



HAL
open science

Innovation pour la formation linguistique des migrants ? Analyse d'un dispositif d'entraînement à distance

Aurélie Beauné

► To cite this version:

Aurélie Beauné. Innovation pour la formation linguistique des migrants ? Analyse d'un dispositif d'entraînement à distance. JOCAIR, Sep 2012, Amiens, France. <hal-01401881>

HAL Id: hal-01401881

<https://hal.science/hal-01401881v1>

Submitted on 23 Nov 2016

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.



Distributed under a Creative Commons CC BY-NC-SA 4.0 - Attribution - Non-commercial use - ShareAlike - International License

Innovation pour la formation linguistique des migrants ? Analyse d'un dispositif d'entraînement à distance

Aurélie Beauné*,**

* Laboratoire EDA, Université Paris Descartes
45 rue des Saints-Pères, 75006, Paris
aurelie.beaune@etu.parisdescartes.fr

RÉSUMÉ. Entre les mois de décembre 2011 et mars 2012, nous avons mené une recherche exploratoire relative au dispositif « Préparation au DILF » (Diplôme Initial de Langue Française) commercialisé par le Centre National d'Enseignement à Distance (CNED) depuis le mois de février 2009. Au moyen du cadre que constitue la Théorie de l'Activité (TA), nous avons analysé cette offre et les tensions identifiées. Située par rapport au système d'activités du CNED, la conception de ce dispositif sera également mise en perspective avec le processus d'institutionnalisation de la formation linguistique des adultes étrangers faiblement qualifiés.

MOTS-CLÉS : formation d'adultes/ Français Langue Etrangère et Seconde (FLE/S)/ Diplôme Initial de Langue Française (DILF)/ Formation A Distance (FAD)

ABSTRACT. Between December 2011 and March 2012, we conducted an exploratory research on the "Preparation au DILF" (Initial Diploma in French Language) marketed by the National Center for Distance Learning (CNED) since February 2009. Using the framework of the Activity Theory (AT), we analyzed this offer and the tensions that were identified. Situated in the activities of the CNED, the analyse of this device will also be put into perspective with the institutionalization process of foreign language training for adults with low skills.

MOTS-CLÉS : adult education / French as a Foreign and Second Language (FLE/S) / Initial Diploma in French Language (DILF) / Distance Learning

INTRODUCTION

Le processus d'institutionnalisation de la formation linguistique des adultes migrants, en cours depuis la fin des années 90 en France, favorise, entre autres, l'ouverture de l'offre éditoriale en Français Langue Etrangère et Seconde (FLE/S) à la prise en considération des besoins des adultes n'ayant été que peu ou pas scolarisés dans leurs pays d'origine. Deux ans après l'instauration du Diplôme Initial de Langue Française (DILF)¹, soit en 2008, le CNED (Centre National d'Enseignement à Distance) entreprenait la conception d'une offre visant l'entraînement à cet examen : le dispositif nommé « Préparation au DILF », comprenant l'utilisation d'un cédérom et le suivi à distance par les tuteurs du CNED², a ainsi été commercialisé à partir du mois de février 2009.

Cet événement nous conduit à plusieurs interrogations : dans quelle mesure la création de ce dispositif renvoie-t-elle à une *innovation*³ dans le champ de la formation des adultes migrants peu ou pas scolarisés ? Ce dispositif s'inscrit-il dans un courant de standardisation de la formation linguistique des adultes étrangers faiblement qualifiés ? Cette contribution présente les résultats d'une recherche exploratoire reposant sur l'analyse du cédérom ainsi que sur celle de trois entretiens semi-directifs menés auprès de l'équipe en charge ou à l'origine du produit de formation au CNED.

¹ S'adressant à des personnes n'ayant que peu ou pas été scolarisées, le DILF a été institué par arrêté en 2006 (voir sur [Légifrance](#)) et comprend une acquisition minimale des savoirs « écrire, parler, raisonner, écouter, lire, appréhender l'espace, appréhender le temps, calculer/opérer sur des quantités et grandeurs » en langue étrangère (Dartois, 2000).

² Le suivi comprend la correction de deux devoirs types DILF et la possibilité de dialoguer avec des tuteurs pédagogiques et méthodologiques par le biais de deux forums et d'un site sur internet ou d'un appel téléphonique, à condition d'une inscription sur un Doodle en ligne.

³ Au sens défini dans (Pera et Viens, 2003 : 11) : « Elle est « centrée sur la proposition d'introduction d'une façon volontaire d'une pratique nouvelle au sein d'un établissement scolaire en vue d'une meilleure efficacité dans la réponse à un problème perçu dans l'environnement ou en vue d'une utilisation plus efficiente des ressources » (Garant, 1996 : 58) ».

1. Eléments de problématique

Les ouvrages et outils spécifiquement conçus pour la formation des adultes étrangers peu ou pas scolarisés depuis la fin de la seconde guerre mondiale restent peu visibles du fait de leur diffusion locale et éphémère, d'aucuns la qualifiant de « confidentielle » (Bergère, 2008 : 50). Depuis l'annonce de la mise en œuvre du Contrat d'Accueil et d'Intégration (CAI) en 2003⁴ principalement, une conséquence de l'institutionnalisation de la formation linguistique des adultes migrants faiblement qualifiés s'observe dans les catalogues des principaux éditeurs privés du FLE : de nouveaux manuels élaborés pour répondre à la spécificité des besoins de ces apprenants s'y inscrivent progressivement⁵.

Concernant les analyses scientifiques traitant de la formation linguistique des adultes étrangers faiblement qualifiés, on relève un manque de visibilité similaire à celui mentionné pour l'édition des matériels pédagogiques (Leclercq, 2007 : 7). On remarque aussi que *l'invention de l'illettrisme* dans le courant des années 70 a favorisé la distinction entre « illettrés français » et « analphabètes étrangers » (Lahire, 1999 : 67), ce qui a influé sur la prise en compte de la spécificité des adultes migrants peu ou pas scolarisés (Leclercq, 1999 : 24). L'institutionnalisation récente de la formation linguistique des adultes migrants pourrait générer un certain renouvellement des publications à caractère scientifique.

Si les usages éducatifs des Technologies de l'Information et de la Communication (TIC) sont désormais prescrits au sein des cahiers des charges des marchés structurant l'offre de formation nationale, ils constituent, pour les organismes, une contrainte principalement financière plutôt que des leviers pour l'amélioration et l'enrichissement des formations (Allier, 2009 : 39). Une étude relève également qu'en général, « les équipements informatiques sont plus volontiers exploités avec des publics lecteurs qu'avec des publics débutants à l'écrit » (Dessis, 2006 : 13). Malgré l'ensemble de contraintes que représentent les usages éducatifs des TIC, le potentiel de ces pratiques pédagogiques paraît important, notamment en ce

⁴ Voir en ligne [la note de synthèse du Sénat, étude de législation comparée n°150 - septembre 2005](#), consultée le 15/04/12

⁵ *Trait d'union 1* (Clé international, 2004), *Savoir lire au quotidien* (Hachette FLE, 2005), *Réussir le DILF A1.1* (Didier, 2009), etc.

qui concerne l'accélération de l'entrée dans l'écrit des apprenants (Beauné, 2011 : 3). On note finalement que les pratiques de Formation A Distance (FAD) sont rares (Dessis, 2006 : 9) bien qu'on n'ait pas identifié d'état des lieux suffisamment complet et actuel permettant de statuer sur ce point. Parmi les dispositifs de FAD qui ont été étudiés, on a relevé qu'ils tendent majoritairement vers la simplification, voire l'appauvrissement des interfaces conçues pour la formation linguistique des adultes peu qualifiés (Beauné, 2011 : 60). Suite à ces remarques, l'offre du CNED s'inscrit apparemment sous un jour assez original dans le champ de la formation des adultes étrangers faiblement qualifiés du fait de la mobilisation des TIC pour la préparation en autonomie du DILF. Face à la nouveauté des dispositifs de certification et de formation, la conduite d'une recherche de type exploratoire s'impose.

2. Cadre de référence pour l'enquête exploratoire

Cette recherche à caractère exploratoire se fonde principalement sur les concepts issus de la Théorie de l'Activité (TA), de la didactique du Français Langue Etrangère et Seconde (FLE/S)⁶ et de l'étude des processus *d'instrumentation* et *d'instrumentalisation* des pratiques pédagogiques (Rabardel, 1995 : 109).

Nous utilisons, en ce sens, le modèle élaboré par Y. Engeström en 1987 qui représente la « structure de base d'une activité » au moyen d'une figure géométrique composée de cinq triangles dont les six sommets recensent les différents pôles constitutifs des activités humaines⁷. Ce modèle s'accompagne d'une série de tensions ou contradictions dont l'analyse permet de mettre en évidence des sources d'évolution des activités considérées. Y. Engeström établit quatre degrés de contradictions : celui primaire, relatif aux tensions observées pour chacun des pôles en eux-mêmes ; celui secondaire, relatif à celles qui proviennent des relations entre les différents pôles ; celui

⁶ Le cadre de référence récemment instauré par le biais du label et de l'agrément Français Langue d'Intégration (FLI) reste controversé à l'heure actuelle. Voir [en ligne, sur le site de C. Puren](#), le débat auquel il donne lieu.

⁷ Les six pôles sont les suivants : l'activité du *sujet*, dont les relations à la *communauté* sont médiatisées par des *règles* et la *division du travail*, tend vers un *but* et se réalise au moyen d'*outils*.

tertiaire concernant les tensions observées entre des activités similaires mettant en jeu des degrés de technicité différents des outils mobilisés ; et celui quaternaire, relatif aux tensions observables pour des réseaux d'activités.

En ce qui concerne le recueil des données, nous avons mené trois entretiens semi-directifs qui se sont déroulés par l'intermédiaire du canal téléphonique entre le début du mois de janvier 2012 et la mi-mars : le premier avec la responsable actuelle du dispositif le 17/01/12 (34 minutes et 26 secondes ; 89 Tours De Parole – désormais TDP, dont 44 pour l'interviewée), le second avec la responsable du département FLE/S le 02/03/12 (57 minutes et 25 secondes ; 141 TDP dont 70 pour l'interviewée) et le dernier avec la personne qui avait été chargée de la conception de ce dispositif en 2008 le 16/03/12 (1 heure 8 minutes et 41 secondes ; 131 TDP dont 65 pour l'interviewée).

Nous avons transcrit et réalisé l'analyse de contenu, thématique et formelle, en considérant les Tours De Paroles (TDP) comme unité d'analyse (Mondada, 1999 : 5). Nous n'avions pas de grille de lecture prédéterminée mais l'analyse nous a permis d'identifier sept catégories thématiques récurrentes⁸. Leur étude met à jour certaines tensions à l'oeuvre dans la gestion et le développement du dispositif « Préparation au DILF » du CNED depuis sa conception.

3. Du dispositif innovant à la logique d'industrialisation ?

3.1 *Inscription du dispositif au sein d'un système d'activités*

Selon Bourrel et al. (2008), l'expertise du CNED dans l'enseignement à distance se fonde sur une histoire longue de soixante-treize années d'expérience : le CNED est issu du service national « d'enseignement par correspondance et radio » fondé par décret en 1939 (*ibid.* : 10). Cet organisme de formation spécialisé prend en charge, dès l'origine, des publics

⁸ Les présentations, les tours de parole à fonction phatique, ceux relatifs à la démarche de recherche, à l'offre, la logique commerciale, les spécificités du public et à l'embarras dès lors qu'il s'agissait du partenariat avec le ministère de l'Intérieur, de l'Outre Mer, des Collectivités Territoriales et de l'Immigration ou de comportements d'évitement.

en difficultés diverses (financières, de santé, de mobilité) (*ibid.* : 25). En 1982, du fait des 240 000 inscriptions enregistrées, le CNED (CNTE à l'époque) se décrit comme « la 28ème des académies du ministère de l'éducation nationale » (*ibid.* : 32), les adultes représentent alors près de 66% des inscrits (*ibid.*).

La tradition de préparation aux examens est également longue puisqu'elle s'inscrit dans l'offre de formation dès les années 50 (*ibid.* : 20). Cette offre de formation comprend, à la fin de cette décennie, « 942 disciplines et 164 sections » (*ibid.*) ; elle en compte actuellement près de 3000 (*ibid.* : 50). On relève que la « révolution numérique » semble diminuer cette croissance exponentielle puisqu'un réseau d'action commerciale a été spécialement constitué en 2007 pour parer « l'érosion des inscriptions et développer de nouveaux marchés » (*ibid.* : 52).

Certaines données recueillies lors des entretiens nous permettent de caractériser l'offre de formation en FLE/S au CNED⁹ : elle compte actuellement 5500 inscrits (E2 - TDP 18⁰) parmi lesquels les inscrits à la « Préparation au DILF » représentent à peine 4% (E1 - TDP 46) ; elle s'inscrit dans une tradition de formation de formateurs (E2 – TDP 12) orchestrée par le biais de plusieurs partenariats (Université de Grenoble 3, Alliance Française de Paris, Institut Français, Centre International d'Etudes Pédagogiques - CIEP, ministère des Affaires Etrangères et Européennes). L'offre de formation s'est ouverte, notamment depuis les travaux du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL) datant de la fin des années 90, à la préparation des certifications (E3 - TDP 14), celle visant l'entraînement au DILF étant produite en dernier puisqu'il a été créé en 2006. Dans la section suivante, on approfondira ces observations en questionnant la dimension *innovante* du dispositif de « préparation au DILF ».

⁹ Il est à noter que nous n'avons pu accéder à aucune donnée officielle, [parmi celles mises à disposition par le CNED](#), permettant de vérifier les informations recueillies lors des entretiens, les chiffres portant sur des catégories ne permettant pas d'isoler le secteur du FLE des autres types de formation proposés.

¹⁰ Lire ainsi : Entretien 2, Tour De Parole 18.

3.3 Une innovation éditoriale ?

Il convient tout d'abord de donner un aperçu synthétique de l'analyse thématique du contenu des entretiens au moyen du tableau suivant¹¹ :

	1 ^{er} entretien		2 ^{ème} entretien		3 ^{ème} entretien		TOTAL
	TDP	Div. (%)	TDP	Div. (%)	TDP	Div. (%)	TDP
Présentations	4	50	3	0	3	66	10
TDP phatiques	16	0	12	0	14	0	42
Démarche de recherche	8	0	7	0	4	25	20
L'offre	7	71	32	18	39	26	68
Logique commerciale	13	61	18	55	15	66	46
Spécificités du public	<u>3</u>	<u>66</u>	<u>6</u>	<u>83</u>	<u>14</u>	<u>92</u>	<u>23</u>
Partenariat et embarras	3	100	3	66	15	20	21
Tot. Occ. thématiques	54	37 %	81	28 %	104	57 %	229

Tableau 1. Analyse thématique des entretiens

Ce tableau renseigne sur la diversité¹² des thèmes abordés dans les différents TDP, soit au sujet de la *transversalité* des différentes thématiques : par exemple, la spécificité des publics est traitée de manière tout à fait transversale tout au long des trois entretiens et se démarque des autres thèmes de par sa faible représentation dans les discours alors qu'on aurait pu s'attendre à ce qu'il soit central.

Concernant la dimension *innovante* du dispositif, on identifie principalement le fait que cette offre propose une parade à l'absence ainsi qu'aux limitations des ressources d'apprentissage mobilisant les TIC et disponibles, sur le marché ou gratuitement en ligne, pour la formation des apprenants étrangers faibles lecteurs-scripteurs (Beauné, 2011 : 66) : « [...]

¹¹ Le gras signale les deux thèmes dominants pour chaque entretien ; l'italique gras souligné pointe le thème dont les TDP sont les plus repris dans d'autres catégories thématiques (voir dans le corps du texte).

¹² Etant donné le petit nombre de tours de parole traité à chaque fois, nous avons fait le choix de tronquer les pourcentages avant la première décimale.

à Bordeaux ils utilisaient des des des choses en ligne mais en ligne ils ne trouvaient que des que des des petites choses très très ponctuelles des activités voilà c'est d'appariement entre un son et un un appariement entre un son et un un écrit fin des choses comme ça mais toujours très très souvent en tout cas à l'échelle du mot eu ils ne trouvaient pas de choses vraiment qui soit à l'échelle de la phrase voir du petit texte et qui soit eu contextualisé [...] y'avait cette histoire de d'avoir quelque chose qui ait un sens qui est progressif [...] qui qui est sur la sur la continuité c'est-à-dire sur le fait qu'il y ait une continuité eu qu'ils puissent mettre une personne d'une séance à l'autre et sur sur une dizaine de séances sur un même support [...] eu ils ont beaucoup apprécié parce qu'ils n'avaient pas encore eu trouvé ça voilà sur le marché » (E3 - TDP 62). On note que, de ce fait, la production de ce cédérom peut renvoyer à une « stratégie de changement planifié » se rapprochant par là du processus de *réforme* (Peraia et Viens, 2003 : 12) : « [...] voilà le DILF a été annoncé et du coup on a commencé à travailler sur sur le produit de formation eu en amont de la conception des épreuves même enfin en même temps disons [...] » (E3 – TDP 10).

C'est le thème de la logique commerciale qui domine et qui s'articule fortement à celui de la description de l'offre. Dans cette catégorie, l'innovation transparait au travers des discours sur l'hybridation ou la complétion, par le dispositif de « Préparation au DILF », des formations en présentiel. Mais c'est aussi dans cette sous-catégorie thématique que se manifestent beaucoup de ruptures syntaxiques, de constructions venant clore les argumentations comme si cela faisait sens immédiatement, voire encore de discours de promotion des dispositifs de formation alors qu'ils se rapportent principalement à la production de produits « prêts à l'emploi »¹³.

3.2 Analyse du cédérom

Si l'on cherche à décrire les caractéristiques du cédérom de « préparation au DILF » produit par le CNED, on remarque, après une première analyse, qu'elles l'apparentent à un *manuel d'exercices numérisé*. L'interface d'accueil montre en effet une organisation en quatre parties correspondant aux quatre

¹³ E1- 2 : TDP 58, 50 / E2 - 5 : TDP 78, 82, 84, 86, 122 / E3 – 6 : TDP 26, 34, 36, 54, 64, 100

compétences langagières¹⁴ qui, si elles sont symbolisées sous la forme de représentations iconiques¹⁵, se trouvent néanmoins immédiatement surplombées par les listes écrites et non illustrées des noms de vingt-quatre espaces sociaux d'interaction tels que la gare, l'école, le supermarché, etc.

En haut, à gauche de l'écran, trois représentations logographiques¹⁶ donnent accès au menu d'aide, à la page du sommaire des activités ainsi qu'au site internet du CNED sur lequel chaque apprenant peut, après s'être identifié et suite au repérage au sein d'une interface identique à celle conçue pour tous les apprenants du CNED, télécharger deux épreuves blanches du DILF et les faire corriger par un tuteur. Ces trois rubriques sont accompagnées de texte sonorisé. Le graphisme est unifié et les choix se sont portés vers des représentations dessinées statiques. Chaque unité présente l'illustration d'une situation de communication accompagnée d'un *player* pour la bande son dont la transcription écrite est systématiquement proposée. Suit une série d'exercices se rapportant à la situation initiale et présentée en deux pages successives. La correction de ces exercices est automatisée et accessible à condition d'avoir au moins sélectionné une réponse parmi celles proposées à la première question.

Cette « préparation au DILF » renvoie donc, dans la classification des usages pédagogiques des TIC (Legros et Crinon, 2002 : 18), à la catégorie des logiciels d'Enseignement Assisté par Ordinateur (EAO) utilisés fréquemment avec des publics d'apprenants scolarisés, dans les laboratoires de langue (Cuq et Gruca, 2005 : 462). Il ne comporte aucune image animée, l'originalité du scénario pédagogique se condense dans l'utilisation de personnages récurrents (E3 - TDP 46), les opérations cognitives de manipulation sont essentiellement celles requises par les activités de lecture et d'écriture. Dans la section suivante, on présentera l'analyse, au moyen du modèle d'Y. Engeström, des tensions dont témoignent le contenu et la forme des discours recueillis par entretien.

¹⁴ « Ecouter, Lire, Parler, Ecrire ». On note cependant qu'aucune interaction, orale ou écrite, n'est réellement (ou de manière authentique) prise en charge par les contenus du cédérom.

¹⁵ Une oreille, un œil, une bouche, une main tenant un stylo.

¹⁶ Un point d'interrogation, une maison et trois « w »

3.4 Analyses des contradictions

Le modèle d'Y. Engeström nous permet de pointer tout d'abord une tension primaire forte pour le pôle de la division du travail : actuellement, la personne la plus informée des évolutions à apporter au produit n'est plus responsable du dispositif « Préparation au DILF » au CNED. Si l'innovation et surtout l'adaptation aux besoins des apprenants constitue le credo du CNED depuis les années 50 (Bourrel *et al.*, 2008 : 50), on constate que les produits « Destination DELF-DALF » ont été rénovés trois fois en moins de dix ans alors qu'aucune rénovation du produit « préparation au DILF » n'est en cours, voire en projet.

Une contradiction secondaire s'observe entre le pôle du sujet et celui de la communauté puisqu'on relève pour chacun des trois entretiens au moins quatre tours de parole incompatibles avec ce qu'affirment les collègues d'une même équipe¹⁷. On relève aussi l'émergence de tensions ternaires pour les activités de formation en présentiel : si la production du cédérom peut sembler répondre à un besoin de ressources pédagogiques mobilisant les TIC, il ne permet pas de remplir l'objectif pour lequel il est vendu ; soit la préparation en autonomie du DILF. Cela suppose donc la mise en concurrence d'activités plus traditionnelles avec l'activité d'usage du cédérom.

Les contradictions relatives à l'hybridation ou la complétion des formations présentiels par le dispositif « Préparation au DILF » constituent, quant à elles, des tensions quaternaires puisqu'elles mettent en relation le système d'activités du CNED à celui de la formation présentielle ou aux activités individuelles des apprenants : là, tous les pôles des systèmes d'activités externes à celui du CNED sont confrontés à des tensions qu'il conviendrait d'observer par la suite. On insistera particulièrement sur le pôle du sujet : qu'il s'agisse du formateur ou de l'apprenant, il semble qu'il soit faiblement guidé par les équipes du CNED. L'accès aux forums est irréalisable par les inscrits en autonomie (E3 – TDP 64) : l'équipe du CNED assure que le problème de l'accès au tutorat a été résolu par un accompagnement téléphonique (E3 - TDP 42) mais pour y accéder, il faut sélectionner une plage horaire sur une application de type Doodle (E3 – TDP

¹⁷. E1- 4 : TDP 28, 36, 38, 49 / E2 - 4 : TDP 40, 38, 52, 128 / E3 – 5 : TDP 14, 22, 48, 50, 58

42). Si les informations relatives aux services de tutorat effectués par le CNED sont très pointues quant à leurs visées méthodologiques et pédagogiques (E2 – 78, 84), aucune information précise n'a été donnée quant au nombre d'apprenants que gère un tuteur (E2 – 92 ; E3 - 68).

4. Discussion et perspectives

Il convient d'observer que, provenant du « pouvoir central », les processus de réforme recherchent « la généralisation et [la] standardisation » (Peraya et Viens, 2003 : 11). Les choix réalisés pour l'élaboration du cédérom de « préparation au DILF » semblent renvoyer, pour la formation linguistique des adultes migrants peu qualifiés, à l'affirmation d'une époque de standardisation, voire d'*industrialisation*¹⁸ des dispositifs de formation.

Il est vrai que nous n'avons jamais observé les usages qui sont faits de ce cédérom : nous avons demandé à être mise en contact avec un certain nombre d'inscrits, ou avec les formateurs qui étaient présents lors de la phase d'expérimentation, mais cela ne s'est pas encore concrétisé.

5. Bibliographie

- Allier, P. « Les Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication (NTIC) » *Savoirs et Formation*, 72, 2009, pp. 38-40.
- Beauné, A. Quelles utilisations des TICE pour l'apprentissage du français langue étrangère au niveau A1.1 ? Analyse d'usages de formateurs et d'apprenants. Mémoire de Master 2, dirigé par M. Vénier et soutenu en juin 2011 à l'Université Paris Descartes.
- Beauné, A. « Courriels et formation linguistique de base : quels apports ? » EIAH 2011, Mons, 25-27 mai 2011.
- Bergère, A. « Formation linguistique des adultes : un état des lieux des ressources pour les nouveaux formateurs » *Accueillir*, 248 2008, pp. 49-50.

¹⁸. P. Moeglin. *Outils et médias éducatifs, une approche communicationnelle*. PUG, 2005, p.119

- Bourrel J.-R., et Vidal, M., et Mahieux, F. *L'histoire du CNED depuis 1939*. Chasseneuil, France, Ministère de l'éducation nationale et Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche, CNED, 2008.
- Cuq, J.-P., et Gruca, I. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble, PUG. 2005.
- Dartois, C. *Référentiel des savoirs de base*. Paris, CQFD, La Documentation Française, 2000.
- Demaizière, F. *EAO*. Paris, Ophrys, 1986.
- Dessis, F. « Informatique et savoirs de base. Etat des lieux – Région Aquitaine » *CLAP*, 2006.
- Lahire, B. *L'invention de l'illettrisme*. Paris, La découverte, 1999.
- Leclercq, V. « La formation de base : publics, dispositifs pratiques » *Savoirs*, 13, 2007.
- Leclercq, V. *Face à l'illettrisme : enseigner l'écrit à des adultes*. Paris : ESF, 1999.
- Legros, D., et Crinon, J. *Psychologie des apprentissages et multimédias*. Paris, Armand Colin, 2002.
- Mondada, L. « Formes de séquentialité dans les courriels et les forums de discussion. Une approche conversationnelle de l'interaction sur Internet. *ALSIC*, 1(2) 1999.
- Peraya, D., et Viens, J. 2003. « Relire les projets « TIC et innovations pédagogiques : y a-t-il un pilote... après Dieu, bien sûr » in Karsenti, T. *L'intégration pédagogique des TIC dans le travail enseignant. Recherches et pratiques*. Actes du symposium du CRIFPE. Rimouski, Université de Montréal, 20 mai 2003.
- Rabardel, P. *Les hommes et les technologies, une approche cognitive des instruments contemporains*. Paris, Armand Colin, 1995.