

Une expérience de croisement des savoirs

En avril 2013, trois travailleuses de Lire et Ecrire Bruxelles participaient à la formation au croisement des savoirs animée par Monique Couillard d'ATQ Quart Monde, formation organisée dans le cadre de l'Université de printemps de Lire et Ecrire. Suite à cette formation, elles ont tenté d'en reprendre les grands principes méthodologiques pour animer deux journées de travail sur les technologies de l'information et de la communication (TIC), plus précisément, sur la lutte contre la fracture numérique, dans le secteur de l'alpha à Bruxelles...

*par Isabelle CHASSE et
Claire CORNIQUET*

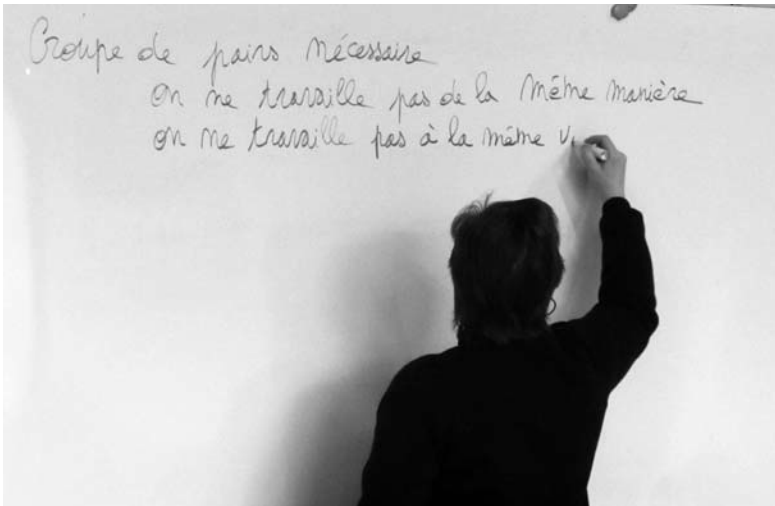
Lorsque nous nous sommes inscrites à la formation au croisement des savoirs, nous ne nous attendions pas à être autant impliquées et interpellées par la méthodologie mise en œuvre.

La formation au croisement des savoirs

Le défi du croisement des savoirs et des pratiques a été relevé et initié par le Mouvement ATD Quart Monde à travers deux programmes franco-belges de recherche action-formation : *Quart Monde-Université* et *Quart Monde Partenaire*. Le principe de base repose sur le postulat que chacun détient un savoir issu de l'expérience ou de connaissances intellectuelles (lectures, études,...) ou de terrain (travail social, animation de formations,...). Chacun des partenaires de l'échange apporte à l'autre les éléments d'une production et d'une transformation de son propre savoir.

Dès le départ, Monique Couillard nous a précisé qu'il fallait avoir en tête que nous n'étions pas égaux et qu'il était nécessaire de nous rassembler par groupes de pairs pour faciliter les échanges et libérer la parole de chacun lors du travail en sous-groupes. C'est ainsi que le groupe a été divisé en trois sous-groupes, guidés chacun par un animateur : le groupe des militants du mouvement ATD Quart Monde, le groupe des formateurs et le groupe des 'chargés de projets'. Le nombre de participants au sein des groupes n'était pas identique puisqu'il y avait trois militants, une dizaine de formateurs et cinq chargés de projets. Monique Couillard animait la formation en plénière.

Si les activités proposées étaient variées, les modalités de travail étaient à chaque fois identiques : à partir de la présentation d'une situation-problème (en grand groupe), nous devions, en sous-groupes, comprendre, décortiquer et analyser la situation. Nous revenions ensuite en grand groupe et un représentant par sous-groupe venait tour à tour



Dès le départ, Monique Couillard nous a précisé qu'il fallait avoir en tête que nous n'étions pas égaux et qu'il était nécessaire de nous rassembler par groupes de pairs...

Photo : ATD Quart Monde

exposer, devant l'ensemble des participants, comment son sous-groupe avait réfléchi et analysé la situation.

À chaque fin de présentation, nous revenions en sous-groupes pendant quelques minutes afin de discuter de questions de compréhension à soumettre au représentant du sous-groupe qui venait d'exposer l'analyse de son groupe de pairs. Le représentant, une fois les questions posées, apportait les éclaircissements demandés afin qu'il n'y ait plus de zone d'ombre pour personne.

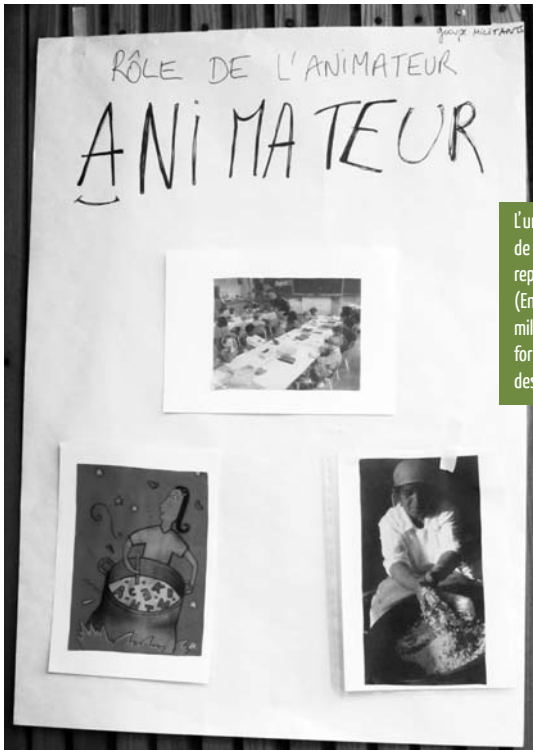


À chaque fin de présentation, nous revenions en sous-groupes pendant quelques minutes afin de discuter de questions de compréhension...

Photo : ATD Quart Monde

Deux éléments ont marqué les participants durant cette formation : tout d'abord, même si nous pensions adapter notre langage, ce n'était pas suffisant. Les militants osaient nous questionner et nous dire qu'ils ne comprenaient pas nécessairement les mots que nous utilisions, ou les images par lesquelles nous passions pour expliquer notre raisonnement et notre analyse.

Par exemple, l'une des situations était de choisir une image qui, selon nous, représentait le rôle d'un animateur. Dans le groupe des chargés de projets, nous avons pris l'image d'une dame d'Afrique du Nord qui tamisait sa semoule. Nous avons fait une analogie entre une cuisinière qui suit une recette et le formateur qui suit un programme pour atteindre un objectif. Nous avons réalisé un autre parallèle entre les ingrédients d'une recette et l'ensemble des participants (ce que chacun apporte). Selon nous, l'animateur, à l'instar d'une cuisinière, est le gardien du temps et doit être en mesure d'assembler tous les ingrédients/éléments en proportion adéquate pour que le plat soit réussi/les objectifs soient atteints.



L'une des situations-problèmes était de choisir une image qui, selon nous, représentait le rôle d'un animateur. (En haut, la photo choisie par les militants ; en bas à gauche, celle des formateurs ; et en bas à droite, celle des chargés de projets.)

Photo : ATD Quart Monde

Nous imaginions que tous et toutes comprendraient l'image. Et pourtant... ! Si les formateurs ont compris la métaphore (ils avaient choisi la même !), ce n'était pas le cas des militants et il nous fut bien difficile d'expliquer notre propos. Nous n'allions pas à l'essentiel et trop d'éléments encombraient notre image. Le 'concept' de recette s'est également révélé inadéquat. Notre choix contrastait fortement avec la photo sélectionnée par les militants (ils avaient choisi une classe avec un professeur qui circule de banc en banc) qui allait droit au but et contenait une idée claire et précise.

Cet 'exercice' nous a fait prendre conscience qu'il nous fallait exposer une seule idée par présentation. Nous avons également compris qu'une fois le langage commun trouvé, toutes et tous étions capables de comprendre l'analyse des uns et des autres. Enfin, nous avons saisi l'intérêt et la nécessité de prendre le temps pour que chacun comprenne le point de vue, l'analyse des autres. Ce sont principalement ces trois éléments que nous avons mis en évidence lorsque, pour terminer cette séquence de travail, nous nous sommes retrouvés en sous-groupes pour discuter de ce que nous avions appris.

Le deuxième élément fondamental, c'est que nous sommes tous capables d'analyser les situations. Ce sont les points de vue qui changent. Monique Couillard a utilisé une image assez explicite : lorsque l'on aborde des questions liées à la précarité/pauvreté, les militants sont au bord de la rivière (il s'agit de leur vécu, ils ont une vision claire de ce qui se passe au bord de la rivière), alors que les chargés de projets et les formateurs voient la rivière depuis la montagne (ils ont une vue générale mais pas de connaissance réelle de ce qui se passe en bordure de rivière ; ils ont par contre accès à des éléments de contexte qui ne sont pas visibles par les militants). Ces deux points de vue sont complémentaires et forment la double face d'une même pièce/réalité.

En d'autres termes, le croisement des savoirs c'est la confrontation de points de vue, considérés sur un pied d'égalité et sans jeu (ni enjeux) de pouvoir, et permettant de broser un portrait – le plus large possible – de la situation. L'analyse diffère en fonction des images/représentations et du vécu de chacun, ainsi que de la façon dont chacun interprète la situation.

Application dans le cadre du projet TIC de Lire et Ecrire Bruxelles

Au sortir de la formation, nous étions très enthousiastes par rapport à la méthodologie et surtout avides de pouvoir l'expérimenter ! L'occasion s'est présentée lorsque nous avons décidé de rassembler, pour deux journées de travail, les partenaires et les bénéficiaires du projet de lutte contre la fracture numérique en alphabétisation, financé par le Fonds social européen (FSE). Nous souhaitions en effet consulter les différents partenaires du projet en vue d'atteindre deux objectifs :

- établir un bilan de ce qui avait été réalisé jusque-là ;
- définir les priorités à donner d'ici la fin du programme (fin 2014).

Comme le promeut la méthodologie du croisement des savoirs, les participants ont été regroupés en huit sous-groupes selon leur statut : des apprenants du Comité participatif des apprenants (CPA) de Schaerbeek et de Saint-Gilles¹, des représentants d'associations du réseau alpha bruxellois, des partenaires, des agents de maintenance du parc informatique, des formateurs, des formateurs TIC, des membres du service pédagogique et des directeurs de Lire et Ecrire Bruxelles. Théoriquement, nous aurions dû avoir un animateur par sous-groupe.

1. Dans certaines locales de Lire et Ecrire Bruxelles, des comités participatifs d'apprenants ont vu le jour ces dernières années. Ces comités rassemblent des apprenants qui ont envie de s'impliquer dans l'organisation des cours et des activités 'extérieures'. Ils se réunissent régulièrement, en dehors des cours, pour discuter de la gestion quotidienne ou encore proposer et organiser les sorties.

Vu le nombre élevé de sous-groupes, il ne nous a pas été possible de suivre de façon stricte la méthodologie. Claire a cependant accompagné le groupe d'apprenants afin que l'écrit ne soit pas un obstacle à leur participation.



Comme le promeut la méthodologie du croisement des savoirs, les participants ont été regroupés en sous-groupes selon leur statut.

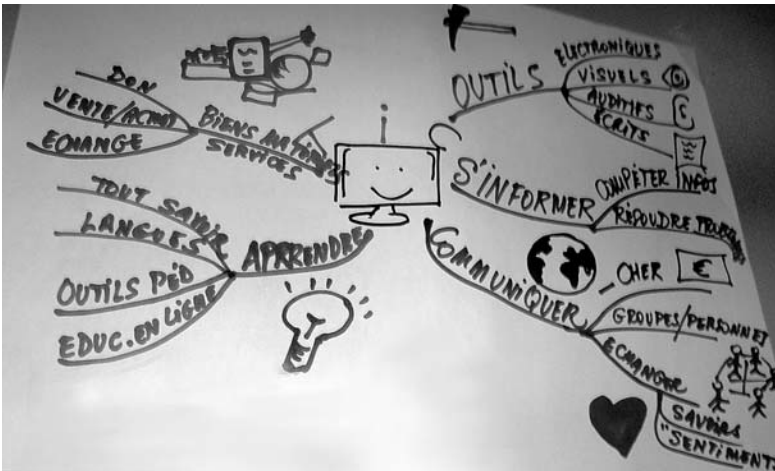
Photos : Lire et Écrire Bruxelles

Pour définir les activités à mettre en place dans les mois à venir, nous avons utilisé la méthode de la 'gestion du cycle de projets' (GCP) proposée par le FSE, dite aussi 'méthode du cadre logique'². Nous avons mis en œuvre une version simplifiée de cette méthode en réalisant trois de ses phases : l'arbre à problèmes, l'arbre à objectifs, et la définition d'activités à prévoir.

2. *Méthode de planification de projets ciblés sur les objectifs à atteindre.*
Voir : www.fse.be/boite-a-outils/documents-de-base/appliquer-la-methode-de-la-gestion-du-cycle-de-projet/PCMFACILE.pdf

Après un rappel du programme des deux journées et un bref tour de table où chaque personne s’est présentée, nous avons entamé le travail par une réflexion sur le concept de TIC. Cette première activité poursuivait un double objectif : d’une part, définir et clarifier ce que chacun entend par ‘TIC’ ; et d’autre part, apprendre à se connaître, créer du lien dans le groupe et un vocabulaire commun.

Nous avons travaillé en deux temps. Une première phase individuelle a amené chacun à s’interroger sur ce que les TIC signifient pour lui ; et ensuite, une phase en sous-groupes a permis aux participants d’aller plus loin en clarifiant le concept pour mettre au point une définition. Lors de la mise en commun, un porte-parole communiquait la définition de son sous-groupe et un temps pour la reformulation et le questionnement était chaque fois proposé. Ensuite, le retour en grand-groupe permettait de clarifier ce qui pouvait être ambigu ou poser question dans la définition présentée.



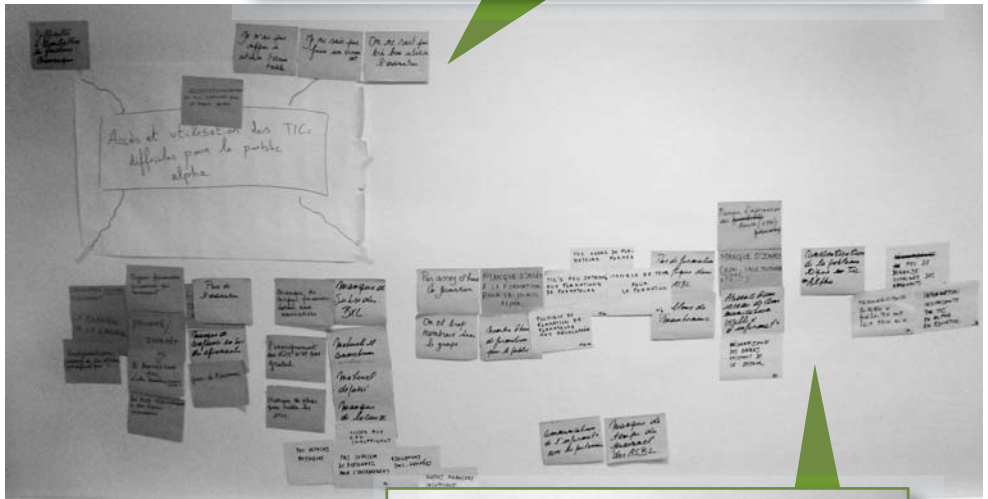
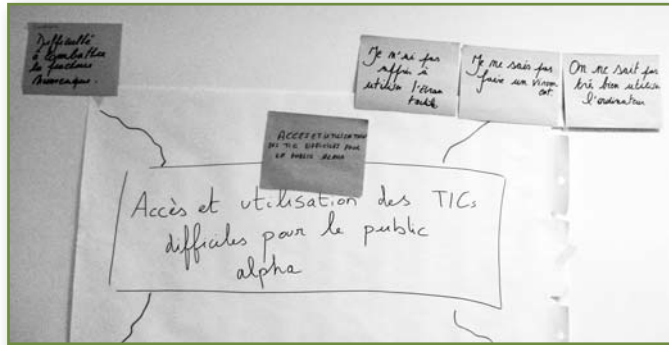
Une phase en sous-groupes a permis aux participants de clarifier le concept pour mettre au point une définition.

Photo : Lire et Ecrire Bruxelles

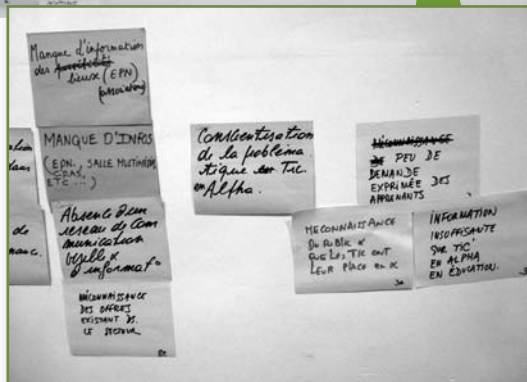
Cette première activité a nécessité beaucoup de temps car les définitions créées par les différents sous-groupes faisaient souvent référence à des termes abstraits ou techniques (exemples : opportunité technologique, spécifique, outils, canaux électroniques,...) et de nombreuses reformulations ont été demandées, principalement par les apprenants. À l'issue de cet exercice, les sous-groupes ont construit huit définitions complémentaires. Chacun a eu l'occasion de poser des questions et de clarifier le concept de TIC dont il allait être question durant notre travail de réflexion.

Lors de la deuxième activité, la (re)découverte du projet financé par le FSE, qui se développe autour de huit axes, chaque sous-groupe a été invité à traiter de l'axe le concernant directement (exemples : les apprenants ont décrit les ateliers TIC auxquels ils participent, les formateurs TIC ont parlé du site *www.alpha-tic.be* qu'ils ont créé et qu'ils animent, les représentants des associations du réseau alpha ont témoigné de l'équipement reçu de Lire et Ecrire et de l'usage qu'elles en font, etc.).

La phase suivante, la création de notre arbre à problèmes, reposait sur la question centrale de la persistance des difficultés d'accès et d'usage des TIC en alphabétisation. Pour construire notre arbre, nous avons procédé comme suit : chaque sous-groupe de pairs a reçu des *Post-it* avec la tâche d'identifier les difficultés liées à la question centrale (une idée par *Post-it*). Chaque sous-groupe a donc listé les difficultés identifiées. Après un temps de travail, un représentant de chaque sous-groupe a collé ses *Post-it* sur le mur en les organisant avec l'aide de l'animateur et du grand groupe sous forme d'arbre à problèmes. Après chaque présentation, un temps de discussion a été consacré aux questions éventuelles ou aux éclaircissements nécessaires.

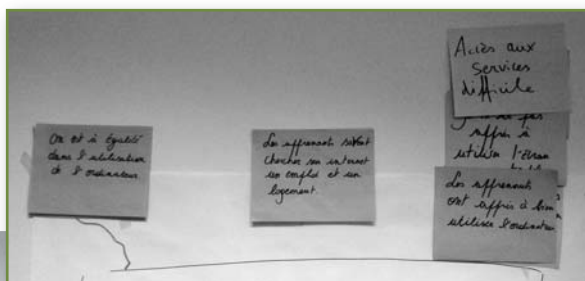
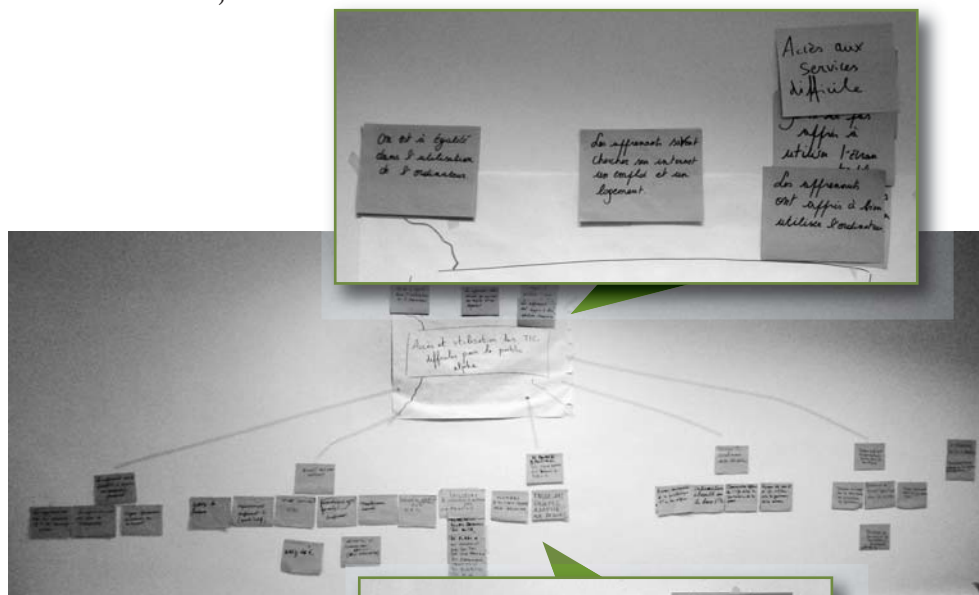


La construction d'un arbre à problèmes a permis d'identifier les difficultés d'accès et d'usage des TIC en alphabétisation.



Photos : Lire et Écrire Bruxelles

Selon cette même méthodologie, nous avons ensuite réalisé un arbre à objectifs pour décrire la situation qui sera atteinte après la résolution des problèmes. Ce travail sur les objectifs a été mené en sous-groupes, chacun recevant une racine (la cause d'un problème) à traiter. Après avoir transformé chaque racine en objectif à atteindre, un représentant du sous-groupe est venu poser l'objectif au-dessus du problème, de sorte que l'arbre à problèmes s'est progressivement métamorphosé en arbre à objectifs.



En transformant chaque problème en objectif à atteindre, l'arbre à problèmes s'est progressivement métamorphosé en arbre à objectifs.



Photos : Lire et Ecrire Bruxelles

Cette étape terminée, nous nous sommes penchés sur les activités à mettre en place pour atteindre les objectifs proposés. Chaque sous-groupe a reçu une affiche afin de noter ses idées d'activités. Ensuite, lors de la mise en commun, un représentant de chaque sous-groupe est venu présenter son affiche. Le sous-groupe qui avait travaillé sur les mêmes objectifs venait à la suite témoigner des pistes proposées. Les propositions ont été à chaque fois expliquées, discutées, puis validées par l'ensemble du groupe.

Pour clore ces deux journées de réflexion, nous avons réalisé un 'circept' d'évaluation³ qui a globalement mis en évidence la satisfaction de chacun, tant du point de vue de la méthodologie (la clarté des consignes, la participation de chacun au débat et le rythme de travail) que de celui de l'ambiance de travail (la qualité d'écoute, la bienveillance et le respect).

Analyse de l'expérience

Le point central de notre réflexion durant ces deux journées était la persistance des difficultés d'accès et d'usage des TIC en alphabétisation. Nous sommes donc partis non pas de la situation personnelle des apprenants au travers de situations vécues, comme nous l'avions fait durant notre formation à l'Université de printemps, mais d'une problématique qui, même si elle concerne les apprenants, n'a pas été amenée par eux. Or, dans le croisement des savoirs, « *c'est l'analyse du vécu des personnes en situation de pauvreté et d'exclusion qui est le point de départ d'une construction de savoirs croisés* »⁴.

3. Il s'agit d'une représentation schématique d'informations placées autour d'une CIRconférence ; cet ensemble de données caractérisant les éléments d'un conCEPT, ici l'évaluation des deux journées de travail.

4. *Le croisement des savoirs et des pratiques. Approfondissement : La pensée des plus pauvres dans une connaissance qui conduit au combat*, www.atd-quart-monde.org/Le-croisement-des-savoirs-et-des,56.html

Notre démarche a donc pris une orientation un peu différente de celle vue en formation. Nous avons cependant veillé, surtout en début de processus (définition des TIC), à partir des représentations de chacun pour construire en sous-groupes de pairs une définition commune ; et ensuite, la confronter aux questions d'éclaircissement et de reformulation nécessaires à la bonne compréhension de tous.

Afin d'assurer à chacun une sécurité, un temps pour bâtir sa propre pensée, la méthodologie du croisement des savoirs regroupe les participants en référence à leur propre groupe d'appartenance (les militants, les travailleurs de terrain, les scientifiques, etc.). Nous avons donc procédé de la même façon durant nos deux journées de travail autour des TIC en regroupant les apprenants, les formateurs, les représentants des associations du réseau alpha, etc.

À l'Université de printemps, ces groupes de pairs avaient suscité pas mal de questionnements et de débats, alors même que nous avions choisi de nous former à cette démarche et que nous en connaissions à minima les principes.

Même si nous avons (trop ?) brièvement expliqué le bienfondé de ce choix lors de l'ouverture des deux journées de réflexion sur les TIC, les participants ont vécu cette répartition comme un choix méthodologique de notre part, sans peut-être en mesurer les valeurs sous-jacentes et y adhérer nécessairement. Par la suite, nous aurions dû les questionner pour connaître la manière dont ce choix avait été vécu.

Sans doute aurions-nous dû aussi prévoir sept personnes supplémentaires (une par sous-groupe) plutôt qu'une seule pour accompagner les apprenants, au risque de les stigmatiser.

De plus, la création d'un 'cadre logique', même simplifié, était en soi déjà un objectif ambitieux à atteindre et sans doute était-il difficilement conciliable avec une démarche de croisement des savoirs.

Nous avons néanmoins veillé à lever les questions de vocabulaire et de formulation qui pouvaient entraver la bonne compréhension des participants. Claire a accompagné le groupe des apprenants afin de les aider si nécessaire à (oser) s'exprimer. Son rôle a été double : d'une part, reformuler et soutenir le questionnement par rapport à une situation-problème donnée ; et d'autre part, aider les apprenants à se centrer sur la situation-problème.



Claire a accompagné le groupe des apprenants afin de les aider si nécessaire à (oser) s'exprimer.

Photo : Lire et Ecrire Bruxelles

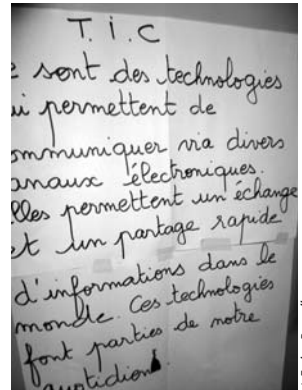
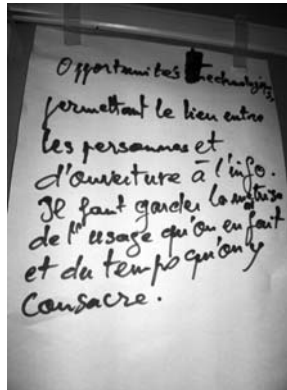
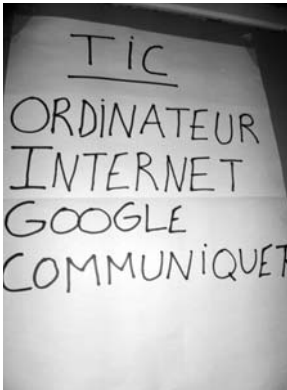
Au terme de l'expérience, nous avons pu tirer les constats suivants : très peu de participants étaient sensibles au niveau de langage des apprenants. Ils parlaient souvent en termes abstraits ou spécialisés sans trop se préoccuper d'être compris de tous. De plus, leurs interventions s'adressaient souvent davantage à l'animateur de l'atelier plutôt qu'au groupe et ils ne vérifiaient pas visuellement que tout un chacun suivait leur développement. Ils semblaient davantage préoccupés par la transmission du message qu'ils souhaitaient faire passer que par le partage de celui-ci.

Lors de la formation au croisement des savoirs, tout comme les autres participants, nous avons été surprises par le fait qu'alors que nous croyions nous exprimer clairement, les militants d'ATD Quart Monde nous interpelaient et nous démontraient qu'il n'en était rien ! Pourtant, il s'agissait, pour la plupart, de formateurs ou de conseillères pédagogiques sensibilisés à la compréhension des consignes. Nous avons pu constater à nos dépens que la fameuse question habituelle « *tout le monde a compris ?* » est totalement vide de sens sans le passage par une reformulation systématique par au moins un des participants.

En outre, durant nos deux journées, certains prenaient même la parole à la place des apprenants (par exemple : « *les apprenants ont peur des TIC* », « *les apprenants ont peu de demandes vis-à-vis des TIC* »). Nous pensons que c'est peut-être la formulation de la question de départ (la persistance des difficultés d'accès et d'usage des TIC en alphabétisation) qui a induit cette situation. Les participants ont en effet eu tendance à exprimer uniquement les difficultés des apprenants face aux TIC, alors que ces difficultés sont encore bien présentes chez certains formateurs, voire chez certaines personnes qui occupent d'autres fonctions, et ne sont pas encore prises en compte dans la politique pédagogique en alpha⁵. Ainsi, lorsqu'en tant qu'animatrices des deux journées de travail, nous avons mis en forme l'arbre à problèmes, nous avons tenté d'objectiver les problèmes de façon à ce que l'ensemble des protagonistes soient concernés par la question.

5. *Les TIC ne sont pas seulement des outils au service de la pédagogie, elles représentent également un enjeu majeur dans notre société où de plus en plus de tâches s'informatisent et où les interfaces prennent le pas sur le contact personnel (distributeurs de billets et de tickets, selfscanning, etc.). Ne pas inscrire les TIC dans la politique pédagogique en alpha occulterait la réalité de la fracture numérique.*

À l'Université de printemps, les formateurs et les chargés de projets avaient été surpris par le fait que les militants d'ATD Quart Monde s'exprimaient davantage de façon concrète, allant droit au but, avec des idées claires et précises (comme pour le choix de l'image représentant le rôle du formateur), alors qu'eux utilisaient des métaphores et des concepts abstraits. Nous avons pu revivre la même expérience lors de la création de la définition du concept TIC par les différents sous-groupes. En effet, la définition des apprenants était en lien direct avec les possibilités offertes par les TIC : « 4 mots : ordinateur, internet, Google, communiquer. Si tu as un ordinateur, tu peux aller sur internet et communiquer avec les gens, le monde. Ça sert pour payer le loyer, chercher un emploi, prendre rendez-vous chez le médecin, chercher un billet d'avion, communiquer avec la famille au Maroc. La priorité est bien de pouvoir communiquer. » Tandis que celles créées par les autres sous-groupes étaient pour la plupart constituées de mots ou d'expressions peu explicites et demandaient souvent des éclaircissements !



La définition des apprenants était en lien direct avec les possibilités offertes par les TIC, tandis que celles des autres sous-groupes demandaient souvent des éclaircissements...

Avec le recul, nous pensons que durant ces deux journées, nous n'avons pas vraiment réussi à construire des savoirs communs. Assez vite en effet, les sujets abordés ont été répartis entre les participants, chacun apportant des informations et sa réflexion en fonction de son rôle dans le projet TIC.

Ainsi, les représentants des partenaires du projet ont été invités à décrire leurs actions, à identifier les manquements et à rechercher des pistes d'action. Les formateurs ont réfléchi aux pratiques à mettre en place et aux conditions nécessaires pour intégrer davantage les TIC aux apprentissages de base en alpha, etc. Les mises en commun étaient davantage informationnelles que des moments de réel débat et de coconstruction, même si nous veillions à consulter les participants sur les propositions des différents sous-groupes.

Vu le temps imparti et l'ambition des objectifs fixés, nous n'avons pas eu le temps, à l'issue de chaque activité, de faire le point sur ce que nous avons appris et de noter les savoirs communs que cette activité pouvait générer. Chacun est resté dans sa propre réalité, sans la confronter à celle des autres. Même les mises en commun n'ont été qu'une ébauche très limitée de coconstruction. Il s'en est suivi une perte d'engagement des apprenants lors de ces plénières car les exposés étaient souvent longs et le niveau de langage peu adapté.

Éléments de conclusion et perspectives

Bien que l'analyse de notre mise en pratique du croisement des savoirs relève quelques écueils, il s'agissait là d'une première expérience intéressante. Force est de constater que l'enthousiasme et l'intérêt pour ce type de travail en sortent néanmoins confirmés et consolidés ! Nous sommes convaincues que ce processus de consultation des différents protagonistes et de création de savoirs communs est indispensable si nous voulons effectivement monter des projets porteurs de sens pour tous. Dans les mois à venir, nous allons poursuivre notre réflexion sur

les TIC en alphabétisation et il nous semble totalement inadéquat de travailler avec chacun des partenaires séparément sans qu'ils se concertent et construisent ensemble le projet. Il nous semble néanmoins indispensable de prévoir une phase de préformation pour les différents sous-groupes avant de continuer ensemble le processus, afin que les participants soient impliqués dans la démarche et sensibilisés aux enjeux de pouvoir que leur position sociale induit. Avec le temps, l'expérience et sans doute un approfondissement de la méthodologie du croisement des savoirs, nous pourrions sûrement gérer de façon plus rigoureuse la création de contenus concertés.

Isabelle CHASSE et Claire CORNIQUET

Lire et Ecrire Bruxelles