



HAL
open science

Étude prospective sur l'utilisation du logiciel Idéographix pour développer la littératie dans les classes d'alphabétisation au Brésil

Andréa Sousa dos Santos

► **To cite this version:**

Andréa Sousa dos Santos. Étude prospective sur l'utilisation du logiciel Idéographix pour développer la littératie dans les classes d'alphabétisation au Brésil. Sciences de l'Homme et Société. 2014. dumas-01009673

HAL Id: dumas-01009673

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01009673>

Submitted on 18 Jun 2014

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Étude prospective sur l'utilisation du logiciel Idéographix pour développer la littératie dans les classes d'alphabétisation au Brésil.



SOUSA DOS SANTOS

Andréa

Sous la direction de Christian Degache – Professeur des universités
UFR Sciences du langage

Mémoire de master 1(Rapport de Recherche) — 12 crédits
Spécialité DILIPEM : Didactique des langues et ingénierie pédagogique
multimédia, parcours international

Année universitaire
2013-2014

« La connaissance des mots conduit à
la connaissance des choses ». Platon



Étude prospective sur l'utilisation du logiciel Idéographix pour développer la littératie dans les classes d'alphabétisation au Brésil.



SOUSA DOS SANTOS
Andréa

Sous la direction de Christian Degache – Professeur des universités
UFR Sciences du langage

Mémoire de master 1(Rapport de Recherche) — 12 crédits
Spécialité DILIPEM : Didactique des langues et ingénierie pédagogique
multimédia, parcours international

Année universitaire
2013-2014

Mots-clés : Idéographix, logiciel, littératie, alphabétisme, illettrisme, Brésil, Curitiba, action-recherche, nouvelles technologies.

RÉSUMÉ :

Ce rapport de recherche porte sur logiciel Idéographix à service de la littératie au Brésil. Il s'agit, grâce à des actions recherche menée par Association Française pour Lecture et le professeur des Universités Lucia Cherem. Proposer de pistes d'intégration de ce logiciel français au contexte brésilien à la Mairie de Curitiba.

Mon travail se construit en trois parties majeures. Dans la première partie, je présente la notion de littératie et les processus auxquels elle est liée. Dans la seconde partie, je tenterai aussi de trouver des liens entre ce qu'on entend par la littératie numérique et j'étudierai les apports des nouvelles technologies. Puis, je présente mon outil et support de travail : le logiciel Idéographix. Pour finir, je concrétise ce projet de perspectives méthodologiques en Master 2, c'est-à-dire comment nous envisageons de mener le recueil des données, car nous ne le ferons pas cette année, je présenterai les procédures concrètes que nous aimerions mettre en œuvre afin d'intégrer le logiciel Idéographix dans une classe d'alphabétisation au Brésil.

Resumo

Palavras-chaves : Idéographix, software, alfabetização, letramento, iletrado, Brasil, Curitiba, pesquisa-ação, novas tecnologias.

Este projeto de pesquisa apresenta um software chamado Idéographix para um possível trabalho na área pesquisa de letramento no Brasil. É através da pesquisa-ação da Associação Francesa para a Leitura e da professora Lucia Cherem que tento encontrar pistas para a integração desse software francês no contexto brasileiro, nas escolas públicas da cidade de Curitiba.

Este trabalho é construído em três partes principais. Primeira parte, apresento o conceito de Letramento e os processos a qual ele está vinculado. Na segunda parte, tento encontrar ligações entre o que entendemos por cultura digital e as contribuições das novas tecnologias. Em seguida, apresento a minha ferramenta de trabalho e apoio: software Idéographix. Finalmente, concretizo este trabalho com minhas perspectivas metodológicas propostas para o Master 2, isto é, como pretendo realizar coleta de dados, porque não farei no primeiro ano, o procedimento que gostaria de trabalhar para integrar o Idéographix software em uma classe de alfabetização no Brasil.

Remerciements

Je souhaiterais exprimer toute ma gratitude à tous ceux qui ont pris part à la réalisation de ce mémoire de recherche.

Je tiens à remercier Christian Degache, mon directeur de mémoire, pour ses précieux conseils et pour m'avoir mise en contact avec le terrain.

Je remercie Eglantine Guély pour ses précieux commentaires et tout le matériel qu'elle m'a fourni notamment ces auteurs qui ont beaucoup apporté à ce travail.

Je remercie également Madame Françoise Boch et Madame Saskia Mounier pour ses ateliers de recherche qui ont été bien importants lors de ce premier travail.

Je remercie aussi les bibliothécaires de Sciences du langage qui étaient si gentilles tout au long de la recherche.

Je voudrais exprimer toute ma reconnaissance à Noreen Le Page, pour sa générosité dans la lecture de ce mémoire et Steven pour m'avoir aidée à corriger les traductions et les tournures de phrases.

Enfin, j'ai une pensée forte à ma petite famille « Deixa pra lá » qui m'a soutenue tout au long de ma recherche. Sans vous ce travail n'aurait pas été possible.

Table des matières

REMERCIEMENTS	5
TABLE DES MATIERES	7
INTRODUCTION	9
CHAPITRE 1: CADRE THEORIQUE	14
I. LITTERATIE	14
A. Définition d’alphabétisation et alphabétisme	14
B. Définition d’illettrisme	15
C. Définition de Littératie	16
II. LA LITTERATIE.....	17
A. Les définitions.....	18
B. Les concepts d’Emilia Ferreiro	19
III. NOTRE DEFINITION DE LITTERATIE POUR NOTRE ETUDE	21
CHAPITRE 2 : LITTERATIE NUMERIQUE	24
I. L’INCLUSION DIGITALE AU BRESIL	25
II. PRESENTATION DU LOGICIEL IDEOGRAPHIX	26
III. UN LOGICIEL EN DEUX PARTIES	27
IV. DU POINT DE VUE DIDACTIQUE.....	28
V. DEFINIR « UN BON » LOGICIEL DE LECTURE	30
CHAPITRE 3 : IDEOGRAPHIX INTEGRE DANS UNE CLASSE L’ALPHABETISATION AU BRESIL.....	32
I. PROJET DE RECHERCHE	32
I. LA RECHERCHE DE PARTENAIRES.....	33
II. CONTEXTE	34
III. CHOIX METHODOLOGIQUES	35
IV. PUBLIC CONCERNE :.....	37
V. OBJECTIFS GENERAUX.....	37
CONCLUSION	38
I. BILAN GENERAL	38
II. CONSEQUENCES METHODOLOGIQUES	39
III. BILAN ORGANISATIONNEL	40
BIBLIOGRAPHIES.....	42

Introduction

La majorité de la population brésilienne, en mesure aujourd'hui, d'étudier, ne parvient pas à accéder au statut de lecteur. Dans le cas de la société brésilienne, la scolarisation ne conduit pas à former des lecteurs et des producteurs de textes efficaces et parfois même elle entrave le développement des compétences de lecture. Lire au troisième millénaire est encore une affaire d'élite au Brésil¹.

Malgré cela, de nos jours, les sociétés du monde entier sont de plus en plus centrées sur l'écriture. Apprendre à lire et à écrire est encore un problème social et de démocratie. Les contraintes de notre société exigent que nous sachions comprendre ce qui nous entoure, « la vision courante lecteur/scripteur comme celui qui maîtrise le code écrit pour encoder et décoder les mots (Rodrigues Rojo, 2002, p. 10) », ne prouve plus que nous répondons correctement aux exigences contemporaines. Il faut aller au-delà de l'acquisition du code de l'écriture. Nous avons besoin de « lecteurs/producteurs qui ont un usage de la langue écrite efficace, plongés dans des pratiques sociales et des activités langagières lettrées, qui dans différentes situations de communication, mettent en jeu les genres du discours pour construire et reconstruire le sens des textes qu'ils lisent ou produisent » (Rodrigues Rojo, 2002, p. 10). La compréhension de textes paraît être la clé pour remédier à un problème très ancien, mais qui est toujours d'actualité : l'illettrisme, soit le manque de compétences pour appréhender l'écrit, ou autrement dit, une littératie peu développée. Le phénomène d'illettrisme touche tous les pays mais surtout le Brésil.

Une campagne massive a été instaurée dans le monde entier pour offrir à tous un accès à la lecture et à l'écriture afin de combattre l'illettrisme et l'analphabétisme. Selon L'UNESCO (2002), « 775 millions d'adultes ne possèdent pas les compétences de base en lecture et en écriture ». Selon l'ANCLI², en France, ce sont deux millions et demi de personnes qui sont concernées par l'illettrisme, ce qui démontre que les pays en voie de développement ne sont pas les seuls à être touchés par ce fléau.

Ces données ne sont pas différentes lorsque nous parlons du Brésil, pays auquel s'intéresse notre étude. Bien que le Brésil soit la 6^{ème} richesse du monde, savoir lire et écrire constitue un problème national. D'après le rapport de l'UNESCO (2002), parmi ces

1 Voir à ce propos les résultats de l'évaluation en lecture des étudiants brésiliens de 15 ans, dans le rapport de recherche Pisa 2000, menée par l'Organisation de coopération et de développement économiques OCDE

2 Agence Nationale de Lutte Contre l'Illettrisme.

775 millions d'adultes illettrés dans le monde, 72 % se trouvent dans une dizaine de pays, dont le Brésil. Ce sont tous des pays très peuplés qui forment ensemble l'E9³. Pour ces pays l'éducation est encore un but à atteindre. « Ces pays ont en commun le fait d'être confrontés à de nombreux défis similaires, car ils comptent plus des deux tiers des analphabètes adultes et plus de la moitié des enfants non scolarisés du monde. » (UNESCO, 2012). Ils ont comme objectifs : une éducation pour tous et la réduction du taux de croissance de la population (l'éducation des filles et des femmes a constitué la priorité de l'ordre du jour de l'E9) ainsi que la formation des enseignants et l'alphabétisation. Il s'agit aussi de partager leurs expériences sur certains thèmes, tels que l'éducation à distance et la formation continue des enseignants

À partir de ces données, nous pouvons constater que l'accès à la littératie pour tous est un des défis majeurs de la société brésilienne. Nous pouvons nous demander comment ce pays gigantesque pourrait atteindre cet objectif éducatif et pédagogique ? En quoi la lecture est-elle indispensable pour construire la vie d'un citoyen ? Comment peut-on développer des stratégies de lecture en classe d'alphabétisation au Brésil et faire avancer la littératie ?

La littératie, que nous pouvons définir en première approche comme une, « l'aptitude à comprendre et à utiliser l'information écrite dans la vie courante, à la maison, au travail et dans la collectivité en vue d'atteindre des buts personnels et d'étendre ses connaissances et ses capacités » (OCDE, 2000), est devenue une notion complexe et difficile à circonscrire. Elle peut englober les diverses situations dans lesquelles une personne peut se trouver dans la société moderne. Par exemple tout le monde devient dépendant des nouvelles technologies dans la vie de tous les jours et doit être capable d'interpréter ces nouveaux codes. Tel qu'écrire un mail, envoyer des SMS, payer ou acheter en ligne.

Mais ces nouvelles technologies qui se sont tant développées pourraient aussi, si elles sont bien utilisées, devenir un atout pour apprendre à évoluer dans le monde actuel, et en particulier dans le monde éducatif. Les innovations qu'elles apportent en matière d'interactivité et d'intégration multimédia peuvent permettre d'étendre la pratique de la lecture en contexte numérique comme traditionnel. Elles peuvent représenter un moyen pour aider les individus présentant des difficultés d'apprentissage et également pour

³ Le groupe de neuf pays en voie de développement les plus peuplés au Monde : Bangladesh, Brésil, Chine, Égypte, Inde, Indonésie, Mexico, Nigeria et Pakistan

détecter dès leur plus jeune âge les enfants susceptibles d'avoir des problèmes d'illettrisme en grandissant.

Mais, comment peut-on développer des stratégies de lecture en classe d'alphabétisation au Brésil ? Comment devrions-nous soutenir et accompagner les maîtres dans leurs initiatives pédagogiques ? Notamment, pourrions-nous les aider par le biais d'outils pratiques et efficaces ? Mais aussi, comment pourrions-nous faire pour que les maîtres comprennent l'utilité et l'intérêt qu'il y a, à se servir de ces nouveaux outils pédagogiques et, en particulier, du logiciel Idéographix : logiciel sur lequel porte notre étude ?

Ce logiciel, qui a été créé en France en 2002, est destiné essentiellement aux enseignants de cycle 2. Il aide à mettre en œuvre une démarche pédagogique autour des textes, phrases et mots, connu aussi pour la méthode de lecture par voie directe qu'il propose issue du travail de recherche de l'équipe Chenouf/Foucambert d'Institut National de Recherche Pédagogique.

Le logiciel Idéographix peut-il être un outil permettant de mieux faire comprendre les textes aux enfants et utiles pour développer la littératie au Brésil ?

On constate que certains états du Brésil, bien que rares, tendent à se sensibiliser au problème existant et cherchent des solutions. Cela est le cas des états de São Paulo, de Rio Grande do Sul et du Paraná. Ces états, qui se trouvent dans le sud du pays se préoccupent du problème de l'analphabétisme et semblent avoir la volonté d'améliorer le système éducatif.

À Curitiba, capitale du Paraná, où nous allons centrer notre recherche, le logiciel Idéographix est utilisé depuis 2008. Cette année-là, cent instituteurs de la ville de Curitiba ont participé à des formations sur le développement des compétences en lecture par la voie directe. Ces instituteurs, pour la plupart des femmes, ont suivi des ateliers avec Christine Razet, qui a introduit l'usage du logiciel Idéographix.

Notre recherche qui aura lieu au Brésil dans la municipalité de Curitiba entrera en relation avec le travail de Mme Lucia Cherem professeur de l'Université de cette même municipalité. Lucia Cherem par sa recherche-action, organise des formations pour apprendre les processus de lecture et d'écriture par la voie directe à des enseignants. Pendant ces formations elle tente d'enseigner l'utilisation des outils disponibles, comme le logiciel Ideographix. En ce qui me concerne, j'essayerai d'agir pour favoriser l'acceptation du logiciel par les enseignants et pour faire face aux problèmes qu'ils pourraient rencontrer lors de son utilisation.

Ayant présenté en bref le contexte de cette étude, et son objectif général, nous pouvons à présent formuler la problématique suivante : **comme cela a été fait pour le public français, ne serait-il pas nécessaire d'adapter l'utilisation du logiciel Ideographix au contexte brésilien pour la pratique de la lecture active au Brésil ?** La problématique que nous aimerions traiter à travers deux axes de réflexion principaux s'articule autour des sous-parties suivantes :

- En ce qui concerne ce logiciel d'apprentissage, en quoi est-ce un logiciel qui correspond aux possibilités pédagogiques annoncées par les concepteurs ?
- Comment devrions-nous soutenir et accompagner les maîtres dans leurs initiatives pédagogiques ?
- Comment faire pour développer l'intérêt pour ce nouvel outil pédagogique ?
- Le logiciel Idéographix peut-il être un des outils permettant de mieux faire comprendre les textes aux enfants ou faut-il plutôt utiliser les outils déjà mis en place par les maîtres ?

Ces quatre questions reposent sur plusieurs hypothèses :

- Les nouveaux outils pédagogiques et, en particulier, le logiciel Idéographix facilite l'apprentissage de la lecture et aide à la compréhension des textes.
- Les multiples activités possibles grâce au logiciel Idéographix permettent aux enfants de s'appropriier plus vite les facultés de la lecture et de l'écriture.
- Le manque d'accompagnement des maîtres pour utiliser ce logiciel provoque des difficultés dans leurs initiatives pédagogiques.

Notre recherche aura donc pour ambition de proposer une formation au logiciel Idéographix à des enseignants d'alphabétisation au sein d'une école publique au Brésil. Ensuite, nous observerons, deux classes ; une classe dans laquelle un enseignant a mis en pratique ce qu'il a appris durant la formation et une autre classe dans laquelle l'enseignant n'a pas utilisé le logiciel suite à la formation.

Pour cela, je m'appuierai sur les expériences déjà effectuées dans le domaine de la lecture, ainsi, que sur les programmes éducatifs en lecture (alphabétisation et lettrisme) afin d'établir des liens entre l'apprentissage de la lecture et les initiatives déjà mises en œuvre dans l'état du Paraná.

Puis je mettrai mes recherches à profit lors de mon séjour à Curitiba au Brésil 2014-2015, lors de ma deuxième année de master en didactique des langues et ingénierie pédagogique multimédia, parcours international.

Notre travail se construira en trois parties majeures. Dans la première partie, je présenterai de manière plus approfondie la notion de littératie et les processus auxquels elle est liée.

Dans la seconde partie, je tenterai aussi de trouver des liens entre ce qu'on entend par la littératie numérique et j'étudierai les apports des nouvelles technologies. Puis, je présenterai mon outil et support de travail : le logiciel Idéographix.

Dans un troisième temps je concrétiserai ce projet de perspectives méthodologiques en Master 2, c'est-à-dire comment nous envisageons de mener le recueil des données, car nous ne le ferons pas cette année, je présenterai les procédures concrètes que nous aimerions mettre en œuvre afin d'intégrer le logiciel Idéographix dans une classe d'alphabétisation au Brésil.

Chapitre 1: Cadre théorique

Dans ce premier chapitre, nous allons présenter le cadre théorique sur lequel nous avons pris appui pour aborder les thèmes principaux de notre étude. Tout d'abord, nous verrons plus précisément ce que l'on entend par alphabétisme, illettrisme et littératie : termes qui sont liés, mélangés, mais qui sont antagoniques. Nous allons les différencier pour ensuite les situer dans le domaine de la lecture et de l'écriture. Puis nous présenterons les moyens qui ont été mis en œuvre pour aider les personnes à s'approprier la lecture et surtout pour apprendre à comprendre ce qu'ils lisent. Enfin, nous aborderons l'utilisation des nouvelles technologies pour l'apprentissage de la lecture en nous focalisant particulièrement sur l'utilisation du logiciel Idéographix par le biais de la lecturisation.

I. Littératie

La notion de littératie est un champ très difficile à délimiter, surtout lorsqu'on passe de l'Hexagone à l'outre-Atlantique. C'est pourquoi avant d'expliquer ce que l'on entend par littératie, nous allons voir les notions d'alphabétisme et d'illettrisme et montrer les courants sud-américains dans notre objet d'analyse.

A. Définition d'alphabétisation et alphabétisme

Les notions d'alphabétisation et d'alphabétisme sont très complexes et sont interprétées et définies de multiples façons. L'idée que l'on se fait d'une personne alphabète ou analphabète est aussi influencée par les terminologies. Par exemple, dans certains dictionnaires alphabétisme et littératie sont des synonymes, mais lorsque nous étudions les termes en détails nous nous apercevons qu'ils englobent des notions bien différentes.

Au fil du temps, les conceptions se sont élargies. L'alphabétisation n'est pas seulement un simple processus d'acquisition des compétences cognitives de base, mais c'est aussi l'utilisation de ces compétences en vue du développement socio-économique ainsi que de la conscience citoyenne et de la réflexion critique. Cela forme la base de l'évolution personnelle et sociale, c'est ce que Paulo Freire, éducateur brésilien et créateur d'une méthode d'alphabétisation, disait dans les années 80. Au Brésil, qui dit

alphabétiser dit scolariser, qui dit scolariser dit aussi éducation de base, c'est un droit que l'état doit assurer.

La définition d'alphabétisation de l'Unesco comprend cette idée d'intégration sociale :

« L'alphabétisation a pour but l'instauration d'une culture de l'écrit et la participation à ce type de culture aux niveaux individuel, local, national et régional. Outre qu'elle est considérée comme une condition du développement économique, elle contribue dans une très large mesure à faciliter le processus d'éducation permanente chez les adultes et les enfants, mais dans le même temps, elle ne peut être durable que si elle baigne dans un contexte alphabète. L'alphabétisation comporte maints aspects, dont la diversité demande aujourd'hui à être reconnue et exploitée. Comme pratique sociale, elle doit tirer parti du capital que représentent les langues, les cultures et les savoirs locaux, pour servir, inspirer et renforcer ainsi la société civile et la justice sociale » (UNESCO, 1997)

B. Définition d'illettrisme

Le mot illettrisme est popularisé politiquement à partir de 1984, au moment de la publication du rapport : « Des illettrés de France » (Espérandieu et al., 1984). L'auteur justifie le choix de ce nouveau terme par la connotation péjorative du couple analphabétisme/alphabétisme. « L'officialisation du néologisme illettrisme correspond à une volonté politico-sociale de désigner un phénomène et non des personnes » (Barré-de Miniac, 2002, p. 28). Alors le terme illettrisme veut désigner une réalité sociale.

« On parle d'illettrisme pour des personnes qui, après avoir été scolarisées en France, n'ont pas acquis une maîtrise suffisante de la lecture, de l'écriture, du calcul, des compétences de base, pour être autonomes dans les situations simples de la vie courante. Il s'agit pour elles de réapprendre, de renouer avec la culture de l'écrit, avec les formations de base, dans le cadre de la politique de lutte contre l'illettrisme » (Besse et al., 2003, p. 20).

Beaucoup de personnes pensent que les gens qui n'ont jamais été à l'école sont des personnes illettrées. Cette définition énonce clairement l'idée que ces personnes qui sont allées à l'école, n'ont pas appris à utiliser la lecture et l'écriture dans leur vie quotidienne. « Alors l'enjeu de l'introduction de ce terme est social : faire savoir que les pouvoirs publics vont prendre en charge le problème (au nom de la justice sociale ou de la bonne conscience). » Barré-de Miniac (2002, p. 28)

Il faut souligner aussi dans cette définition que les compétences de base de la langue ne suffisent pas pour lire et pour écrire. Un lecteur/scripteur complet doit disposer de ces compétences, mais il doit aussi savoir mobiliser des stratégies pour interpréter et comprendre les situations de la vie courante. Lucia Cherem (Cherem & al, 2010, p. 31)

nous rappelle qu'il ne faut pas décodifier les mots, mais qu'il faut savoir comprendre ce qu'il se passe dans un texte.

Dans notre réflexion, nous laisserons de côté le néologisme français *illettrisme*, même si le mot est plus utilisé par les chercheurs français. D'une part, parce que le terme *littératie* veut désigner le versant positif de ce que celui d'*illettrisme* désigne négativement : le premier serait l'apprentissage de l'écrit au lieu de « désapprentissage » que nomme désigne, le terme d'*illettrisme* (Barré-de Miniac & al, 2005, p. 8).

Définir ce que l'on attend par littératie dans une société est très complexe, comme le rappelle Barré-de Miniac et al., (2005, p. 9) les pratiques varient selon l'espace, les langues, selon les positions sociales, selon les intérêts, les contraintes, les exigences et les valeurs associés à ces processus.

Selon Kleiman (cité par Böhm Grando, 2012, p. 15) le terme *letramento*⁴ est paru au Brésil dans les années 80. La récente incorporation des termes *letramento* dans le domaine de l'éducation brésilienne cause certains doutes, en ce que concernent sa définition et les propositions de *letramento*.⁵ « Quelques enseignants pensent que *le letramento* est une méthode didactique qui vient pour remplacer l'alphabétisation, d'autres considèrent que l'alphabétisation et *letramento* sont des processus égaux, d'autres encore ont des doutes sur la façon de promouvoir une proposition autour du *letramento* » (Böhm Grando, 2012, p. 1 « traduit par mes soins »).

C. Définition de Littératie

En France, nous pouvons trouver deux représentations d'écrire ce mot : littéracie avec « c » est actuellement utilisé par une minorité française » (Barré-de Miniac et al., 2005, p. 7). Dans l'ouvrage, *La littéracie : conceptions théoriques et pratiques d'enseignement de la lecture-écriture*, coordonnée par Christine Barré-de Miniac, nous allons trouver aussi la définition proposée par Jean Pierre Jaffré. Celle-ci est souvent reprise dans les travaux français sur la littératie (Larruy, 2012, p. 6).

4 Terme utilisé dans la norme Brésilienne, au Portugal est *literacia*

6 Alguns professores pensam que o letramento é um método didático que veio substituir a alfabetização, outros consideram que alfabetização e letramento são processos iguais, outros ainda possuem dúvidas sobre como promover uma proposta voltada para o letramento" (Böhm Grando, 2012, p. 1)

« Littéracie désigne l'ensemble des activités humaines qui impliquent l'usage de l'écriture, en réception et en production. Elle met un ensemble des compétences de base, linguistiques et graphiques, au service des pratiques, qu'elles soient techniques, cognitives, sociales ou culturelles »(Jaffré, 2004, p. 31).

L'origine vient de la traduction du mot anglais *literacy*. Il a surgi de par la nécessité de nommer l'état ou la condition de ceux qui n'appartiennent plus au groupe d'analphabètes, car ils connaissent les compétences de base, linguistiques et graphiques, et savaient écrire et lire. Il faut signaler que le Brésil n'a jamais eu une population majoritairement alphabète. (Bortoni-Ricardo, 2012, p. 1).

Si avant on ne parlait que d'analphabétisme au Brésil, c'est parce que cela concernait une grande partie de la population, lorsque la réalité a commencé à être modifiée, il était nécessaire d'incorporer un nouveau mot pour définir la nouvelle condition que la population a commencé à atteindre. Cette nouvelle condition, au-delà de savoir lire et écrire, incluait aussi le savoir-vivre des individus.

Au Brésil, le terme littératie n'est pas encore bien défini. On peut le trouver comme synonymes d'*alphabètes*, parfois synonyme de *lettré* et parfois de *lecturisation*. On parle aussi de littératie comme une amplification du mot alphabétisation et comme une pratique sociale⁶ qui aide les personnes à interpréter les codes de la vie courante.

Néanmoins, définir ce que l'on entend par littératie dans le contexte brésilien est encore très difficile. Ce mot n'est pas toujours clair parmi les enseignants, pédagogues et théoriciens ni dans la littérature scientifique et les dictionnaires. Toutefois, nous savons que si nous proposons ce nouveau mot il est nécessaire de le définir, de le clarifier et de l'approfondir. Qu'est-ce que la littératie au Brésil ?

II. La Littératie

Sur la pertinence de l'utilisation du terme *letramento* au Brésil, que nous utiliserons comme littératie, il y a deux positionnements théoriques, ou peut-être les plus répandues par les théoriciens du Brésil.

⁶ Les principaux domaines que nous entendons par pratique sociales sont ; les loisirs, le travail, les activités domestiques, l'acquisition des savoirs, le développement personnel.

Kleiman (2008), Soares (2000 et 2002) considèrent la nécessité de promouvoir la littératie dans la réalité brésilienne. Reconnaître que l'alphabétisation et la littératie sont des processus distincts, en considérant que l'alphabétisation est un processus individuel de l'acquisition de la lecture et de l'écriture et que la littératie est un processus plus ample, liée à l'utilisation de la lecture par un individu.

D'autre part Ferreiro considère que penser à la littératie est très ambitieux au Brésil, car des problèmes beaucoup plus graves n'ont pas encore été résolus.

A. Les définitions

Tfouni a été une des premières personnes à définir le terme littératie, mais aussi à l'utiliser et à le différencier du terme d'alphabétisation. « *L'alphabétisation s'occupe de l'acquisition de l'écriture par un individu ou groupe d'individus, la littératie focalise sur les aspects sociohistoriques de l'acquisition d'un système d'écriture par une société.* » (1995, p. 20). Soares en (2002 p. 144) réaffirme cette différence en insistant sur le caractère individuel de l'alphabétisation et sur caractère social de la littératie.

« Dans les sociétés lettrées, être alphabétisé est insuffisant pour comprendre pleinement la culture écrite et les demandes d'aujourd'hui. » (Soares, 2000, p.1). Dans cette conception, on pourrait comprendre que littératie est le contraire d'alphabétisation.

Selon la définition de Soares « Si un enfant sait lire, mais n'est pas capable de lire un livre, un magazine, un journal, s'il sait écrire des mots et des phrases, mais qu'il n'est pas capable d'écrire une lettre, il est alphabétisé, mais n'est pas lettré ». Soares considère que dans une société comme la nôtre, beaucoup d'enfants de classes favorisées et défavorisées vivent avec l'écriture et avec la pratique de lecture au quotidien, donc ils vivent dans une atmosphère de littératie.

Nous ne partageons pas cette définition, nous savons que si l'enfant n'est pas baigné dans un environnement de lecture et d'écriture, il ne sera pas lettré. Il ne s'intéressera pas à la lecture ou à l'écriture dans son ensemble. Dans cette définition nous pouvons percevoir que Soares utilise le mot *literacy* dans le sens littéraire du mot. Cependant le problème de la littératie au Brésil va au-delà du simple fait de pouvoir de lire un livre, ou d'aimer les genres littéraires.

Le problème des gens qui savent à peine lire et écrire est qu'ils rencontrent à cause de cela de grandes difficultés pour répondre aux préoccupations de base que la vie en société moderne impose : payer une facture d'électricité, de téléphone, écrire un C.V, un courrier quelconque. Ce sont des pratiques qui semblent très simples, mais quelqu'un qui n'as pas acquis ces capacités est définitivement exclu de la société.

Néanmoins Kleiman (1995, p. 9) définit la littératie comme un ensemble de pratiques sociales utilisant l'écriture, en tant que système symbolique ou technologique, dans des contextes spécifiques, pour des objectifs spécifiques. »(cité par Soares, p.143)⁷.

Kleiman (cité par Soares p.143 « traduit par mes soins ») affirme que nous ne pouvons pas parler de littératie sans parler d'action pédagogique. À partir du moment où la littératie de l'élève est définie comme l'objectif de l'action pédagogique, le mouvement sera toujours de la pratique sociale vers le contenu. La pratique sociale est possible lorsque nous savons agir discursivement, en d'autres termes savoir quel genre textuel adopter dans une situation donnée ». Les actions pédagogiques proposées par Kleiman se concrétisent sous forme d'animations et d'interventions en lien avec la lecture dans les quartiers. Cependant ces actions tendent à promouvoir la lecture de textes littéraires. Malheureusement elles ont peu de succès, car les personnes ciblées sont encore concernées par des problèmes sociaux graves tels que l'alimentation, la santé ou l'insalubrité de leur environnement.

Nous pensons qu'il est intéressant de créer des espaces pour expérimenter des formes de participation lettrée telles que la découverte de la littérature. Cependant il nous semble que c'est à l'école que l'on devrait viser la littératie comme objectif structurel tout au long du cycle scolaire.

B. Les concepts d'Emilia Ferreiro

Selon Böhm Grando (2012, p. 7) à partir des études de Ferreiro, avant l'utilisation du terme littératie au Brésil, les auteurs depuis longtemps défendaient l'alphabétisation comme un processus indissociable du contexte de l'élève et critiquaient les pratiques mécaniques, répétitives et dépourvues de sens. Cependant Ferreiro problématise l'utilisation de ces deux concepts : littératie et alphabétisation.

Pour Ferreiro « être alphabétisé » veut dire qu'il doit agir avec efficacité et sans crainte dans les pratiques sociales liées à l'écriture [...] produire des textes dans les supports liés que la culture a défini comme appropriés aux pratiques différentes, interpréter textes [...]

⁸ Podemos definir hoje o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos.

Ferreiro (2002 cité par Böhm Grando, 2012, p. 93 « traduit par mes soins ») s'interroge sur la manière dont nous parlons de littératie et de culture lettrée si nous ne sommes même pas en mesure d'alphabétiser?⁸ Alors, soulignons que dans son livre *Passado e Presentes dos verbos ler e escrever*, Ferreiro (2002, p. 92 « traduit par mes soins ») elle reconnaît les problèmes d'illettrisme, cependant, elle revendique que dans des pays pauvres, il faut s'occuper en priorité de l'analphabétisme. « Les pays pauvres n'ont pas surmonté l'analphabétisme, les riches ont découvert l'illettrisme. [...] illettrisme, est le nouveau nom donné à une réalité très simple : la scolarité basique universelle n'assure pas la pratique quotidienne de la lecture, ne donne pas envie de lire, encore moins le plaisir de la lecture. Autrement dit, il y a des pays qui ont des analphabètes (parce qu'ils n'assurent pas un minimum de scolarité à tous leurs habitants) et des pays qui ont des illettrés (car même s'ils ont assuré ce minimum de scolarité ils n'ont pas produit de vrais lecteurs). (Ferreiro, 2002, p. 16 « traduit par mes soins »)⁹.

Ferreiro ne questionne pas simplement le fait d'avoir la reconnaissance ou non, du terme littératie, mais aussi, les aspects de la société. Comment peut-on parler de littératie dans un pays mondialisé comme le Brésil, où il y a des personnes qui ne savent ni lire ni écrire. Feireiro s'interroge donc sur la pertinence de se préoccuper en exclusivité de la littératie.

La conception de Ferreiro sur le sujet de l'alphabétisation est une vision beaucoup plus large qui englobe le social, ce qui est très compréhensible. Comment peut-on se focaliser sur l'enseignement de la littérature, genres littéraires, plaisir de lire un livre, si on a encore des milliers d'analphabètes au Brésil ? Elle refuse complètement le terme de littératie « Ferreiro rejette la coexistence de deux termes avec l'argument que l'alphabétisation se comprend dans le concept de littératie, ou vice-versa, que dans

9 Como podemos falar em letramento e cultura letrada, se não damos conta da alfabetização?

10 Os países pobres não superaram o analfabetismo, os ricos descobriram o iletrismo. [...] Illettrismo é o novo nome dado a uma realidade muito simples: a escolaridade básica universal não assegura a prática cotidiana da leitura, nem o gosto de ler, muito menos o prazer da leitura. Ou seja, há países que têm analfabetos (porque não asseguram um mínimo de escolaridade básica a todos seus habitantes) e países que tem iletrados (porque, apesar de terem assegurado esse mínimo de escolaridade básica, não produziram leitores em sentido pleno) (FERREIRO, 2002, p. 16, grifos da autora).

littératie est compris le concept d'alphabétisation » (Soares, 2004 cité par Böhm Grando, 2012, p. 09 « traduit par mes soins »).¹⁰

Malgré son concept d'alphabétisation, nous pouvons voir que l'idée de littératie y est implicite, car pour Ferreiro être alphabétisé veut dire que le sujet doit savoir transiter avec efficacité et sans crainte dans les pratiques sociales liées à la lecture et à l'écriture. Ainsi, de cette façon, l'auteur affirme que le plus grand besoin des écoles d'Amérique latine est d'offrir des possibilités de scolarité minimales pour la population afin de réduire les problèmes sociaux liés à l'éducation.

III. Notre définition de littératie pour notre étude

Soares différencie les termes littératie et alphabétisme, Ferreiro englobe ces deux termes dans un contexte social. Cherem & al (2010, p.1) affirment que « *Nous avons encore un grand nombre d'analphabètes complets – 14 millions environ – auxquels viennent s'ajouter un nombre d'illettrés appelés au Brésil ; analphabète fonctionnel, estimé officiellement à 30 millions. Ce qui donnerait déjà un total de 44 millions de personnes sur les 200 millions d'habitants... Le plus inquiétant, c'est que nous nous rendons compte qu'il est très difficile d'avoir un nombre plus ou moins exact quand nous savons qu'un lecteur peut avoir plusieurs niveaux de compétence devant un texte.* »

Nous pensons que ces deux écrivains sont d'accord : il ne suffit pas d'être alphabétisé pour être de bon lecteur.

Ferreiro nous fait entendre que la littératie au Brésil serait appropriée si l'on avait, comme dans les pays riches, alphabétisé la majorité de la population. Néanmoins, nous avons au Brésil une population nombreuse et partagée en plusieurs classes sociales bien distinctes qui ont chacune des niveaux de lecture bien différents. Pour homogénéiser cette situation, il faudrait, d'une part remédier à l'analphabétisme et de l'autre part résoudre le problème de la littératie. Ou alors, il faudrait trouver une solution qui traite les deux en même temps ; comme le disait Paulo Freire qui a voulu lier les luttes de libération de la population en Amérique du Sud aux luttes menées autour de l'appropriation de l'écrit. Et Foucambert (2008 p.15) essaye de traiter les rapports d'écrits en prenant en compte les rapports sociaux.

¹¹ Rejeita a coexistência dos dois termos com o argumento de que em alfabetização estaria compreendido o conceito de letramento, ou vice-versa, em letramento estaria compreendido o conceito de alfabetização (SOARES, 2004, p. 15)".

Ainsi, vous trouverez ci-dessous ce que Barré de Miniac dit dans son article intitulé : *La notion de littératie et les principaux courants de recherche*.

a) **Analphabète/analphabétisme** : Désigne le degré zéro de maîtrise de l'écrit.

b) **L'illettrisme/illettré** : Désigne une maîtrise réelle, mais socialement insuffisante.

c) **Littératie** : l'ensemble des compétences mobilisées pour lire, comprendre et produire des énoncés textuels dans toutes les situations de la vie quotidienne liée aussi aux technologies

Nous aimerions aussi présenter la position de Foucambert : en définissant le terme littératie, nous avons pu constater que c'est un processus très complexe, car il faut mettre en avant « *la nécessité de travailler les variables sociologiques et sociohistoriques, mais aussi des formes d'usage et des types de pratiques sociales, scolaires et extra scolaires.* » (2008, p.30)

Foucambert sur la lecturisation : « L'utilisation de l'écrit à laquelle mène la lecturisation n'est plus du tout celle qui permettait d'acquérir les rudiments de la lire-écrire-compter, mais correspond à une maîtrise de l'écrit qui permette de mieux comprendre l'environnement dans lequel on vit, et qui procure les moyens de le transformer si on en éprouve la nécessité. Cette méthode est dite la voie directe (cela veut dire qu'il va du texte au mot en passant par la phrase), mais il ne fait jamais de la syllabe au mot comme dans la voie indirecte. »

Les recherches-actions menées par l'AFL ont été réalisées par des collectifs d'intellectuels, constitués d'enseignants, de bibliothécaires, d'animateurs, de parents, d'élus, et de syndicalistes. Ils ont repensé l'enseignement dans un cadre élargi, tenant compte du social et de la politique, ainsi que du cadre théorique et pratique, pour que les activités scolaires ne soient jamais désolidarisées des usages quotidiens de la lecture. Les enseignants en France et au Brésil en partenariat avec l'association ont travaillé avec la méthode de la voie directe et avec le logiciel Idéographix. Ils ont eu des résultats intéressants en ce qui concerne la compréhension de textes. C'est dans cet axe que nous aimerions travailler, car la lecture devrait toujours être ramenée à la réalité concrétée d'un individu. « *Lire, qu'il s'agisse du journal, d'un roman, d'une notice, d'un poème, d'une relation d'expérience, des sous-titres d'un film, d'une carte d'état-major ou d'une pièce de théâtre, c'est toujours une activité qui trouve sa signification* (Foucambert, 1976, p. 39).

Foucambert (1976, p. 39) souligne que “La lecture est nécessairement étroitement liée à la totalité de l’individu, à ce qu’il est, à ce qu’il vit, à son projet actuel. Lire, c’est avoir choisi de chercher quelque chose ; amputée de cette intention, la lecture n’existe pas. Puisque lire c’est trouver l’information qu’on choisit, la lecture est par nature flexible, multiforme, toujours adaptée à la recherche (...) savoir lire, c’est pouvoir tout faire quand on le veut et quand le texte s’y prête. Apprendre à lire, c’est donc apprendre à explorer un texte, lentement quand on le veut, très vite quand on le veut (...) De ce fait, une situation d’apprentissage qui serait privée de cette relation fondamentale que la lecture entretient avec un projet apprendrait autre chose que la lecture.”

Ainsi cette définition est celle sur laquelle nous aimerions baser notre recherche. Elle nous semble être la plus pertinente dans le contexte brésilien, puisqu’elle défend une approche pédagogique qui amène à la fois l’individu à la volonté d’apprendre à lire et à écrire, et elle lui permet immédiatement de s’inclure dans la société, tout en respectant son rythme d’apprentissage et tout en lui donnant une certaine satisfaction au cours de toutes les étapes qu’il rencontrera lors de son processus d’apprentissage.

Chapitre 2 : Littératie numérique

L'apparition des nouvelles technologies de communication a modifié en grande partie les activités de la vie moderne. De telles modifications ont aussi atteint le processus d'enseignement/apprentissage, amenant des professionnels de l'éducation et du langage à réfléchir sur les conséquences de ces nouvelles pratiques sociales et sur l'utilisation du vocabulaire dans la société, comme web, site, e-mail, pen-drive. L'augmentation constante de l'utilisation de ces nouveaux outils technologiques (ordinateur, internet, cartes magnétiques, guichet électronique, etc.) exige des citoyens qu'ils adoptent des comportements spécifiques.

Ramonet (cité par Mattos & Chagas, 2008, p. 68) considère comme impératif que les institutions de l'enseignement permettent rapidement aux élèves de dominer un ensemble d'informations et d'habilités mentales, pour leur donner l'occasion de vivre comme de vrais citoyens dans ce nouveau millénaire où les machines électroniques et digitales prennent de plus en plus de place.

Gilster a défini la littératie numérique comme la capacité de comprendre et d'utiliser l'information présentée par des ordinateurs sous de multiples formats à partir d'un large éventail de sources. » (Cité par Simonnot, 2009, p. 10). Là encore, on retrouve l'hypothèse selon laquelle les supports portent la marque et l'inscription de codes de lecture, indispensables pour en interpréter le contenu. Au premier rang des compétences numériques, il place la pensée critique dont la mise en œuvre par rapport aux applications en ligne doit aller au-delà de ce que nous avons appris à appliquer aux autres médias. (Simonnot, 2009, p. 5)

Pour ces raisons la littératie numérique est liée à, encore plus, d'inégalités sociales. Ramonet (cité par Mattos & Chagas, 2008, p. 70) souligne que les indices d'inégalité se reflètent également dans la distribution mondiale des accès au numérique. En outre, elle précise que de nouvelles inégalités sont générées par le développement accéléré d'internet. Encore selon l'auteur, l'expansion d'internet engendre une nouvelle inégalité qualifiée par lui d'*inforiches* et *infopauvre*, en mettant en avant qu'il n'y a qu'une minorité à l'échelle mondiale qui dispose d'un ordinateur personnel dans le monde.

La notion de littératie numérique met l'accent sur la question des compétences nécessaires pour accéder à l'information et pour la traiter.

Au Brésil, la littératie numérique exige que l'on réalise des pratiques de lecture et d'écriture différentes des pratiques traditionnelles. *Être dans l'ère de la littératie numérique présume qu'il faut assumer des changements dans nos façons de lire et*

d'écrire les codes et les signes verbaux et non verbaux, comme les images et les desseins. (Dos Santos Xavier, 2005, p. 5 « traduit par mes soins »)¹¹ Les supports physiques classiques (livres, manuels) et des périphériques de l'ordinateur (écrans, souris, clavier).

Ces concepts expliquent en partie le concept de *multilittératies*, conçues comme une tentative permanente d'adaptation au monde et à la société numérique. Deux nouveaux concepts sont incorporés dans la littératie numérique : être accessible à tous et avoir les compétences pour les utiliser.

C'est l'augmentation des échanges de textes numériques qui explique l'émergence permanente de nouvelles littératies, mais aussi de nouvelles compétences. Même s'ils restent peu nombreux, des projets éducatifs sont mis en place par le gouvernement brésilien, pour tenter d'améliorer l'accès au monde de la communication numérique ; c'est ce que l'on appelle l'inclusion digitale. Cela permet à des personnes à faible revenu d'avoir accès aux technologies d'information et de communication : les TIC's.

I. L'inclusion digitale au Brésil

L'inclusion digitale est la démocratisation de la technologie informatique pour que tous les citoyens soient intégrés dans la société informatisée. Dans notre langage, une « personne intégrée digitalement » n'est pas seulement une personne utilisant une boîte mail ou les réseaux sociaux, mais celle qui utilise ces supports pour améliorer ses conditions de vie.

Depuis 2002, des milliers de brésiliens ont eu accès à Internet à travers des projets, qui favorisent l'inclusion digitale par le biais d'initiatives gouvernementales gratuites et démocratiques. (GESAC, 2013)

Pour que l'inclusion digitale puisse avoir lieu, il faut les trois instruments basiques suivants : ordinateur, accès internet, maîtrise de ces outils. Car il ne suffit pas que le citoyen possède un simple ordinateur connecté à internet pour qu'il soit considéré inclus

¹¹ Ser letrado digital pressupõe assumir mudanças nos modos de ler e escrever os códigos e sinais verbais e não-verbais, como imagens e desenhos, se compararmos às formas de leitura e escrita feitas no livro, até porque o suporte sobre o qual estão os textos digitais é a tela, também digital.

digitalement. Dans cette perspective, le Brésil, cherche à développer diverses actions, visant à favoriser l'inclusion digitale pour améliorer la vie des citoyens.

II. Présentation du logiciel Idéographix

Le logiciel Idéographix a été conçu par l'AFL en France en 2002. C'est un des nombreux logiciels créés par cette association : le logiciel Elmo (Entraînement à la lecture sur micro-ordinateur) et Elsa (entraînement à la lecture savante). Idéographix va permettre à l'élève de gagner en autonomie et en efficacité. Il peut être utilisé dans 5 langues : français, espagnol, portugais, italien et anglais. Ces logiciels de l'AFL¹² ont toujours pour but de faciliter l'enseignement de la langue écrite au travers de la lecture, de l'écriture et surtout de faire comprendre ce qui est lu. « La compréhension est la seule dimension significative à considérer lorsque l'on se propose d'évaluer la lecture » (Foucambert, 1994, p. 2).

« Elle enchaîne ces types d'exercices les uns après les autres en boucle au cours de son déroulement : exercice texte/exercice-phrase/exercice mot/exercice texte/... L'entraînement se veut ainsi très rythmé et mobilise à chaque séance les savoirs et savoir-faire relatifs au texte, à la phrase et au mot : ceux-ci se construisent simultanément et s'étayent mutuellement (Foucambert, D., 2008, p. 78). Le logiciel permet d'apprendre à lire, mais surtout de comprendre des textes, tout en consolidant les mécanismes de lecture. Un des objectifs est de s'assurer que le texte ne soit pas seulement prononcé, mais qu'il soit compris.

Le logiciel Idéographix apporte les spécificités de l'informatique à la pédagogie de la voie directe. Au service d'une pédagogie de la lecture donnant priorité et primauté au sens, il postule que c'est à partir des messages que se découvre le code graphique et que c'est à partir de la compréhension du texte qu'on accède à son fonctionnement et à l'identification des unités graphiques qui construisent sa signification. (Razet, 2010, p. 43)

Céline Vaguer (2006, p. 129) l'a défini comme un didacticiel de lecture qui bénéficie à la fois des avancées technologiques liées à l'informatique, mais aussi des avancées scientifiques et pédagogiques liées aux recherches menées par l'AFL et

¹²Association Française pour la lecture

l'INRP¹³ sur l'apprentissage de la lecture. Idéographix se compose de deux parties que nous allons présenter ci-dessous.

III. Un logiciel en deux parties

1^{er} Partie : Bureau de lecture (BDL) : Ce module s'adresse directement aux enseignants ou à des adultes qui veulent enseigner à un enfant l'apprentissage de la lecture ou la consolidation de à apprendre à lire au à consolider ses connaissances en lecture, tout en aidant à comprendre les textes puisque le logiciel ne permet pas de travailler les mots sans le contexte. Le travail est organisé automatiquement en trois types de matériaux linguistiques : le texte, la phrase, le mot. *“Retarder le moment de construction de ces compétences c'est donner une fausse représentation de l'acte de lire”*. (Foucambert, D 2008, p. 4)

Le but des chercheurs qui ont produit cet outil est justement d'aller du texte vers le mot. “Le Bureau de lecture vise à aider l'enseignant dans sa démarche pédagogique autour de l'écrit, en lui fournissant tout une gamme d'outils qui lui permettent de moduler son offre en fonction des élèves, de leurs difficultés, et de leur progression” (Foucambert, 2005) ; Le bureau de lecture se compose d'un traitement de texte (l'enseignant saisit ou importe les textes de son choix) enrichi d'outils d'observation de la langue et de préparation pédagogique » (Foucambert, D., 2008, p. 5)

Le bureau de lecture permet d'explorer un texte et de le rendre plus intéressant. Il permet par exemple de comparer et de décomposer un texte et à le mettre en relation avec d'autres, utilisés en classe précédemment. L'utilisateur peut tout à fait visualiser, rechercher et faire ressortir des éléments significatifs de nature sémantique, syntaxique ou morphologique, car le logiciel propose en ensemble d'exercices d'entraînement afin de systématiser les apprentissages pour la mise en œuvre d'une lecture individualisée.

Une autre possibilité de travailler avec le bureau de lecture est l'investigation de textes : Il permet de travailler sur la langue en s'intéressant à un vocabulaire spécifique grâce à de nombreux outils : dictionnaires de textes, recherche d'occurrences de différents éléments linguistiques ; recherches lexicologiques, illustrations de mots par des images et des sons.

¹³ Institute Nationale de Recherche Pédagogique

Le bureau de lecture facilite l'investigation de texte, l'enregistrement de la lecture d'un texte, la création en ligne de listes de mots utilisables dans les autres fonctionnalités et l'impression d'outils de travail et de manipulation des textes. Le bureau de lecture comporte une bibliothèque ouverte pour intégrer ses propres textes.

2^{ème} partie : L'exerciseur (Exographix) : il s'adresse directement aux élèves et prend appui sur les textes et mots déjà travaillés en classe, il permet à la fois de concevoir l'entraînement en créant des exercices qui peuvent être donnés aux élèves sur papier, sur ordinateur ou sur TBI (Tableau Blanc Interactif). « *Exographix* est un exerciseur ; l'élève travaille dans le cadre d'un plan d'entraînement que l'enseignant a conçu dans le bureau de lecture. » (Foucambert, 2005).

IV. Du point de vue didactique

En tant qu'outil didactique pour l'apprentissage de lecture, Idéographix présente des atouts ; non seulement pour l'apprentissage de la lecture, mais surtout pour amener l'idée que « *Lire, c'est comprendre* ».

Idéographix et Exographix ont tous deux été conçus pour donner aux enseignants la possibilité de travailler sur des données propres à leur classe (acquisitions antérieures, apports culturels) et de structurer leurs préparations en tenant compte des diverses compétences en jeu « *Ce que doit apprendre l'élève dans différents domaines et comment l'aider à apprendre.* » (Foucambert D. , 2008, p. 5).

De plus, il me semble qu'Idéographix en tant que logiciel éducatif remplit les fonctions pédagogiques citées par De Vries (2001, p.114) d'un bon logiciel pédagogique : les tâches proposées aux élèves, les points de vue théoriques jusqu'à la conceptualisation et la manière dont sont traitées les connaissances :

Le logiciel permet d'apprendre à lire dans la langue maternelle et aussi dans une langue seconde. Cette pratique correspond à la théorie cognitive : présenter l'information, la traiter avec l'enseignant, mais aussi avec les apprenants qui apprennent en communiquant dans une perspective socioconstructiviste. Lorsqu'un exercice est proposé individuellement à un élève, il doit déjà avoir résolu ce même type d'exercice collectivement auparavant.

« Dans cette condition, l'exercice correspond le plus souvent à l'intériorisation par l'individu d'un savoir-faire élaboré collectivement, avec l'aide de l'adulte, par le groupe de

pairs auquel il participe. » (Foucambert, 2008, p. 80). C'est ainsi que nous pouvons voir la construction de l'élève, « en fournissant un espace d'échange, avec un apprentissage collaboratif » (De Vries, 2001, p. 112)

« La filière organise obligatoirement le travail à partir de trois types de matériaux linguistiques : les textes, les phrases et les mots. Elle enchaîne ces types d'exercices les uns après les autres en boucle au cours de son déroulement : exercice texte/exercice-phrase/exercice mot/exercice texte/... L'entraînement se veut ainsi très rythmé et mobilise à chaque séance les savoirs et savoir-faire relatifs au texte, à la phrase et au mot ; ceux-ci se construisent simultanément et s'étayent mutuellement. » (Foucambert, D., 2008, p. 78). C'est un avantage du logiciel d'être affilié au courant béhavioriste qui est bénéfique à l'enseignant et à l'apprenant, puisque le premier peut être attentif aux possibilités et à l'évolution individualisées de ses apprenants et le deuxième peut progresser à son rythme.

Ce logiciel a été présenté par Christine Razet en février 2013 aux enseignants de la ville de Curitiba, sous forme d'un projet qui se nomme : Projet d'action intégrée pour la lecturisation.

L'idée de la coordinatrice est de former une équipe d'informaticiens, d'enseignants et de professionnels du design de l'éducation, pour adapter le logiciel à la réalité brésilienne, en travaillant en partenariat avec l'AFL.

Le logiciel Ideographix propose de multiples activités, toutes très enrichissantes, et donne un réel soutien aux enseignants et aux apprenants. Il peut faire gagner beaucoup de temps dans les pratiques pédagogiques et dans l'apprentissage. Malheureusement, il est très complexe à prendre en main. Alors que, de nos jours la plupart des outils numériques que l'on rencontre dans la vie de tous les jours, sont relativement simples à utiliser. Cette complexité pourrait être une contrainte pour les enseignants qui voudraient essayer le logiciel Idéographix, et cela pourrait nuire à son acceptabilité. Pour remédier à ce problème éventuel, il est nécessaire d'organiser des formations pour accompagner les enseignants. Ces formations devront traiter les différents aspects du logiciel :

- a) Aborder le fonctionnement technique.
- b) Explorer ses fonctions pédagogiques et linguistiques.
- c) Sélectionner les choix didactiques selon la progression voulue chez l'élève.

V. Définir « un bon » logiciel de lecture

Les nouvelles technologies sont de plus en plus présentes en tant que support pour l'apprentissage dans le domaine de l'éducation. L'outil numérique le plus présent dans les écoles reste l'ordinateur, mais il y a divers types de logiciels d'apprentissage. La grande majorité des logiciels utilisés par le corps enseignant reste des logiciels de lecture. Beaucoup des logiciels proposés dans les établissements ne sont pas pensés avec de véritables objectifs pédagogiques. Même si, en effet, ils ont tous reçu la marque « *Reconnue d'Intérêt Pédagogique (RIP)*¹⁴ » qui est une marque destinée à guider les enseignants [en France] dans le monde du multimédia. (Éduscol, 2013).

Les logiciels qui reçoivent cette marque ne sont malheureusement pas jugés sur leurs qualités pédagogiques, mais sur leurs niveaux techniques. De plus, cette évaluation traite d'un produit et non de son usage. Son grand défaut se situe dans le manque d'information sur la façon dont la matière est enseignée.

Idéographix n'a pas été tout de suite reconnu d'intérêt pédagogique par le Ministère de l'Éducation en tant qu'outil pédagogique de référence « Le refus serait motivé par le fait qu'Idéographix est basé sur une conception de l'apprentissage de la lecture fondée sur la voie directe et le code graphique » (Vagner, 2006, p. 129). Cependant, aujourd'hui il est reconnu comme logiciel RIP (Reconnu d'Intérêt Pédagogique) par le Ministère de l'Éducation Nationale en France.

Définir un « bon » logiciel de lecture ne tient probablement pas d'un jugement personnel. Des théoriciens comme Tricot, De Vries et Foucambert entre autres, ont défini des critères pédagogiques avec des objectifs clairs.

« C'est précisément la méthode d'enseignement qui nous paraît un aspect important pour qualifier l'utilisation de l'ordinateur pour l'apprentissage. » (VRIES, 2001, p. 106). De Vries nous rappelle que pour être un bon logiciel éducatif il faut avoir un éventail de fonctions pédagogiques telles que : présenter de l'information, dispenser des exercices, véritablement enseigner, fournir un espace d'exploration, captiver l'attention et la motivation de l'élève, fournir un environnement pour la découverte de lois naturelles, fournir un environnement pour la découverte de domaines abstraits, fournir un espace d'échange entre élèves. Tricot estime aussi, qu'un bon logiciel doit être non seulement utile à l'apprentissage visé, mais aussi être utilisable et acceptable. « De très bons outils,

¹⁴ Reconnu d'intérêt pédagogique : <http://eduscol.education.fr/pid25655-cid56171/presentation.html>

très bien promus par les concepteurs, voire remarquablement étayés d'un point de vue didactique se révèlent inutilisables. (Dillon & Gabbard 1998 cité par Tricot p.18). Il nous rappelle qu'il existe pourtant de bons outils informatiques faciles à prendre en main qui ne parviennent pas jusqu'aux dans les salles de classe.

L'usage d'un logiciel d'apprentissage ne se fait jamais sans avoir un but. C'est pourquoi il est judicieux de former les enseignants avant qu'ils ne prennent en main le logiciel, et qu'ils se trouvent devant un outil performant, mais totalement hermétique. Il est également d'une grande importance de comprendre les objectifs d'apprentissage et de les situer dans les stratégies pédagogiques générales et dans un contexte socioculturel.

Une autre contrainte du logiciel Idéographix concerne l'environnement graphique du texte : il y a le co-texte à prendre en compte (les mots dans leur co-texte), s'il n'y a pas de mise en contexte, ce qui situe le texte dans la réalité : les photos, la mise en page avec des parties surlignées, des paragraphes ne peuvent être mis en lien avec la vie réelle. Par exemple, lorsqu'un patient lit une notice de médicament trouvée dans la boîte du médicament, sa compréhension sera d'autant plus effective s'il peut relier ces informations avec ce qu'a dit le médecin ou le pharmacien.

Le lecteur pour accéder au texte doit nécessairement le situer dans le contexte pour qu'il soit compris. Le contexte, c'est toute la page, les encarts pour les pubs, les icônes, les photos... Aujourd'hui les enfants manipulent de l'écrit sur écran, mais dans un contexte réel — si l'on enlève toutes ces pièces « annexes », l'accès est beaucoup plus compliqué, car il y a une perte des repères qui pourraient aider à décoder le texte et les mots.

Chapitre 3 : Idéographix intégré dans une classe l'alphabétisation au Brésil

Après avoir défini le cadre théorique de notre thématique, nous allons présenter notre perspective méthodologique pour mener à bien notre recherche. Pour cela, nous allons montrer les contacts établis avec le terrain. Ensuite, nous présenterons notre démarche méthodologique, comment nous aimerions procéder pour notre recherche en nous basant sur des recherches qui ont déjà été menées auparavant, et enfin, notre projet de recueil de données qui sera fait au Brésil en 2014-2015.

I. Projet de recherche

Notre projet s'inscrit dans une démarche de recherche-action. Il s'agit d'une étude de terrain de l'utilisation du logiciel Idéographix au Brésil, ainsi que la collaboration avec l'équipe de l'université de Curitiba coordonnée par Lucia Cherem, qui propose des formations à l'appropriation de la lecture et de l'écriture par la voie directe comme alternative au cours d'alphabétisation dans les écoles publiques.

Selon la définition de Jean-Paul Hautecoeur (1993, p.266) une recherche-action consiste à poser des questions aux pratiques quotidiennes pour mieux les connaître et, en principe, rendre ainsi l'action plus efficace par rapport au but fixé ou encore, la recherche consiste à observer méthodiquement les pratiques quotidiennes pour les décrire précisément, les communiquer, les comparer à d'autres et éventuellement les modifier.

Nous sommes bien conscients que le problème d'alphabétisation est un problème politique. C'est pour cela que la classe dirigeante doit s'engager pour conduire des actions sur la durée, car les principaux problèmes dans les quartiers et les endroits reculés sont causés par le manque d'éducation.

Notre choix de travailler avec une équipe de professionnels menant une recherche-action au sein de l'école est justifié par le fait que nous serons sur le terrain. « La recherche-action consiste essentiellement, à venir sur le terrain scolaire pour y recueillir des informations destinées à alimenter sa réflexion » (Fijalkow, 1992, p. 240). Et aussi, « Les praticiens impliqués dans ce travail avec les chercheurs considèrent que ceux-ci sont, comme eux, et avec eux, attelés à la recherche de solutions permettant à tous les enfants du groupe expérimental à apprendre à lire et à écrire » (Fijalkow, 1992, p. 241).

Participer à cette recherche-action permettra de partager et de pouvoir soutenir les démarches des enseignants au Brésil, mais aussi de nous former comme futur enseignant chercheur. Comme souligne Fijalkow, la recherche-action a pour objectif, du point de vue des enseignants, d'avoir une occasion de se perfectionner personnellement au moyen d'un dispositif inhabituel de formation continue.

Avec les expériences de Fijalkow (1992, p.266), on nous affirme que les chercheurs partagent les objectifs des enseignants, ils sont là, pour trouver des solutions ensemble aux problèmes d'apprentissage de la lecture chez les élèves. Lorsqu'un chercheur travaille en recherche-action avec un enseignant, celui-ci a le sentiment de recevoir autant que ce qu'il donne, et dans ce cas, n'impose aucune limite aux demandes du chercheur, qui n'est pas perçu comme juge, mais comme partenaire.

Il faut aussi dire que le choix de cette pratique se justifie par le fait que la recherche-action nous pousse à un engagement émotif, idéologique, inévitablement sociopolitique. « La méthode et l'éthique de la recherche n'exigent pas la distanciation vis-à-vis des valeurs, des sentiments et des luttes de la vie quotidienne. Au contraire, elles sont conditionnées par ceux-ci, au risque de subir leurs contradictions et leurs drames » (Hautecoeur, 1990, p. 267).

Cette approche est loin d'être exclusive, mais elle nous semble pertinente pour notre travail. Elle a déjà été faite par des membres de l'Association Française pour la lecture comme Christine Razet. Le logiciel Ideographix, a été présenté en février 2013 par Christine Razet aux professeurs/formateurs de la ville de Curitiba, dans *le Projet d'Action intégrée pour la lecturisation*, qui consiste en une alternative de travail avec des textes sans format prédéfini de traitement de texte donnant au professeur une certaine liberté pour l'aborder. Ce projet a aussi pour objectif, dans un futur proche, de pouvoir adapter ce logiciel à la réalité de l'école publique brésilienne¹⁵.

I. La recherche de partenaires

Avant de commencer notre recherche, un travail de recherche préalable s'imposait, ce qui m'a poussée à aller chercher des gens qui s'intéressaient au logiciel Ideographix. D'une part, nous sommes partie à la recherche des partenaires motivés pour réaliser cette expérience nouvelle dans la formation DILIPEM, qui est en double diplôme,

entre la France et le Brésil. Et d'autre part, nous entreprendrons le recueil de données concernant l'insertion du logiciel Idéographix au Brésil.

En effet, nous avons entendu parler de ce logiciel de lecture par Monsieur Degache, notre directeur de recherche, dès que nous lui avons dit que nous nous intéressions à la lecture des enfants. Il nous a alors expliqué brièvement comment ce logiciel fonctionne et tout de suite, nous sommes allées nous renseigner à la bibliothèque sur le ce logiciel Idéographix et l'avons emprunté.

En France, nous sommes entrés en contact avec l'association française pour la lecture. Sur la recommandation de Bernard Curtet, nous avons participé ainsi à une formation pour les enseignants, ce qui nous a fait connaître plus concrètement le logiciel Idéographix et les personnes qui l'utilisent depuis des années en classe.

Souhaitant travailler avec un logiciel pour la lecture et nous intéressant plus particulièrement à l'enseignant, le choix du public des enseignants de cycle d'alphabétisation au Brésil s'est rapidement imposé.

La recherche des partenaires motivés par cette expérience s'est donc avérée assez fructueuse. Après avoir pris contact avec l'Université du Paraná, la professeure de l'Université, Lucia Cherem, a manifesté un certain intérêt pour notre recherche, et, suite à un entretien, nous avons convenu de la participation au travail en collaboration avec la Mairie de Curitiba.

II. Contexte

Nous serons amenées à participer à cette recherche-action, en formation de formateur organisée par la Mairie de Curitiba. Cette formation est composée de 7 modules, mais je serai plus appliquée à constater les possibles problèmes qui pourraient avoir lieu dans le module 4 et 5 de la formation intitulée : *Apresentação do Ideographix et Prática no uso e na apropriação plena do potencial da ferramenta Ideographix*¹⁶. Nos módulos 4 e 5, ocorrerão, respectivamente, a apresentação e aprendizagem conceitual do potencial da ferramenta Ideographix e a prática intensiva do seu uso e da sua apropriação pelos professores em laboratório de Informática. Je serai amenée à observer leurs pratiques et leurs usages avec des élèves, et, à partir de ces observations, à sélectionner des données pour entreprendre ma recherche.

¹⁶ Apresentação do Ideographix et Prática no uso e na apropriação plena do potencial da ferramenta Ideographix

Idéographix, est reconnu par l'Éducation Nationale en France, comme nous l'avons dit auparavant. Pour être reconnus, les logiciels doivent répondre aux besoins et aux attentes du système éducatif. Un logiciel, comme Idéographix doit répondre à certains critères spécifiques liés aux logiciels de lecture : qualité pédagogique des contenus (avoir un traitement productif de l'erreur et une banque d'exercices qui peut être imprimée.). Pertinence des usages du TIC et simplicité d'utilisation. Ces logiciels doivent être facilement accessibles tant pour l'enseignant que pour l'apprenant. Comme nous l'avons dit auparavant, les critères de l'éducation ne correspondent pas aux usages pédagogiques, mais aux usages techniques.

Dans cette perspective, notre recherche veut déterminer si les propositions associées au logiciel sont adaptées au contexte du cycle d'alphabétisation au Brésil parce que nous savons que le problème de compréhension peut commencer dès le début de la scolarisation, notamment lorsque les apprenants sont amenés à décoder des mots, en dehors du contexte, en suivant un parcours linéaire, sans percevoir cette activité comme une pratique sociale dès le début de son apprentissage. Dans ce cas, l'apprenant ne voit pas l'apprentissage du fonctionnement réel du langage, en contexte social.

Le projet Action intégrée pour la lecturisation est né de l'envie de créer, dans le milieu universitaire, un espace plus grand qui ne dissocie pas les études du langage des études concernant l'enseignement. Nous nous sommes rendu compte qu'il ne suffit pas de développer des concepts théoriques sur le langage, mais, au contraire, qu'il est nécessaire d'élargir les recherches pour proposer une réflexion sur la problématique de la lecture, de l'écriture et de leur enseignement, objectifs majeurs de l'école. Il faut que l'université brésilienne s'ouvre davantage à la recherche-action, manière d'intégrer la théorie et la pratique. Ce qui, à notre avis, devrait être abordé dès le début de la formation des étudiants en Sciences Humaines (Lettres, Psychologie et Sciences de l'Éducation). (Cherem & al, 2010, p. 33)

III. Choix méthodologiques

Pour cette analyse nous ferons une démarche descriptive et qualitative. Selon Blanchet (2000 p. 43). La *recherche descriptive* a pour objectif de décrire des faits, des objets, des événements, des comportements, en utilisant différentes stratégies d'observation. « La recherche descriptive poursuit de toute évidence un objectif de description de la réalité et peut aussi viser à comprendre ou à expliquer le réel observé ». Dans cette perspective, il me semble utile d'élargir le concept de compréhension, qui s'applique normalement surtout aux recherches descriptives, afin de pouvoir rendre compte de certains types de recherche théorique.

D'autre part, il nous semble que la recherche qualitative représente une option scientifique pertinente dans la mesure où elle est en contact avec des gens, des milieux, des expériences et des problèmes. « On s'intéresse alors essentiellement au comportement observable : les émotions, les fantasmes ou les angoisses » qui peuvent apparaître lors de notre observation. (Ferréol & al, 1993, p. 131).

Dans les recueils de données qualitatives nous aimerions travailler en collaboration avec des enseignants qui auront suivi la formation et qui, pour une raison que nous chercherons à identifier, auront décidé ou non d'intégrer ce logiciel à leur pratique.

Ce recueil de données sera fait par le biais d'observations tout au long de la formation en regardant aussi le contexte de chacun. « Dans une méthodologie qualitative, les sujets ou les groupes ne sont pas réduits à des variables, mais considérés comme un tout : le chercheur qualitatif étudie le contexte dans lequel évoluent les personnes ainsi que le passé de ces dernières ». (Blanchet, 2000, p. 30). La description qualitative a aussi pour objectif ce que l'auteur Philippe Blanchet appelle : Empirico-Inductive, « ce paradigme dit *qualitatif* réintègre le sujet et son contexte dans l'analyse, considérant lorsque l'Homme est *l'objet* de sa propre démarche de connaissance, il ne peut inévitablement être que subjectif, c'est-à-dire, interprétatif ».

Dans cette partie, la méthode de recherche sera utilisée tout au long de notre étude. Elle consiste en une analyse qualitative. Pour compléter ces données, nous avons utilisé l'analyse quantitative à partir des réponses à une grille TIC et un questionnaire.

Cette approche est loin d'être exhaustive, mais elle me semble pertinente pour notre travail : ainsi, elle sera traitée des deux manières décrites ci-dessous :

- **Premier temps** : Observation, dans les projets Action Intégrée pour la lecturisation à Curitiba.
C'est ainsi qu'une grille d'observation sera élaborée, pour examiner comment les enseignants arrivent à manipuler les machines et le logiciel dans la situation donnée.
- **Second temps** : Lorsque l'action (intervention) est devenue efficace ; essayer de prouver (évaluer) et d'analyser (essayer de répondre à la question « comment » est ce que cela marche vraiment et que faut-il adapter ? Pour cela un questionnaire sera distribué tout au long de la formation et à la fin une grille.
- **Troisième temps** : Des entretiens avec les enseignants et quelques enfants pour compléter nos données d'observation. Cela pourrait être une manière de valider mes hypothèses à partir des données concrètes.

IV. Public Concerné :

Bien qu'il vise de préférence les élèves du cycle 2 en France, Idéographix peut être utilisé pour un public relativement large, qu'il s'agisse d'enfants, d'adolescents ou d'adultes. Mais, avant que les élèves puissent être mis en contact avec le logiciel, les enseignants doivent en avoir une connaissance quelque peu approfondie. « Il est destiné à aider les enseignants à préparer leurs séances de lecture [apprentissage et perfectionnement] et pour la maîtrise de l'écrit en général ». (Foucambert, 2008, p. 05). Pour ce projet au Brésil, il sera consacré à des enseignants, professeurs, formateurs, techniciens de l'éducation, d'écoles régulières, mais aussi d'écoles spécialisées.

V. Objectifs généraux

- Connaître les aides potentielles que le logiciel idéographix peut apporter aux élèves des écoles de Curitiba.
- Contribuer avec les enseignants à la coordination du projet, l'utilisation et les notions de littératie/literaties pour les pratiques scolaires dans enseignement/apprentissage.
- Contribuer à l'appropriation du Logiciel Idéographix

Nous sommes restés dans un premier temps sur des objectifs plutôt généraux, mais nous pensons que lors de la mise en pratique de notre projet de recherche certains objectifs plus spécifiques se dessineront, notamment lorsque nous ferons connaissance avec notre public et que nous prendrons pleinement conscience de ses spécificités.

Conclusion

I. Bilan général

Ce projet de recherche avait pour but de faire une étude préalable de ce que l'on fera au cours de la deuxième année de master DILIPEM en lien avec le projet que nous souhaitons mener pendant notre séjour au Brésil puisque nous sommes en parcours international.

Pour mener à terme ce projet, il est nécessaire de bien connaître le terrain sur lequel nous allons travailler, c'est à dire : connaître les recherches qui ont déjà été faites et se familiariser avec le contexte. Ce mémoire s'est donc déroulé en trois temps. D'abord, la définition de l'objet de recherche, ensuite la prise de contact avec les personnes concernées que ce soit en France, notamment l'association française pour la lecture ou au Brésil, avec les professeurs spécialisés dans les domaines qui nous intéressent. Enfin, il a fallu se lancer dans l'écriture, exercice qui s'est avéré plutôt difficile pour nous puisqu'il s'agissait d'une première fois.

Ainsi, nous souhaiterions dans cette première partie de conclusion, revenir sur les éléments que nos recherches ont apportés à notre projet.

À travers cette étude, nous avons pu démontrer que la littératie est un champ très large et très laborieux à définir. Établir une réflexion autour de cette notion m'a paru très complexe. Parfois les termes utilisés sont très proches, mais les concepts représentés sont très différents. Il nous a donc fallu articuler beaucoup de références bibliographiques pour définir précisément ce sur quoi porterait notre réflexion. Néanmoins, je dois souligner que plus encore que mes lectures c'est après avoir contacté Madame Françoise Boch [enseignante à l'Université Stendhal 3 de Grenoble], Madame Lucia Cherem [professeur à l'Université de Curitiba] et Madame Églantine Guély [Post-doctorant à l'Université de Campinas] que j'ai pu réellement comprendre la complexité de la notion que j'abordais à savoir la littératie, complexité qui se ressent tant au niveau français qu'au niveau brésilien. Ces personnes nous ont d'ailleurs permis de corriger notre axe d'analyse que nous avions basée sur le terme d'illettrisme, terme couramment utilisé en France, mais qui n'englobe pas toutes les dimensions que je souhaitais traiter, c'est pourquoi elles nous ont guidés vers la notion de littéracie qui se rapproche bien plus du terme brésilien *letramento* à connotation plus positive. En effet, le terme d'illettrisme est fortement porteur d'une image négative ce qui limitait implicitement mon champ de recherche et d'action.

Grâce à cet éclaircissement sur le plan du lexique, nous avons pu ouvrir notre recherche à un nouvel axe, à savoir celui de la littératie numérique [digitale]. Sans cette rectification, nous aurions pu manquer cette dimension du sujet que nous traitons.

C'est alors que nos travaux ont pris une tournure d'autant plus intéressante, car nous pouvions ainsi faire le lien avec la question des nouvelles technologies et des usages des TICE, dimension non négligeable de nos sociétés actuelles dans lesquelles le Web occupe une place centrale. La notion de « Littératie numérique » a donc été un terme avec lequel nous avons dû nous familiariser pour en comprendre les enjeux éventuels pour la société brésilienne. Au fil de nos lectures concernant ce point, notamment, à partir des travaux de chercheurs brésiliens, nous avons découvert le concept d'inclusion digitale et nous avons appris qu'il existait des programmes mis en place pour former la population à l'utilisation des nouvelles technologies non seulement sur le plan technique, mais aussi sur le plan de l'intégration sociale et citoyenne. Toutes ces étapes ont donc contribué à la construction de notre axe d'analyse concernant notre objet d'étude à savoir le logiciel Idéographix.

Grâce à l'enrichissement apporté par ces différentes notions nous avons pu envisager l'analyse de ce logiciel sous un angle quelque peu différent. En plus de mettre en lumière les points forts de cet outil, nous avons aussi pu en constater certaines limites, notamment concernant sa prise en main sur le plan technique qui peut s'avérer difficile ou encore ses dysfonctionnements. Enfin, soulignons aussi que l'une des limites principales que nous avons retenues concerne son caractère clairement behavioriste, c'est pourquoi nous avons développé l'idée selon laquelle il est préférable de le remanier dans la pratique de classe pour rétablir une situation de type « socioconstructiviste ». C'est ce dernier point qui nous a amené à souligner l'importance à accorder à la formation des enseignants concernant ce logiciel pour qu'il puisse en extraire le meilleur.

Cependant, nous sommes tout à fait consciente que ces différents éléments soulevés peuvent être amenés à changer, à évoluer lorsque nous aurons réellement intégré le contexte que nous visons à savoir la classe d'alphabétisation au Brésil.

II. Conséquences méthodologiques

Bien que nous ayons planifié en début d'année scolaire une certaine méthodologie pour notre recueil de données, suite à ces travaux préalables pour ce mémoire de master 1, nous pouvons constater certaines modifications par rapport à ce que nous avions prévu.

Nous étions parties sur un simple recueil de données par questionnaire en fin d'expérience. Cependant, à la lumière de ces derniers travaux, nous avons pu envisager la suite du projet de manière plus précise. Pour ce faire, nous avons sélectionné une grille d'analyse d'utilisation des TICE, pour faire le point sur d'une part l'aspect utilisabilité et d'autre part concernant la dimension de l'acceptabilité. Pour compléter cela, nous conservons notre démarche de questionnaire qui nous permettra de faire le point sur la phase d'observation que nous mènerons sur place. Nous projetons d'une part de fournir un questionnaire aux enseignants pour faire le bilan sur les connaissances préalables sur le logiciel et sur l'utilisation faite en classe par la suite. D'autre part, nous souhaitons organiser des entretiens à la fois pour les enseignants et quelques enfants, entretiens qui porteront sur l'expérience et éventuellement confirmer ou infirmer les hypothèses que nous aurons établies. Grâce à tous ces outils méthodologiques, nous souhaiterions au terme de la deuxième année de master avoir des données valides pour étoffer notre réflexion de mémoire de fin d'études.

III. Bilan organisationnel

Dans cette dernière sous partie de notre conclusion, nous allons faire état d'une part des difficultés que nous avons rencontrées lors de cette démarche de recherche, puis nous terminerons sur nos impressions générales.

En effet, ce type de travail n'est pas sans embûche. Une première difficulté que nous avons rencontrée concerne la traduction des travaux du portugais vers le français. Nous n'étions jamais réellement sûre que notre interprétation soit adéquate avec ce que l'auteur a voulu dire.

Une des difficultés majeures que nous avons rencontrées en tant qu'étudiante étrangère concerne l'expression écrite, notamment concernant les « écrits scientifiques » et les normes bibliographiques. De même, nous n'étions pas familière avec la démarche d'encadrement des étudiants écrivant des mémoires, nous n'étions donc pas réellement certaine du rythme auquel nous devons fournir l'évolution de nos travaux.

Malgré ces quelques inconvénients, la rédaction de ce rapport de recherche nous a permis de nous familiariser avec les travaux de recherche et de comprendre notamment les enjeux importants concernant la gestion du temps et l'évolution constante de la problématique enrichie par les nouvelles notions apportées au fur et à mesure des lectures et des participations des professeurs qui nous ont aidée.

Enfin, nous pouvons conclure en disant qu'après toute cette phase plutôt théorique et historique qui nous a quelque peu fait remettre en question notre projet de Doctorat

étant donné les difficultés que nous avons rencontrées, nous sommes plus enthousiastes concernant la phase qui va suivre, à savoir l'intégration sur le terrain, phase qui nous l'espérons sera plus concrète et nous permettra mieux de nous apporter la maturité nécessaire pour ce type de profession, notamment en nous basant sur les principes de recherche-action. En effet, cet axe de recherche fortement orienté vers l'engagement politique et social semble être un compromis qui nous correspond.

Bibliographies

Barré-de Miniac, C. (2002). La notion de littéracie et les principaux courants de recherche, (30), 27-33.

Barré-de Miniac, C., Brissaud, C., & Rispaïl, M. (2005). La littéracie : conceptions théoriques et pratiques d'enseignement de la lecture-écriture (Vol. 1-1). Paris, France.

Besse, J.-M. & al (1993). L'illettrisme en questions. Consulté à l'adresse <http://hal.archives-ouvertes.fr/halshs-00971437/>

Blanchet, P. (2000). La linguistique de terrain. Méthode et théorie. Une approche ethnosociolinguistique. *Rennes, Presses universitaires de Rennes.*

Böhm Grando. (2012). O Letramento à partir de uma perspectiva teórica : origem do termo, conceituação e relações com escolarização. (p. 1-17). Présenté à Séminario de Pesquisa em Educação da Região.

Bortoni-Ricardo, S. M. (2012). Refletindo sobre o Letramento no Brasil. Brésil. Consulté à l'adresse http://www.unb.br/noticias/unbagencia/artigo.php?id=570chap6_fr.

Cherem, L., & Nery, R. (2010a). Le nombre d'illettrés au Brésil ? en grand nombre., *Actes de lecture AFL* 31-36.

Cherem, L., & Nery, R. (2010 b). *Actes de lecture N° 110 AFL*, 32-36.

De Vries, E. (2001). Les logiciels d'apprentissage : panoplie ou éventail ? *Revue Française de pédagogie*, 105–116.

Espérandieu, V & al (1984). *Des illettrés en France : rapport au Premier ministre.* La Documentation Française.

Ferreiro, E., & Berliner, C. (2002). *Passado e presente dos verbos ler e escrever.* Cortez.

Ferréol, G., & al (1993). *Méthodologie des sciences sociales*, éd. A. Colin, coll. « Coursus », série « Sociologie », Paris.

Fijalkow, J. (1992). Action, recherche, recherche-action en lecture-écriture l'école. In *illettrisme en questions* (p. 237-256).

Foucambert, D., (2008). Approches psychopédagogiques des traces générées par des logiciels de lecture : analyse de deux exemples. *La Recherche en Education*, (1). Consulté à l'adresse:

<http://www.la-recherche-en-education.org/index.php/afirse/article/viewArticle/12>

Foucambert, D. (2005). Idéographix : un logiciel pour les enseignants et les élèves. Consulté 13 mai 2014, à l'adresse :

Foucambert, J. (2008). De l'alphabétisation à la lecturisation : La raison graphique, *Actes de lecture N° 105 AFL*, 13-15

<http://correspo.ccdmd.qc.ca/Corr11-1/Ideographix.html>

Geoffroy, M.-T. & al, (2003). Accueil — Agence Nationale de Lutte contre l'Illettrisme. Consulté 9 mai 2014, à l'adresse :

<http://www.anlci.gouv.fr/Actualites/Outils-Partenariats/Nouveaux-chiffres-de-l-illettrisme-Deux-millions-et-demi-d-adultes-en-situation-d-illettrisme>

Hautecoeur, J.-P. (1990). La pratique de recherche-action dans le mouvement d'alphabétisation populaire. In *L'illettrisme en questions* (p. 265-284). Lyon : Cahiers de PsyEf.

INRP — Institut National de Recherche Pédagogique. (s. d.). Consulté 9 mai 2014, à l'adresse <http://lara.inist.fr/handle/2332/574>

Jaffré, J.-P. (2004). La littéracie : histoire d'un mot, effet d'un concept. In *La littéracie : conceptions théoriques et pratiques d'enseignement de la lecture-écriture* Vol.1 (21-41).

Kleiman, A. B. (2008). Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. *Signo*, 32(53), (1–25).

La marque RIP — Comment obtenir la marque RIP ? — Éduscol. (2013, mai 23). Consulté 13 mai 2014, à l'adresse : <http://eduscol.education.fr/cid56171/presentation.html>

Mattos, F. A. M. de, & al., (2008a). Challenges for digital inclusion in Brazil. *Perspectivas em Ciência da Informação*, 13(1), 67-94.

OCDE. (2000). La littératie à l'ère de l'information.

Consulté à l'adresse <http://acseg.univ-mrs.fr/redactologie/IMG/pdf/3Literatie.pdf>

Razet, C. (2012). De la lecture d'une histoire à la lecture d'une écriture. *Synergies n° 10*, (59-74)

Razet, C. (2010). Les forces en jeu dans la lecture, *Les actes de lecture n° 110*, (41-52).

Rodrigues Rojo, R. H. (2002). La conception de la lecture et de l'écriture dans nouveaux programmes brésiliens. *La Lettre de l'association n° 31*, (10-12)

Simonnot, B. (2009). Culture informationnelle, culture numérique : au-delà de l'utilitaire. *Les Cahiers du numérique, Vol. 5(3)*, (25-37).

Soares, M. (2000a). Letramento e alfabetização na educação infantil.

Soares, M. (2002 b). Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. *Educação*, 23(81), (143–160).

Sorj, B., & al. (2005). La fracture numérique et l'éducation au Brésil : dedans et dehors de l'école. *Éducation et sociétés, n° 15(1)*, (75-89)

UNESCO (2000). (Les conférences régionales>Pays E9). <http://www.unesco.org>. Consulté 28 avril 2014, à l'adresse :

http://www.unesco.org/education/wef/fr-leadup/fr_rmeet_e9.shtm

UNESCO (1997). Rapport final de la cinquième conférence internationale sur l'éducation des adultes.<http://www.unesco.org/education/uie/confintea/repfra.html>. Consulté 9 mai 2014, à l'adresse :

<http://www.unesco.org/education/uie/confintea/repfra.html>

UNESCO (2002). Literacy | Éducation | United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Consulté 13 mai 2014, à l'adresse : <http://www.unesco.org/new/en/education/themes/education-building-blocks/literacy/browse/1/>

Vaguer, C. (2006). Des savoirs savants aux savoirs enseignés. *Presses universitaires de Namur* : Centre d'études et de documentation pour l'enseignement du français. (123 -150)

DECLARATION

1. Ce travail est le fruit d'un travail personnel et constitue un document original.
2. Je sais que prétendre être l'auteur d'un travail écrit par une autre personne est une pratique sévèrement sanctionnée par la loi.
3. Personne d'autre que moi n'a le droit de faire valoir ce travail, en totalité ou en partie, comme le sien.
4. Les propos repris mot à mot à d'autres auteurs figurent entre guillemets (citations).
5. Les écrits sur lesquels je m'appuie dans ce mémoire sont systématiquement référencés selon un système de renvoi bibliographique clair et précis.

NOM : SOUSA DOS SANTOS PRENOM : ANDRÉA

DATE : 11/06/2014 SIGNATURE :

