'intérêt et à l'implication d'une des bénévoles siégeant au Conseil d'Administration (CA), ce sont finalement les adultes des cours de FLE (Français Langue Etrangère) et d'alphabétisation qui ont été intégrés à cette activité :

*« Moi, j'avais l'impression que ça pouvait tourner plus, y'avait les enfants, pourquoi les dames elles viendraient pas là ? [...] peut-être qu'avec Alphamédia, on pourrait essayer de leur apprendre en répétant [...] ça répète l'ordinateur [...] »<sup>14</sup>*

Cette structure associative compte aujourd'hui près de 300 adhérents<sup>15</sup> dont plus d'une centaine utilise la salle informatique équipée de 12 postes. Les différentes activités qui y sont proposées constituent donc autant d'occasions pour ses participants d'apprendre grâce et avec l'ordinateur depuis maintenant plus de 10 ans. Après avoir détaillé ces éléments de contexte, nous pouvons préciser les caractéristiques des EIAH utilisés ainsi que celles de la population étudiée.

#### **D. Caractéristiques des EIAH utilisés et de la population étudiée**

Le logiciel choisi pour enrichir le soutien scolaire est issu de l'EIAH "Lexiphone" conçu pour l'orthophonie : il présentait deux avantages pour une utilisation dans ce contexte en ce qu'il était, dès sa base, assez maniable (utilisation simple des caractères du clavier — lettres, accents et marques typographiques-) et pensé pour parer des situations de dyslexie, handicapant la scolarisation de certains enfants.

Si, au départ, l'éducateur-responsable respectait assez scrupuleusement les protocoles prévus par les professionnels de l'orthophonie, il est parvenu assez rapidement à la conclusion d'une nécessaire évolution de cet EIAH pour répondre plus précisément aux besoins des enfants accueillis par l'association :

*"Rapidement, je me suis quand même rendu compte de ses limites par rapport à des enfants qui n'étaient pas forcément dyslexiques [...] je me suis aussi intéressé aux contenus [...] j'avais une bibliothèque sonore, principalement de textes, et on avait aussi des mots mais c'était des mots surtout conçus pour la répétition orale [...] donc on a fait des nouvelles listes de mots [...] " <sup>16</sup>*

Dialogo relève en effet du type d'EIAH appelé "gestionnaires de contenus" : à partir de la structure initiale de Lexiphone, l'association responsable du développement de ce logiciel a adjoint de nouveaux textes (pour l'essentiel, des comptines issues du répertoire des chansons populaires), ainsi que des séries de syllabes et de mots, construites à partir de la liste NOVLEX :

*"Elle a été constituée grâce à l'analyse de livres scolaires et extra-scolaires destinés à des élèves de*

<sup>12</sup> Entretien éducateur-responsable de la salle informatique, le 14/04/10

<sup>13</sup> Ibid.

<sup>14</sup> Entretien bénévole, le 26/04/10

<sup>15</sup> Entretien éducateur-responsable de la salle informatique, le 14/04/10

<sup>16</sup> Ibid.

CE2 (8-9 ans). NOVLEX est construit à partir d'un corpus d'à peu près 417 000 mots, ne comprenant ni noms propres, ni prénoms, ni noms de ville, ni onomatopées et ramenés en minuscule<sup>17</sup>.

Le logiciel fut donc développé pour travailler aussi bien la conscience phonologique que celle orthographique puisque beaucoup d'exercices de répétition écrite ont été ajoutés. Malgré le peu de difficultés posées par le maniement de cet EIAH, l'éducateur responsable de la salle informatique observe qu'il faut compter entre " 20 à 47 séances [pour que] les enfants [arrivent] à stabiliser leur utilisation du logiciel au sein de l'activité"<sup>18</sup>. Le développement des séquences d'exercices et l'augmentation progressive de la difficulté du maniement du clavier influent certainement sur cette durée d'appropriation.

Scratch relève, quant à lui, d'un type d'EIAH bien plus complexe à manipuler puisqu'il s'inscrit dans la lignée de LOGO qui fut élaboré par S. Papert en 1966 au MIT. Il induit en effet un apprentissage de la programmation :

*« Dans bien des écoles aujourd'hui, « enseignement assisté par ordinateur » signifie que l'ordinateur est programmé pour enseigner à l'enfant. On pourrait dire que l'ordinateur sert à programmer l'enfant. Dans ma vision des choses, l'enfant programme l'ordinateur et, ce faisant, acquiert la maîtrise de l'un des éléments de la technologie la plus moderne et la plus puissante, tout en établissant un contact intime avec certaines des notions les plus profondes de la science, des mathématiques et de l'art de bâtir des modèles intellectuels. »<sup>19</sup>*

Ce logiciel correspond à une version plus attractive pour les enfants et ce, notamment, grâce aux utilisations des couleurs : elles fonctionnent comme des points de repères importants pour les plus jeunes qui suivent cette activité.

Face à la complexité du maniement de cet EIAH, c'est alors le parcours pédagogique conçu pour guider l'appropriation du logiciel par les enfants qui importe et on a relevé que c'est justement cet aspect du logiciel Scratch qui semble motiver le choix de l'éducateur responsable de la salle informatique :

*"L'avantage de ceux qui n'ont pas un parcours pédagogique déjà structuré, c'est que l'apprenant a une certaine liberté créative, c'est toujours les conceptions constructivistes [...]"<sup>20</sup>*

Les durées et degrés d'appropriation de ce logiciel pour les participants de cette activité sont alors bien plus variables que celles relevées pour ceux de l'activité Alphamédia, du fait de leurs âges mais aussi de leur régularité.

La population étudiée dans le cadre de notre enquête de terrain est constituée des 12 enfants, âgés de 7 à 9 ans, suivants l'activité Alphamédia et des 5 enfants, âgés de 9 à 11 ans, inscrits à l'atelier Scratch ; soit un effectif total de 17 enfants.

Les enfants des séances Alphamédia ont des profils scolaires variés puisque cette activité est conseillée aussi bien à ceux qui rencontrent d'importantes difficultés dans leurs parcours scolaires qu'à ceux qui n'en rencontrent que de légères, voire à ceux qui n'en rencontrent pas du tout. Le groupe de travail ainsi constitué correspond en cela aux visées préventives des actions de l'association et nous avons observé que, parce qu'il rassemble des élèves de niveaux différents, il favorise l'émergence d'effets motivationnels pertinents pour l'évolution du rapport à l'apprentissage de ces enfants.

<sup>17</sup> <http://www2.mshs.univ-poitiers.fr/novlex/>, consulté le 16/06/10

<sup>18</sup> Laurent J. et Baron G.-L. (2010), « Dynamiques d'appropriation d'un logiciel d'apprentissage de la lecture en réseau. Le cas d'enfants issus de milieux défavorisés dans une association d'éducation populaire »

<sup>19</sup> Article "Micromonde", <http://fr.wikipedia.org>, consulté le 27/12/09

<sup>20</sup> Entretien éducateur-responsable de la salle informatique, 14/04/10

Pour l'activité Scratch, nous relevons que la totalité de notre effectif renvoie à des apprenantes : un garçon suivait l'atelier pendant la première partie de l'année et l'a quitté même s'il était de ceux qui manipulaient le mieux le logiciel, un autre a rejoint le groupe vers la fin de l'année mais, malgré l'aide de l'éducateur, il n'a pas pu rattraper les productions des autres apprenantes. Nous n'avons donc pas pu prendre en compte leur participation dans l'analyse des données.

Pour relativiser la composition exclusivement féminine de ce groupe de travail, nous relevons que, lors de l'inscription à l'atelier, les facultés de concentration des enfants sont questionnées. L'association propose en effet, en même temps, des activités ludiques et sportives qui semblent, à priori, plaire davantage aux garçons accueillis par le centre de loisirs<sup>21</sup> :

*(H., 11 ans) « Franchement, y'a des garçons qui veulent pas venir [...] c'est parce que plutôt les garçons ils ont envie d'être avec Youssef en bas, [...] Youssef il les fait faire de la peinture et tout, et après quand ils ont fini ils sont dehors, ils font des éperriers [...] moi aussi avant j'étais comme les garçons j'aimais pas rester tout le temps assis [e] [...] »*

*(F., 10 ans) « le problème c'est qu'en fait les garçons ils obéissent pas [...] en fait pour eux c'est un peu ennuyeux en fait, rester assis, tapoter des trucs [...], ils préfèrent bouger. »<sup>22</sup>*

Nous avons aussi noté que tous les foyers de ces enfants sont aujourd'hui équipés d'ordinateurs, bien qu'ils fassent partie de familles aux niveaux de vie variés (allant de milieux favorisés à très défavorisés). Ils y ont un accès relativement libre ; 12 d'entre eux disent y accéder seuls, 5 avec leurs grands frères ou grandes sœurs, 2 avec leurs parents. Ils y pratiquent en grande majorité des jeux, notamment ceux accessibles gratuitement en ligne : "jeux.fr" est littéralement cité par 3 d'entre eux, des "cds" ou logiciels par l'un d'entre eux, tous les autres répondent par l'affirmative lorsqu'il s'agit de situer les jeux qu'ils utilisent sur internet.

Les écoles de ces enfants sont également équipées d'ordinateurs mais pour la plupart des plus jeunes de ces enfants (7 sur les 12 suivants l'activité Alphamédia), l'accès leur en est interdit : les postes sont utilisés par les "maîtresses" en dehors de leurs heures de classes. Pour les dix autres, les utilisations qui en sont faites vont de la diffusion de musique et des jeux aux traitements de texte servant l'édition de journaux scolaires.

Au vu de ces derniers éléments et pour la population étudiée, nous ne pouvons donc plus parler de "fracture numérique" en terme d'équipements, mais plutôt en des termes d'accès et d'usages, ce que le directeur de l'association a justement souligné au cours de l'entretien qu'il nous a accordé :

*" Comment est-ce qu'un ordinateur peut me permettre de m'épanouir, de créer et caetera ? et pas seulement de me connecter, connecté à des réseaux de copains [...] parce qu'on voit bien à partir de 11/12 ans c'est plutôt MSN, Facebook etc, maintenant même ça descend, à 10 ans déjà ça démarre [...] »<sup>23</sup>*

Nous pouvons dès lors exposer les résultats des observations et des entretiens que nous avons menés pour cette étude.

### III. Résultats

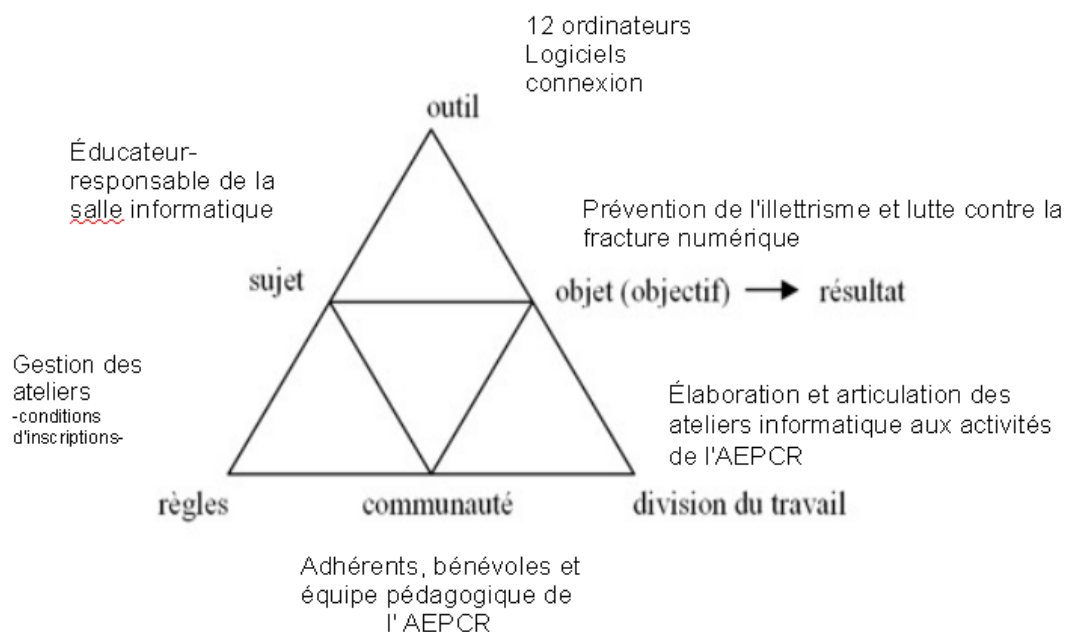
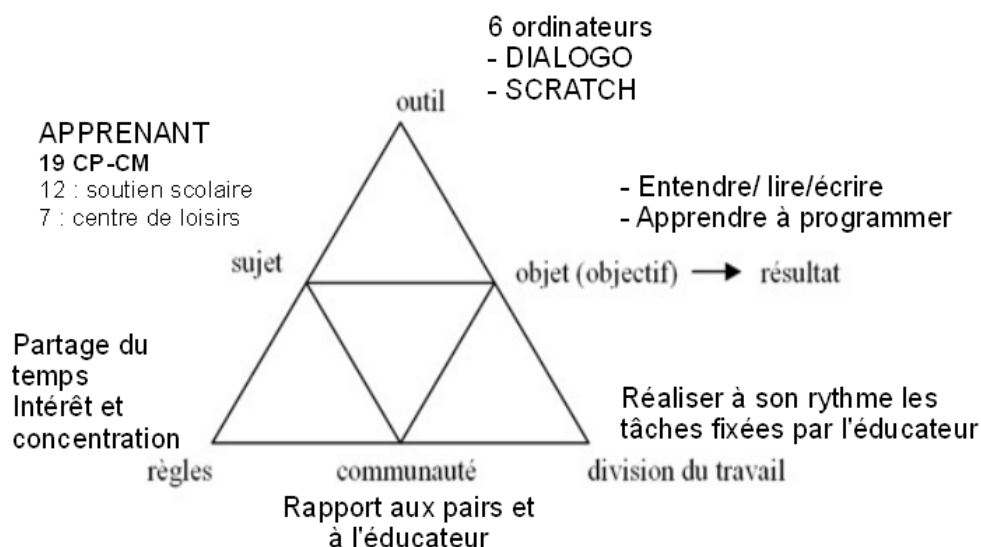
Nous pouvons tout d'abord exposer les deux représentations des activités informatisées réalisées à partir du schéma d'Engeström (voir Figure 2 : *Activité globale*, et Figure 3 : *Activités observées*)

<sup>21</sup> Nous avons modifié intentionnellement les noms de toutes les personnes mentionnées dans cette étude

<sup>22</sup> Entretien Scratch., le 02/06/10.

<sup>23</sup> Entretien directeur de l'association, le 20/04/10



**Figure 2 : Activité globale****Figure 3 : Activités observées**

Nous présentons dans la suite, l'analyse des différentes contradictions qui s'observent suivant trois axes : celui du soutien que représentent les activités éducatives informatisées réalisées dans ce contexte spécifique, celui des difficultés qu'ont rencontrées les principaux acteurs de l'association dans le développement des activités mobilisant les TIC, et celui des effets de l'utilisation des TIC sur la motivation des apprenants concernant les apprentissages.

### A. Soutien aux apprentissages

La contradiction ou tension qui s'observe au quatrième degré (mise en rapport des activités informatisées de l'association avec celles, similaires, s'effectuant en milieu scolaire ou dans les

foyers) permet d'analyser le soutien aux apprentissages en quel consistent les activités menées par le biais des TIC. Nous avons par conséquent relevé ici les transferts de compétences qui peuvent se manifester pour les apprenants entre les trois lieux d'apprentissages auxquels correspondent les écoles, les foyers, et l'association.

Sur ce point, et en ce qui concerne l'activité Alphamédia, nos observations et les entretiens démontrent qu'une majorité d'entre eux (10/12) reconnaît les apports de l'utilisation du logiciel à l'évolution de leur compétence écrite bien qu'elle soit toujours en cours d'acquisition dans leur scolarité. On relèvera les témoignages suivants :

(A., 6 ans) « *mais des fois sur les travail [...] sur les sons et ben des fois c'est les mêmes sons qu'on a appris à l'école* »

(D., 7 ans) « *souvent il y a les mêmes mots donc quand comme je m'en rappelle toujours et ben je sais c'est quel mot* »

(E., 8 ans) « *je me rappelle, les mots que j'écris je m'en rappelle à l'école* »

(C., 7 ans) " *[ça aide] pour écrire dans le cahier*"

(G., 9 ans) « *j'ai progressé [...] grâce aux mots euh qui étaient écrits dans l'ordinateur que j'comprendais, des mots que j'savais pas écrire que j'ai su écrire* »<sup>24</sup>

Les deux derniers appartiennent aux plus jeunes d'entre eux qui n'ont pas été très coopérants lors des entretiens.

Nous avons également remarqué que, pour certains d'entre eux, les progrès en terme de lecture-écriture semblent atteindre des proportions considérables, surtout pour ce qui relève du goût pour la lecture. Les exercices de lectures libres sont assez majoritairement appréciés et, les choix des enfants ne se portent pas forcément vers des livres "faciles" à aborder : ainsi, une des participantes (G., 9ans), qui redoublé son CE1 et qui suit cette activité depuis maintenant trois ans, choisissait spontanément des romans comme Charlie et la chocolaterie, qui comptent bien plus d'une centaine de pages.

On observera de plus qu'une des compétences attendues pour la validation du B2i primaire est tout particulièrement préparée par les utilisations de Dialogo, surtout pour les plus jeunes d'entre eux qui n'utilisent pas les ordinateurs dans leurs classes. Voici un extrait significatif des grilles d'évaluation du B2i primaire mis en rapport avec les témoignages des enfants :

*"Je maîtrise suffisamment le clavier pour saisir les caractères en minuscules, en majuscules et les différentes lettres accentuées usuelles, pour déplacer le curseur, valider et effacer."*<sup>25</sup>

(A., 6 ans) « *tous les claviers c'est pareil que chez tout le monde et ben chez moi c'est comme ça le point* »

(I., 8 ans) « *et puis quand on avait commencé les phrases j'hésitais un peu, je ratais, je savais pas faire les majuscules, les virgules, les points, les points d'interrogation, les points d'exclamation...* »

(G., 9 ans) « *comme le a avec l'accent, j'ai trouvé euh le chapeau [...] l'accent circonflexe, [...] j'avais aussi trouvé les é un accent grave et accent aigu* »<sup>26</sup>

Pour l'activité Scratch, on notera que le principal apport de cette pratique aux parcours des apprenants de l'association consiste en l'initiation à la programmation qu'elle permet d'effectuer :

<sup>24</sup> Entretiens Dialogo, le 01/06/10

<sup>25</sup> B2i ÉCOLE – COLLÈGE, N.S. n° 2000-206 du 16-11-2000

<sup>26</sup> Entretiens Dialogo, le 01/06/10

(B., 9 ans) « on apprend à faire des p'tis films [...] comme on dit au chien « assis, debout, fait le beau »... »

(F., 10 ans) « en fait c'est que des ordres »

(H., 11 ans) « je sais comment on fait un p'tit dessin animé »<sup>27</sup>

On constatera qu'elle permet davantage l'ouverture des pratiques informatisées personnelles, ou de loisirs, et de leurs conceptions par les enfants accueillis dans l'atelier. Nous relevons en ce sens le témoignage d'une de celles les plus avancées dans l'appropriation du logiciel :

(F., 10 ans) « [...] si ça peut servir [...] par exemple une amie, qu'a un anniversaire, t'as rien à lui offrir et eu et voilà et t'as pas aussi les moyens [...], on peut aller sur Scratch, on prend un cd, on fait un projet [...] soit un jeu vidéo, soit une animation quelconque, et on l'enregistre et on peut lui donner et ça peut lui faire plaisir ! »<sup>28</sup>

Ici, les compétences nécessaires à la validation du B2i primaire semblent largement dépassées puisqu'en plus d'une manipulation avancée du clavier et de la souris, les enfants doivent gérer une lecture d'écran complexe (même si elle est guidée par l'utilisation de nombreuses couleurs), ils doivent encore enregistrer leurs projets à la fin de chaque séance, insérer des décors ou des personnages construits sur un autre logiciel libre (Tux Paint)...

Ils abordent également l'utilisation des ressources en ligne puisqu'en début de cours, les animations déjà construites et mises en commun sur le site de Scratch ont servi la démonstration des objectifs de plusieurs séances. Elles ont aussi été prises comme sources d'inspiration pour les projets des participantes ou encore, utilisées pour se détendre en fin de séance.

Les plus avancées ont même appris à utiliser la fonctionnalité "Notes" du logiciel sur laquelle elles peuvent enregistrer leurs idées pour l'élaboration de leur projet. Nous relevons, à ce propos, le témoignage d'une des participantes de l'activité qui démontre un autre transfert possible des compétences acquises au cours de l'atelier Scratch à celles requises à l'école :

(H., 11 ans) « si il nous dit de résumer en quelques trucs qu'est-ce qu'on a envie de faire, ben là ça peut nous aider un petit peu parce que la maîtresse, la prof, « ouai tu dois marquer un petit résumé »... »<sup>29</sup>

Les activités proposées par l'association permettent donc de soutenir les apprentissages réalisés en milieu scolaire ou dans les foyers. Il convient alors de questionner les difficultés rencontrées dans l'intégration des TIC aux activités proposées par cette structure.

## B. Difficultés

L'analyse des contradictions secondaires relevant du rapport entre le sommet des outils informatiques et celui de la communauté permet d'observer la dynamique générée par les difficultés liées à l'exploitation des ordinateurs dans l'association. A ce sujet, nous relevons néanmoins d'abord la surprise éprouvée par le directeur, lors de sa prise de poste, face aux habiletés développées par les adhérents :

"C'était quand même étonnant, quand j'étais arrivé, je voyais que [...] les gens avaient quand même un bon niveau dans l'utilisation des outils informatiques, enfin moi je venais d'une association où

<sup>27</sup> Entretiens Scratch, le 02/06/10

<sup>28</sup> Entretiens Scratch, le 02/06/10

<sup>29</sup> Ibid.

*j'étais presque le seul pratiquement à savoir utiliser un ordinateur"*<sup>30</sup>

Il relève alors les difficultés matérielles liées à la configuration de la salle informatique ou encore aux ordinateurs en eux-mêmes :

*"Ce qu'il manquait c'était plus l'espace qui était pas très [...] adéquat, et puis les ordinateurs, y'en avait de tout en fait [...] ils étaient pas uniformisés [...]"*<sup>31</sup>

Peu à peu, et grâce à l'engagement des compétences de certains bénévoles, les équipements de l'association se sont modernisés : la salle informatique fut, par exemple, entièrement rénovée dans le courant de l'année 2009 et c'est l'une des bénévoles, membre du CA et architecte de profession, qui a coordonné la réalisation de ces travaux.

C'est donc grâce à l'implication et le soutien de la communauté globale de l'association que ces difficultés ont été dépassées. Mais ces aspects n'ont pas été les seuls à poser problème dans l'évolution des activités informatisées proposées par cette structure, notamment pour celle Alphamédia :

*"L'action Alphamédia avait nécessité de la réflexion, une reconnaissance parce que c'était [...] quand même un peu difficile au départ parce que quand, moi quand je suis arrivé, Alphamédia était lancé depuis un an ou deux et y'avait des tensions avec notamment les RASED etcetera (....) les établissements scolaires pensaient que c'était un peu une concurrence [...] on parlait beaucoup d'orthophonie [...] octobre 2004, je fais une réunion avec le RASED [...]"*<sup>32</sup>

Cette difficulté relève du quatrième degré de contradictions et nous notons que les tensions avec les co-éducateurs se sont régulées par le biais d'action de communication menées par l'équipe pédagogique de l'association.

Concernant l'intégration des TICE, nous relèverons encore la contradiction ternaire qui concerne les rapports des activités informatisées aux autres activités proposées par cette structure. On constatera en ce sens que la place et le temps accordé aux activités informatisées sont tout à fait mesurés :

*"La place qu'elle a aujourd'hui est la place qu'elle devait prendre"*<sup>33</sup>

Ainsi, les outils informatiques n'y sont pas "survalorisés" : un grand jeu peut très bien occuper la moitié de la séance dévolue à l'apprentissage de la programmation sur Scratch et les séances de travail sur Dialogo s'accompagnent toujours d'une heure consacrée à la découverte de différents jeux de société.

Le principe de "maillage" qui anime ce contexte nécessite de plus une articulation importante de toutes les activités : celles informatisées doivent de ce fait, et par le biais des différentes productions, nourrir la programmation des fêtes qui y sont organisées très régulièrement. Cela permet qu'elles ne soient pas non plus minorées : ainsi, la sélection des thèmes pour les fêtes oriente aussi leurs utilisations et favorise leur intégration à l'offre globale de l'association.

Pour aboutir l'analyse des difficultés rencontrées par les éducateurs de cette structure face à l'intégration des TIC, nous pouvons relever la contradiction primaire relative au sommet de la division du travail.

Il faut en effet souligner la charge de travail incombant à l'éducateur responsable de la salle informatique : il occupe certes, d'abord la position d'éducateur (didacticien, pédagogue et chercheur)

---

<sup>30</sup> Entretien directeur de l'association, le 20/04/10

<sup>31</sup> Ibid.

<sup>32</sup> Entretien directeur de l'association, le 20/04/10.

<sup>33</sup> Ibid.

mais encore celle de responsable (ou référent de l'association) et celle de technicien puisqu'il a, à sa charge, aussi bien la gestion du parc informatique que le ménage des locaux ! Il se définit dès lors plutôt en tant que « *coordinateur d'activités pédagogiques* »<sup>34</sup>, désignation qui reprend également le principe de "maillage" évoqué plus haut.

Nous notons que cette tension concernant la division du travail pourrait se réguler à partir de l'intégration de bénévoles au sein des activités informatisées. Il s'agit d'ailleurs là d'une observation qui fut réalisée grâce à l'intégration des adultes à l'activité Alphamédia :

*" [...] après, avec tout le maillage un peu d'Alphamédia avec les adultes, avec les enfants, [...] le travail qu'on va mener [...] c'est d'y insérer, d'y intégrer beaucoup plus de bénévoles dans l'action même Alphamédia, dans cette façon de travailler avec chaque adulte [...]"*<sup>35</sup>

Cette association parvient donc, de nouveau, à trouver au sein même de la communauté qu'elle accueille, une forme d'appui très importante pour l'intégration des TICE : l'implication des bénévoles se révèle indispensable à l'évolution des activités réalisées en salle informatique.

L'utilisation raisonnée qui est faite des ordinateurs dans ce contexte et le lien volontairement entretenu de ces pratiques aux "médiations humaines" s'assimilent dès lors à des principes protecteurs de ces activités : elles s'intègrent par là aux missions portées par la structure dans son ensemble.

Elles répondent en effet à certains besoins des adhérents et ne se trouvent pas du tout marginalisées par rapport aux autres pratiques proposées dans ce cadre. Elles en constituent une partie qui, ajoutée aux autres, permet le développement des personnes accueillies dans "toutes leurs dimensions" :

L'innovation en laquelle l'introduction des ordinateurs dans cette association a pu consister s'est finalement nourrie du socle d'alliances qui lui préexistait et, dans un mouvement inverse, celles-ci se sont trouvées enrichies par les nouveaux outils qui s'y sont trouvés disponibles. Nous pouvons dès lors questionner l'apport des actions menées au sein de cette structure à la motivation de ses adhérents face aux différents apprentissages.

### **C. Motivation face aux apprentissages ?**

Si l'on observe les contradictions secondaires qui émergent du rapport entre le pôle du sujet et celui des outils, on relèvera alors que l'introduction des ordinateurs a été pensée d'abord par rapport à ses effets motivationnels :

*"Autant les parents des enfants, pendant qu'ils viennent à l'Alphamédia, ils comprennent en gros l'enjeu parce que il est très facile à expliquer : c'est le ludique, au départ parce que c'est un ordi pour l'enfant y'a des barrières qui tombent et du coup, il va peut-être apprendre plus facilement [...]"*<sup>36</sup>

Sur le terrain, on constate en ce sens la persistance d'un certain contraste entre l'ambiance des activités traditionnelles (soutien scolaire, jeux de sociétés...) et celle des activités informatisées : les enfants sont souvent plus calmes en salle informatique.

Mais l'appétence n'est pas aussi importante pour toutes les activités. Avec Dialogo, les enfants, et surtout les plus jeunes, ont bien compris qu'il ne s'agissait pas de jouer :

*(A., 6 ans) " Des fois, on doit faire jusqu'à la fin et une fois j'aimais bien quand j'étais à la fin [...] mais maintenant j'aime plus [...] parce que après ça dure trop longtemps"*

<sup>34</sup> Entretien éducateur-responsable de la salle informatique, le 14/04/10

<sup>35</sup> Entretien directeur de l'association, le 20/04/10.

<sup>36</sup> Entretien directeur de l'association, le 20/04/10

(C., 7 ans) *"Moi, je préfère de jouer"*

(D., 7 ans) *" J'aime pas quand y'a trop d'choses à faire, parce que je ne comprends pas, c'est pour ça que j'aime pas"*

(K., 7 ans) *" On fait nos devoirs, on fait l'informatique, [...] je suis fatiguée"*<sup>37</sup>

On a néanmoins observé que les plus âgés ou ceux qui suivaient l'activité depuis plus longtemps avaient davantage conscience de l'aide que ce travail pouvait représenter pour eux :

(O., 7 ans) *" On a eu des bonnes notes"*

(I., 8 ans) *" J'ai appris plein d'mots que j'connais pas et puis des phrases qui sont amusantes [...]"*

(G., 9 ans) *" Les histoires, ben elles sont marrantes, je les trouve très géniales"*<sup>38</sup>

L'un des plus jeunes (E., 8 ans), qui suivait l'activité Alphamédia depuis à peine deux mois, affirmait aussi très spontanément : *"C'est bien parce que, si on se trompe, et bah, c'est pas grave [tu peux recommencer]"*<sup>39</sup>. Cette conception de l'erreur au sein des apprentissages est tout à fait positive puisqu'elle suppose une dédramatisation de l'échec.

On relèvera aussi les nombreux phénomènes d'entraide ou de compétition :

(O., 7 ans) *"On fait des courses"*

(M., 6 ans) *"On se demande qui a fait 50, qui a fait 30 [...]"*<sup>40</sup>

Ici, on soulignera la dynamique de la relation du sujet à la communauté d'apprentissage aussi bien en ce qui concerne les rapports apprenant-éducateur (systématiquement cité comme "aide" dans la résolution de problèmes) que ceux entre pairs-apprenants.

L'éducateur-responsable de la salle informatique témoigne également de retours globalement positifs des co-éducateurs des enfants :

*" [...] on a quand même des retours avec les enseignants, les parents, disent ouais ça va beaucoup mieux, il a bien remonté [...]"*<sup>41</sup>

Pour l'activité Scratch, l'aspect créatif est au contraire très valorisé, ce qui influe certainement sur la motivation des participantes :

(H., 11 ans) *" moi, c'est enregistrer ma voix [...] je cherche quelque chose qui me ressemble pas du tout"*

(F., 10 ans) *" c'est nous qui faisons l'histoire "*<sup>42</sup>

Les cinq participantes âgées de 9 à 11 ans ont confirmé l'intérêt et l'amusement qu'elles ont vis-à-vis des pratiques informatisées lors des entretiens. La plus avancée d'entre elles témoigne même de la véritable passion qu'elle a conçue par le biais de ces activités :

<sup>37</sup> Entretiens Dialogo, le 01/06/10

<sup>38</sup> Ibid.

<sup>39</sup> Ibid.

<sup>40</sup> Ibid.

<sup>41</sup> Entretien éducateur-responsable de la salle informatique, le 14/04/10

<sup>42</sup> Entretiens Scratch, le 02/06/10

*(F., 10 ans) « moi, c'est parce que déjà, j'aime beaucoup l'informatique [...] quand j'étais petite, 'fin même maintenant, je rêvais toujours de faire un jeu, un jeu vidéo, mon propre jeu vidéo à moi, et en fait, je m'disais "mais comment on peut faire" et tout ça, je savais que c'était sur ordinateur mais jé savais pas c'était comment, et en fait quand Adrien il nous avait dit que là on pouvait faire un jeu, j'étais trop contente, et dès le début j'avais demandé, « est-ce qu'on peut faire un jeu, est-ce qu'on peut faire un jeu ? » et donc eu, donc le jeu, ben on l'a pas fait mais j'ai découvert quand même de faire un dessin animé aussi parce que j'aime beaucoup, et ça m'a appris des choses aussi [...] »<sup>43</sup>*

Les plus jeunes, au nombre de trois, semblaient se décourager en milieu d'année : elles s'absentaient beaucoup. L'éducateur a donc fait le choix de former un trinôme et, à la fin de cette année, elles étaient parvenues à construire de bout en bout une animation très réussie qui fut source de nombreux fou-rires.

Nous pouvons finalement analyser le rapport sujet-objectifs, qui relève des contradictions secondaires, comme une résurgence de celle primaire liée au pôle des résultats. En effet, la complémentarité des apprentissages réalisés dans cette association vis-à-vis de ceux réalisés en milieu scolaire ou dans les foyers, ainsi que l'adéquation des EIAH aux différents types d'activités (Dialogo pour le soutien scolaire/Scratch pour le centre de loisirs) contribuent à l'élaboration de conceptions constructives des usages des TIC pour les apprenants. L'efficacité, ou le rapport des buts aux moyens mis en oeuvre, apparaît également excellente de ce fait.

Ainsi, le pôle des résultats pour l'activité Alphamédia révèle une réussite importante puisque les apprenants manipulent le logiciel sans difficultés tout en acquérant certaines des compétences requises pour la validation du B2i, alors même que les séances permettent des entraînements assez concentrés et personnalisés en terme des difficultés, ou des rythmes d'apprentissage de la lecture-écriture.

Pour l'activité Scratch, si les degrés d'appropriation du logiciel et la verbalisation des pratiques ne sont pas aussi évidentes, il convient de rappeler la phase d'expérimentation dans laquelle se situe l'exploitation de ce logiciel.

Aussi, le fait qu'au moins une des participantes soit parvenue à un degré d'autonomie important semble assez satisfaisant, puisque les quatre autres ont également acquis des notions essentielles et affirment souhaiter poursuivre l'activité lorsqu'on le leur demande, à l'association mais aussi, chez elles.

#### **IV. Discussion et perspectives**

Nos analyses montrent principalement que la bonne intégration de ces outils provient de leurs spécificités (préparation du B2i, apprentissage de la programmation ...) mais aussi; et peut-être surtout, du principe directeur admis par tous les acteurs de cette association spécifique : celui du "maillage".

Maillage de pédagogies, maillage d'outils : jusqu'au maillage du plus neuf au plus ancien, tel que le terme "Alphamédia", créé pour désigner une des activités proposées dans la salle informatique, l'annonce. Nous pouvons donc discuter des résultats et des perspectives qui émergent de cette première recherche.

##### **A. Évolutions des activités**

Lorsqu'on pose la question d'un bilan de la mise en oeuvre des activités menées avec les outils des TIC depuis leur introduction dans l'association, les réponses sont globalement positives.

<sup>43</sup> Ibid.

Les tensions majeures qui leur sont relatives les poussent néanmoins à évoluer. Ainsi, l'éducateur responsable de la salle informatique mentionne son intention de retravailler le lien entre les cours de FLE et d'alphabétisation destinés aux adultes et le travail déjà mis en place avec Dialogo.

En effet, si aucun adulte ne manifeste de déplaisir à la lecture de comptines et d'histoires enfantines, il serait néanmoins possible, puisque le logiciel s'apparente à un gestionnaire de contenu, d'enregistrer des séquences de textes issus des manuels utilisés par les professeurs bénévoles qui assurent ces cours et donc, de renforcer le cadre de la formation pour ce public.

C'est d'ailleurs un objectif dont parle également le directeur de l'association, mais il pense aussi à d'autres publics, notamment les adolescents, pour lesquels les activités informatisées devraient prendre une visée éducative plus importante :

*" On a beaucoup insisté sur la dimensions éducative-préventive en direction des plus jeunes et des adultes, et du coup effectivement, ceux qui sont passés au travers, mais pas parce qu'on veut pas, c'est parce qu'il y a un problème de créneaux, c'est effectivement les ados. Donc les ados, ils font une activité autour de ça le vendredi soir, mais elle reste quand même tournée vers une création musicale et comédie musicale, donc c'est pas forcément une création [...] très large de l'informatique, c'est plus MAO, ou autour" <sup>44</sup>*

Il évoque aussi la possibilité de créer des séances d'apprentissage de l'informatique plus avancées :

*"On pourrait même faire des choses autour de la formation à l'informatique, p'têtre des choses un peu plus calées [...]" <sup>45</sup>*

On soulignera néanmoins ici qu'aucune évolution des activités informatisées n'est pensée indépendamment d'une réflexion pédagogique ou encore, en d'autres termes, d'une médiation humaine de ces activités :

*"Après y'a aussi tout l'aspect humain, la ressource humaine [...], ça supposerait une autre personne, pour apporter un plus [...]"*

*" Effectivement, après c'est l'aspect humain, [...] par quels moyens, par quels financements ? [...] surtout qu'aujourd'hui, on a moins de financements de l'état. " <sup>46</sup>*

Les pratiques informatisées ne sont donc jamais "auto-suffisantes" et correspondent forcément à des objets de réflexions relatives aux objectifs ainsi qu'aux liens qu'elles doivent entretenir avec les autres actions de la structure dans son ensemble.

Ces voies d'évolutions tracées par les éducateurs font déjà signe du degré d'intégration des ordinateurs au sein des actions de l'association. C'est donc ici que nous reviendrons sur le terme choisi pour désigner l'activité réalisée avec Dialogo : "Alphamédia".

La fréquence de son utilisation dans le discours des éducateurs mais aussi, dans ceux des bénévoles, fait signe de l'importance qu'a pris cette action au sein des missions de l'association mais encore, dans l'implantation des nouvelles technologies au sein de ce contexte. On pourrait presque en attester le statut de néologisme puisqu'il est d'un emploi courant dans le discours de ses principaux acteurs depuis le début des années 2000 !

La formation du terme "Alphamédia" s'apparente pourtant en elle-même à un foyer conceptuel riche : formé de deux racines, grecque et latine, ce mot-valise associe la première lettre de l'alphabet au nom certainement le plus actuel, à l'heure du XXI<sup>e</sup> siècle, provoquant dès lors un contraste assez

<sup>44</sup> Entretien directeur de l'association, le 20/04/10

<sup>45</sup> Ibid.

<sup>46</sup> Ibid.



énigmatique.

Les observations et les entretiens démontrent qu'on peut parler, à propos des ateliers Alphamédia, d'un apprentissage des lettres, ou d'une sensibilisation à la norme orthographique, par les médias. Mais il convient aussi d'observer que les manipulations du clavier requises par l'utilisation de Dialogo ne sont pas absolument évidentes pour les enfants accueillis, tout autant que pour certains adultes qui n'ont pas ou très peu manipulé d'ordinateurs dans leurs parcours de vie. On peut donc considérer qu'il s'agit d'une initiation tout à fait valable aux TIC, et par conséquent, d'une forme "*d'alphabétisation aux médias*".

Cette désignation s'apparente alors comme à point d'ancrage terminologique où le symbolique afflue : c'est en effet par l'utilisation d'un même outil (Dialogo) qu'il a été possible pour les éducateurs d'élaborer un lien fort entre les activités des enfants et celles des adultes, qui sont d'ailleurs souvent les parents de ces mêmes enfants.

Aujourd'hui, cet outil est destiné à de nouvelles mutations pour répondre plus justement aux besoins d'apprentissages de chacun des publics touchés. Source potentielle d'un maillage encore plus dense des actions de cette structure, le terme "Alphamédia" recouvre par conséquent un concept voué aux évolutions, à l'image de l'association qui l'a développé.

Ainsi, des utilisations de Dialogo à celles Scratch se tisse déjà un réseau de résonances : liberté de structuration pédagogique, d'actions d'apprentissage, d'actions de programmation... C'est alors surtout en terme de mutualisations et de travail collaboratif qu'elles s'accordent, les évolutions les plus importantes de ces activités consistant toujours dans la réflexion autour de l'amélioration des outils et de leurs utilisations pour répondre au mieux aux besoins des populations accueillies au sein de l'association :

*"Le temps et l'expérience m'ont permis un petit peu d'affiner les publics visés et les façons de faire [...] mais je pense que c'est quand même quelque chose qui est en constante évolution, c'est-à-dire qu'il y aura toujours de nouvelles idées, à chaque fois qu'on va apporter un nouveau contenu pédagogique [...] je pense qu'il doit toujours y avoir un échange entre ce qui est proposé et la façon dont les apprenants s'approprient ça et de voir un petit peu comment l'adapter et comment l'affiner au mieux"*<sup>47</sup>

C'est donc toujours dans un mouvement d'échange des éducateurs aux adhérents que s'élaborent et se redéfinissent continuellement les activités de cette structure associative. Ainsi, l'importante mouvance interne n'est pas uniquement liée aux flux d'intervenants (bénévoles, stagiaires...) mais aussi, et peut-être surtout à cette faculté d'intégrer les apports et demandes de chacun, de se nourrir des évolutions aussi bien externes qu'internes à l'association.

## **B. Limites de la recherche et perspectives**

Les limites de cette recherche sont liées aux trois domaines différents de réflexion qui concernent l'acquisition d'une posture de chercheur, celle des méthodes de recherche et celle d'une certaine perspicacité dans le traitement et l'analyse des données, obtenue par l'étude du champ de recherches et de pratiques spécifiques auquel correspond les TICE.

En ce qui concerne les difficultés liées à la méthode d'enquête, nous notons que le principe de l'observation participante gêne l'enregistrement immédiat des observations. Mais l'immersion permet aussi de n'être plus perçu comme un observateur étranger.

On pourra encore relever la limitation de l'échantillon considéré et questionner les possibilités de généralisation des données présentées. Ces dernières sont presque nulles puisqu'elles dépendent ici de la richesse du "*maillage*" qui s'observe au sein du contexte dans lequel s'est déroulé cette recherche.

---

<sup>47</sup> Entretien éducateur-responsable de la salle informatique, le 14/04/10

L'importance accordée à la médiation humaine face aux apprentissages ainsi qu'aux réflexions pédagogiques s'identifient néanmoins comme deux facteurs essentiels à la bonne intégration des TIC dans ce type de contexte.

Cette première recherche génère des questions qui permettraient son approfondissement : il serait intéressant de reproduire ce type d'analyse au sein d'autres structures associatives mais aussi, de préciser l'analyse de l'EIAH Dialogo sous l'angle de l'apprentissage de la lecture-écriture en langue française par des adultes peu ou pas scolarisés.

## Références bibliographiques

Baron, G.-L. (2005, mars). *Les TICE, de l'innovation à la scolarisation : problèmes et perspectives*. Communication présentée au premier colloque de l'AFT-RN (Association des Formateurs Tice-Réseau National).

Baron, G.-L., et Bruillard, E. (2008). Technologies de l'information et de la communication et indigènes numériques, quelle situation ? *STICEF*, 15. Récupéré du site de la revue : [http://sticef.univ-lemans.fr/num/vol2008/09r-baron/sticef\\_2008\\_baron\\_09p.pdf](http://sticef.univ-lemans.fr/num/vol2008/09r-baron/sticef_2008_baron_09p.pdf)

Berger, G. (1982). *Technologie et behaviorisme, une rencontre essentielle et malencontreuse*. Communication présentée lors du colloque Les formes médiatisées de la communication éducative, Ecole Normale Supérieure de Saint Cloud.

Boullé, M. (2009). *L'utilisation des moteurs de recherche dans le processus de recherche d'information au collège : pratiques et stratégies des élèves*. Mémoire de master de l'Université René Descartes, Paris. Récupéré du site : [http://gl.baron.free.fr/cours/IMG/pdf/BoulléM2R\\_revu.pdf](http://gl.baron.free.fr/cours/IMG/pdf/BoulléM2R_revu.pdf)

Cuban, L. (1998). Rencontre entre l'ordinateur et la salle de classe : la classe gagne. *Recherche et formation*, 26. Récupéré du site des archives ouvertes Edutice : <http://archive-edutice.ccsd.cnrs.fr/edutice-00000797>.

Dejean, C., et Tea, E. (2002). Types d'auto-apprentissage, modes d'accompagnements et usages des TICE. *Le français dans le monde*, 1.

Demaizière, F. (1986). *L'enseignement assisté par ordinateur*. Paris : Orphys.

Demaizière, F. (2007). Didactique des langues et TIC : les aides à l'apprentissage. *ALSIC*, 10(1). Récupéré sur le site de la revue : <http://alsic.revues.org/index220.html>

Demaizière, F., et Narcy-Combes, J.-P. (2005). Méthodologie de la recherche didactique : nativisation, tâches et TIC. *ALSIC*, 6(1). Récupéré sur le site de la revue : <http://alsic.revues.org/index326.html>

Demaizière, F., et Cord-Maunoury, B. (2003). Penser une formation aux TIC. Une professionnalisation des acteurs de la formation : formateurs et chefs de projet. *Distances et savoirs*, 1 (4), 533-550.

Franco, R. (2006). La fracture numérique : diagnostic et parades. *Politique étrangère*, 2006/3, 531-544.

Lamontagne, D. (2005). Oser la distance et s'ouvrir aux savoirs. *Distance et Savoirs*, 3, n°1, 297-314.

Laurent, J. (2002). *Une étude de cas sur l'utilisation de logiciels éducatifs au sein d'un centre de soutien scolaire pour collégiens*. Mémoire de DEA de l'Université René Descartes, Paris. Récupéré du site : [http://www.adjectif.net/spip/IMG/pdf\\_DEA\\_JulienLaurent\\_2002.pdf](http://www.adjectif.net/spip/IMG/pdf_DEA_JulienLaurent_2002.pdf)

Laurent, J., et Baron, G.-L. (2010). Dynamiques d'appropriation d'un logiciel d'apprentissage de la lecture en réseau. Le cas d'enfants issus de milieux défavorisés dans une association d'éducation populaire. *Actes du colloque JOCAIR 2010*.

Laurent, R. (2008). *Du religieux au laïque : la transmission d'une pédagogie*. Mémoire de maîtrise non publié.

Mangenot, F. (2000). Quelles tâches dans et avec les produits multimédias ? *Triangle 17, Multimédia et apprentissage des langues*, ENS éditions. Récupéré sur le site de l'université de Grenoble : [http://w3.u-grenoble3.fr/espace\\_pedagogique/triangle.htm](http://w3.u-grenoble3.fr/espace_pedagogique/triangle.htm)

Mangenot, F. (1998). Classification des apports d'Internet à l'apprentissage des langues. *Apprentissage des langues et systèmes d'information et de communication. ALSIC*, 1(2), 133-146.

Pelgrum, W.-J., et Law, N. (2004). *Les TIC et l'éducation dans le monde, tendances, enjeux et perspectives*. France, Paris : UNESCO.