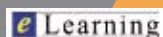


The eMergency Handbook

Ratgeber für barrierefreies und
grenzüberschreitendes Online-Lernen

Guide for accessible online learning
across borders

Guide pour la formation en ligne,
accessible et transfrontalière



Ratgeber für barrierefreies und grenzüberschreitendes Online-Lernen

Inhalt

Vorbemerkung	4
I Herausforderungen	
eLearning als Beispiel für Diskriminierung in der Bildungslandschaft ?	5
eLearning als Mittel zur Schaffung grenzüberschreitender Bildungsräume ?	7
II Barrieren im eLearning und Tipps zur Überwindung	
Einführende Bemerkungen	11
Barriere: Bildungsort	12
Barriere: Präsenz	13
Barriere: unangepasste Lernumgebung	13
• Tipps zur Auswahl einer barrierefreien Lernplattform	14
Barriere: Lernkonzeption	17
• Tipps zur didaktischen Gestaltung	18
Barriere: unangepasstes Studienmaterial	20
• Tipps für gut verständliche und lesbare Studienmaterialien	21
Barriere: Aufgaben	23
• Tipps für sinnvolle Aufgaben	24
Barriere: unzureichende oder fehlende Betreuung	25
• Weitere Tipps zur tele-tutoriellen Begleitung	25
III Wege zur grenzüberschreitenden Onlinequalifizierung	
Die Ausgangssituation	30
Der Transferprozess	32
Fazit	40
Quellen	42

Vorbemerkung

Dieser Ratgeber ist Resultat des zweijährigen Projektes @setera, das gefördert wurde mit finanziellen Mitteln der Europäischen Union, Programm eLearning, und Mitteln der Projektträger.

Das Netzwerk der Projektträger setzt sich zusammen aus der Agence Wallonne pour l'Intégration des Personnes Handicapées, Belgien, der École de Reconversion Professionnelle Jean Moulin, Frankreich, und dem Europäischen Berufsbildungswerk des Deutschen Roten Kreuzes Landesverband Rheinland-Pfalz, Deutschland.

Alle drei Institutionen haben das gemeinsame Ziel einer Integration und gleichberechtigten Teilhabe von Menschen mit Beeinträchtigungen am gesellschaftlichen Leben und damit auch an Bildung und Arbeit. Sie verbindet darüber hinaus eine langjährige Zusammenarbeit, die gekennzeichnet ist von gegenseitigem Erfahrungsaustausch und einer ‚belastbaren Vertrauensbasis‘¹.

Die im vorliegenden Ratgeber dargestellten Erfahrungen und daraus abgeleiteten Empfehlungen sind als Impulse und Anregungen zu verstehen. Kommentare, Erweiterungen, Denkanstöße und Kritik Ihrerseits sind herzlich willkommen und explizit gewünscht. Die jeweiligen Ansprechpartner/innen finden Sie unter:

Agence Wallonne pour l'Intégration des Personnes Handicapées

Rue de la Rivelaïne, 21
6061 Charleroi
Belgien

Christoph Rizzo:
c.rizzo@awiph.be

Axel van Weynendaele:
a.vanweynendaele@awiph.be

Deutsches Rotes Kreuz, Landesverband RLP

Europäisches Berufsbildungswerk
Henry-Dunant-Str. 1
54634 Bitburg
Deutschland

Angela Schneider:
schneidera@euro-bbw.de

Anne Unfried:
unfrieda@euro-bbw.de

École de Reconversion Professionnelle Jean Moulin

11 Place de France
57000 Metz
Frankreich

Jean-Louis Lecocq:
erp-metz@wanadoo.fr

Hervé Genin:
herve.genin@ac-nancy-metz.fr

¹Niemeyer, M. (2008). Die Großregion SaarLorLux-Erfahrungen und Perspektiven der grenzüberschreitenden Kooperation in Europa. In C. Gengler, Best Practice-Austausch zwischen vier europäischen Grenzregionen (S.101). Stiftung Forum Europa.

I Herausforderungen

eLearning als Beispiel für Diskriminierung in der Bildungslandschaft?

eLearning steht für ‚elektronisches Lernen‘ und bezeichnet das Lernen mit Mitteln der Informations- und Kommunikationstechnologien. In seiner Entscheidung für das europäische Programm eLearning beurteilte das Europäische Parlament und der Europäische Rat die Möglichkeiten durch eLearning folgendermaßen:

(12) Das Lernen mit elektronischen Hilfsmitteln hat das Potenzial, die Union bei der Bewältigung der Herausforderungen der Wissensgesellschaft zu unterstützen, die Qualität des Lernens zu verbessern, den Zugang zu Lernressourcen zu vereinfachen, besondere Bedürfnisse zu berücksichtigen und das Lernen sowie die Aus- und Weiterbildung am Arbeitsplatz, insbesondere in kleinen und mittleren Unternehmen, wirksamer und effizienter zu gestalten.²

Die Verwendung von eLearning wird als ein wichtiger Bestandteil für Innovation und lebenslanges Lernen betrachtet.

Eine Bestandsaufnahme Ende 2008 (Europäische Kommission, 2008, p.4³) ergibt allerdings nicht unbedingt Anlass zu der Annahme, dass die vor fünf Jahren angenommenen positiven Entwicklungen stattgefunden haben.

Die Kommission stellt im Gegenteil fest:

- trotz politischer und sozialer Unterstützung ist die Auswirkung von IuK-Technologien auf die allgemeine und berufliche Bildung nicht so groß wie erwartet; der Wandlungsprozess, der in Unternehmens- und öffentlichen Dienstleistungen stattgefunden hat, hat Lehren und Lernen noch nicht erreicht.
- wenn IuK-Technologien in die Bildungssysteme eingebettet werden sollen, bedarf es weiterer Änderungen auf technologischer, organisatorischer, pädagogischer Ebene in schulischen, betrieblichen und informellen Settings.
- obwohl IuK-Technologien das Potenzial hätten, ein Lernkontinuum zur Unterstützung lebenslangen Lernens mit formellem, informellem und betrieblichem Lernen zu entwickeln, ist dies bisher nicht realisiert.

Überspitzt formuliert, lassen sich die in dem Dokument wiedergegebenen Erhebungen von Eurostat und empirica folgen-

²ENTSCHEIDUNG Nr. 2318/2003/EG DES EUROPÄISCHEN PARLAMENTS UND DES RATES vom 5. Dezember 2003 über ein Mehrjahresprogramm (2004-2006) für die wirksame Integration von Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT) in die Systeme der allgemeinen und beruflichen Bildung in Europa (Programm „eLearning“)

³Europäische Kommission. (2008). Commission Staff Working Document: The use of ICT to support innovation and lifelong learning for all – A report on progress. SEC(2008) 2629 final.

dermaßen zusammenfassen (vgl. Europäische Kommission, 2008):

Die Wahrscheinlichkeit, dass ein Europäer das Internet nutzt und sogar für Bildungszwecke verwenden kann, ist umso höher, je jünger er ist und je gebildeter, wenn er in städtischen Regionen lebt und keinerlei Einschränkungen gesundheitlicher Art aufweist. Arbeitet er als Selbständiger oder in einem Großunternehmen, so kann es sogar sein, dass er am betrieblichen Arbeitsplatz per eLearning lernen kann.

Angesichts der Tatsache, dass 98 Millionen Europäer/innen dem Armutsrisiko unterliegen (einschließlich 10 Millionen gering Beschäftigter), 15 Millionen Migranten/innen sind, circa jeder fünfte EU-Bürger/in eine gesundheitliche Beeinträchtigung mit Auswirkung auf die Nutzung des Internet hat (diese Zahl wird erheblich steigen aufgrund der demographischen Entwicklung) und ca. 100 Millionen der erwachsenen Bevölkerung ein niedriges Bildungsniveau aufweisen⁴, um nur einige Gruppen mit dem Risiko der e-exklusion zu nennen, kann man nicht von verbesserten Chancen zum lebenslangen Lernen sprechen.

Dass Beschäftigte in kleinen und mittleren Unternehmen (99% der Unternehmen in der EU) kaum von elearning-Angeboten oder durch interne betriebliche Webapplikationen am Arbeitsplatz profitieren können, wird vor allem auf mangelnde ICT-Kompetenzen zurückgeführt.

Despite encouraging results from those who have used it, e-learning is still under-exploited in adult education. Large companies and public administrations report good results from e-learning in the workplace. However, it has had little effect on small and medium-sized enterprises, despite the flexibility it could offer them. The digital divide, with its increased risk of social exclusion, is a growing concern, despite the potential of ICT for disadvantaged learners.⁵

Um die Vorteile des eLearning nutzen zu können und gleichzeitig der digitalen Kluft entgegenzuarbeiten, liegt es besonders in der Verantwortung von Bildungsinstitutionen, sich folgenden Anforderungen zu stellen:

- Qualifizierung von Lehrpersonal, damit das innovative Potenzial von eLearning nutzbar wird und auf veränderte Anforderungen an Lehr- und Rollenkonzeptionen eingegangen werden kann.
- Entwicklung von barrierefreien Qualifizierungsangeboten in der beruflichen Bildung und der Erwachsenenbildung für Personen mit unterschiedlichstem Bildungsniveau (auch als Lehrpersonal).

⁴http://www.oecd.org/document/9/0,3343,en_2649_39263238_41266761_1_1_1_1,00.html#3

⁵Europäische Kommission. The use of ICT to support innovation and lifelong learning for all - A report on progress. Commission Staff Working Document 09/10/2008 (SEC(2008) 2629 final)

- Verwendung von barrierefreien Lernumgebungen, die keine Breitbandzugänge erfordern, um Teilnehmende ländlicher Regionen, mit geringen finanziellen Mitteln und ohne IKT-Vorkenntnisse nicht auszuschließen.
- Information und Knowhow-Transfer sowie Aufbau von Bildungsnetzwerken für kleine und mittlere Unternehmen.

eLearning als Mittel zur Schaffung grenzüberschreitender Bildungsräume ?

Die meisten Europäer leben in der Nähe einer oder sogar mehrerer Grenzen zu anderen Mitgliedstaaten. Grenzüberschreitendes Handeln sollte also eigentlich für die meisten Europäer/innen Alltagshandeln sein. Kann man davon ausgehen? Ist es tatsächlich so, dass die Grenzen, nicht nur im geographischen Sinne, sondern auch in gesellschaftlicher und kultureller Hinsicht keine Barrieren mehr darstellen?

Wenn man sich die größte Grenzregion ansieht, in der seit Jahrzehnten eng zusammengearbeitet wird, die sog. Großregion Saarland, Lothringen, Luxemburg, Westpfalz und Wallonie, mit der größten Anzahl von Grenzgänger/innen (fast ein Drittel aller Grenzgänger/innen in Europa, 177000 Personen⁶), so kann man die Fragen dennoch nicht uneingeschränkt positiv beantworten, und zwar lassen sich u. a. folgende Gründe ausmachen:

- Fragt man die Bürger/innen der Grenzregion, wie dies das Deutsch-Französische Institut in Zusammenarbeit mit der Fondation ENTENTE mit Sitz in

⁶Interregionale Arbeitsmarktbeobachtungsstelle (2007). Die Arbeitsmarktsituation in der Großregion. 5. Bericht der Interregionalen Arbeitsmarktbeobachtungsstelle an den 10. Gipfel der Exekutive der Großregion.

Straßburg gemacht hat, so zeigt sich, dass die Bürger/innen zwar grundsätzlich mit der grenzüberschreitenden Zusammenarbeit zufrieden sind, sie äußern aber die Erwartung, dass mehr Anstrengungen zur Förderung der Zweisprachigkeit (deutsch-französisch) zu unternehmen seien, dass die Verkehrsinfrastruktur verbessert werden sollte und mehr Unterstützung in Richtung eines grenzüberschreitenden Arbeitsmarktes erfolgen müsse (Baasner, 2008, S. 107)⁷.

- Bislang hat sich in der Großregion keine gemeinsame Identität als gemeinsamer Lebensraum entwickeln können. Dies zeigt sich unter anderem bei den Grenzgänger/innen, die ein mangelndes Interesse an gesellschaftlicher Mitwirkung im Arbeitsland äußern (sie scheinen mit dem Herkunftsort stärker verbunden zu sein), aber auch an fehlenden Mitspracherechten im Arbeitsland.
- Trotz nachgefragter Fremdsprachen- und interkultureller Kompetenzen seitens des Arbeitsmarktes wird von den Berufsbildungssystemen hierauf nicht ausreichend geantwortet. Zwar haben sich im allgemeinbildenden schulischen Bereich die Initiativen verstärkt, im Rahmen der Berufsbildung wird die Vermittlung von Fremdsprachen allerdings völlig vernachlässigt, geschweige denn auf unterschiedliche Betriebskulturen

und berufsbezogene Kontexte vorbereitet. Zum Beispiel erhalten lediglich 30% der Berufsschüler in der Bundesrepublik Englischunterricht, der Prozentsatz anderer Fremdsprachen ist verschwindend gering.

Gerade in strukturschwachen Regionen mit hoher Arbeitslosigkeit mindert dies die Chancen des Übergangs in den Arbeitsmarkt und die Mobilität von ansonsten gut ausgebildeten Fachkräften. Ebenso bevorzugt es diejenigen, die mit einem hohem allgemeinbildenden Abschluss eine berufliche Erstausbildung im dualen System absolvieren (da in den allgemeinbildenden Schulen der Fremdsprachenanteil um ein Vielfaches höher ist).

- In kleinen und mittleren Unternehmen wird der Bedarf an Fremdsprachenfertigkeiten und interkulturellen Kompetenzen eher unterschätzt, selbst wenn sie hauptsächlich exportorientiert arbeiten. Es wird als ausreichend wahrgenommen, wenn einzelne leitende Angestellte über sie verfügen (TNP 3-d, 2007)⁸.

⁷Baasner, F. (2008). Erfahrungen mit grenzüberschreitender Zusammenarbeit im ‚alten‘ Europa: ein Modell für andere Grenzregionen (S. 105-111), in C. Gengler, Best practice-Austausch zwischen vier Grenzregionen. Schriftenreihe Forum Europa. Luxembourg: editions Saint Paul.

⁸TNP3-D. (2007). Synthesebericht ‚West‘ (Unterprojekt 2). Fremdsprachenkenntnisse für bessere Berufsaussichten auf dem europäischen Arbeitsmarkt. (Gail F. Taillefer, Université de Toulouse).

Dies gilt natürlich nicht für spezielle Branchen wie die Tourismusbranche und das Gastgewerbe. Hinzu kommt, dass die Anzahl von betrieblichen Weiterbildungsmaßnahmen in den westeuropäischen Ländern abnimmt. Nur 69% der Unternehmen machten 2005 Bildungsangebote, das Angebot von Kursen im Rahmen einer Weiterbildung nahm sogar stärker ab⁹.

- Grenzüberschreitende und transnationale Verbundausbildungen lägen in der Großregion zwar nahe, sind aber de facto äußerst selten. Gründe hierfür sind sicherlich in Unterschieden in den Berufsbildungssystemen, in den Berufsbildern, in dem Status der Lernenden, aber auch der Einschätzung zu suchen, dass der Nutzen von kleinen und mittleren Betrieben eher gering angesehen wird, gemessen am Organisations- und Administrationsaufwand des Antragsverfahrens. Europaweit nehmen unter 0,4% der jungen Leute zwischen 16 und 29 Jahren pro Jahr an einer Austauschmaßnahme teil (High level expert forum on mobility, 2008, S. 16)¹⁰.

Die Hemmnisse aufgrund der unterschiedlichen Bildungs- und Arbeitsmarktsysteme, ihrer rechtlichen Grundlagen wie unterschiedlichen Zuständigkeiten in den Regionen haben – trotz vielfältiger Kooperationsanstrengungen auf politischer Ebene – bislang nicht wirklich zur gesamtgesell-

schaftlichen Grenzüberschreitung geführt. Folge sind eine Vielzahl von Einzelinitiativen, bilateralen und trilateralen Projekten einzelner Einrichtungen. Nicht selten sind sie langfristig nicht aufrechtzuerhalten, sondern von begrenzter Dauer (insbesondere wenn ihre Ergebnisse nach Ende einer öffentlichen Förderung nicht ins Regelsystem übernommen werden konnten).

Dem gegenüber steht allerdings der Bedarf der Grenzregion an transnational qualifizierten Fachkräften, der aber wiederum integrierte Maßnahmen zur Berufsbildung, zur verzahnten Weiterbildung, zur Mobilität und zur Integration der verschiedensten Gruppen erfordert.

Es bleiben zwei zentrale Herausforderungen:

- Wie kann man einen gemeinsamen Bildungsraum schaffen trotz der vielfachen Hemmnisse?
- Wie kann man Einzelinitiativen nutzen und – trotz aller Unterschiede – in andere Regionen transferieren?

⁹ Ergebnisse des CTVS 2005 in: Reiner, H. (2008). Betriebliche Weiterbildung stagniert. biwifo 01/2008, S. 9.

¹⁰ High Level Expert Forum on Mobility. (2008). Making mobility an opportunity for all. Report. Brussels.

Ein erster Schritt auf dem Weg zu einem gemeinsamen Bildungsraum kann die **Nutzung von eLearning** sein. Das Potenzial von eLearning liegt unter anderem darin, dass es kostengünstig ist, dass es erreichbar ist, dass es die Möglichkeit bietet, innovative pädagogische Konzepte zu erproben, dass es dazu beitragen kann, die Mobilitätschancen auch von weniger begünstigten Personengruppen zu erhöhen.

Developing the synergies between virtual and physical mobility is a central art of a new way of life.¹¹

10

Was man beachten muss, um dabei nicht neue Barrieren für einzelne Zielgruppen aufzubauen, wird in **Kapitel 2** besprochen.

Um innovative Ansätze und spezielles regionales Wissen in einer Grenzregion – insbesondere im Rahmen der Berufsbildung - nutzbar zu machen, bedarf es eines Vorgehens intensiver Zusammenarbeit und zahlreicher Schleifen gegenseitiger Anpassung. Wie dies gelingen kann, wird in **Kapitel 3** anhand von Beispielen und einer Heuristik dargestellt.

¹¹ High Level Expert Forum on Mobility. (2008). Making mobility an opportunity for all. Report. Brussels, p. 11

II Barrieren im eLearning und Tipps zur Überwindung

Einführende Bemerkungen

Grundsätzlich bedeutet Barrierefreiheit, dass Alltagsgegenstände, Gebäude, Verkehrsmittel, technische Geräte usw. so gestaltet werden, dass sie auch von Menschen mit Behinderungen genutzt werden können. In Bezug auf eLearning besteht die weitverbreitete Annahme, dass sich diese Lernform besonders für Menschen mit körperlichen Behinderungen eignet. Tatsächlich weisen auch eLearning-Angebote zahlreiche Barrieren auf, die vielen Menschen die Teilnahme erschweren oder gar unmöglich machen.

Normalerweise werden heute beim eLearning neue Technologien genutzt, allen voran das Internet. Es stehen uns heute vielfache technische Möglichkeiten zur Verfügung, Webseiten zu erstellen, die in Hinsicht auf Design hochwertig und ausgefeilt wirken. Auch so manche Lernplattform glänzt durch technisch aufwendige Angebote.

Doch das schönste Design nutzt wenig, wenn die Seite von vielen Menschen nicht benutzt werden kann, oder ihre Benutzung unkomfortabel ist. Die meisten Internet-Nutzer möchten schnell an eine gesuchte Information kommen oder sich über ein Thema informieren, nicht die Schönheit und Verspieltheit einer Seite alleine bewundern.

Was zur Einhaltung der Barrierefreiheit im Internet von technischer Seite her notwendig ist, wird unter anderem zusammengefasst in den Richtlinien der Web Accessibility Initiative (WAI) des W3C, den Web Content Accessibility Guidelines (WCAG).¹² Diese Richtlinien listen anschaulich und praktikabel für ProgrammiererInnen auf, was man beachten muss, um barrierefreie Webseiten - zu erstellen.

Da die Seiten einer Lernplattform letztendlich auch aus Webseiten bestehen, lassen sich Kriterien ableiten, wie eine barrierefreie Lernplattform gestaltet sein sollte. Die Version 2.0 dieser Richtlinien steht kurz vor ihrer Vollendung und ist bereits im Web einsehbar (allerdings in englischer Sprache).¹³ Durch die Einhaltung dieser Regeln sowie einiger Grundsätze der Usability und wahrnehmungspsychologischer Erkenntnisse, die sehr häufig nicht beachtet werden, lassen sich recht einfach barrierefreie Webseiten erstellen.

In Deutschland regelt zusätzlich die *Verordnung zur Schaffung barrierefreier Informationstechnik nach dem Behindertengleichstellungsgesetz (BITV)* die Zugänglichkeit der Webauftritte öffentlicher Einrichtungen.¹⁴

¹² Siehe <http://www.w3.org/WAI/> für ausführliche Informationen

¹³ Siehe <http://www.w3.org/TR/2008/PR-WCAG20-20081103>

¹⁴ Nachzulesen ist die BITV z. B. unter <http://www.einfach-fuer-alle.de/artikel/bitv>

Die Regeln zur Erstellung von barrierefreien Webseiten und Software sollen hier nicht im Einzelnen aufgelistet werden, da sich zu diesem Thema bereits sehr viele gut aufbereitete Informationen im Internet finden lassen. Stattdessen möchten wir Barrieren in der Online-Weiterbildung aufdecken und Möglichkeiten aufzeigen, wie man sie umgehen kann. In der Zusammenfassung geben wir Tipps zur Vermeidung dieser Barrieren. Dabei legen wir **keinen** Wert auf Vollständigkeit, sondern es geht uns darum, diejenigen Kriterien zu nennen, die oft übersehen werden oder sich als besonders wichtig erwiesen.

Barriere: Bildungsort

Eine Barriere für die Bildungsbeteiligung stellt für Menschen mit Behinderungen, psychischen oder chronischen Erkrankungen die **erforderliche geografische Mobilität** dar, wie z. B. die Anreise zu einem Seminarort. Diese Anreise kann für einen Menschen, der in seiner Mobilität eingeschränkt oder blind ist, sehr beschwerlich sein, abgesehen davon, dass die Seminarorte sehr häufig architektonisch nicht zugänglich sind.

Menschen, die **assistive Technologien** beim Lernen verwenden, haben diese günstigstenfalls zu Hause oder am Arbeitsplatz installiert. An einem fremden Seminarort ist es eher ungewöhnlich, wenn assistive Technologien bereitgehalten werden.

Fallbeispiel

Julie ist blind, bewegt sich aber seit Jahren im Internet, dank einer Braille-Zeile und einem Screen-Reader. Eine Weiterbildung kann sie nur wahrnehmen, wenn ihr Assistent sie zum Seminarort bringt und abholt, und falls bei der Weiterbildung Computer verwendet werden, benötigt sie entsprechende Geräte und Software. Dies schließt sie von den meisten Angeboten aus. Barrierefreies eLearning ermöglichte ihr, zu Hause oder an ihrem Arbeitsplatz in ihrer gewohnten Umgebung und mit ihren eigenen Geräten zu arbeiten.

Barriere: Präsenz

Ein weiterer Pluspunkt des eLearning ist das **zeitunabhängige Lernen**, das beim asynchronen eLearning möglich ist. Es ist ganz dem Lernenden überlassen, wann er lernt. Dies kommt Menschen, die immer wieder an Schmerzschüben oder akuten Phasen ihrer Erkrankung oder Behinderung leiden oder auch mehrere Arzttermine im Monat wahrnehmen müssen, sehr entgegen.

Fallbeispiel

Petra leidet an einer chronischen rheumatischen Erkrankung, die ihr vor allem in den Nachmittags- und Abendstunden Schmerzen bereitet. Während der Weiterbildung zur Tele-Tutorin Reha und ihrer späteren Tätigkeit als Tutorin hatte sie die Freiheit, ausschließlich am Vormittag zu arbeiten, wenn sie sich besser konzentrieren konnte.

Die relative **Anonymität** des eLearning und die Möglichkeit, zwischen synchronen und asynchronen (also zeitlich versetzten) Kommunikationsformen zu wählen, ermöglicht außerdem eine Gemeinschaft mit anderen Lernenden, ohne dass die eigene Behinderung – insbesondere bei Mitlernenden – im Vordergrund steht oder aber für den Lernenden zur unüberwindlichen Barriere wird (z. B. bei Sprach- und Sprechschwierigkeiten).

Barriere: unangepasste Lernumgebung

Der große Nachteil handelsüblicher Lernplattformen liegt - trotz teilweise recht hoher Preise - in mangelnder Barrierefreiheit. Darunter ist nicht nur die Art der Programmierung zu verstehen, die es teilweise unmöglich macht, mit assistiver Technologie wie Screen-Readern Inhalte zu erfassen und die Lernplattform zu bedienen. Problematisch sind auch mangelnde Übersichtlichkeit, komplexe Navigation und fehlende Möglichkeiten zur Personalisierung; ganz abgesehen davon, dass die Verwaltung der Lernumgebung oft nicht zugänglich ist für Administrator/innen mit Behinderung.

Der Vorteil von Open-Source-Lösungen im Vergleich zu reinen Kauflösungen liegt nicht nur darin, dass diese Produkte frei von Lizenzgebühren verwendet werden können. Vielmehr steht hinter dem Produkt eine große Entwicklergemeinschaft, die gemeinsam an einer **stetigen Verbesserung** der Software arbeitet. Notwendig ist jedoch das Mieten oder Kauf eines Servers für das Hosting sowie ein Administrator oder eine Administratorin, der/die bereit ist, sich in die Software einzuarbeiten, Updates aufzuspielen und immer wieder notwendige kleinere Korrekturen vorzunehmen. Alternativ gibt es oft die Möglichkeit, Anpassungsleistungen gegen Honorar vornehmen zu lassen.¹⁵

Wichtige Merkmale einer Lernplattform sind u. a.:

- soviel Barrierefreiheit wie möglich, um die Teilnahme möglichst vieler potentieller InteressentInnen zu ermöglichen und zumindest aus technischen Gründen niemanden ausschließen zu müssen,
- 24 Stunden am Tag an 7 Tagen die Woche erreichbar zu sein,
- übersichtlicher Aufbau und einfache Bedienung,
- mehrere mögliche Sprachversionen,
- ein leicht zu bedienendes Forum,
- eine barrierefreie Chat-Möglichkeit,
- Nutzbarkeit auch mit langsamer Anbindung ans Internet und älterem Browser.

¹⁵ Einen detaillierteren Testbericht einiger gängiger Lernplattformen auf Barrierefreiheit hin finden Sie unter <http://www.wob11.de>

Tipps zur Auswahl einer barrierefreien Lernplattform

Navigation

Navigationsleisten sollten auf jeder Seite einer Website gleich aussehen und an gleicher Stelle positioniert sein, um die Orientierung zu erleichtern. Achten Sie bei der Auswahl einer Lernplattform u.a. auf folgende Gesichtspunkte: Menüpunkte wie Sitemap, Kontakt, FAQ u.ä. sollten gruppiert und leicht abweichend gestaltet werden, um mehr Überblick zu schaffen und diese Hilfen und Funktionalitäten von den anderen Menüpunkten abzuheben. Navigationsleisten werden schneller gefunden, wenn sie sich oben oder links auf der Seite befinden. Das Angebot von Navigationshilfen –Sitemap, Index oder ähnliches - ist umso wichtiger, je umfangreicher die Lernplattform ist.

Kurze Wege

Überfordern Sie das Kurzzeitgedächtnis Ihrer Besucher nicht. Nach ca. drei Links vergisst ein Benutzer, wo er zuvor gewesen ist. Halten Sie also die Wege zu den Informationen möglichst kurz.

Die goldene Sieben

Mehr als sieben Informationseinheiten kann das Kurzzeitgedächtnis des Menschen nicht speichern. Bieten Sie also z. B. keine Menüs an, die aus zehn Menüpunkten bestehen, sondern versuchen Sie, sich auf fünf bis sieben zu beschränken.

Breadcrumbs

Streuen Sie „Brotkrumen“ aus, die es den Benutzern ermöglichen, die derzeitige Position schnell zu bestimmen und den Weg zurückzufinden. Das bedeutet, dass Benutzer ihren Weg nachverfolgen können, weil Sie diesen Pfad auf jeder Webseite anzeigen lassen.

Sicht des Benutzers

Gestalten Sie das Menü und die Seiten so, dass sie den Wünschen Ihrer TeilnehmerInnen nach Information zu Schlüsselthemen gerecht werden, nicht Ihrem Wunsch nach Vollständigkeit.

Scrollen vermeiden

Nur 10% aller Benutzer scrollen nach unten. Halten Sie Ihre Seiten also eher kurz.

Links

Stellen Sie Links so dar, dass man sie auf Anhieb als solche erkennen kann, am besten unterstrichen.

Positionierung von Elementen

Bestandteile einer Seite, die im linken Blickfeld liegen, werden zunächst in der rechten Gehirnhälfte verarbeitet – und umgekehrt. Die rechte Gehirnhälfte ist aber für die Verarbeitung von Bildern und räumlichen Informationen verantwortlich, die linke für Text und Sprache. Was in der „falschen“ Hälfte landet, muss erst an die „richtige“ weitergeleitet werden, was das Erfassen der Informationen verzögert. Um eine

schnellere Aufnahme zu gewährleisten, macht es Sinn, Bilder und die Navigation auf der linken Seite zu positionieren, den Seitentext auf der rechten.

Belastung der Augen durch Farben

Anders als auf Papier strahlen Farben auf dem Bildschirm. Weißes Licht belastet dabei die Augen am meisten, gefolgt von warmen Farben wie rot, orange oder gelb. Kalte Farben wie blau und grün belasten die Augen weniger. Gestalten Sie den Bildschirmhintergrund also am besten nicht rein weiß, sondern z. B. in ganz leichtem Hellgrau.

Farben und Informationen

Transportieren Sie keinesfalls Informationen NUR über Farben. Vermeiden Sie Ausdrücke wie „Klicken Sie auf den roten Link unten“. Eine solche Seite wäre nicht zugänglich für Menschen mit Blindheit oder einer Sehschwäche. Unterstützend können Farben in der Navigation jedoch die Benutzung vereinfachen.

Farben und ihre Wirkung

Bekanntlich haben Farben auch verschiedene Wirkung auf den Menschen. Rot kann z. B. sehr beunruhigend wirken. Primärfarben (auf dem Papier Rot, Gelb und Blau – auf dem Bildschirm Rot, Grün, Blau) haben dieselbe Wellenlänge und sollten daher möglichst nicht nebeneinander verwendet werden – und wenn, dann eher in Pastelltönen. Beachten Sie auch, dass viele

Benutzer auch Seiten ausdrucken möchten und eine zu bunte Seite eine Reizüberflutung bedeuten kann.

Farbkombinationen

Etwa 9% aller Männer haben eine Rot-Grün-Schwäche (seltener ist eine Blau-Gelb-Sehschwäche oder gar eine vollständige Farbenblindheit). Versuchen Sie daher, diese beiden Farben nicht zu kombinieren – und wenn doch, achten Sie darauf, dass die beiden Farbwerte unterschiedliche Helligkeit aufweisen, damit sie unterschieden werden können.

schen mit Seh-, Lernbehinderungen oder psychischen Erkrankungen sowie auch manchen älteren Menschen fällt es dann unter Umständen schwer, sich auf den Inhalt der Seite zu konzentrieren. Für wieder andere Gruppen von Benutzern sind Filme ein gutes Hilfsmittel. Wägen Sie also je nach Zielgruppe ab und stellen Sie Alternativen bereit. Sinnvoll ist es auch, die TeilnehmerInnen selbst wählen zu lassen, in welcher Geschwindigkeit der Film/die Animation abläuft.

16

Schriftarten

Eine schlichte Schrift ohne Serifen wie Arial oder Verdana ist am Bildschirm am besten zu lesen. Benutzen Sie nicht zu viele Hervorhebungen durch fette Schrift und Farben, das verringert je nach Häufigkeit des Einsatzes die Übersichtlichkeit. Kursivschrift ist am Bildschirm nur schlecht zu lesen, die sollten Sie also äußerst sparsam verwenden. Benutzen Sie Groß- und Kleinschreibung, da die Möglichkeit zur Mustererkennung die Lesbarkeit erhöht.

Flash-Filme und Animationen

Bedenken Sie beim Einsatz von animierten Bildern und Filmen, dass diese von Menschen mit Blindheit nicht gesehen werden können, und stellen Sie Textalternativen bereit. Aber Achtung: Auch andere Benutzergruppen können sich von solchen bewegten Bildern gestört fühlen. Men-

Barriere: Lernkonzeption

Personen mit Behinderungen oder chronischen Krankheiten müssen häufig immer wieder Krankenhaus- oder Kuraufenthalte absolvieren. Personen mit psychischen Beeinträchtigungen können Phasen durchleben, in denen sie nicht oder kaum lernfähig sind. Um einen vollständigen Abbruch der Weiterbildung zu vermeiden, eignet sich bei einer barrierefreien Weiterbildungsmaßnahme am ehesten eine **modulare Struktur** der Lerninhalte. Hier sind einzelne Module absolvierbar und damit ein zeitweiliger Ausstieg und späterer Quereinstieg eher möglich.

Einzelne Module müssen dazu allerdings in sich so abgeschlossen sein, dass sie auch **einzelnen zertifizierbar** sind. Um dies zu gewährleisten, sollte nicht eine Abschlussprüfung angeboten, sondern pro Modul zertifikatsrelevante, nachweisbare Aktivitäten durchgeführt werden.

Die Lerninhalte werden beim eLearning meist über **Studientexte**, die den TeilnehmerInnen pro Modul zur Verfügung gestellt werden, vermittelt. Es kann eine Überforderung bedeuten, sämtliche Lernmaterialien aller Module auf einmal zur Verfügung zu stellen und den TeilnehmerInnen den Lernweg selbst zu überlassen. Um dennoch eine gewisse Flexibilität zu gewährleisten, bietet sich eine **duale Lernwegstruktur** an, die eine offene und

eine vorgegebene Struktur bei Lerninhalten miteinander verschmilzt.

Ein Beispiel

Modul 1, bestehend aus sechs Dokumenten und einer Gruppenaufgabe, wird zum Kursbeginn freigeschaltet. Modul 2 folgt jedoch erst, wenn alle TeilnehmerInnen die Gruppenaufgabe zu Modul 1 beendet haben. Innerhalb jedes Moduls wird zwischen Grundlagen- und Vertiefungstexten unterschieden: Grundlagen sollen auf jeden Fall genau gelesen werden; Vertiefungen werden empfohlen, sind jedoch nicht notwendig zum erfolgreichen Beenden des Moduls. Hier entscheiden die TeilnehmerInnen selbst, was und wieviel sie lernen.

Die Lerninhalte müssen bei dieser Lernwegstruktur jedoch thematisch aufeinander aufbauen und sich gleichzeitig auch unabhängig voneinander inhaltlich überschneiden.¹⁶ Für einen späteren Transfer haben sich handlungsorientierte Lernmethoden und eine Förderung der Selbststeuerung als wichtig erwiesen.

Kooperative Lernangebote sind ebenfalls ein wichtiger Faktor, um Abbrüche zu vermeiden. TeilnehmerInnen sollten in Lerngruppen gemeinsam lernen und Aufgaben bewältigen, sich dabei gegensei-

¹⁶ nach Wendt, M. (2003). Praxisbuch CBT und WBT konzipieren, entwickeln, gestalten. München: Carl Hanser Verlag.

tig unterstützen. Bei der Bewältigung der Gruppenaufgabe kommen verschiedene Sozialformen zum Tragen (Tandems, verschiedene Kleingruppen).

Die Forderung nach der Bildung solcher Lerngruppen liegt begründet in der theoretischen Konzeption des Lernens als Konstruktion von (Wissens)Wirklichkeit und in dem Vorteil, selbstgesteuertes Lernen zu lernen. Außerdem werden dadurch die Kommunikation und zeitliche Abstimmungen vereinfacht, und die gemeinsame Arbeit fördert ein Gefühl der Zusammengehörigkeit, das die Motivation erhält.

Tipps zur didaktischen Gestaltung

Eingewöhnungsphase

Technische Probleme und mangelnde Vertrautheit mit der Lernumgebung halten die Gruppenarbeit besonders am Anfang oft sehr auf. Jeder Kurs sollte daher mit einer kurzen Eingewöhnungszeit beginnen, in der die TeilnehmerInnen sich mit der noch ungewohnten Lernplattform vertraut machen sollen. Zu diesem Zeitpunkt sollten Sie dort noch keine Studieninhalte, sondern lediglich Hilfstexte anbieten, sowie einige Themen (Name der Lerngruppe, Siezen oder Duzen innerhalb der Lerngruppe) im Forum ansprechen. Der Schwerpunkt liegt zunächst auf der Erkundung der Plattform und ihrer Möglichkeiten. Ein erster Chat hilft dabei, anstehende Fragen zu klären und sich untereinander etwas kennenzulernen. Eine kreative Aufgabe, z. B. zusammen eine kurze Geschichte schreiben oder ähnliches, kann dabei behilflich sein, die TeilnehmerInnen an die Plattform zu binden.

Realitätsnähe

Präsenzphasen sind bei barrierefreien Weiterbildungen, wie bereits erwähnt, nur in Ausnahmefällen sinnvoll. Bei einer reinen Online-Maßnahme ist es daher umso wichtiger, die Aufgaben und die Lernsituation realitätsnah zu gestalten und an die Lernvoraussetzungen der TeilnehmerInnen anzuknüpfen.

Einhaltung von Absprachen

Es hat sich immer wieder gezeigt, wie wichtig Zuverlässigkeit und Einhaltung der Absprachen von Seiten der TutorInnen und Veranstalter ist. Es sollten eher mehr Hilfestellungen als zuwenig angeboten werden, und eine klare Ausdrucksweise ist absolut notwendig.

Zusammenstellung der Gruppen

Ein wichtiger Faktor ist hier die Lernzeit. Gruppieren man Personen, die zu einer bestimmten Tageszeit lernen möchten, z. B. vormittags, zusammen, so kann man die Absprache von Chat- und Telefon-Terminen erleichtern. Die Zusammensetzung der Gruppen sollte nicht unbedingt homogen sein: Zusammentreffen von Personen mit unterschiedlichen Beeinträchtigungen (oder auch keinen Beeinträchtigungen) kann aufgrund der Verschiedenartigkeit der Schwierigkeiten zu Verständnis und zu einem konstruktiven Austausch von Hilfestellungen führen.

Gruppengröße

Idealerweise sollte eine Lerngruppe etwa eine Größe von sechs bis acht Lernenden haben.

Formulare

Beim Sammeln der Informationen achten Sie auf gute Benutzbarkeit der Formulare. So ist etwa denkbar, das Formular in mehreren Varianten anzubieten, etwa als HTML-Formular, Word-Dokument, speziell angepasstes PDF-Formular usw.

Rückmeldung sammeln

Auch in einer gut durchdachten Weiterbildung finden sich immer wieder Punkte, die verbessert werden könnten. Sammeln Sie Kritikpunkte – und Lob! - nach Ende der Weiterbildung über einen Rückmeldefragebogen, und nehmen Sie eventuell Verbesserungen vor. Fragen Sie etwa nach Meinungen zu den Themen Lernplattform, Studienmaterial, tutorielle Begleitung oder Übungen. Auch während der Weiterbildung sollte systematisch Lob & Kritik gesammelt werden, die Sie über TutorInnen, per Mail oder per Forum usw. erreicht.

Regelmäßige Chats

Das Gefühl, zu einer Gruppe zu gehören, motiviert, erhöht den Lerneffekt und kann Kursabbrüche verhindern. Ein guter Weg, die Bildung eines solchen Gruppengefühls zu erreichen, sind regelmässige gemeinsame Chats, z. B. einmal pro Woche, in denen das wichtigste zu den derzeit angebotenen Lernmaterialien und Übungen geklärt wird, aber auch Raum bleibt für private Gespräche. Während die ersten Chats noch eher „steif“ ablaufen, lockert sich die Atmosphäre meist zusehends auf. Zum Ende der Weiterbildung hin gibt es erfahrungsgemäß viele TeilnehmerInnen, die ankündigen, dass sie die gemeinsamen Chats vermissen werden.

Café

Bieten Sie im Forum einen Thread an, der explizit für private Unterhaltungen ge-

dacht ist. Bitten Sie Ihre TeilnehmerInnen zu Beginn des Kurses, sich dort den anderen kurz vorzustellen. Den Anfang sollten die TutorInnen machen. Ermutigen Sie TeilnehmerInnen auch, ein Foto von sich hochzuladen, und bieten Sie Hilfestellungen dazu an. Natürlich darf dies nicht erzwungen werden.

Rückzugsmöglichkeiten

Zur Vermeidung von Stress und Kursabbrüchen sollten Sie Ruhe- und Rückzugphasen in den Kursverlauf einbauen, z. B. zwei bis drei „freie“ Tage nach jedem Modul.

Ferienzeiten

Planen Sie die Module so, dass Sie in den Ferien nicht zuviel Aktivität von ihren TeilnehmerInnen verlangen. Hier sollten Sie mehr Zeit einplanen, gerade für TeilnehmerInnen mit Familie.

Barriere: unangepasstes Studienmaterial

Gutes Studienmaterial ist natürlich einer der wichtigsten Faktoren einer erfolgreichen Online-Weiterbildung. Lernunterlagen müssen speziell für eLearning angepasst sein, da das Arbeiten am Bildschirm ganz anders abläuft als im Seminarraum und daher andere Anforderungen bestehen. Notgedrungen muss gelesen werden – ein Grund mehr, das Lesen so angenehm wie möglich zu gestalten.

Wenn barrierefreie Seminarunterlagen erstellt werden sollen, bedeutet das in diesem Fall, dass sowohl von der sprachlichen Gestaltung als auch vom Layout her Rücksicht auf die Kriterien der **Zugänglichkeit und Usability** genommen werden muss. So sollte – je nach Thematik und Zielgruppe – eine möglichst einfache Sprache verwendet, verschachtelte Sätze vermieden werden. Kriterien wie

- Zugänglichkeit
- Verständlichkeit
- Lernzielangemessenheit
- angemessener Schwierigkeitsgrad
- Gendersensibilität
- sowie interkulturelle Sensibilität

sollten bei der Erstellung der Texte beachtet werden.

Sehr viele bereits existierende eLearning-Angebote richten sich an (angehende) Akademiker, für Menschen mit niedrigerem Bildungsgrad fehlen Maßnahmen. Viele Menschen erreichen jedoch keinen hohen Bildungsgrad. Es macht daher Sinn, Inhalte bewusst auf einem **nicht-universitäten Level** zu halten.

Tipps für gut verständliche und lesbare Studienmaterialien

Übersichtlichkeit

Portionieren Sie lange Texte in kleinere Absätze und versehen Sie sie mit hierarchisch gestaffelten Überschriften, um die Orientierung zu vereinfachen und die Übersichtlichkeit zu erhöhen. Verwenden Sie immer einen ähnlichen Aufbau. Eine übersichtliche und ansprechende Formatierung mittels Formatvorlagen erleichtern Ihnen die Arbeit und den Lernenden das Lesen.

Tabellen

Tabellen sollten nur für tatsächliche Datentabellen genutzt werden, nicht für das Layout. Es kann sonst gerade bei der Nutzung von Vorlese-Software zu Zuordnungsproblemen für den Lesenden kommen.

Nicht nur am Bildschirm lesen!

Laut einer Studie der *argonauten* ermüden Online-Leser durch die Lichtintensität des Bildschirms sehr viel schneller, müssen sich mehr Notizen machen, verpassen beim Scrollen manchmal Textstellen und fühlen sich generell unbehaglicher beim Lesen.¹⁷ Ermutigen Sie also Ihre TeilnehmerInnen, Dokumente auszudrucken oder sie sich vorlesen zu lassen, wenn das Lesen am Bildschirm sie zu sehr ermüdet.

¹⁷Argonauten (2000), S. 52f.

Weniger ist mehr!

Bieten Sie nicht zu viele Studententexte an (auch wenn sie als freiwillig bearbeitbar dargestellt werden), sondern bewältigbare und überschaubare Mengen, sonst wird Druck erzeugt und die Menge der Materialien als demotivierend empfunden.

Evaluation

Lassen Sie Aufgaben und Materialien durch VertreterInnen der Zielgruppen evaluieren.

Geringe Zeilenlänge

Lange Zeilen überfordern das sensorische Gedächtnis und verringern die Orientierungsmöglichkeit innerhalb der Zeilen. Das Lesen einer Zeile sollte nicht länger als 1,5 Sekunden dauern; Zeilen sollten daher eher kurz gehalten werden. Außerdem lassen die Bewegungen, die zum Lesen einer langen Zeile notwendig sind, die Augen schneller ermüden.

Grafiken

Grafiken sollten immer beschrieben werden, damit auch Menschen mit Sehbehinderungen ihren Inhalt erfassen können. Dasselbe gilt für Links, Videos, Animationen usw. Setzen Sie Grafiken nicht wahllos, sondern vor allem bei schwierigen Sachverhalten ein, als Unterstützung zur Erklärung im Text.

Mehrere Formate

Bieten Sie die Inhalte in mehreren Formaten an, um Barrieren zu umgehen – z. B. sowohl als Word- als auch als PDF-Dokument, am besten auch in Form von HTML-Seiten.

Besonderheiten bei Materialien für Personen mit Gehörlosigkeit

Bei Personen mit Gehörlosigkeit ist besonders zu beachten, dass Lesekompetenz und Textverständnis oft eingeschränkt sind, d.h. verschachtelte Sätze, Fremdworte und Worte aus Fremdsprachen stellen Barrieren dar. Bilden Sie deshalb kurze, einfache Sätze in einfacher Sprache, und bieten Sie am besten auch Videosequenzen an, in denen wichtige Textpassagen gedolmetscht werden.

Hördateien

Nicht nur für Menschen mit Sehbehinderungen kann es komfortabel sein, wenn wichtige Inhalte vorgelesen werden. Auch Menschen ohne Behinderung oder Menschen mit Lernbehinderungen sind für solche Angebote oft dankbar. Natürlich gibt es die Möglichkeit, Seiten von Screen-Readern vorlesen zu lassen. Die virtuellen Stimmen sind jedoch noch immer eher gewöhnungsbedürftig.

Der Aufwand pro Aufnahme hält sich tatsächlich in Grenzen: Ein dafür notwendiges Headset (Kopfhörer und Mikrofon) ist schon für wenig Geld zu haben, und Software zum Aufnehmen, Bearbeiten und Speichern der Tondateien gibt es sogar

kostenlos im Internet.¹⁸ Gebärdenvideos mögen teurer in der Herstellung sein, lohnen sich aber gerade bei komplexen Themen.

Besonderheiten bei Materialien für Personen mit Lernbehinderung

Personen mit Lernbehinderung benötigen einfache Sprache, eine klare Struktur und eine Unterstützung des Textes mit erläuternden Bildern. Arbeit in Lerngruppen ist hier besonders wichtig.

Barriere: Aufgaben

Gruppenaufgaben haben nicht nur die Funktion, das Gelernte zu vertiefen und das Gruppengefühl zu stärken, sondern auch den Wissensstand der Gruppe einheitlich zu halten. **Übungsaufgaben** dienen hingegen der individuellen Überprüfung des eigenen Wissensstandes.

Damit Aufgaben nicht demotivierend wirken, dürfen sie weder zu schwer und sprachlich zu kompliziert, aber auch nicht zu leicht sein. Außerdem sollten sie sehr engen Bezug zu realen Handlungssituationen haben. So übt man auch den **Transfer zwischen Theorie und Anwendung**.

Allerdings stellt eine solche Aufgabe für manche TeilnehmerInnen eine **Hürde** dar. Wichtig ist etwa insbesondere bei psychisch beeinträchtigten Personen, dass sich die Aufgabe nicht auf einen Endpunkt hin orientiert (z. B. Endergebnis), sondern **einzelne Arbeitsschritte gleichwertig** nebeneinander stehen, da sich ansonsten ein enormer Druck aufbauen kann. Bestimmte Ausdrücke wie „Endergebnis“ oder „endgültige Lösung“ können bereits Stress auslösen. Die Aufgabe gemeinsam in der Gruppe lösen zu lassen, kann TeilnehmerInnen den Druck nehmen.

¹⁸ Z. B. das Programm Audacity & Lame, herunterzuladen unter <http://audacity.sourceforge.net/?lang=de>

Nur Teilschritte der Gruppenaufgabe, auf denen die folgenden Arbeitsschritte sinnvoll aufbauen müssen, sollten in Einzelarbeit gelöst werden. Kreative Techniken wie Brainstorming und Mind Maps können den Arbeitsprozess spannender gestalten.

Aufgaben sollten nicht benotet werden, um Erfolgsdruck zu vermeiden. Stattdessen kann die Lerngruppe ein konstruktives **Feedback** von den TutorInnen erhalten, in dem gute Lösungen ausdrücklich gelobt werden.

Tipps für sinnvolle Aufgaben

Vorstrukturierung

Aufgabenstellungen müssen klar und strukturiert gehalten werden. Die TutorInnen können Vorschläge zum Vorgehen bei der Lösung geben - z. B. durch Vorgabe von Arbeitsschritten oder einer zeitlichen Einteilung -, die jedoch von den Lernenden auch verworfen werden dürfen. **Spielräume** sollten also vorhanden, aber auch nicht zu weitreichend gestaltet sein.

Schwierigkeit

Die Schwierigkeit der Aufgaben und Übungen sollte hinsichtlich ihres Grades an Komplexität, an Arten der Zusammenarbeit in verschiedenen Sozialformen und des Ausmaßes an erforderlichen Kompetenzen der Selbststeuerung systematisch ansteigend sein. Fähigkeiten, selbstgesteuert zu lernen und in der Gruppe zu arbeiten, können so allmählich aufgebaut bzw. ausgebaut werden.

Sonderaufgaben

Bei Bedarf kann es sinnvoll sein, den TeilnehmerInnen Sonderaufgaben zu geben, wenn Sie den Eindruck haben, Teilnehmer/innen sind über- oder unterfordert, wenn einzelne Teilnehmer/innen während Ferienzeiten nicht unterbrechen möchten etc.

Barriere: unzureichende oder fehlende Betreuung

Häufig sind fehlende Motivation (insbesondere die Aufrechterhaltung der Motivation über einen längeren Zeitraum hinweg), nicht vorhandene AnsprechpartnerInnen und mangelnde Selbstlernkompetenzen Gründe für den Abbruch einer Weiterbildung, vor allem bei vollständig selbstgesteuertem Lernen per Lernsoftware. In jedem Fall – unabhängig von der Zielgruppe – ist eine **tutorielle Begleitung des Lernprozesses** sinnvoll, was sich in zahlreichen Studien zur Effektivität von Selbstlernkursen gegenüber begleiteten Kursen bestätigt hat.

Zum einen wird die oft ungewohnte Form des Online-Lernens ohne den Einsatz von Tele-TutorInnen meist weniger akzeptiert. Ebenso sind der Transfer des erworbenen Lernstoffs und die Bearbeitung von Praxisaufgaben meist weniger erfolgreich, wenn die Lernenden ganz auf sich gestellt sind. Schwierigkeiten beim Bearbeiten der Inhalte können nicht gut bewältigt, neues Wissen somit kaum angeeignet werden. Hilfestellungen bei Problemen und weiterführende Hinweisen werden dagegen häufiger angenommen, wenn sie von Tele-TutorInnen angeboten werden.

Tipps zur tele-tutoriellen Begleitung

Ausbildung der Tele-TutorInnen

Häufig wird angenommen, dass LehrerInnen oder AusbilderInnen aus Präsenzveranstaltungen genügend Erfahrungen mitbringen, um Lernende auch online zu begleiten. Dies trifft eher nicht zu, da viele Lehrpersonen ohne vorherige Sensibilisierung Schwierigkeiten haben, ihre konventionelle Rolle als Lehrende aufzugeben und stattdessen die eines Lern-Coachs einzunehmen. Eine entsprechende Weiterbildung zum/zur LernbegleiterIn ist daher unbedingt anzuraten.

Auswahl der TutorInnen

Bei gut strukturierten und verständlich verfassten Studienmaterialien sind inhaltliche Rückfragen weniger häufig. Stattdessen fordert die Herstellung eines positiven Gruppenklimas und einer funktionierenden Arbeitsgruppe die meiste Energie der TutorInnen. Ebenso nützlich wie formelle **Qualifikationen** sind daher Humor, Toleranz, Kontaktfreude, Sensitivität, schriftlicher und mündlicher Ausdruck, menschliche Wärme, Einsatzbereitschaft sowie Kompetenzen in Gesprächsführung und Problemlösung.

Begleitung „rund um die Uhr“

Eine teletutorielle Begleitung durch speziell geschultes Personal sollte jederzeit vorhanden sein. TutorInnen sollten täglich ihren Maileingang und die Foren der Lernplattform kontrollieren und möglichst innerhalb von 24 Stunden antworten. Bei Abwesenheiten ohne Internet-Verbindung muss dies im Forum zuvor angekündigt werden, um keine Unsicherheit entstehen zu lassen.

Kein Wechsel

Versuchen Sie, einen Wechsel des Tutors oder der Tutorin während einer Weiterbildung zu vermeiden. LernbegleiterInnen werden schnell zu Bezugspersonen, deren Wechsel demotivierend wirken kann.

Positive Rückmeldungen

Betonen Sie die Dinge, die gut gelaufen sind. Positive Rückmeldungen erhält die Freude am Lernen und sorgt für eine gute Stimmung, also sollten Sie ausführlich loben.

Herausbildung von Selbststeuerungskompetenzen unterstützen

Grundsätzlich sollten TutorInnen vorwiegend Ratschläge zur Strukturierung geben, dazu beitragen, Probleme innerhalb der Lerngruppe zu lösen, und den Lernenden Rückmeldung zu Aufgabenlösungen und Lernerfolgen geben. Sie nehmen also die Rolle eines **Lernbegleiters** ein, nicht die eines Lehrenden im konventionellen Sinn.

Wir empfehlen TutorInnen, sich nach und nach aus dem Lerngeschehen zurückziehen, um die Herausbildung von Selbstlernkompetenzen zu unterstützen. Denn nicht bei allen TeilnehmerInnen sind diese von vornherein vorhanden. Je vertrauter die TeilnehmerInnen mit dem Lernstoff und der Lernform des selbstgesteuerten Lernens im Netz sind, desto mehr sollten TutorInnen also in den Hintergrund treten. Das bedeutet z. B., dass sie anfangs die Chats moderieren, sich dann aber auf eine Beobachterrolle zurückziehen, sobald die Gruppe soweit ist – und zum Ende hin nicht mehr an jedem Chat teilnehmen.

Regelmäßiger Austausch

Bieten Sie Ihren TutorInnen eine regelmäßige Supervision an und schaffen Sie ein Forum, in dem sie sich untereinander austauschen können.

Auseinandersetzung mit eigenen Vorannahmen

TutorInnen wie Lernende bringen natürlich auch persönliche Erfahrungen, Einschränkungen, Lerngeschichten, individuelle Lebenssituationen, Benachteiligungen und Belastungen in die Lehr- und Lernsituation ein. Diese Voraussetzungen wirken sich auf Annahmen der TutorInnen über die Lernenden aus (Stereotypen oder naive Theorien wie z. B. „Was Hänschen nicht lernt, lernt Hans nimmer mehr“) und in der Zusammenarbeit im Rahmen von Lerngruppen aus. Wichtig ist daher, sich mit den eigenen

Vorannahmen auseinander zu setzen und während des Begleitungsprozesses Supervision in Anspruch zu nehmen.

Ausgangssituation der TeilnehmerInnen

Zu Beginn einer Weiterbildung ist es sehr wichtig, sich ein Bild von der Ausgangssituation der TeilnehmerInnen zu machen, von ihren Zielen und Erwartungen, Vorerfahrungen und aktueller Situation und möglichst ein genaues Bild von der Art möglicher Beeinträchtigungen zu erhalten. Nach einem Behindertenausweis zu fragen, ist dabei allerdings nicht sinnvoll, da die wenigsten Personen mit Behinderung oder chronischen Krankheiten einen amtlich festgestellten Grad der Behinderung in Form eines Ausweises wünschen. Auch die Beschreibung eigener Beeinträchtigungen, Behinderungen oder Erkrankungen in Vorab-Befragungen wird von den meisten Teilnehmenden abgelehnt. Dennoch ist es wichtig, hierzu Fragen zu stellen. Allerdings sollte bei der Begleitung und Betreuung von TeilnehmerInnen in Online-Kursen **immer** berücksichtigt werden, dass Beeinträchtigungen vorliegen könnten, selbst wenn sie nicht mitgeteilt werden.

Anpassungen nach Bedarf

Aufgabenstellungen, Zeitfenster und vorgesehene Sozialformen sind je nach TeilnehmerInnen-Situation auch kurzfristig anzupassen. Hierbei ist die ausführliche Begründung und Herstellung von Trans-

parenz des eigenen Handelns besonders wichtig.¹⁹

Berücksichtigung von besonderen Bedarfen von TeilnehmerInnen

Da es sein könnte, dass einige Ihrer TeilnehmerInnen psychische Beeinträchtigungen haben, bauen Sie keinen Druck auf und rücken Sie Termine nicht in den Vordergrund. Berücksichtigen Sie, dass Konzentrationsfähigkeit und Belastbarkeit auch durch Medikamente eingeschränkt sein können. Passen Sie die Gruppenarbeit an häufig veränderte Leistungsfähigkeit an, indem Sie hinsichtlich der Arbeitsgeschwindigkeit, Pünktlichkeit, Zeitplänen etc. flexibel sind. Seien Sie so transparent wie möglich bezüglich der Ziele und der Angemessenheit der Arbeit für Ziele. Drücken Sie sich klar und überschaubar aus, geben Sie Beispiele. Lassen Sie Möglichkeiten zur Distanzierung, indem Sie die Anzahl der Kontakte möglichst gering halten.

Geben Sie klare Zeitfenster und überschaubare Strukturen, insbesondere wenn Sie in Ihrer Gruppe TeilnehmerInnen mit Lernbeeinträchtigungen haben. Setzen Sie an den Kompetenzen und Stärken der TeilnehmerInnen an, nicht an den Schwächen.

¹⁹ Löbl, I., Hammer, M. & Schelling, U. (2000). ZERA – Zusammenhang zwischen Erkrankung, Rehabilitation und Arbeit. Bonn: Psychiatrie-Verlag

Greifen Sie Situationen aus der Realität der TeilnehmerInnen auf. Geben Sie Hilfen bei der Anwendung von Lerntechniken. Fördern Sie Arbeit in Kleingruppen. Überfordern Sie nicht.

Personen mit negativen Lernzirkeln oder ständigen Unterbrechungen ihres Lebenslaufs durch gesundheitliche Einschränkungen sind besonders auf motivationsfördernde positive Lernerfahrungen angewiesen. Dies fordert von den TeletutorInnen **vertrauensfördernde Maßnahmen** wie häufiges – angemessenes – positives Feedback, Ermutigung zu Fehlern, aber auch die Bereitschaft zu individuellen Vereinbarungen (z. B. Alarmsysteme, wenn sich TeilnehmerIn überfordert fühlt) oder individuellen Zusatzangeboten (z. B. bei drohender Unterforderung).

Bei synchronen Kommunikationsformen wie **Chats** sind die unterschiedlichen Voraussetzungen der Personen zu berücksichtigen. Zum Beispiel ist die Reaktionsgeschwindigkeit bei Personen, die mit Spracherkennungssoftware arbeiten, langsamer als bei Personen ohne visuelle Einschränkungen; die Grammatik und das Wortverständnis bei Personen mit Hörschädigung ist verschieden von denen der hörenden Personen, so dass hier leicht Missverständnisse entstehen können; bei Personen, die Medikamente nehmen, ist häufig die Fähigkeit zu andauernder Konzentration eingeschränkt, so dass zeitlich

deutlich begrenzte kürzere Chats günstiger sind. Verwenden Sie Smilies nur dann, wenn das Spracherkennungsprogramm entsprechend ausgerüstet ist. Menschen mit Gehörlosigkeit müssen beim Chatten auf einen für sie besonders wichtigen Bestandteil ihrer Kommunikation verzichten: auf die Mimik, die mit der Gebärde Bestandteil der Gebärdensprache ist. Es ist zu empfehlen, Chats, virtuelle Klassenzimmer usw., also alle synchronen Formen des eLearnings, Dolmetschen zu lassen.

Grundsätzlich sollten Sätze kurz gehalten werden und keine Wörter enthalten, die mehrdeutig sind. Ironien, Slang- und Modewörter, Worte aus Fremdsprachen und Dialekte sind für manche TeilnehmerInnen kaum zu verstehen, auf ihre Verwendung sollte verzichtet werden.

Wenn Sie TeilnehmerInnen mit Hörschädigungen haben, kann es sein, dass diese eine Schriftsprache benutzen, deren Grammatik sich an die der Gebärdensprache anlehnt (Subjekt-Objekt-Verb).

Soziales Mentoring

Für manche Personengruppen wird Online-Lernen nur möglich sein, wenn sie ein **soziales Mentoring vor Ort** erhalten. Insbesondere bei Personen mit psychischen Beeinträchtigungen kann eine Unterstützung erforderlich sein, die Hilfestellung bei der Zeit- und Tagesstrukturierung, bei der Bewältigung von Stresssymptomen geben

kann und im Kontakt mit den TeletutorInnen auf erforderliche Anpassungen hinweisen kann. Im Rahmen der Teleausbildungen im Europäischen Berufsbildungswerk hat sich dieses Verfahren bewährt, allerdings gibt es hierzu bislang noch keine systematische Erfahrungen.

III Wege zur grenzüberschreitenden Onlinequalifizierung

Die zentrale Fragen dieses Kapitels sind:

- Wie kann man in einem Land entwickelte Ansätze zu barrierefreiem Online-Lernen für einen anderen Sprachraum innerhalb einer Grenzregion nutzbar machen?
- Wie kann man trotz erforderlicher kultureller Anpassungen einen möglicherweise innovativen Ansatz beibehalten?
- Wie kann man gewährleisten, dass die bei der Übertragung vorgenommenen Ergänzungen wiederum in die ursprüngliche Qualifizierung einfließen?

Im Folgenden werden Ihnen konkrete Beispiele und Erfahrungen geschildert. Sie dienen dem abschließend vorgestellten Phasenmodell als Grundlage. An dem Prozess beteiligt waren drei Institutionen aus der Großregion:

- die Agence Wallonne pour l'Intégration des Personnes Handicapées (im Folgenden: AWIPH), Belgien
- die École de Reconversion Professionnelle Jean Moulin (im Folgenden: ERP), Frankreich
- das Europäische Berufsbildungswerk des Deutschen Roten Kreuzes (im Folgenden: Euro-BBW), Deutschland.

Die Ausgangssituation

TeleTutor/in Rehabilitation (ttReha)

Um dem Mangel an Fachpersonal, das Online-Qualifizierungen zu begleiten vermag, zu begegnen, wurde im Rahmen eines Vorläuferprojektes der Gemeinschaftsinitiative EQUAL vom Euro-BBW eine deutschsprachige Online-Qualifizierung zur Ausbildung von Tele-Tutor/innen entwickelt. Das Besondere an dieser Qualifizierung war, dass sie zum einen zugänglich für Menschen mit verschiedenen Behinderungen war, zum anderen auf die tutorielle Begleitung verschiedenster Gruppen mit und ohne Beeinträchtigungen vorbereitet.

In den Ländern der Großregion – und nicht nur dort – gab es keine vergleichbare Tele-Qualifizierung. Es lag also nahe, die in mehreren Durchläufen bereits erprobte Online-Qualifizierung für den französischen Sprachraum nutzbar zu machen. Dabei ging es nicht ‚nur‘ um Übersetzung, sondern auch um eine inhaltliche Erweiterung um Länderspezifika, damit die zukünftigen Teletutor/innen auf die Klientel der Grenzregion, d. h. nicht nur des eigenen Landes, eingehen können.

Die Online-Qualifizierung **ttReha** ist in vier Module gegliedert:

- **Modul 1: Grundlagen internetgestützter Medien** mit Begleittexten zu barrierefreier Mediengestaltung, Medienkom-

petenz, Feedbackregeln, Behinderung
- Begriffe und Abgrenzungen

- **Modul 2: Telelernen und Lernformen** mit Begleittexten zu Selbstgesteuertem Lernen, Telelernen, Motivation, Kreativität, Selbstkontrolltests
- **Modul 3: Zielgruppenorientierte Kommunikation und Interaktion im Netz** mit Begleittexten zu Kommunikation, Umgang mit Problemsituationen, kulturellen Unterschieden und ihre Wirkung, Bewältigung von Stress
- **Modul 4: Telelehr- und Telelernsituationen** mit Begleittexten zu Gestaltung von Telelehr- und Telelernsituationen, Auseinandersetzung mit der Rolle als Tutor/in, Grundlagen der Gruppendynamik, Moderation, Kooperatives Lernen

Für jedes Modul werden Studienmaterialien in Form von Grundlagen- und Vertiefungstexten bereitgestellt. Sie bilden die Grundlage für handlungsorientierte realitätsnahe Aufgaben. Das Lernen findet in verschiedenen Sozialformen statt (Tandems, Kleingruppen) und wird über die gesamte Dauer von vier Monaten teletutoriell begleitet. Die Bereitstellung der Materialien sowie die Kommunikation der Teilnehmer/innen untereinander und mit der/dem Teletutor/in erfolgt über eine barrierefreie, mehrsprachige Online-Lernplattform.

Diese Weiterbildung wurde schon mehrfach mit deutschsprachigen Zielgruppen (Personen mit und ohne Beeinträchtigungen) mit Erfolg durchgeführt und ist von der Staatlichen Zentralstelle für Fernunterricht zertifiziert.

Eurobürofachkraft für den deutsch-französischen Sprachraum

Grenzüberschreitendes Handeln in der Großregion ist insbesondere für Personen, die im Bürobereich tätig sind, eine alltägliche Anforderung. Um Personen, die aufgrund ihrer Schulbildung oder gesundheitlicher Beeinträchtigungen oder aber Personen, die wieder in die Berufstätigkeit einsteigen möchten, die hierfür erforderlichen Kompetenzen zu vermitteln, entwickelte das Euro-BBW – ebenfalls in einem Vorläuferprojekt – die barrierefreie Online-Qualifizierung ‚Eurobürofachkraft für den deutsch-französischen Sprachraum‘ für deutschsprachige Zielgruppen.

Diese Weiterbildung wurde im Laufe des Projekts @setera erstmals erprobt.

Die Online-Qualifizierung umfasst vier Module und dauert insgesamt mindestens neun Monate:

- **Modul 1: Europäische Bürgerschaft und die Großregion** mit Lernbausteinen zu den Ländern der EU, Rechte und Pflichten als EU-Bürger, Institutionen der EU und ihre Entwicklung, mit Studi-

enmaterial zu Leben und Arbeiten in der Großregion

- **Modul 2: Alltagskommunikation in der Nachbarsprache - ein Sprachkurs in 21 Etappen** als Kriminalhörspiel mit Audio-Dateien, Dialogtexten, Wortfeldblättern, Sprachübungen mit allen Sinnen
- **Modul 3: Grundlagen beruflicher Kommunikation** mit Studienmaterialien zu Grundlagen gelungener Kommunikation, mündliche Kommunikation mit Kunden/innen und Gespräche im Berufsalltag, innerbetriebliche Kommunikation, kulturelle Unterschiede im Arbeitsleben verschiedener Länder
- **Modul 4: Berufliche Korrespondenz** mit Studienmaterialien zu Beruflicher Korrespondenz nach Normen, Korrespondenz in der Warenwirtschaft, schriftlicher Kommunikation per Fax und E-Mail.

Über die Gesamtdauer der Online-Qualifizierung werden die Teilnehmenden teletutoriell begleitet von Fachtutor/innen und Sprachtutor/innen.

Der Transferprozess

Lang ist der Weg durch Lehren, kurz und wirksam durch Beispiele. (Seneca²⁰)

Der Prozess der Übersetzung und Adaptation erfolgte für die Online-Qualifizierung **ttReha** und die beiden letzten Module der Online-Qualifizierung **Eurobürofachkraft**²¹ in sieben Arbeitsschritten:

1. Der belgische und der französische Partner veranlassen die Übersetzung der Module (wobei im Vorfeld aufgeteilt wurde, wer welchen Teil übernimmt).
2. Die frankophonen Partner lesen jeweils ihre Module Korrektur und nehmen erste Anpassungen vor.
3. Der belgische und der französische Partner lesen die jeweils vom Partner übersetzten Dokumente gegen.
4. Der belgische und der französische Partner treffen sich, um die Module gemeinsam sprachlich anzupassen.
5. Der belgische und der französische Partner nehmen gemeinsam konzept-

²⁰ Im Original: longum iter est per praecepta, breve et efficax per exempla.

²¹ Die Übersetzung des Moduls 1 und die Erstellung des Sprachkurses Deutsch als Fremdsprache (Modul 2) wurde vom deutschen Partner übernommen.

tuelle Änderungen und Anpassungen einschließlich kultureller Aspekte vor.

- Die überarbeiteten Module werden an den deutschen Partner weitergeleitet, der auf konzeptuelle Stimmigkeit prüft und die entsprechenden Ergänzungen im deutschsprachigen Kurs vornimmt.
- Während der laufenden Online-Qualifizierungen werden Anpassungen auf der Grundlage von Rückmeldungen der Teletutor/innen und Teilnehmenden gemacht.

Schritte 1 und 2:

Übersetzung und erste sprachliche Überarbeitung

Im Allgemeinen muss man davon ausgehen, dass die Übersetzung eines Textes Fachkenntnisse in mehrerlei Hinsicht erfordert, damit der ursprüngliche Text stimmig wiedergegeben werden kann. In unserem Fall erforderte die Übersetzung neben guten Kenntnissen der IT-Technologien eine multidisziplinäre zweisprachige Vorgehensweise (Pädagogik, Psychologie, Soziologie und Philosophie).

Zur Veranschaulichung seien im folgenden einige Beispiele geschildert, um deutlich zu machen, welche Probleme bei der sprachlichen Bearbeitung der Module u. a. zu bewältigen waren:

- Auswahl der treffendsten Begriffe, so dass deren Bedeutung den jeweiligen Kontext möglichst genau abbildet: Lernbehinderung bedeutet im Französischen «*obstacle à l'apprentissage*» oder «*handicap d'apprentissage*».
- Entwicklung einer Definition für ein Konzept, welches in der Zielsprache der Übersetzung nicht existiert: Für den Begriff Heimat gibt es im Französischen kein passendes Äquivalent und das Konzept muss umschreibend definiert werden: «*lieu d'origine*» oder «*pays d'origine*».
- Ein deutsches zusammengesetztes Wort kann im Französischen eine Anordnung von mehreren kurzen Sätzen erforderlich machen, z. B. „Selbstwirksamkeitserwartungen“: Dieser Begriff bedeutet wörtlich übersetzt «*la conviction d'une certaine efficacité personnelle à partir de laquelle on détermine ses objectifs*». Diese wortgetreue Übersetzung des Begriffs verdeutlicht schön, dass hier eine Umschreibung in mehreren Sätzen notwendig ist. „Selbstbilderhaltende Bewältigungsstrategien“: Hier handelt es sich um «*stratégies permettant de faire face en essayant de consolider ou de maintenir sa propre image*».
- Verwendung des Aktivs im Französischen anstatt des Passivs im Deutschen.

Der französische Partner hatte sich für die Übersetzung seines Anteils für eine Ausbilderin entschieden, die im ERP Jean Moulin Deutsch unterrichtet. Die Wahl fiel auf diese Person, weil sie zeitlich verfügbar war, aber auch, weil sie die pädagogischen Inhalte der Ausbildungsmodule aus fachlicher Sicht beurteilen konnte. Damit konnte zudem das Team vor Ort einbezogen werden, was die kontinuierliche Kommunikation über den Fortgang der Übersetzungsarbeit erleichterte. Durch diese Möglichkeit zum regelmäßigen Austausch konnte die sprachliche Anpassung nach und nach in kleinen Schritten erfolgen. Außerdem hatte die Ausbilderin mehrfach Kontakt zum deutschen Partner aufgenommen, um sich den Sinn einiger Sätze erläutern zu lassen, die stellenweise mehrdeutig und begrifflich schwer zu verstehen waren.

Der belgische Partner hatte für die ihm zugewiesenen Module zwei Übersetzerinnen beauftragt: für die Module der Weiterbildung ttReha eine Übersetzerin mit Muttersprache Französisch und für die Module der Weiterbildung Euro-Bürofachkraft eine Übersetzerin mit Muttersprache Deutsch. Die Texte, mit deren Übersetzung die französische Übersetzerin beauftragt worden war, waren teilweise sehr psychologisch angelegt, sie behandelten die im Projekt vertretene pädagogische Grundhaltung. Diese Übersetzerin hatte eine sehr wortgetreue Übersetzung eingereicht, so dass es stellenweise schwierig war, den ursprüngli-

chen Sinn der Texte zu entschlüsseln. Bezogen auf die Übersetzungsarbeit der zweiten Übersetzerin war weniger sprachliche Überarbeitung notwendig, sicherlich auch weil die Module rein fachbezogen (Eurobürofachkraft: Berufliche Korrespondenz) waren.

Da der belgische Partner von beiden Übersetzerinnen jeweils nur deren übersetzte Versionen erhielt, war eine Rückbindung an den ursprünglichen Kontext nicht mehr durchführbar.

Aufgrund dieser Erfahrung scheint es uns empfehlenswert,

die Übersetzungsarbeit zunächst durch eine Person ausführen zu lassen, die die Quellsprache als Muttersprache spricht, in unserem Falle also Deutsch.

Eine Empfehlung, die den ansonsten gegebenen Empfehlungen zur Übersetzung widerspricht, sich aber in unserem Falle als sehr hilfreich erwiesen hat.

Schritte 3 und 4: Gegenseitige sprachliche Anpassung und Einigung auf eine gemeinsame Sprachversion

Nachdem alle Module von den französischen bzw. belgischen Partnern übersetzt und sprachlich angepasst worden waren, wurden diese dem jeweils anderen frankophonen Partner vorgelegt. Diese prüften

die Module erneut, zunächst jeder für sich, dann im Rahmen eines kollegialen Arbeitstreffens.

Die sprachliche Anpassung der frankophonen Länder bestand darin, sprachliche Redundanzen zu kürzen (die sicherlich im deutschen Original angemessen waren) und den Satzbau stellenweise zu ändern. Es ging also vor allem darum, die Texte zu glätten, um das Wesentliche deutlicher herauszuarbeiten, so dass zukünftige Teilnehmer/innen nicht durch lange Sätze und redundante Formulierungen verwirrt werden.

An dieser Stelle sollte nicht verschwiegen werden, dass die wiederholte Überarbeitung des Textes in mehreren Arbeitsschritten dazu führte, dass es häufig zu Missverständnissen und zum Verlust der ursprünglichen Bedeutung kam. Dies wurde bei der abschließenden Prüfung auf konzeptionelle Stimmigkeit deutlich.

Bei den Arbeitstreffen zur Anpassung der Module waren nur die frankophonen Partner anwesend. Die Anwesenheit des deutschen Partners wäre hier zweifellos wichtig gewesen, um die erste Fassung der Übersetzung jedes Partners mit den Autor/innen der ursprünglichen Module diskutieren zu können. So wäre es möglich gewesen, Unklarheiten bezüglich des pädagogischen Ansatzes, welcher den Modulen zugrunde liegt, zu diskutieren und darauf aufbauend

deren Bedeutung präzise in die französische Sprache zu übertragen. Es wäre gut gewesen, wenn die drei Partner diese Auseinandersetzung über die pädagogische Grundhaltung des Projektes noch vor der länderspezifischen Anpassung hätten führen können. Dieser Arbeitsschritt war im ursprünglichen Arbeitsprogramm jedoch nicht vorgesehen.

Wir empfehlen daher:

Nehmen Sie sich Zeit, nach einer ersten Übersetzung, mit den Autor/innen einer Weiterbildung, die Sie transferieren wollen, den didaktischen Ansatz und die zugrundeliegenden Konzepte ausführlich zu diskutieren.

Schritt 5: **Inhaltliche Anpassung unter Berücksichtigung kultureller Aspekte**

Die Module für die Online-Qualifizierung **tt-Reha** und jene zur **Euro-Bürofachkraft** wurden nicht in gleicher Intensität und nicht mit der gleichen Vorgehensweise geprüft bzw. überarbeitet. Daher ist es sinnvoll, die vorgenommenen Anpassungen getrennt darzustellen.

Inhaltliche Anpassung der Online-Qualifizierung ttReha

Wie bereits ausgeführt, geht es bei den Modulen für «tt-Reha» in erster Linie um die Vermittlung einer pädagogischen Grund-

haltung, was eine wesentliche Schwierigkeit für die sprachliche Anpassung darstellte. Dies erforderte

- die Bearbeitung des Satzbaus, der Begriffe und Konzepte sowie der Redundanz einiger Sätze, da man im Deutschen dazu neigt, mehrere Aspekte in einem Satz zu behandeln, was Lektüre und Verständnis nicht gerade erleichtert
- Anpassung der Inhalte an die Zielgruppe der frankophonen Partner
- Veränderung oder Streichung der in der deutschen Fassung vorgeschlagenen Beispiele.

Zweifellos ergab sich aus der Anpassung zum Teil ein Bedeutungsverlust, gleichzeitig bereicherte sie jedoch auch durch das Hinzufügen einer ergänzenden, erweiternden Bedeutung.

Einige konkrete Beispiele:

- *Ergänzung einiger Begriffe:*
die französische und wallonische Definition des Begriffs «handicap» (Behinderung) wurde hinzugefügt.
- *Hinzufügen der rechtlichen Bestimmungen*
in Bezug auf gesellschaftliche Teilhabe für Frankreich, Belgien und die Wallonie
- *Streichen von Begriffen/Konzepten:*
z. B. findet die diagnostische Einteilung geistiger Behinderung in Prozenträngen gemäß ICD-10 in den Partnerländern keine Anwendung.
- *Hinzufügen von Informationsquellen,*
die für die Partnerländer von Interesse sind (z. B. Internetseiten).
- *Methodische Anpassung:*
Die französischen und belgischen Partner haben die Übungen so überarbeitet bzw. neu entwickelt, dass diese eine stärkere schulische Ausrichtung haben, als dies von der Philosophie des Projektes vorgesehen war. Zwei Beispiele hierzu:
Übung 1 aus Modul 1 wurde beispielsweise von den frankophonen Partnern so angepasst, dass diese stärker steuerten: «Ce devoir complexe sera travaillé en petits groupes de deux à trois personnes (diese komplexe Aufgabe soll in kleinen Gruppen von zwei bis drei Personen bearbeitet werden)». Auf der Lernplattform wurde diese Fassung jedoch schließlich ersetzt durch «Il nous semble judicieux de travailler certains points de cet exercice en petits groupes (Es erscheint uns sinnvoll, einige Punkte dieser Aufgabe in kleinen Gruppen zu bearbeiten)».
Gleichermaßen: Die von den frankophonen Partnern vorgeschlagene Formulierung «Chaque tandem choisit un

public cible. Les choix par les équipes se feront lors d'un Chat auquel participe tout le groupe (Jedes Tandem entscheidet sich für eine Zielgruppe. Diese Auswahl durch die Lerngruppe erfolgt im Rahmen eines Chats, an dem die ganze Gruppe teilnimmt)» wurde auf der Lernplattform ersetzt durch «Chaque binôme choisit un groupe cible visé par l'action de formation. Nous vous conseillons d'en discuter entre vous lors d'un Chat (Jedes Tandem wählt ein der für die Ausbildung relevanten Zielgruppen. Wir empfehlen Ihnen, dies im Rahmen eines Chats untereinander abzusprechen)».

- **Kulturspezifische Anpassung:**
Die Durchführung der Anpassung hat kulturelle Entwicklungen deutlich hervortreten lassen, wie z. B. die systematische Verwendung des Begriffs «personne (Mensch)», dem Adjektive wie «sourd (gehörlos)», «mal-voyant (blind – wörtlich: schlecht sehend)», «handicapée (behindert)» vorangestellt werden, bis hin zur Formulierung „personne en situation de handicap (wörtlich: Mensch, der sich in einer Situation der Behinderung befindet)».

Inhaltliche Anpassung der Online-Qualifizierung Eurobürofachkraft

Bearbeitet wurde der Satzbau, die Bedeutung von Begriffe/Konzepten und die Redundanz einiger Sätze.

Einige Begriffe (z. B. «compte-rendu» und «rapport») werden in Deutschland, Frankreich und Belgien nicht einheitlich definiert. Infolgedessen mussten die Fachbegriffe an die entsprechende landesspezifische berufliche Kultur angepasst werden.

Einige konkrete Beispiele:

- Im Studienbrief zu schriftlicher Kommunikation des Moduls 4 geht es um die Kommunikation mit Hilfe von Fax oder E-Mail. Obgleich diese Technologien noch recht jung sind, hat sich deren Nutzung in deutschen, belgischen und französischen Unternehmen bereits unterschiedlich entwickelt. So muss z. B. eine geschäftliche E-Mail in Deutschland eine ganze Reihe gesetzlich vorgeschriebener Angaben enthalten. In Frankreich ist dies hingegen nicht der Fall, hier gibt es keinerlei Vorschriften für das Verfassen von geschäftlichen E-Mails.
- Der zweite Teil des dritten Moduls mit dem Titel «Différences culturelles dans la vie active (kulturelle Unterschiede im beruflichen Alltag)» wurde den frankophonen Partnern bereits in französischer Sprache zur Verfügung gestellt. In seiner ersten Fassung behandelte dieser Text nur Deutschland und Frankreich. Der Text arbeitete in etwas holzschnittartiger Form kulturelle Unterschiede zwischen Deutschland und Frankreich heraus. Die Anpassung bestand nun

zum einen darin, die Wallonie mit aufzunehmen; zum anderen wurde der Text an die frankophone pädagogische Kultur angenähert und Aussagen, die einem belgischen oder französischen Leser wie eine Karikatur hätten erscheinen können, wurden abgemildert.

Allerdings werden die TeilnehmerInnen im Satzsatz der Einführung auf die Zielsetzung der Schilderung von markanten Situationen aus den drei Ländern eingestimmt: «Très probablement, on ne trouvera pas de différences si nettes dans la vie active des deux pays comme on les voit présentées dans le cadre de ce travail. Cette présentation outrancière doit seulement donner des renseignements à l'aide desquels vous pourriez distinguer des raisons possibles à des tensions, les considérer sous de divers angles et apprendre à vivre avec. (Sicherlich werden Sie im beruflichen Alltag der beiden Länder keine so eindeutigen Unterschiede finden, wie sie im Rahmen dieser Arbeit beschrieben sind. Diese polarisierende Art der Darstellung soll Ihnen lediglich dabei helfen, mögliche Gründe für Spannungen zu erkennen, diese unter verschiedenen Gesichtspunkten zu beleuchten und zu lernen, damit konstruktiv umzugehen)».

«Évidemment, il n'existe pas de culture française ni de culture allemande» wurde ersetzt durch «On peut aller jusqu'à dire qu'il n'existe pas une culture fran-

çaise, ni une culture allemande, ni une culture belge». Im folgenden Absatz «Nous apprenons ces programmes mentaux dans le contexte social dans lequel nous grandissons et nous les partageons avec ceux qui sont élevés de manière similaire. Ils sont, entre autre, marqués par de soi-disant expériences collectives (par exemple les guerres), des traditions et des systèmes de signes», wurde der zweite Teil ersetzt durch «Ils sont, entre autres, marqués par certaines expériences collectives (par exemple les guerres), des traditions et des systèmes de reconnaissance par signes».

- Übungen, in denen es zum Beispiel um Gästebetreuung, wirtschaftliche Korrespondenz geht, wurden an einen frankophonen Kontext angegliedert.

Aufgrund unserer Erfahrungen empfehlen wir:

Gestalten Sie den Transfer von entwickelten Qualifizierungen nicht als einen einseitigen Prozess, sondern als einen wechselseitigen Prozess gegenseitiger Bereicherung.

Schritt 6: Readaptation der Materialien

Soll eine Online-Qualifizierung auf den Arbeitsmarkt einer Grenzregion vorbereiten, sei es als Teletutor/in oder zum Beispiel als

Angestellte im Bürobereich, so ist es sinnvoll, wenn Inhalte um Konzepte, Verfahren und Methoden aller beteiligter Länder bereichert sind. Dies wurde insbesondere in der Online-Qualifizierung **Eurobüro-fachkraft** gemacht. Normen, Konzepte, Verfahren der Länder Belgien, Frankreich und Deutschland sind in den Materialien zu finden.

Es zeigte sich, dass die Inhalte der vom deutschen Partner entwickelten Module zur Eurobürofachkraft sich nicht zwangsläufig für die französischen und belgischen Zielgruppen eigneten. Der Inhalt der Module erweckte schon beim ersten Lesen den Eindruck, dass er für Menschen mit einer Lernbehinderung / leichten geistigen Einschränkungen (personnes présentant une déficience mentale légère) nicht geeignet war. Dadurch mussten die belgischen und französischen Partner einen Teil ihrer Klientel ausschließen. Daraufhin war es notwendig, eine neue Zielgruppe ins Auge zu fassen, was die Anpassung der Module und die Notwendigkeit der Umformulierung stark bestimmt hat.

Einzelne Textteile der von den frankophonen Partnern angepassten Module der Online-Qualifizierung **ttReha** wurden vom deutschen Partner erneut umformuliert, und zwar insoweit, als sie stellenweise inhaltlich entstellt waren. Es zeigte sich, dass an einigen Stellen die ursprüngliche Bedeutung verloren gegangen und

dass die übersetzte Version im Vergleich zur ursprünglichen Version einen stärker steuernden Stil aufwies. In diesem Zusammenhang stellte sich den frankophonen Partnern die Frage über die Reichweite ihrer Handlungsvollmacht in Bezug auf die Anpassung der Module: Wie weit konnten sie im Rahmen dieser Aufgabe gehen? Die vorgenommenen Veränderungen waren in ihren Augen notwendig, da der Inhalt zu komplex und an die französische bzw. belgische Zielgruppe (Menschen mit Behinderungen) anzupassen war.

Einige der überwiegend deutschen, französischen und belgischen Absolvent/innen der Online-Qualifizierung **ttReha** wurden bei der Durchführung der Online-Qualifizierung Eurobürofachkraft erstmals als Teletutor/innen eingesetzt. Dabei zeigte sich, dass die pädagogischen Konzepte, die in der Weiterbildung **ttReha** vermittelt wurden, teilweise nicht angenommen worden waren. Mitunter führte dies zu Irritationen, da sie in der schwierigen Lage waren, einen didaktischen Ansatz der Begleitung zu praktizieren, den sie teilweise für sich noch nicht verinnerlicht hatten. (Zum Beispiel sind die Teilnehmenden in einem Modul aufgefordert, selbst Informationen zu recherchieren und zwischen vertrauenswürdigen und nicht-vertrauenswürdigen Informationsquellen zu unterscheiden, ohne dabei angeleitet zu werden. Die Tutor/innen fragten sich, wie aber diese Unterscheidung ohne Vorgaben ihrerseits

gelingen könne.) Es ist anzunehmen, dass diese Schwierigkeiten zum Teil in den unterschiedlichen Lehr- und Lernstilen der Länder begründet liegen. Zum Teil scheinen sie aber auch ein Resultat der Berufskultur von in der Lehre und Ausbildung tätigen Personen zu sein.

Wir empfehlen daher:

Die teletutorielle Begleitung ist Lerncoaching und nicht mit der Rolle als Ausbilder/in oder Lehrer/in zu verwechseln, sie erfordert eine andere Haltung und ein anderes Rollenverständnis. Bereiten Sie Ihr Team systematisch darauf vor und kalkulieren Sie hierfür ausreichend Zeit und Supervision ein.

Schritt 7: Anpassung durch Teilnehmende und Teletutor/innen

Während der laufenden Online-Qualifizierungen werden Anpassungen auf der Grundlage von Rückmeldungen der Teletutor/innen und Teilnehmenden gemacht.

Zwei Beispiele:

- die Studienmaterialien zu **ttReha** wurden in der französischsprachigen Fassung stärker in Unterpunkte gegliedert.
- Die Übungen zum ersten Modul der **Eurobürofachkraft** wurden gekürzt und vereinfacht.

Wir empfehlen daher:

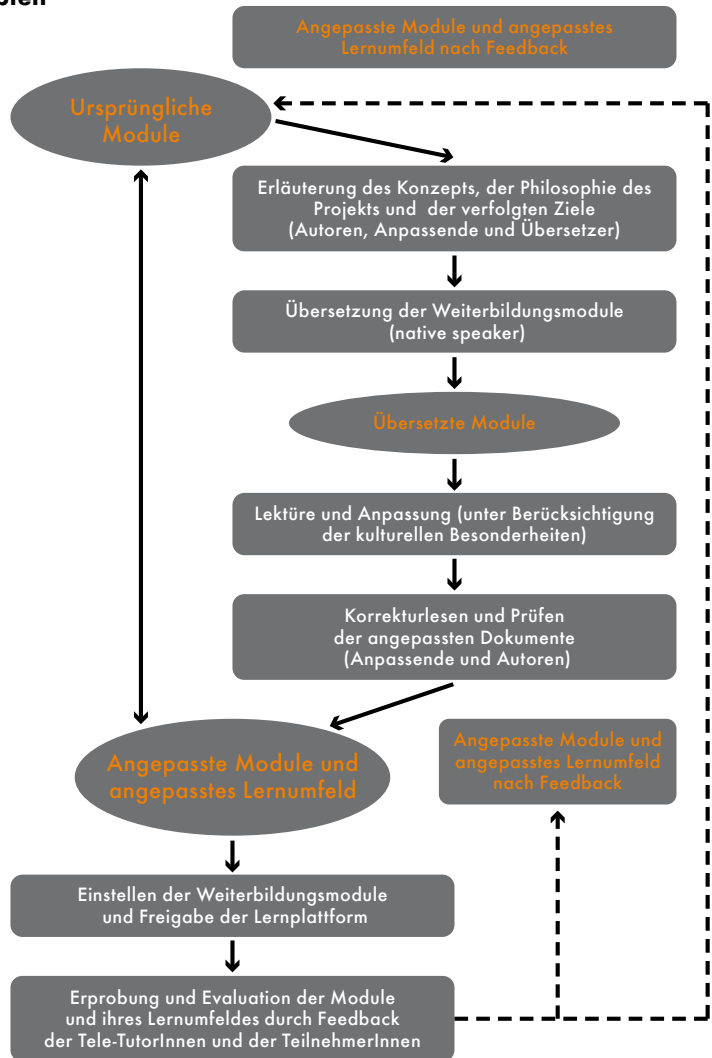
Ignorieren Sie die Rückmeldungen Ihrer Teilnehmer/innen und TeleTutor/innen nicht, sondern greifen Sie Ihre Vorschläge - wenn möglich - unmittelbar auf.

Konkrete Erfahrungen und Rückmeldungen von Teilnehmenden und Teletutor/innen können Sie den Interviews auf der beigefügten DVD entnehmen.

Fazit

Unser Ziel war eine Anpassung, die auf der einen Seite dem Grundgedanken und den Konzepten der ursprünglichen Programme treu bleibt, gleichzeitig aber auch den Besonderheiten eines anderen Landes oder einer anderen Region Rechnung trägt. Um dies sicherzustellen, halten wir eine systematische Anwendung der im folgenden Schema abgebildeten Vorgehensweise für notwendig.

**Systematik zur transkulturellen
Übertragung von innovativen
Bildungskonzepten**



Quellen

Hofer, Klaus C. und Zimmermann, Hans Jörg. **good webtrations 2.0: eine web wirkungsanalyse**. München: PROTEUS-Verlag, 2000.

Kommission der europäischen Gemeinschaften. Mitteilung der Kommission an das Europäische Parlament, den Rat, den Europäischen Wirtschafts- und Sozialausschuss und den Ausschuss der Regionen. **„Für eine barrierefreie Informationsgesellschaft“**. Brüssel: 2008.

Internet-Publikation unter http://ec.europa.eu/information_society/activities/einclusion/policy/accessibility/com_2008/index_en.htm

Löbl, I., Hammer, M. & Schelling, U. **ZERA – Zusammenhang zwischen Erkrankung, Rehabilitation und Arbeit**. Bonn: Psychiatrie-Verlag, 2000.

Lynch, Patrick, Sarah Horton, Hg. Ray Rosdale. **Erfolgreiches Web-Design**. München: humboldt, 1999.

Pfeffer-Hoffmann, Christian. **E-Learning für Benachteiligte: Eine ökonomische und mediendidaktische Analyse**. Berlin: Mensch und Buch Verlag, 2007.

Slavin, R.E. **Cooperative learning: Theory, research, and practice**. Boston. MA: Allyn and Bacon, 1994.

Slavin, R.E. & Stevens, R.J. Cooperative learning and mainstreaming. J.W. Lloyd, N.N. Singh & A.C. Repp (Eds.), **The regular Education Initiative: Alternative perspectives on concepts, issues, models**. Sycamore, IL: Sycamore, 1991, S. 177-191.

Autorengruppe Bildungsberichterstattung. (2008). **Bildung in Deutschland 2008**. Pressemitteilung. Berlin/Frankfurt: Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland und Bundesministerium für Bildung und Forschung.

Guide for accessible online learning across borders

Content

Foreword	46
I Challenges	
E-learning as an example for discrimination in educational landscapes?	47
E-learning as a means of education across borders	49
II Barriers in E-Learning and How to Avoid Them	
Introduction	52
Barrier: Training Place	53
Barrier: Personal Attendance	53
Barrier: Unadapted Learning Environment	54
• Hints for the selection of a learning platform	55
Barrier: Didactical approach	57
• Hints for a didactical approach	58
Barrier: Unadapted Study Material	60
• Hints for comfortably readable study material	60
Barrier: Exercises	62
• Hints for expedient exercises	62
Barrier: Insufficient or Lack of Accompaniment	63
• Hints for a successful tele-tutorial accompaniment	63
III Ways to Cross-Border Online Trainings	
The Starting Point	67
The Process of Transfer	69
Conclusion	76
Literature	78

Foreword

This guide is the result of the two-year project @setera, funded by the European Union (program eLearning) and by the supporting organizations of the project partners.

The network of project partners consists of the Agence Wallonne pour l'Intégration des Personnes Handicapées, Belgium, of the École de Reconversion Professionnelle Jean Moulin, France, and of the European Vocational Centre of the German Red Cross, Regional Association Rhineland-Palatinate, Germany.

46

All those institutions have the common goal of integration and equal participation of people who are physically and/or mentally challenged in all aspects of society - and thus in training and working life as well. They have been working together for years, exchanging experiences on a basis of mutual trust.¹

The experiences and recommendations laid down in this guide should be read as impulses and suggestions. Comments, extensions, "food for thought" and criticism are very welcome and explicitly wished for!

Agence Wallonne pour l'Intégration des Personnes Handicapées

Rue de la Rivelaïne, 21
6061 Charleroi
Belgium

Christoph Rizzo:
c.rizzo@awiph.be

Axel van Weynendaele:
a.vanweynendaele@awiph.be

Deutsches Rotes Kreuz, Landesverband RLP

Europäisches Berufsbildungswerk
Henry-Dunant-Str. 1
54634 Bitburg
Germany

Angela Schneider:
schneidera@euro-bbw.de

Anne Unfried:
unfrieda@euro-bbw.de

École de Reconversion Professionnelle Jean Moulin

11 Place de France
57000 Metz
France

Jean-Louis Lecocq:
erp-metz@wanadoo.fr

Hervé Genin:
herve.genin@ac-nancy-metz.fr

¹Niemeyer, M. (2008). Die Großregion SaarLorLux-Erfahrungen und Perspektiven der grenzüberschreitenden Kooperation in Europa. In C. Gengler, *Best Practice-Austausch zwischen vier europäischen Grenzregionen* (p.101). Stiftung Forum Europa.

I Challenges

E-learning as an example for discrimination in educational landscape?

E-learning stands for 'electronical learning' and denotes learning using the means of modern information and communication technology. In its decision for the European program eLearning the European Parliament and European Council judged the possibilities of e-learning as follows:

(12) E-learning has the potential to help the Union respond to the challenges of the knowledge society, to improve the quality of learning, to facilitate access to learning resources, to address special needs, and to bring about more effective and efficient learning and training at the workplace, in particular in small and medium-sized enterprises.²

The usage of e-learning is seen as an important component of innovation and life-long learning.

A stock-taking at the end of the year 2008 (European Commission, 2008, p.4³), however, does not give reason to assume that the positive developments which were expected five years ago have actually taken place.

The Commission states on the contrary:

- despite political and social support the effect of ICT on general and profes-

sional education has not been as strong as expected; the process of change that took place in enterprises and public services has not yet reached teaching and learning.

- if ICT is to be embedded in educational systems, further changes are needed on a technological, organisational, pedagogical level in school and company settings as well as in informal settings.
- although ICT has the potential to develop a learning continuum for the support of life-long learning with formal, informal and professional learning, it has not happened yet.

In an overstated manner the studies of Eurostat and empirica reported in the document (see European Commission, 2008) could be summed up as follows:

The probability of a European using the Internet - and especially for learning purposes - is the higher, the younger he/she is and the more educated, if he/she lives in an urban area and has no health impairments. If he/she works as an independent

² Decision No 2318/2003/EC of the European Parliament and of the Council of 5 December 2003 adopting a multiannual programme (2004 to 2006) for the effective integration of information and communication technologies (ICT) in education and training systems in Europe (eLearning Programme) European Commission. (2008). Commission Staff Working Document: The use of ICT to support innovation and lifelong learning for all – A report on progress. SEC(2008) 2629 final.

businessman/-woman or in a large concern it is even possible that he/she can learn at the working place by e-learning.

In view of the facts that 98 millions of Europeans are in danger of poverty (including 10 millions of marginally employed people), that 15 millions are migrants, that about every fifth EU citizen has a health impairment with effects on his/her usage of the Internet (this number will considerably increase because of the demographic change) and that about 100 millions of grown-ups have a low level of education⁴ - to name just a few groups who run the risk of e-exclusion - one cannot talk about improved chances for life-long learning.

A lack of ICT competences is mainly seen as the cause for the fact that employees of small and medium enterprises (which are 99% of all enterprises in the EU) can't profit from e-learning offers or from internal Web applications at their working place.

Despite encouraging results from those who have used it, e-learning is still under-exploited in adult education. Large companies and public administrations report good results from e-learning in the workplace. However, it has had little effect on small and medium-sized enterprises, despite the flexibility it could offer them. The digital divide, with its increased risk of social exclusion, is a growing concern, despite the potential of ICT for disadvantaged learners.⁵

In order to be able to benefit from the advantages of e-learning and to counteract the digital divide at the same time, especially educational institutions are in charge of facing up to the following needs:

- qualification of trainers in order to be able to use the innovative potential of e-learning and to be able to answer to the changing necessities of teaching and role conceptions
- development of accessible qualification offers in professional and adult education for people with different education levels (as teaching staff as well)
- usage of accessible learning environments that do not need broadband connections so that participants from rural areas, with a low income or without ICT knowledge are not excluded
- transfer of information and know-how as well as construction of educational networks for small and medium enterprises

⁴http://www.oecd.org/document/9/0,3343,en_2649_39263238_41266761_1_1_1_1,00.html#3

⁵European Commission. The use of ICT to support innovation and lifelong learning for all - A report on progress. Commission Staff Working Document 09/10/2008 (SEC(2008) 2629 final)

E-learning as a means of education across borders?

Most Europeans live in the vicinity of one or more borders to other member states. It should be daily routine to act across borders. Can we start out from there? Is it really a fact that borders are no longer a barrier, not only in a geographical but in a society and cultural sense as well?

If you look at the biggest border region where a close cooperation has been taking place for years, the so-called Greater Region Saarland, Lorraine, Luxembourg, Western Palatinate and Wallonia, with the greatest number of international commuters (almost a third of all international commuters in Europe, 177,000 people⁶), the question can still not be answered positively, for the following reasons:

- If citizens of the border region are asked (as it has been done by the Deutsch-Französisches Institut in cooperation with the Fondation ENTENTE, Strassbourg), they are in principle content with trans-border collaboration but express the opinion that more must be done concerning an advancement of german-french bilingualism, an improvement of traffic infrastructure and concerning support of a labour market across borders. (Baasner, 2008, p. 107)⁷.

- Up to now a common identity as a shared space of living has not been established in the Greater Region. This shows among other things in a lack of interest of commuters in social involvement in the country of working (they seem to be bound stronger to their country of origin), but also in a lack of participation possibilities in the country of working.
- Although the labour market asks for foreign language skills and intercultural competences, institutions for professional education still don't answer these needs adequately. It's true that the number of initiatives in general school education has increased, but in the framework of professional education the imparting of foreign languages is totally neglected, and preparation for the differences in business culture and occupational contexts can be found even less. For example only 30% of pupils in schools providing vocational education in Germany have English

⁶ Observatoire Interrégional du marché de l'emploi (2007). Rapport sur la situation économique et sociale de la Grande Région. Rapport de l'Observatoire Interrégional du marché de l'emploi pour le Comité économique et social de la Grande Région.

⁷ Baasner, F. (2008). Erfahrungen mit grenzüberschreitender Zusammenarbeit im 'alten' Europa: ein Modell für andere Grenzregionen (p. 105-111), in C. Gengler, Best practice-Austausch zwischen vier Grenzregionen. Schriftenreihe Forum Europa. Luxembourg: éditions Saint Paul.

lessons, the percentage of lessons in other languages is extremely low. Especially in economically underdeveloped regions with high unemployment rates this decreases the chances of a passage into the labour market and the mobility of otherwise well-educated specialists. And it favours those who complete a vocational first training in the dual system after a high-level general education (as the share in foreign language lessons is decidedly higher in schools of general education).

- In small and medium enterprises the need for foreign language skills and intercultural competences is rather underestimated, even if the enterprise works export-oriented. There it is seen as sufficient if some executive employees have these skills (TNP 3-d, 2007)⁸. Of course this is not the case in special sectors as e. g. the tourism sector and the hotel and restaurant industry. What is more is that the number of in-house training measures decreases in western European countries; only 69% of companies offered training measures in 2005, the offer of courses within a training even lessened for more than 10%⁹.
- Cross-border and transnational combined trainings seem to be evident in the Greater Region but are in fact more than rare. The reasons for this can surely be found in the differences be-

tween vocational systems, between job descriptions and the status of learners, but also in the estimation that the benefit for small and medium enterprises is rather low measured against the organizational and administrative costs of the application procedure. Around Europe less than 0,4% of young people who are between 16 and 29 years old take part in an exchange measure per year (High level expert forum on mobility, 2008, p. 16)¹⁰.

The obstacles due to different educational and labour market systems, their judicial foundations as well as separate jurisdiction in the regions have not yet led to a cross-social frontier crossing, despite manifold efforts of cooperation on a political level. What follows are a multitude of separate initiatives, bilateral and trilateral projects of single institutions. Quite often they cannot be maintained for a longer term but are of a limited duration (especially if their results could not be transferred into the control system after the end of public funding).

⁸ TNP3-D. (2007). Synthesebericht 'West' (Unterprojekt 2). Fremdsprachenkenntnisse für bessere Berufsaussichten auf dem europäischen Arbeitsmarkt. (Gail F. Taillefer, Université de Toulouse).

⁹ in: Reiner, H. (2008). Betriebliche Weiterbildung stagniert. biwifo 01/2008, p. 9.

¹⁰ High Level Expert Forum on Mobility. (2008). Making mobility an opportunity for all. Report. Brussels

Opposed to this there is on the other hand the demand of the border region for trans-nationally qualified specialists - which again requires integrated measures for vocational training, for geared further training, for mobility and for integration of many different groups.

Two central challenges remain:

- How can a common educational ground be created despite these manifold obstacles?
- How can separate initiatives be used and be transferred to other regions despite so many difficulties?

A first step on this path could be the usage of e-learning. The potential of e-learning lies among other things in the facts that it is cost-saving, within reach, that it enables us to test innovative pedagogical concepts and that it can help to increase the chances of mobility of less privileged groups of people, too.

Developing the synergies between virtual and physical mobility is a central art of a new way of life.¹¹

What should be considered in order to avoid new barriers for some target groups will be subject of **chapter 2**.

In order to make innovative approaches and special regional knowledge of a bor-

der region usable - especially within vocational education - a process of intense cooperation and many loops of mutual adaptation will be required. How this might be successful will be shown in **chapter 3** by means of examples and a heuristics.

¹¹ High Level Expert Forum on Mobility. (2008). Making mobility an opportunity for all. Report. Brussels, p. 11

II Barriers in E-Learning and How to Avoid Them

Introduction

Accessibility in principle means that everyday objects, buildings, means of transport, technical devices and so on are designed in a way that makes them usable for people with disabilities, too.

E-learning is often seen as an ideal form of learning for people who are physically challenged. But in fact e-learning offers are very often not accessible for them and other groups as they include a lot of barriers which make it hard or even impossible to take part.

Nowadays e-learning uses new technologies, mainly the Internet and the World Wide Web. We now have manifold technical possibilities for the production of high-quality websites and learning platforms. But even the most polished designer site is of no use if the pages can't be used by a great number of people or if they cannot be used comfortably. Most Internet users are looking for information and are trying to learn something about a subject as quickly as possible; a beautifully designed webpage alone does not help them to reach their goal.

Guidelines composed by the Web Accessibility Initiative (WAI) of the W3C, published as *Web Content Accessibility Guidelines (WCAG)*¹², collect everything that has to be taken into account when trying to cre-

ate webpages in accord with the demands of accessibility. As the pages of an Internet learning platform are usually nothing else than a collection of webpages, one may easily conclude how an accessible learning platform should be drawn up. Version 2.0 of these guidelines is almost completed and can already be viewed on the Web.¹³ By keeping to these and to some basic rules of usability and of our perceptive facilities - which are very often neglected - it is rather easy to construct accessible websites.

We will not try to list these rules here as there already is a multitude of websites on the Web to that aim. Instead we would like to uncover barriers that may turn up in online training and to show possibilities of avoiding them. We put **no** emphasis on completeness, however, as we'd rather collect criteria which are often overlooked or which seem most important to us.

¹² further information: <http://www.w3.org/WAI/>

¹³ url: <http://www.w3.org/TR/2008/PR-WCAG20-20081103/>

Barrier: Training Place

A main barrier for people who are physically and/or mentally challenged when trying to take part in a further training is geographical mobility, necessary for a journey to the place of training. This journey can be quite difficult for someone whose mobility is reduced or who is blind - not taking into account that still many buildings are not accessible.

Furthermore, people who need assistive technologies when using a computer often already have those devices installed at home - whereas it is rather unusual for training providers to offer such technologies as e. g. refreshable Braille displays or screen reader software.

Case Study

Julie is blind but has been using the Web for years thanks to her screen reader and a refreshable Braille display. She can only take part in a further training if her personal assistant accompanies her on the journey to and fro the training place, and if a computer is used during the training, she needs her technical devices in order to be able to take part. This excludes her from many training offers. Accessible online learning enabled her to learn at home using her own devices.

Barrier: Personal Attendance

Another advantage of e-learning is the fact that learning can take place independent of time, made possible by asynchronous (time-delayed) communication. The learner himself/herself decides when he or she reads study material, when he or she answers her e-mails or works at exercises. This is important especially for people who repeatedly suffer from pain attacks or acute phases of their disability or who very often have to see a doctor.

Case Study

Petra has a chronic rheumatic disease which gives her pain especially in the afternoon and in the evening. During her online training as a tele-tutor and subsequently when working as a tele-tutor she was free to work in the mornings only, when she was without pain and thus able to concentrate.

The rather anonymous way of learning online and the possibility to choose between synchronous and asynchronous forms of communication also allows for a community with other learners, leaving own impairments in the background and helping to overcome barriers inherent in a disability (e. g. when a disability makes talking difficult).

Barrier: Unadapted Learning Environment

A great disadvantage of many learning platforms currently on the market is the fact that they are not accessible - despite rather high prices. This does not only concern the programming which may make it impossible to read content when using assistive technology such as screen readers.

Other common barriers are a lack of clear arrangement, a navigation too complex and a lack of possibilities for personalization - not taking into account the fact that the administration tools are very often not accessible at all for administrators with disabilities, even if the front-end is.

The advantage of Open Source solutions in comparison to those for sale is not only the fact that these products can be used licence-free. The main benefit is a great community of developers behind the product steadily working together in order to improve its features. When using an Open Source product it will be necessary, however, to rent or buy a server for the hosting of the platform as well as engaging an administrator who is willing to get familiar with the software, who makes small corrections now and then and updates the program when necessary.

Important features of a learning platform are e. g.

- as accessible as possible in order to enable as many people as possible to take part in trainings
- availability 24/7
- clear arrangement and easy navigation
- the possibility of switching to other languages
- an easy-to-use discussion board
- an accessible chatroom
- usable with slow connections and old browser versions, too

Hints for the selection of a learning platform

Navigation

Navigation bars should be visible on all pages, always be placed at the same location and should look the same on all pages in order to facilitate orientation. Take care to choose a platform with the following characteristics:

- links to features such as sitemap, contact form, FAQ and so on should be grouped together and be designed in a slightly different way than other menu entries. This helps to clarify the navigation.
- navigation bars are found more quickly if placed on the left-hand side of the page or at the top.
- offering help for navigating, such as sitemap, index etc., is the more important the more extensive the platform is.

Short distances

Do not strain the short-term memory of your visitors. Users tend to forget where they've been before as soon as they've gone three links further. Thus keep the way to important information as short as possible.

Not more than seven

Human short-term memory usually cannot remember more than seven information

units. Therefore do not offer menus with more than five to seven entries.

Breadcrumbs

Use breadcrumbs which enable users to quickly find out where they are and how to find their way back to previous pages. This means that you should display the navigation path as links on every page.

Users' point of view

Use a page and menu structure that allows users to find the key information THEY wish for. Don't let your wish for completeness obstruct a clear structure.

Avoid scrolling

Only 10% of users scroll down. Keep your pages short.

Links

Display links in a way that shows them to be what they are. The most common way is to underline them.

Positioning of page elements

Page elements positioned on the left-hand side are processed in the right hemisphere of the brain and vice versa. But the right brain hemisphere is responsible for processing images and spatial information, the left hemisphere for processing text and language. Information arriving in the "wrong" hemisphere has to be transferred to the other one. This slows down the processing of information. In order to

accelerate the understanding it is best to place images and navigation bars on the left-hand side of the page and page text on the right-hand side.

Colours may strain the eyes

Colours on screen act like light. White light puts most strain on the eyes, followed by warm colours like red, orange and yellow. Cold colours like blue and green put less strain on the eyes. Thus it is better to use a background colour like e. g. a very light grey than a clear white one.

Colours and information

Never transport information **ONLY** by colours. Avoid expressions such as "Click on the red button". Such expressions are not accessible for people with blindness or a seeing impairment. Colours work best if they only support the usage of the site.

Colours and their influence

It is well known that colours have different effects on human beings. Red for example might disquiet people. Primary colours (red, yellow and blue on paper - red, green and blue on screen) have the same wavelength and should not be used together - or only in pastel shades.

Remember also that many users might want to print a page. The more colours you use, the more expensive is printing, even in black and white. A very colourful webpage might be an over-stimulation, too.

Combination of colours

About 9% of all males have a red-green colour-blindness. Try not to combine these colours - and if you have to, take care that red and green show marked differences in lightness so they can be distinguished from each other.

Typeface

A simple typeface without serifs like Arial or Verdana is usually better readable on screen. Don't use too many emphasizes by bold fonts, colours and so on. The more you use it, the more it reduces clarity and the less your emphasizes are worth. Italics normally can not be read well on screen and should thus be used but sparingly.

Flash films and animations

Remember that animated images and movie clips can't be viewed by people with seeing impairments or blindness. Alternatively describe the content of these elements in text. Other groups of users might have problems with moving pictures as well. People who are mentally challenged as well as elderly people might have difficulties in concentrating on the page text when at the same time something moves across the screen. On the other hand there are groups of users for whom these clips might be a good help. Choose your target groups and then decide if you include clips, and always offer alternatives. It makes a lot of sense to enable users to choose themselves how fast a film runs.

Barrier: Didactical Approach

Persons with impairments or chronic diseases quite often have to go through stages in hospital or rehabilitation. Persons with psychic disorders may have to live through phases when they can't concentrate. During a conventional training this might mean a complete dropout. In order to avoid this it makes sense to structure the learning content into **modules** which can be taken separately. This way it is possible to drop out for a short period of time and then to continue the training later.

In order to make this possible, the modules must be self-contained so they can be **certified separately**. In order to ensure this the learning success should not be tested by a final test but by verifiable activities per module which are relevant for a certificate.

In e-learning the learning matter is usually communicated by **study texts** provided to the participants per module. It would probably be overburdening to provide the whole material of all modules at once and to let participants wholly decide on their path to successful learning. Still some flexibility can be ensured by using a **dual structure for the path of learning** where an open and a prescribed structure are merged.

Example:

Module 1 - consisting of six documents and a group exercise - is put online at the start of the course. Module 2 follows as soon as all participants have finished the group exercise of module 1. There are two types of texts in each module: basics and consolidations. Basic texts should be read at any rate, consolidation texts are recommended but not necessary for a successful completion of the module. Here participants themselves decide what and how much they learn.

For a later transfer into work action-oriented learning methods and an advancement of self-direction have proved to be important.

Offers of cooperative learning are a very important element, too, when trying to avoid dropouts. Participants should learn in groups, solve exercises together and support each other. Different social forms are used during group exercises (small groups and tandems). The reason for the usage of such learning groups can be found in the theoretical conception of learning as a construction of (knowledge) reality and in the advantage of acquiring skills in self-direction. Furthermore communication is made easier, and common work furthers a group feeling which keeps participants motivated.

Hints for a didactical approach

Acclimatization

Technical problems and a lack of familiarity with the learning software very often slow down group work especially at the beginning of a course. Thus each course should start with a period of acclimatization where participants have time to get used to the software. During that time no learning content should be available to them except help texts and some threads on the discussion board. Main objective is to get used to the learning platform and its possibilities. A first chat should answer questions and should give opportunity to get to know each other. A creative exercise - as e. g. write a short story together - might help to anchor learners to the platform.

Realistic material

During an accessible online-training several phases of presence do make sense, as already mentioned, in special cases only. When training exclusively online it is thus more important than ever to design exercises and learning situations as realistic as possible and to tie in with previous experiences of participants.

Keep your agreements

Reliability and the keeping of agreements by tutors and training provider have shown to be essential for keeping motivation high. Try to be as clear as possible and always offer help.

Groups

An important criterion when grouping participants together in order to create learning groups is the time of learning. If you group learners together who learn at the same time of day, e. g. in the afternoon, it is easier for them to agree on chat appointments and so on. The formation of groups does not necessarily have to be homogenous. When learners with different or without impairments meet, this can lead to understanding and to an exchange of mutual support.

Group size

An ideal learning group should consist of six to eight learners.

Forms

Whenever you collect information take care to make it easy to use for people with different impairments. You might for example offer forms in different formats - as HTML form, Word document, a specially formatted PDF document and so on.

Collect feedback

Even in a well organized training there will always be things that could be improved. Collect critical opinions systematically after the end of the training by offering a feedback form - and use this feedback in order to improve your training. Ask for opinions on the learning platform used during the training, on study material, tutorial accompaniment and exercises. Feedback arriving

during the training on the discussion board or by e-mail should be collected by tutors.

Periodical chats

The sensation of being part of a group, of belonging together, motivates, raises the learning effect and can help to avoid dropouts. A good way to keep this group feeling are periodical group chats, for example once a week, where questions concerning study material and exercises are answered, but where there is time to talk about private matters as well if wished for. According to experience the first chats might be rather laboured, but soon enough the atmosphere will grow less and less tense. At the end of the training many participants even stated that they will miss the chats.

Café

Start a thread on the discussion board explicitly meant for private discussions. Ask your participants at the start of the training to introduce themselves shortly to the others. Tutors should make a start. Encourage them also to upload a photograph into their profile and offer help for this. Of course participants should never be forced to publish private data or pictures.

Possibilities of retreat

In order to avoid stress and dropouts you should plan periods of repose, e. g. two or three "days off" after each module.

Vacation time

Plan your modules in a way that vacation times do not ask too much activity from your participants, especially of those who have a family with children.

Barrier: Unadapted Study Material

Good study material is of course one of the main quality criteria of a successful online training. It must be especially adapted for e-learning because working at the screen is quite different from the classroom situation. Learners have to read a lot - one more reason to create material that can be read comfortably.

According to your target groups and to subject matter you should use a language as simple as possible and avoid long and difficult sentences. Several criteria should be taken into account:

- accessibility,
- easy comprehension,
- adapted to the learning target,
- adapted level of difficulty,
- gender sensitivity and
- intercultural sensitivity.

At least in Germany many e-learning offers are directed at academics while there is a lack of offers for people with lower education levels. But many Europeans do not have the chance to reach an academic level. Thus it makes sense to keep study content on a non-academic level if possible.

Hints for comfortably readable study material

Clarity

Divide your texts up into paragraphs and rather short chapters, and use hierarchically structured headlines in order to make orientation easier and to raise clarity. Always try to use a similar structure in each text. A clear and appealing formatting by using document style sheets alleviates maintenance as well as reading.

Tables

Tables in Word and HTML should only be used for actual data tables, not for layout reasons. Screen readers might otherwise have problems in reading them correctly.

Do not read everything on screen!

According to a study by *argonauten* online readers get tired much sooner because of the light intensity of the screen. They need to take more notes, often overlook passages and generally feel less comfortable when reading long texts.¹⁴ Encourage your participants to print out documents or to let them be read to them.

Less is more

Do not offer too much material (even if reading is voluntary) but manageable amounts, otherwise you might demotivate the participants and produce stress.

¹⁴Argonauten (2000), p. 52f.

Evaluation

Ask representatives of your target groups to evaluate your study material before you start.

Short lines

Long text lines overburden the sensorial memory and decrease the possibility of orientation within the line. Reading a line should not take longer than 1.5 seconds. Furthermore the eye movements necessary to follow a long line soon tire the eyes. Thus lines should be kept short.

Images

Image content should always be described so people with seeing impairments can understand them, too. The same goes for hyperlinks, movie clips, animated graphics and so on. Do not insert images at random but mainly when dealing with difficult subjects as a supportive supplement to your explanations in the text.

More than one format

Offer content in several formats in order to let learners choose - e. g. offer study material as Word documents as well as PDFs and also as HTML pages.

Special needs of people with hearing impairments

People with hearing impairments might have a limited reading competence and comprehensive ability concerning text depending on the time they lost their hear-

ing. Long sentences as well as words from other languages and hard words might be barriers and should be avoided. Here it is best to offer video clips in which important passages of the text are signed in sign language.

Audio files

It can be comfortable not only for people with seeing impairments to let important passages be read to them. People without impairments and people with learning impairments are quite often grateful for this, too. Of course there is the possibility to let content be read by screen readers. But these virtual voices still need getting used to. The effort for such recordings is not as high as might be expected. A headset (headphones combined with a microphone) can be bought for little money, and the software for the recording and saving of audio files can be downloaded for free on the Web.¹⁵ Sign language video clips might be more expensive but can make a lot of sense for difficult subject matters.

Special needs of people with learning impairments

People with learning impairments need simple language, a clear structure and images as a supplement to text. Working in learning groups is especially important here.

¹⁵ e. g. the open source software 'Audacity' and 'Lame': <http://audacity.sourceforge.net/?lang=en>

Barrier: Exercises

Group exercises are not only meant to deepen what was learned and to strengthen group feeling. They are also designed to keep the knowledge level of the group similar. Exercises that are to be solved single-handed, on the other hand, are meant to test one's own knowledge level.

Exercises demotivate when they are too hard or too hard to understand, but also if they are too easy. They should always be set in realistic situations so that a **transfer from theory into application** can be practiced.

Nevertheless such exercises may be barriers for some participants. Especially for people with psychic disorders it is very important not to create an exercise that points to some final solution. Enormous stress can be built up even only by such words as "final solution". An exercise should rather consist of **several steps** with the **same importance**. Only some steps should be taken alone as group work can help to lessen the burden to individual learners.

Creative techniques such as brainstorming and mind maps can help to make the process more vivid.

Exercises should not be graded. Rather learners should receive a constructive feedback from the tutors in which good solutions are openly praised.

Hints for expedient exercises

Pre-structuring

Exercises must be clear and structured. Tutors may give recommendations, e. g. by proposing deadlines for each step, but learners should know that these are recommendations only which can be altered. There should be some scope left for them, but it should not go too far.

Difficulty

The difficulty of exercises should increase systematically as to their grade of complexity, as to types of cooperation used and as to necessary competences in self-direction. The ability to work self-directed and in groups can thus be slowly developed.

Additional exercises

If participants ask for additional training possibilities it might make sense to offer further exercises. You might propose this if participants seem to be not challenged enough or if some learners do not want to interrupt learning during vacation times etc.

Barrier: Insufficient or Lack of Accompaniment

Very often a lack of motivation (especially the upkeep of motivation during a longer term), a lack of contact persons and a lack of self-directive abilities are reasons for a dropout of participants. This happens mainly when learning alone. In every case a tutorial accompaniment of the learning process makes sense, regardless of the target group, which has been proved during several studies on the effectiveness of self-learning courses.

On the one hand the usually unfamiliar form of online learning is accepted less often if tele-tutors are not present. The transfer of the acquired learning matter and the processing of practical exercises are less successful if learners are on their own. Difficulties with content cannot be coped with well, less knowledge can be acquired. On the other hand assistance when encountering problems and tips for further learning are accepted much more often if they are offered by tele-tutors.

Hints for a successful tele-tutorial accompaniment

Training of tele-tutors

It's a common belief that teachers and trainers have collected enough experience in the classroom to be able to accompany online learners, too. But this is usually not the case because teaching staff without a previous raising of awareness quite often have difficulties to let go of their conventional role as teachers and to accept a new role as coaches for learners instead. Future tele-tutors should complete an adequate training.

Selection of tele-tutors

If your study material is well structured and easy to understand, inquiries as regards to content will be less frequent. Instead the establishment of a positive group climate and of an operating working group will require most of the tutors' energy. Here features such as humour, tolerance, sociability, sensitivity, ability to express oneself in written and oral form, human warmth, commitment as well as competences in conflict resolution and negotiation are as important as formal qualifications.

Accompaniment "round-the-clock"

A tele-tutorial accompaniment by trained personnel should always be available. Tutors should read new e-mail and messages on the discussion board once a day and should answer within 24 hours. If the tu-

tor is away on business or vacation this absence should be announced as soon as possible to the learners in order to avoid uncertainties.

No change of tutors

Try to avoid an exchange of tutors during the training period. Tutors rapidly become attachment figures and their leaving might demotivate the group.

Positive feedback

Stress those things that were done well. Positive feedback maintains the fun in learning and helps to keep up a good atmosphere, thus you should praise learners whenever possible.

Advancement of self-directive competences

Tutors should in general give recommendations for the structuring of work, should help to solve problems and conflicts in the learning group and should give feedback to learners concerning exercises and their learning success. They should stick to their role as coach if possible.

We recommend tutors to slowly draw back from the learning process in order to support the development of self-directive competences as these are very often not sufficiently pronounced. The more familiar participants grow with the learning environment and the e-learning process, the more you should back out. That means

for example that in the beginning you will moderate the chats but then you'll draw back into the role of an observer as soon as the group is able to chat alone - and in the end you will not take part in all the chats anymore.

Continuous exchange

Offer continuous supervision to your tutors and provide a forum where they can exchange best-practice, qualms and so on.

Examination of your own prejudices and expectations

Of course tutors as well as learners bring personal experiences, learning histories, individual situations of living, disadvantages and burdens into the learning situation. These pre-conditions make impressions on the tutor and his/her estimation of learners (stereotypes or naive theories as e. g. "You can't teach an old dog new tricks") and thus influences cooperation. It is therefore very important to look into one's own presuppositions and to accept supervision during the accompaniment.

Point of departure

At the beginning of online-trainings it has proved quite important to know a bit about the status quo of participants, about their goals and expectations, their experience and current situation. It does not make sense to ask for a handicapped ID as many people who are physically and/or mentally challenged do not wish for such a docu-

ment. Some do not wish to give information about their own impairment as well. Still you should ask about these subjects in order to be able to adapt one's style to the needs and experiences of learners. But you should always keep in mind that participants COULD experience health-related impairments even if they did not inform you about it.

Adaptation to needs

Exercises, time schedules and social forms should be adapted to the participants. Here you should explain your reasons for changes in order to make them transparent to them.¹⁶

Consideration of special needs of participants

As it is well possible that there will be learners in your group who are mentally challenged do not build up stress and do not put deadlines into the foreground. Remember that the ability to concentrate and to work under pressure can be reduced when learners have to take medication. Adapt group work to a changing productivity and be flexible concerning e. g. speed of working, punctuality and time schedules. Make clear the goals and what work should be done to reach them. Express yourself clearly and give examples. Keep the number of contacts low in order to enable people to draw back.

Especially if there are people with learning impairments in your group you should of-

fer clear structures. Emphasize the strong points of your learners, not the weaknesses. Use situations that your learners have experienced themselves. Assist them in using learning techniques. Further working in small groups and do not overstrain learners.

Persons who have collected negative experiences in learning or who often had to disrupt their activities because of their health particularly need motivating and positive learning experience. You should take motivational actions such as frequent (adequate) positive feedback or encouragement to make mistakes, too, but be ready to make individual arrangements when learners are in danger to be under- or over-challenged.

During synchronous forms of communication such as chats take the different conditions of participants into account. People who e. g. work with screen readers can be slower in answering, grammar and text comprehension of people with hearing impairments may be quite different and may lead to misunderstandings, people who have to take medication may have difficul-

¹⁶ Löbl, I., Hammer, M. & Schelling, U. (2000). ZERA – Zusammenhang zwischen Erkrankung, Rehabilitation und Arbeit. Bonn: Psychiatrie-Verlag.

ties in concentrating and cannot chat for too long. For people who have lost their ability to hear and who use sign language communication via chats is quite limited because they have to do without a particularly important component of communication, namely mimics which are part of sign language.

As a rule you should keep sentences short and not use words which have more than one meaning, irony, slang, foreign words or dialect.

Social Mentoring

For some groups of people online learning will only be possible if they receive an on-site social mentoring. Especially for people who are mentally challenged a further support may be necessary, giving additional help in structuring, in overcoming stress and by informing the tele-tutors of necessary adaptations. In the framework of online trainings in the European Vocational Centre this method has proved to make sense, but up to now no systematically collected experiences can be offered.

III Ways to Cross-Border Online Trainings

Central questions of this chapter are:

- How can approaches to accessible online learning developed in one country be made usable in another language and in a border region?
- How can a possibly innovative approach be kept despite a necessary cultural adaption?
- How can be ensured that additions made during adaptations will find their way back into the original training?

Below we will outline concrete examples and experiences. They were the basis for our phase model that you'll find at the end of this chapter. Three institutions from the Greater Region took part in this process:

- the Agence Wallonne pour l'Intégration des Personnes Handicapées (AWIPH), Belgium
- the École de Reconversion Professionnelle Jean Moulin (ERP), France
- the European Vocational Training Centre of the German Red Cross (Euro-BBW), Germany.

The Starting Point

Tele-Tutor Rehabilitation m/f (ttReha)

During a preceding EQUAL project of the Euro-BBW we developed a German-language online further education measure for the training of tele-tutors. Reason for this was a lack of staff able to accompany learners online. What is special about this training is on the one hand the fact that it is accessible for people mit various impairments, on the other hand the training prepares for the tutorial accompaniment of different learning groups consisting of people with and without disabilities.

In the countries of the Greater Region - and elsewhere - no comparable tele-training existed. After several consecutive courses it thus suggested itself to offer this training in French language, too. In this case we did not want a "simple" translation but an extension with features specific for the countries involved in order to enable future tele-tutors to give suitable attention to their participants from the Greater Region, not only from their own country.

The online training ttReha is organized into four modules.

- **Module 1: Basics of Internet-supported media** with accompanying texts on accessible media design, media competence, feedback rules, disability - concepts and delimitations

- **Module 2: Tele-learning and forms of learning** with accompanying texts on self-directed learning, tele-learning, motivation, creativity, self-control tests
- **Module 3: Target-group oriented communication and interaction on the Internet** with accompanying texts on communication, dealing with problematic situations, cultural differences and their effects, coping with stress
- **Module 4: Tele-learning and-teaching situations** with accompanying texts on the design of tele-learning- and -teaching situations, analysis of one's own role as tutor, basics of group dynamics, moderation, cooperative learning

For each module study material in the form of basic and consolidation texts is provided. They serve as a basis for action-oriented and realistic exercises. Learning takes place in different social forms (tandems, small groups) and is accompanied by tele-tutors for the whole duration of four months. The provision of study material as well as the communication of participants with each other and with tutors takes place on an accessible, multilingual online learning platform.

The training has been successfully realized several times with German-speaking target groups (people with and without impairments) and has been certified by the Staatliche Zentralstelle für Fernunterricht.

Euro Office Specialist for the German-French language area

Cross-border action in the Greater Region is a daily demand especially for people employed in the service sector. In order to impart the necessary competences to people who are disadvantaged on the labour market because of their school career or health impairments, or to people who would like to return into the labour market, the Euro-BBW developed an accessible on-line training called "Euro Office Specialist for the German-French Language Area" for German-speaking target groups during the afore-mentioned preceding project.

We are currently testing this training with participants with and without disabilities.

The online qualification is organized into four modules and takes nine months:

- **Module 1: European citizenship and the Greater Region** with learning material on the countries of the EU, rights and duties of EU citizens, institutions of the EU and their development, living and working in the Greater Region
- **Module 2: Everyday communication in the neighbouring language - a language course in 21 steps** in form of a crime audio play, with audio files, texts of the dialogues, auxiliary sheets with semantic fields, exercises under usage of all senses

- **Module 3: Basics of professional communication** with study material on the foundations of successful communication, oral communication with customers and everyday professional dialogues, internal communication, cultural differences in working life of different countries
- **Module 4: Professional communication** with study material on professional correspondence according to norms, correspondence in inventory management, written communication by fax or e-mail.

Participants are being accompanied for the whole duration of the training by tutors with language skills and by tutors with knowledge in the office sector.

¹⁸ The translation of module 1 and the production of the language course German as foreign language (module 2) was taken over by the German partner.

The Process of Transfer

Teaching by precept is a long road, but brief and beneficial is the way by example (Seneca)¹⁷

The process of translation and adaption of the training **ttReha** and of the last two modules of the training **Euro Office Specialist**¹⁸ took seven main steps:

1. The Belgian and French partners initiated the translation of the modules (it was decided beforehand who was to take which part).
2. The francophone partners proof-read their translations and realized first adaptations.
3. The Belgian and French partners proof-read each other's documents.
4. The Belgian and French partners met in order to adapt the modules linguistically.
5. The Belgian and French partners together made conceptual changes and adaptations including cultural aspects.
6. The adapted modules were transferred to the German partner who checked the conceptual coherence and made corresponding adaptations in the German version.

7. During the realization of the trainings adaptations were made according to feedback from tutors and participants.

Steps 1 and 2:

Translation and first linguistic revision

In general one has to assume that the translation of a text needs specialist knowledge in more than one way so that the original text can be translated coherently. In our case the translator required good knowledge of ICT as well as knowledge in the areas of pedagogics, psychology, sociology and philosophy.

To illustrate this, we will describe a few examples that may help to clarify what problems arose when modules were worked upon:

- Choice of the most suitable terms so that their meaning illustrated the respective context as exact as possible: *Lernbehinderung* (learning impairment) in French means “*obstacle à l’apprentissage*” or “*handicap d’apprentissage*”
- Development of a definition for a concept that does not exist in the target language of the translation: For the term *Heimat* (homeland) no suitable equivalent exists in French, and the concept had to be circumscribed: “*lieu d’origine*” or “*pays d’origine*”.

- A German composite term may need an assembly of several short sentences in French, for example: “*Selbstwirksamkeitserwartungen*” (expectation of self-efficacy): This term means, literally translated, “la conviction d’une certaine efficacité personnelle à partir de laquelle on détermine ses objectifs”. This literal translation of the term shows that here it is necessary to circumscribe by using several sentences.
- “*Selbstbilderhaltende Bewältigungsstrategien*” (coping strategies conserving one’s self-perception): What is meant here are “stratégies permettant de faire face en essayant de consolider ou de maintenir sa propre image”.
- Usage of the active form (in French) instead of the passive form (in German).

For their part of the translation the French partner decided in favour of a trainer who teaches German at the ERP Jean Moulin. She was chosen because she was available as well as she was able to judge the pedagogical content of the training modules from a professional point of view. Thus the local team could be consulted which made continuous communication about the progress of the translation work easier. The opportunity of constant exchange made a linguistic adaptation in small steps possible.

Furthermore the translator got into contact with the German partners several times in order to collect some information on some passages that were hard to understand or ambiguous.

The Belgian partner chose two translators for his parts of the modules: a translator with French as mother tongue was entrusted with the modules of the training ttReha, and a translator who was a native speaker of German was asked for the modules of the training Euro Office Specialist. The texts that were translated by the French translator partly were of a psychological nature, they dealt with the pedagogical concept used in the trainings. The translator submitted a highly literal translation so that it was difficult to understand it in places. For the translation work of the second translator less revision was necessary, surely because the modules were related to the specific field of professional correspondence.

As the Belgian partner received only the translated version from both translators and had no bilingual team member, a consultation of the original context was not possible.

Because of these experiences it seems to be recommendable

to let a person translate who has as a native language the language of the source texts, in our case German.

A recommendation which contradicts the usual recommendations for a translation - but which to us proved to be very helpful.

Steps 3 and 4: Mutual linguistic adaption and agreement on a common language version

When all modules were translated and revised by the French and Belgian partners they were passed on to the respective other francophone partner. They checked them again, first each on his own, then during a partner meeting.

The linguistic adaption by the francophone partners consisted of a trimming of content redundancies (which surely were more adequate in the German version) and of changing some syntax. Main objective was to polish the texts in order to emphasize the essential and not to confuse future participants with long sentences and redundant content.

Here we would not like to hide the fact that these repeated revisions of the texts lead at some places to misunderstandings and to a loss of the original meaning. This became obvious during the final check on conceptual coherence.

During the meetings for the adaption of the modules only the francophone partners were present. Without doubt the presence of a German partner would have been important in order to be able to discuss

the first version of each partner with the authors of the modules. It would then have been possible to talk about the obscurity concerning the pedagogical approach, which is the foundation of the modules, and to transfer its meaning into French more accurately. It would have been best if the three partners could have debated the pedagogical basis of the project even before the adaption took place. Unfortunately this step was not planned for in the original work programme.

Thus we recommend:

Take your time, after a first translation, to discuss at length the didactical approach and the underlying concepts with the authors of the training that you would like to transfer.

Step 5:

Adaption of the content under consideration of cultural aspects

The modules for **tt-Reha** and for **Euro Office Specialist** were not revised the same way and with the same intensity. That's why it makes sense to present the adaptations separately.

Adaption of the content of the training ttReha

As was already mentioned the objective of the modules of ttReha is mainly the imparting of a pedagogical attitude which made a linguistic adaption rather difficult.

It required

- a revision of syntax, of terms and concepts as well as of the redundancy of some sentences as in German one is inclined to deal with several aspects in one sentence - which does not exactly make understanding and reading easy;
- adaption of the content to the target group of the francophone partners;
- changing or shortening of the examples proposed in the German version.

Without doubt the adaption partly resulted in a loss of meaning, at the same time it enriched the training, too, by adding an expansion.

Some concrete examples:

- *Complementing of some terms:* the French and Wallonian definition of the term "handicap" was added.
- *Addition of legal clauses* concerning the equal participation in all aspects of society for France, Belgium and Wallonia
- *Deletion of terms/concepts* e. g. the diagnostical classification of mental disabilities in percentile ranks according to ICD-10 is not used in the partner countries.

- *Addition of information resources* that are of interest for the partner countries (e. g. Internet pages)

- *Methodical adaption:*

The French and Belgian partners revised the exercises in a way that they now had a stronger adjustment to school methods than was originally intended by the project's philosophy.

Two examples:

Exercise 1 of module 1 was adapted by the partners in a way that now was more steering: "Ce devoir complexe sera travaillé en petits groupes de deux à trois personnes (This complex exercise should be completed in small groups of two or three persons)". In the final version this was replaced by "Il nous semble judicieux de travailler certains points de cet Exercice en petits groupes (It might make sense to carry out some steps of this exercise in small groups)".

Similarly: The passage proposed by the francophone partners "Chaque tandem choisit un public cible. Les choix par les équipes se feront lors d'un Chat auquel participe tout le groupe (Each tandem decides on a target group. The choice of target groups will take place during a chat of the whole group)" was replaced by "Chaque binôme choisit un groupe cible visé par l'action de formation. Nous vous conseillons d'en discuter entre vous lors d'un Chat" (Each tandem chooses a target group relevant to

the training. We recommend to decide upon this during a chat.).

- *Cultural adaption:*

The realization of the adaption clearly showed cultural developments, as e. g. the systematic usage of the term "personne (person)" to which adjectives like "sourd (deaf)", "mal-voyant (blind – literally: bad seeing)", "handicapée (disabled)" are put in front of, up to the phrase "personne en situation de handicap" (literally: person who is in a situation of disability).

Adaption of content of the training Euro Office Specialist

Here the syntax, the meaning of terms and concepts as well as the redundancy of some sentences was changed.

Some terms (e. g. "compte-rendu" and "rapport") do not have a uniform definition in Germany, France, and Belgium. Thus professional terms had to be adapted to the respective country-specific culture.

Some concrete examples:

- The text on written communication of module 4 deals with the communication by fax or e-mail. Although these technologies are rather modern their usage in German, French and Belgian enterprises developed differently. A German business e-mail, for example, must show a set of legally prescribed declarations.

In France this is not the case, here there are no rules for business e-mail.

- The second part of the third module titled “Différences culturelles dans la vie active” (cultural differences in everyday work) was provided by the franco-phone partners in French. In its first version the text only dealt with Germany and France. The text elaborated on the cultural differences between Germany and France in a rather sketchy way. The adaption consisted on the one hand in adding a part on Wallonia, on the other hand the text was drawn nearer to the francophone pedagogical culture, and statements that could have been read by French and Belgian readers as caricatures were alleviated.

But in the final sentence of the introduction the participants are prepared for the purpose of the description of distinctive situations from three countries: “Très probablement, on ne trouvera pas de différences si nettes dans la vie active des deux pays comme on les voit présentées dans le cadre de ce travail. Cette présentation outrancière doit seulement donner des renseignements à l’aide desquels vous pourriez distinguer des raisons possibles à des tensions, les considérer sous de divers angles et apprendre à vivre avec. (Surely you will find no such clear-cut differences in everyday work of the two countries as they are described in this text. This

polarizing way of depiction is simply meant to help you to recognize possible reasons for frictions, to approach them under different aspects and to learn to handle them constructively.)”.

“Évidemment, il n’existe pas de culture française ni de culture allemande” was replaced by “On peut aller jusqu’à dire qu’il n’existe pas une culture française, ni une culture allemande, ni une culture belge”. In the following paragraph “Nous apprenons ces programmes mentaux” dans le contexte social dans lequel nous grandissons et nous les partageons avec ceux qui sont élevés de manière similaire. Ils sont, entre autre, marqués par de soi-disant expériences collectives (par exemple les guerres), des traditions et des systèmes de signes”, the second part was replaced by “Ils sont, entre autres, marqués par certaines expériences collectives (par exemple les guerres), des traditions et des systèmes de reconnaissance par signes”.

- Exercises dealing for example with looking after guests or correspondence about economical matters were adapted to a francophone context.

Due to our experiences we recommend:

Do not plan the transfer of trainings as a one-sided process but as a mutual process of reciprocal enrichment.

Step 6:

Readaption of the material

If an online training is supposed to prepare for the labour market of a border region, be it for the work of a tele-tutor or for example as an employee in the office sector, it makes sense to enrich content by adding concepts, practices and methods of all countries involved. This was made especially for the training Euro Office Specialist. Norms, concepts, policies of the countries Belgium, France and Germany can now be found in the material.

It appeared that the content developed by the German partner was not necessarily suited to the French and Belgian target groups. Already on first reading it created the impression not to be suitable for people with learning disabilities or people with a light mental impairment (personnes présentant une déficience mentale légère). Because of this the Belgian and French partners had to exclude a part of their clientele. It then became necessary to envisage a new target group - which decidedly influenced the adaption of the modules and the demand for paraphrasing.

Single text parts of the modules of ttReha adapted by the francophone partners were again paraphrased by the German partner. It appeared that in some parts their original meaning had been lost and that the translated version showed a more steering style. In this context the question

came up about the range of action of the francophone partners concerning the adaption of the modules: How far could they go? The adaptations made were necessary in their eyes as the content was too complex and had to be adapted to some of the French and Belgian target groups (people with light learning disabilities).

Some of the German, French and Belgian graduates of the training ttReha were employed as tele-tutors for the Euro Office Specialist training for the first time. Here it showed that the pedagogical concepts imparted during ttReha had in part not been accepted. Now and then this led to confusion as they were in the difficult situation to practice a didactical approach in accompanying which they had not yet internalized. It might be supposed that these difficulties have their cause in the different teaching and learning styles of the countries. In part they seem to be a result of the professional culture of people who work in teaching and formation.

Thus we recommend:

The tele-tutorial accompaniment is a role as coach and not to be confused with the role as teacher/trainer, it requires another attitude and another understanding of the role. Prepare your team systematically for it and allow for enough time and supervision.

Step 7:

Adaption according to evaluation by participants and tutors

During the online training adaptations were made according to the feedback from tutors and participants.

Two examples:

- The study material for **tiReha** was structured more strongly in the French version.
- The exercises in the first module of **Euro Office Specialist** were shortened and made easier.

Thus we recommend:

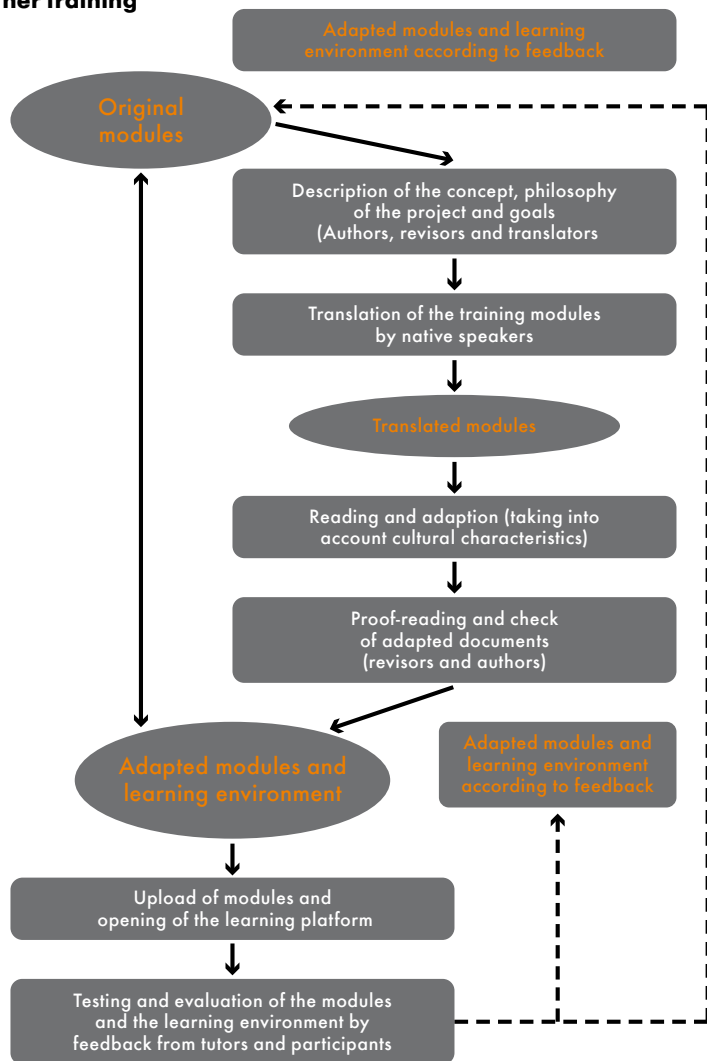
Do not ignore feedback by participants and tutors but try to act on these suggestions directly.

Concrete experiences and feedback from participants and tutors can be gathered from the DVD enclosed in this booklet.

Conclusion

Our aim was an adaption on the one hand faithful to the underlying principle and the conception of our original programme, on the other hand allowing for the characteristics of other countries and regions. In order to ensure this we think that a systematic application of the approach, illustrated in the following diagramme, is necessary.

Systematic method for the transfer of innovative concepts of further training



Literature

Hofer, Klaus C. and Zimmermann, Hans Jörg. **good webtrations 2.0: eine web wirkungsanalyse**. Munich: PROTEUS, 2000.

Commission of the European Union. Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions. **“Towards an accessible information society”**. Brussels: 2008. Internet-publication at http://ec.europa.eu/information_society/activities/einclusion/policy/accessibility/com_2008/index_en.htm

Löbl, I., Hammer, M. & Schelling, U. **ZERA – Zusammenhang zwischen Erkrankung, Rehabilitation und Arbeit**. Bonn: Psychiatrie-Verlag, 2000.

Lynch, Patrick, Sarah Horton, Ed. Ray Rosdale. **Erfolgreiches Web-Design**. Munich: humboldt, 1999.

Pfeffer-Hoffmann, Christian. **E-Learning für Benachteiligte: Eine ökonomische und mediendidaktische Analyse**. Berlin: Mensch und Buch Verlag, 2007.

Slavin, R.E. **Cooperative learning: Theory, research, and practice**. Boston. MA: Allyn and Bacon, 1994.

Slavin, R.E. & Stevens, R.J. Cooperative learning and mainstreaming. J.W. Lloyd, N.N. Singh & A.C. Repp (Eds.), **The regular Education Initiative: Alternative perspectives on concepts, issues, models**. Sycamore, IL: Sycamore, 1991, p. 177-191.

Autorengruppe Bildungsberichterstattung. (2008). **Bildung in Deutschland 2008**. Pressemitteilung. Berlin/Frankfurt: Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland und Bundesministerium für Bildung und Forschung.

Guide pour la formation en ligne, accessible et transfrontalière

Table des matières

Avant-propos	82
I Les défis	
La formation en ligne comme exemple de discrimination dans le paysage de l'éducation et de la formation ?	83
La formation en ligne comme moyen de création d'espaces d'éducation et de formation transfrontaliers ?	85
II Les barrières de la formation en ligne, et quelques conseils pour les éviter	
Remarques préliminaires	89
Barrière : Lieu de la formation	90
Barrière : présence	91
Barrière : environnement d'apprentissage non adapté	91
• Conseils pour le choix d'une plate-forme d'apprentissage accessible	92
Barrière : conception de l'apprentissage	95
• Conseils à la conception didactique	96
Barrière : documents d'étude non adaptés	98
• Conseils : des documents d'étude compréhensibles et lisibles	99
Barrière : exercices	101
• Conseils pour des exercices pertinents	102
Barrière : insuffisance ou manque d'assistance	103
• Conseils supplémentaires concernant le tutorat en ligne	103
III Développement de formations en ligne transnationales	
La situation initiale	108
Le processus d'adaptation	111
Conclusions	118
Bibliographie	120

Avant-propos

Le présent guide est le fruit de deux années de travail dans le cadre du projet @setera, projet financé par l'Union Européenne (programme eLearning) et sur fonds propres des porteurs du projet.

Le réseau des porteurs du projet est constitué de l'Agence Wallonne pour l'Intégration des Personnes Handicapée (Belgique), l'École de Reconversion Professionnelle Jean Moulin (France) et le Centre Européen de Formation Professionnelle de la Croix-Rouge allemande (fédération du Land de Rhénanie-Palatinat).

Ces trois structures ont pour objectif commun de s'investir dans l'intégration, l'égalité et la participation sociale de personnes handicapées, notamment la participation à l'éducation et à la vie active. Elles sont de plus liées par une coopération de longue date caractérisée par un échange d'expériences et une base de confiance résistante aux vicissitudes des projets.

Les expériences et les recommandations qui en découlent sont présentées ici à titre de supports de réflexion et de suggestions. Tous commentaires, compléments, pistes de réflexion et critiques de votre part seront les bienvenus, et sont même expressément sollicités. Vous trouverez ci-dessous les coordonnées des différents partenaires.

Agence Wallonne pour l'Intégration des Personnes Handicapées

Rue de la Rivelaïne, 21
6061 Charleroi
Belgique

Christoph Rizzo:
c.rizzo@awiph.be

Axel van Weynendaele:
a.vanweynendaele@awiph.be

Deutsches Rotes Kreuz, Landesverband RLP

Europäisches Berufsbildungswerk
Henry-Dunant-Str. 1
54634 Bitburg
Allemagne

Angela Schneider:
schneidera@euro-bbw.de

Anne Unfried:
unfrieda@euro-bbw.de

École de Reconversion Professionnelle Jean Moulin

11 Place de France
57000 Metz
France

Jean-Louis Lecocq:
erp-metz@wanadoo.fr

Hervé Genin:
herve.genin@ac-nancy-metz.fr

I Les défis

La formation en ligne comme exemple de discrimination dans le paysage de l'éducation et de la formation ?

L'apprentissage en ligne (elearning) désigne l'apprentissage par le biais des technologies de l'information et de la communication (TIC). Dans leur décision sur le programme européen elearning, le Parlement Européen et le Conseil de l'Union Européenne considèrent ainsi le potentiel de l'apprentissage en ligne comme :

(12) L'apprentissage en ligne peut aider l'Union à relever les défis de la société de la connaissance, à améliorer la qualité de l'enseignement, à faciliter l'accès aux ressources d'apprentissage, à répondre à des besoins spéciaux, et à renforcer l'efficacité de l'éducation et de la formation sur le lieu de travail, notamment dans les petites et moyennes entreprises.¹

Le recours à l'apprentissage en ligne est donc considéré comme un élément essentiel pour l'innovation et l'apprentissage tout au long de la vie.

Selon un bilan de la Commission réalisé fin 2008, le développement positif attendu il y a cinq ans ne s'est pas produit (Commission Européenne, 2008, p.4²). La Commission constate au contraire :

- Malgré un large soutien politique et social, l'impact des TIC à l'éducation et à la formation n'a pas été aussi important qu'attendu ; en particulier, la transformation qui s'est opérée au niveau des entreprises et des administrations publiques par le biais des TIC n'a pas encore atteint les systèmes d'enseignement et d'apprentissage.
- Une intégration des TIC aux systèmes éducatifs requiert des modifications supplémentaires, sur les plans technologique et pédagogique, au niveau des structures scolaires, des entreprises et du cadre informel.
- Bien que les TIC aient le potentiel de créer un continuum d'apprentissage permettant de soutenir l'apprentissage tout au long de la vie et incluant l'apprentissage formel, informel et sur le lieu de travail, ceci n'a pas encore été suffisamment exploité.

¹ DÉCISION N° 2318/2003/CE DU PARLEMENT EUROPÉEN ET DU CONSEIL du 5 décembre 2003 arrétant un programme pluriannuel (2004-2006) pour l'intégration efficace des technologies de l'information et de la communication (TIC) dans les systèmes d'éducation et de formation en Europe («apprendre en ligne»)

² Commission Européenne. (2008). Commission Staff Working Document: The use of ICT to support innovation and lifelong learning for all – A report on progress. SEC(2008) 2629 final.

En forçant quelque peu le trait, on peut résumer comme suit l'enquête d'Eurostat et empirica décrite dans le document mentionné (cf. Commission Européenne, 2008) :

La probabilité qu'un Européen utilise Internet, qui plus est pour des besoins d'apprentissage, est d'autant plus élevée qu'il est jeune, éduqué, vit dans un environnement urbain et ne souffre pas de limites liées à son état de santé. S'il est travailleur indépendant ou s'il travaille dans une grande entreprise, il lui sera peut-être même possible de suivre un apprentissage en ligne directement à son poste de travail.

Etant donné

- que 98 millions d'Européens sont exposés au risque de pauvreté (y compris 10 millions de personnes dont le revenu ne dépasse pas une certaine limite) et
- que les migrant(e)s représentent 15 millions de personnes et
- que l'état de santé d'un(e) citoyen(ne) européen(ne) sur cinq environ peut avoir des répercussions sur l'utilisation de l'Internet (nombre qui est appelé à augmenter considérablement en raison du développement démographique)
- et qu'environ 100 millions d'adultes ayant un faible niveau d'éducation,

pour ne citer que quelques groupes sociaux risquant d'être exclus de l'accès à l'internet, on ne peut pas prétendre que l'égalité des chances se soit améliorée en ce que concerne l'apprentissage tout au long de la vie.

Le fait que les employés des petites et moyennes entreprises (soit 99 % des entreprises de l'UE) ne bénéficient pratiquement pas de programmes d'apprentissage en ligne ou d'applications web internes à l'entreprise est essentiellement imputable à un manque de compétences au niveau des TIC.

Despite encouraging results from those who have used it, e-learning is still under-exploited in adult education. Large companies and public administrations report good results from e-learning in the workplace. However, it has had little effect on small and medium-sized enterprises, despite the flexibility it could offer them. The digital divide, with its increased risk of social exclusion, is a growing concern, despite the potential of ICT for disadvantaged learners.³

Pour bénéficier de l'apprentissage en ligne et réduire en parallèle la fracture numérique, il relève essentiellement de la res-

³Commission Européenne. The use of ICT to support innovation and lifelong learning for all - A report on progress. Commission Staff Working Document 09/10/2008 (SEC(2008) 2629 final)

ponsabilité des structures d'éducation et de formation de répondre aux exigences suivantes :

- Qualification du personnel enseignant afin que puisse être exploité le potentiel innovant de l'apprentissage en ligne et que puissent être prises en compte les évolutions dans les concepts sur l'enseignement et sur le rôle de l'enseignant.
- Développement d'une offre de qualification dans le cadre de programmes de formation professionnelle et continue accessible et adaptée à des publics de niveaux d'éducation différents (y compris les enseignants).
- Utilisation d'environnements d'apprentissage accessibles, ne nécessitant pas d'accès à la large bande, afin de ne pas exclure les participants de régions rurales, ayant de faibles moyens, et sans connaissances préliminaires des TIC.
- Information, transfert de savoir-faire, création de réseaux de formation au niveau des petites et moyennes entreprises.

La formation en ligne comme moyen de création d'espaces d'éducation et de formation transfrontaliers ?

La plupart des Européens vivent à proximité d'une, voire plusieurs frontières intercommunautaires. On peut donc supposer que les activités transfrontalières font partie de la vie quotidienne. Mais peut-on vraiment s'appuyer sur cette hypothèse ? Les frontières ont-elles vraiment été levées, non seulement comme barrières géographiques mais aussi comme limites sociales et culturelles ?

Si l'on prend le cas de la plus grande région frontalière - la Grande Région Sarre, Lorraine, Luxembourg, Palatinat Occidental et Wallonie - qui compte le plus grand nombre de transfrontaliers (presque un tiers de l'ensemble des transfrontaliers en Europe, soit 177.000 personnes⁴), et dans laquelle on coopère étroitement depuis des siècles, on ne peut répondre à ces questions sans restriction par l'affirmative, et ce pour plusieurs raisons.

- Les citoyens de cette région frontalière se déclarent satisfaits de la coopération

⁴ Interregionale Arbeitsmarktbeobachtungsstelle. (2007). Die Arbeitsmarktsituation in der Großregion. 5. Bericht der Interregionalen Arbeitsmarktbeobachtungsstelle an den 10. Gipfel der Exekutive der Großregion.

transfrontalière, mais expriment une attente concernant la promotion du bilinguisme (allemand-français), l'amélioration de l'infrastructure de transport et un accroissement de l'aide en faveur du marché du travail transfrontalier. C'est ce qui ressort d'une enquête menée par l'Institut franco-allemand en coopération avec la Fondation ENTENTE dont le siège est à Strasbourg. (Baasner, 2008, S. 107)⁵.

- Une identité commune concevant la Grande Région comme espace de vie commun n'a toujours pas réussi à se développer. Ceci s'exprime entre autres par le manque d'intérêt des transfrontaliers à une participation sociale dans le pays où ils travaillent (ils semblent être plus liés à leur pays d'origine) mais aussi par le manque de droits d'intervention dans ce pays là.
- Bien qu'il existe sur le marché du travail un besoin de connaissances en langues et de compétences interculturelles, les systèmes d'éducation et de formation n'y répondent pas de manière satisfaisante. S'il est vrai que dans l'enseignement général, les initiatives se sont renforcées, la formation professionnelle néglige complètement l'enseignement des langues étrangères, et prépare d'autant moins à des cultures d'entreprises et contextes professionnels différents. Par exemple, 30 % seulement des

apprenant(e)s des écoles professionnelles en Allemagne ont la possibilité de suivre des cours d'anglais et le taux d'enseignement des autres langues étrangères est négligeable. C'est précisément dans les régions à forts problèmes structurels et à taux de chômage élevé que cette situation influence particulièrement négativement les chances d'entrée sur le marché du travail et la mobilité des personnes actives par ailleurs généralement bien qualifiées. De même, cette situation favorise-t-elle ceux qui disposent d'un niveau d'éducation générale supérieur quand ils choisissent une formation professionnelle en alternance (puisque le taux d'enseignement de langues étrangères est considérablement plus élevé dans l'enseignement général).

- Les petites et moyennes entreprises ont plutôt tendance à sous-estimer leur besoin en langues étrangères et en compétences interculturelles, même celles qui se consacrent principalement à l'exportation. Elles considèrent comme suffisantes les connaissances en langues étrangères de quelques cadres (TNP

⁵Baasner, F. (2008). Erfahrungen mit grenzüberschreitender Zusammenarbeit im 'alten' Europa: ein Modell für andere Grenzregionen (S. 105-111), in C. Gengler, Best practice-Austausch zwischen vier Grenzregionen. Schriftenreihe Forum Europa. Luxembourg: editions Saint Paul.

3-d, 2007)⁶. Bien sûr, ceci ne concerne pas certains secteurs spécifiques, comme par exemple le tourisme ou le secteur de l'hôtellerie et de la restauration. Il faut ajouter à cela le fait qu'en général les offres de formation continue diminuent en Europe occidentale. En 2005, seulement 69 % des entreprises proposaient de la formation continue à leurs employés. En particulier, l'offre de formation continue sous forme de cours a diminué encore plus fortement⁷.

- Des formations transfrontalières et transnationales réalisées en réseaux s'imposeraient bien pour la Grande Région. Pourtant, elles sont de facto très rares. Cela tient sans doute aux différences en termes de systèmes d'éducation et de formation, de profils professionnels et de statuts des apprenant(e)s, mais aussi à l'idée que le bénéfice que peuvent en tirer les petites et moyennes entreprises est plutôt insignifiant face à l'investissement organisationnel et administratif que représente la constitution des dossiers de demande de subventions.

Au niveau de l'ensemble de l'Europe, la participation de jeunes âgés de 16 à 29 ans à un programme d'échange est inférieure à 4 % par an (High level expert forum on mobility, 2008, p. 16)⁸.

En dépit de nombreux efforts politiques visant à améliorer la coopération, les ob-

stacles dus aux différences des systèmes d'éducation, de formation et d'emploi, de leur base juridique et de différences de compétences au niveau des régions, ont jusqu'à présent empêché un dépassement des frontières touchant l'ensemble de la société. En conséquence, on trouve une multitude de projets isolés ou de projets bi- et trilatéraux impliquant des structures individuelles. Il n'est pas rare que ces projets ne survivent pas à long terme, surtout si leurs réalisations ne peuvent pas être intégrées dans le système de structures déjà existant après la période de subventions apportées par les pouvoirs publics.

Cette situation va à l'encontre du besoin de la Grande Région en personnel qualifié, non seulement sur le plan technique mais aussi sur le plan transnational, besoin qui à son tour nécessite une concertation au niveau transnational des programmes en faveur de la formation professionnelle en général, de la formation continue inter-entreprise et interinstitutionnelle en particulier, de la mobilité et de l'intégration des différents publics.

Restent deux défis essentiels à relever:

⁶TNP3-D. (2007). Synthesebericht 'West' (Unterprojekt 2). Fremdsprachenkenntnisse für bessere Berufsaussichten auf dem europäischen Arbeitsmarkt. (Gail F. Taillefer, Université de Toulouse).

⁷Ergebnisse des CTVS 2005 in: Reiner, H. (2008). Betriebliche Weiterbildung stagniert. biwifo 01/2008, S. 9.

⁸High Level Expert Forum on Mobility. (2008). Making mobility an opportunity for all. Report. Brussels.

- Comment créer un espace commun d'éducation et de formation malgré les multiples obstacles ?
- Comment utiliser les initiatives individuelles et – en dépit des nombreuses différences – les transférer à d'autres régions ?

Le recours à l'apprentissage en ligne peut constituer le premier pas vers la création de cet espace commun d'éducation et de formation. Son potentiel réside entre autres dans le fait que l'apprentissage en ligne est peu coûteux, facile d'accès, qu'il offre la possibilité d'expérimenter des approches pédagogiques innovantes, et qu'il peut permettre d'accroître les chances de mobilité de publics défavorisés.

Developing the synergies between virtual and physical mobility is a central art of a new way of life.⁹

On verra dans le chapitre deux les aspects à prendre en compte afin d'éviter d'introduire de nouveaux obstacles face à certains publics visés.

Afin de pouvoir réutiliser les approches innovantes et le savoir spécifique à une certaine région, et spécialement dans le domaine de la formation professionnelle, il est indispensable de développer une coopération intense avec de multiples re-

prises d'adaptation réciproque. Comment réussir cette forme de coopération fera l'objet du chapitre 3 qui présente des exemples et une typologie.

⁹High Level Expert Forum on Mobility. (2008). Making mobility an opportunity for all. Report. Brussels, p. 11

II Les barrières de la formation en ligne, et quelques conseils pour les éviter

Remarques préliminaires

D'une manière générale, on utilise le terme accessibilité pour indiquer que les objets courants, les bâtiments, les moyens de transport, les appareils, etc. sont conçus de façon à pouvoir aussi être utilisés par des personnes atteintes de handicaps. Pour la formation en ligne, on considère généralement que c'est une forme d'apprentissage particulièrement bien adaptée aux personnes atteintes de handicaps physiques. Mais en réalité, les apprentissages en ligne qui sont proposés recèlent de nombreuses barrières qui rendent difficile, voire impossible, la participation de certaines personnes.

La formation en ligne fait globalement appel aux nouvelles technologies, et en premier lieu l'Internet. Il existe aujourd'hui de nombreuses possibilités techniques permettant de créer des sites Web très pointus en termes de design. Et certaines plateformes d'apprentissage regorgent d'offres clinquantes et coûteuses.

Mais le plus beau des designs ne sert pas à grand chose, si de nombreuses personnes ne peuvent l'utiliser, ou si cette utilisation n'est pas confortable. La plupart des utilisateurs d'Internet souhaitent pouvoir accéder rapidement à l'information recherchée, ou s'informer sur un sujet particulier, et ne pas se contenter d'admirer la beauté ou la fantaisie d'une page.

Les éléments importants à observer d'un point de vue technique en matière d'accessibilité liée à Internet sont récapitulés dans les règles de la Web Accessibility Initiative (WAI) du W3C - *Web Content Accessibility Guidelines (WCAG)*.¹⁰ Celles-ci fournissent une liste détaillée et pratique à l'intention des développeurs de site Web des paramètres à prendre en compte pour créer des sites accessibles.

Dans la mesure où une plate-forme d'apprentissage en ligne se compose de pages Web, ces critères sont applicables au développement d'une plate-forme d'apprentissage accessible. La version 2.0 de ces règles est presque achevée, et se trouve déjà en ligne (au moins dans sa version anglaise).¹¹ Il est très facile de développer des sites Web accessibles en respectant ces règles, ainsi qu'en appliquant certains principes d'ergonomie et de connaissances en psychologie de la perception qui restent cependant assez peu souvent respectés.

En Allemagne, s'applique aussi la *Verordnung zur Schaffung barrierefreier Informationstechnik nach dem Behindertengleichstellungsgesetz (BITV)* à l'accessibilité de l'affichage des entreprises publiques sur Internet.¹²

¹⁰ voir les informations détaillées sur <http://www.w3.org/WAI/>

¹¹ voir <http://www.w3.org/TR/2008/PR-WCAG20-20081103/>

¹² Le BITV est disponible sur <http://www.einfach-fuer-alle.de/artikel/bitv/>

Nous ne détaillerons pas ici les règles de conception de sites ou d'applications accessibles, dans la mesure où l'on trouve une information abondante et fort bien documentée sur le Web. Notre objectif est de pointer certaines barrières relatives à la formation continue en ligne et de montrer comment il est possible de les surmonter en apportant un certain nombre de conseils. Nous n'avons pas la prétention d'être exhaustif, mais il nous semble important de mentionner les critères fréquemment ignorés ou essentiels.

Barrière : Lieu de la formation

Une des barrières à la participation à une formation de personnes atteintes de handicaps, ou d'affections physiques ou psychiques, est le **besoin de mobilité géographique**. Il s'agit par exemple de la nécessité de se rendre sur le lieu de la formation. Ce déplacement peut s'avérer très pénible pour une personne aveugle, ou dont la mobilité est réduite, sans parler du fait que l'architecture des centres de formation n'en garantit souvent pas l'accessibilité.

Les personnes utilisant une **assistance technique** qui leur serait nécessaire dans le cadre de leur apprentissage, l'ont généralement installée de façon adaptée sur leur poste de travail ou à leur domicile. Il est très rare que l'on puisse utiliser des assistances techniques dans un centre de formation quelconque.

Exemple

Julie est aveugle, mais navigue depuis des années sur Internet, grâce à une barrette braille et un lecteur d'écran. Elle peut bénéficier d'une formation uniquement s'il lui est possible de disposer des équipements et applications équivalents, et à condition que son assistant la conduise au centre de formation et revienne l'y chercher. Elle est de ce fait exclue de la majorité des formations proposées. La formation en ligne accessible lui permet de travailler chez elle, ou à son poste de travail, dans son environnement familial et avec son propre matériel.

Barrière : présence

La formation en ligne présente aussi l'avantage d'une **indépendance dans le temps** grâce à l'enseignement asynchrone. Les moments consacrés à la formation relèvent du seul choix de l'apprenant. Ceci convient particulièrement aux personnes dont les crises de douleur, la maladie ou le handicap passent par des phases aiguës, ou qui doivent jongler avec de nombreux rendez-vous médicaux.

Exemple

Petra souffre d'une maladie rhumatisante chronique ; les douleurs sont particulièrement intenses l'après-midi et en fin de journée. Pendant sa formation de télé-tutrice en rééducation, puis ses fonctions de tutrice, elle a eu la possibilité de travailler exclusivement le matin, moment où il lui est possible de se concentrer au mieux.

L'**anonymat** relatif de la formation en ligne, et la possibilité de choisir entre des formes de communication synchrones et asynchrones (et donc déplaçables dans le temps) permettent de plus de construire une communauté avec les autres apprenants, sans que le handicap n'occupe le premier plan ou qu'il devienne un obstacle infranchissable (par exemple en raison de difficultés d'élocution ou d'expression).

Barrière : environnement d'apprentissage non adapté

L'inconvénient majeur des plates-formes d'apprentissage courantes réside souvent dans le manque d'accessibilité, en dépit de coûts parfois très élevés. Ceci ne concerne pas seulement le mode de programmation, qui dans certains cas rend impossible l'utilisation de technologies d'aide, comme les lecteurs d'écran, pour comprendre le contenu ou servir la plate-forme. Le problème se pose au niveau du manque de clarté, d'une navigation complexe et de l'impossibilité de personnaliser l'interface utilisateur. Il faut ajouter à cela que l'administration des environnements d'apprentissage n'est souvent pas accessible aux administrateurs/trices eux-mêmes handicapé(e)s.

L'avantage des solutions en Open-source par rapport aux solutions marchandes ne tient pas seulement au fait que l'utilisation de ces produits est libre de droit. Mais surtout qu'il y a derrière ces produits une importante communauté de développement, qui travaille en commun à une **amélioration constante** des applications. Il faudra toutefois louer ou acheter un serveur pour l'hébergement, et qu'un administrateur ou une administratrice soit prêt(e) à se familiariser avec l'application, à se charger des mises à jour et des petites corrections qu'il est nécessaire de faire régulièrement. A défaut, ceci pourra être confié à un prestataire de services.¹³

Les **caractéristiques** importantes d'une plate-forme d'apprentissage comprennent:

- une accessibilité maximum, afin de permettre la participation du plus grand nombre, et en tout cas de n'avoir à refuser personne pour des raisons techniques ;
- un accès 24 heures sur 24, 7 jours sur 7 ;
- une structure claire et une facilité d'utilisation ;
- une disponibilité en plusieurs versions linguistiques ;
- un forum facile à utiliser ;
- un Chat accessible ;
- la possibilité de les utiliser avec des connexions bas débit et une compatibilité avec des navigateurs anciens.

Conseils pour le choix d'une plate-forme d'apprentissage accessible

Navigation

Les barres de navigation doivent être identiques sur l'ensemble des pages d'un site et toujours placées au même endroit, pour faciliter l'orientation. Au moment du choix d'une plate-forme d'apprentissage, il convient d'être particulièrement vigilant sur les points suivants : les rubriques tel que le plan du site, les contacts, les FAQ devront être regroupées, et se détacher légèrement, afin d'améliorer la vue d'ensemble et de différencier ces aides et fonctionnalités des autres rubriques du menu. On trouvera les barres de navigation plus rapidement si elles sont placées en haut ou à gauche de la page. Plus la plate-forme est volumineuse, plus la disponibilité d'aides à la navigation – carte du site, index, etc. – sera importante.

Des chemins courts

Ne surchargez pas la mémoire immédiate de vos visiteurs. Au bout de trois liens environ, l'utilisateur oublie par où il est passé. Faites en sorte que le chemin menant aux informations soit aussi court que possible.

Les sept d'or

La mémoire immédiate des humains ne peut enregistrer plus de sept informations. Ne proposez pas de menus comportant dix rubriques par exemple, et essayez d'en limiter le nombre de 5 à 7.

¹³ On trouvera un test détaillé (en allemand) sur l'accessibilité de quelques plates-formes courantes d'apprentissage du point de vue de l'accessibilité à l'adresse <http://www.wob11.de>

Breadcrumbs

Semez des “miettes de pain” (Breadcrumbs en anglais) qui permettront à l'utilisateur de savoir rapidement où il se trouve et de retourner facilement en arrière. Ce qui veut dire que l'utilisateur doit pouvoir retracer son chemin, car le parcours à suivre est indiqué sur chaque site Web.

La perspective de l'utilisateur

Organisez le menu et les pages de façon à répondre aux besoins d'information des participant(e)s par des thématiques-clés, et non pour satisfaire votre souci d'exhaustivité.

Limiter le défilement

Seulement 10 % des utilisateurs utilisent le défilement vers le bas. Faites des pages plutôt courtes.

Liens

Présentez les liens de manière à ce qu'ils soient aisément identifiables comme tels d'emblée, soulignés de préférence.

Positionnement des éléments

Le contenu d'une page situé dans la partie gauche du champ visuel sera d'abord traité par l'hémisphère cérébral droit, et inversement. L'hémisphère droit est chargé du traitement des images et des informations liées à la spatialisation, et l'hémisphère gauche, du texte et du langage. Ce qui atterrit dans le “mauvais” hémisphère doit être redirigé vers le “bon”, retardant

l'enregistrement de l'information. Pour garantir la réception rapide de l'information, il est judicieux de placer les images et les menus à gauche, le texte de la page à droite.

Fatigue visuelle liée à la couleur

Le rendu des couleurs n'est pas le même à l'écran que sur papier. La lumière blanche est celle qui fatigue le plus les yeux, suivie des couleurs chaudes, comme le rouge, l'orange et le jaune. Évitez un fond d'écran blanc, et utilisez plutôt un gris clair très léger par exemple.

Couleurs et informations

Ne véhiculez sous aucun prétexte des informations **UNIQUEMENT** à l'aide de couleur. Évitez d'utiliser des expressions comme “cliquez sur le lien en rouge ci-dessous”. La page ne serait alors pas accessible aux personnes atteintes de cécité ou de troubles de la vision. Toutefois, l'utilisation de couleurs peut faciliter la navigation.

Les couleurs et leurs effets

On sait que les couleurs ont également différents effets sur les humains. Le rouge par exemple, peut avoir un effet très inquiétant. Les couleurs primaires (rouge, jaune, bleu sur papier – rouge, vert, bleu à l'écran) ont les mêmes longueurs d'onde, et il faudrait éviter de les utiliser l'une à côté de l'autre, et le cas échéant, plutôt dans des tons pastels. Pensez au fait que de nombreux utilisateurs souhaitent pou-

voir imprimer des pages. Une page trop colorée peut conduire à la débauche.

Combinaisons de couleurs

Environ 9 % des hommes ont un problème de vision des couleurs rouge-vert (plus rarement bleu-jaune, ou même une absence de vision colorée). Essayez par conséquent d'éviter de combiner ces deux couleurs, et le cas échéant assurez-vous qu'elles sont de luminosité différente afin de pouvoir être distinguées.

Polices de caractères

Les polices simples, sans sérif, comme Arial ou Verdana, sont les plus lisibles à l'écran. N'abusez pas du gras ou de la couleur pour mettre en valeur une information ; en fonction de la fréquence d'utilisation, ceci a plutôt tendance à affecter la lisibilité. Les polices cursives sont difficiles à lire à l'écran, et doivent également être utilisées avec modération. Utilisez plutôt les minuscules / majuscules que l'on distingue mieux, ce qui améliore la lisibilité.

Flash et animations

Soyez conscients, en intégrant des animations, que les utilisateurs aveugles ne pourront les voir, et pensez à mettre un texte alternatif.

Mais prenez garde au fait que ces animations peuvent déranger d'autres groupes d'utilisateurs : des personnes souffrant de troubles visuels, difficultés d'apprentissage, ou de troubles psychiques, ainsi que certai-

nes personnes âgées, peuvent ainsi avoir du mal à se concentrer sur le contenu de la page. Pour d'autres publics, à l'inverse, les films apportent un vrai plus. Il vous faudra évaluer cet aspect en fonction de votre cible, et envisager des alternatives. Il peut être intéressant de permettre aux participants de choisir la vitesse de défilement du film ou de l'animation.

Barrière : conception de l'apprentissage

Il est fréquent que les personnes en situation de handicap ou de maladie chronique effectuent régulièrement des séjours à l'hôpital ou des cures. Les personnes souffrant de troubles psychologiques peuvent traverser des épisodes au cours desquels elles sont totalement incapables d'apprendre. Afin d'éviter un abandon définitif de la formation, la forme la plus adéquate de programme de formation accessible est celle d'une **structure modulaire** des contenus. Ainsi, la formation peut-elle se faire en modules distincts, ce qui facilite la reprise après un abandon temporaire.

Il est important que chaque module forme une entité, de façon à pouvoir être validé individuellement. Un unique examen final à l'issue de la formation n'est pas adapté. Il vaut mieux définir pour chacun des modules des activités pertinentes qu'il est possible d'évaluer en vue de leur validation.

En règle générale, le contenu de la formation en ligne est présenté sous forme de textes d'étude, mis à disposition module par module. Proposer en une fois l'ensemble des documents et laisser les participants choisir leur progression risque de les submerger. Afin d'assurer malgré tout une certaine flexibilité, on pourra opter pour une structuration de l'apprentissage à double détente, où s'articulent un parcours

libre et un parcours imposé.

Exemple :

Le module 1 comprend six documents et un exercice de groupe. Au début de la formation, il est mis en ligne. Le module 2 suit une fois seulement que l'ensemble des participants a terminé l'exercice du module 1.

Chaque module comprend des documents de base et des documents d'approfondissement : les documents de base doivent être étudiés soigneusement. L'étude des documents d'approfondissement est recommandée, mais elle n'est pas indispensable pour terminer correctement le module. Au niveau des textes d'approfondissement, ce sont les participants qui décident sur quoi et combien ils veulent travailler.

Dans le cas d'une telle organisation de l'apprentissage, il est très important que d'une part, les contenus de la formation soient basés les uns sur les autres, mais que d'autre part, les textes présentent des recoupements afin de se suffire à eux-mêmes. Les méthodes d'apprentissage orienté vers l'action et encourageant l'apprentissage auto-dirigé s'avèrent importantes pour le transfert ultérieur.

Les méthodes d'apprentissage en coopération sont également un facteur important de minimisation du risque d'abandon. Les participants apprennent et font les exercices en commun et peuvent s'entraider. Pour la réalisation des exercices de groupe,

différentes formes de coopération sont mises en place (binômes, différents petits groupes).

Le fondement théorique qui nécessite la formation de ce type de groupes d'apprentissage est dominé par l'idée que l'apprentissage est la construction d'une réalité (de connaissances) et qu'il est essentiel d'apprendre l'apprentissage auto-dirigé. De plus, par le travail en groupe, la communication et la gestion du temps se trouvent facilitées ; la coopération aide à développer un sentiment de cohésion, et par conséquent entretient la motivation.

Conseils à la conception didactique

Phase d'adaptation

Les problèmes techniques et le fait que les participants ne sont pas encore familiarisés avec l'environnement d'apprentissage représentent, en particulier au début, des obstacles au travail en groupes. Il est donc important que chaque formation commence par une brève phase d'adaptation qui permet aux participants de se familiariser avec la plate-forme d'apprentissage à laquelle ils ne sont pas encore habitués. A cette étape, on ne propose pas encore le matériel d'étude aux participants, mais des documents annexes explicatifs, et quelques aspects à discuter sur le forum (nom du groupe, se vouvoyer ou se tutoyer au sein du groupe,...). L'accent est mis sur l'exploration de la plate-forme et ses possibilités. Un premier Chat permet d'éclaircir les questions ouvertes et de faire connaissance. Un travail créatif, par exemple l'écriture en commun d'une petite histoire, peut être utile pour inciter les participants à utiliser la plate-forme.

Rester proche de la réalité

Comme nous l'avons vu, proposer des périodes d'enseignement en présentiel dans le cadre de formations accessibles n'est judicieux que pour des situations exceptionnelles. Dans le cas d'un programme purement en ligne, il est donc très important de créer des exercices et des situations

d'apprentissage proches la réalité et de se baser sur les pré-requis des apprenants.

Respecter les accords

L'importance de la fiabilité et du respect des accords de la part des tuteurs/tutrices et autres responsables se démontre continuellement. Mieux vaut apporter trop d'aide que pas assez. Et une façon claire de s'exprimer est absolument indispensable.

Composition des groupes

Les plages horaires individuelles consacrées à l'apprentissage sont sur ce point un critère important. Regrouper les personnes qui ont des préférences pour un moment précis de la journée, par exemple le matin, permet de se mettre plus facilement d'accord pour les Chats ou les entretiens par téléphone. La composition d'un groupe **ne doit pas forcément être homogène**: la rencontre de personnes avec différentes situations de handicap (mais aussi sans déficiences considérables) peut conduire, grâce à la diversité des difficultés rencontrées, à une compréhension et une entraide constructive. (Ceci, pourtant, ne s'applique pas aux personnes ayant des déficiences intellectuelles légères.)

Taille des groupes

Dans l'idéal, un groupe d'apprentissage est composé de six à huit apprenants.

Formulaires

Lors de la collecte des informations, assurez-vous que les questionnaires sont facilement utilisables. On peut par exemple proposer les formulaires sous différents formats: formulaire HTML, document Word et formulaire PDF spécialement adapté.

Se faire donner du feedback

Même dans une formation continue soigneusement conçue, il y a des aspects perfectibles. Faites-vous donner ces points de critique – tout comme les compliments – à la fin de la formation à l'aide d'un formulaire de feedback et apportez les améliorations éventuellement nécessaires. Les questions sur lesquelles vous demanderez un feedback peuvent par exemple concerner la plate-forme d'apprentissage, les documents d'étude, l'accompagnement tutoriel ou les exercices. Mais il est également opportun de relever tout au long de la formation les points positifs et la critique mentionnés par l'intermédiaire des tuteurs/tutrices, par courriel ou dans le forum.

Chats réguliers

La conscience d'appartenir à un groupe est motivante, l'apprentissage est plus fructueux et le risque d'abandon diminue. Organiser des Chats communs est une bonne manière d'atteindre cette cohésion de groupe. On peut par exemple organiser un Chat une fois par semaine pour discuter des questions principales relatives aux documents et exercices en cours, tout

en laissant suffisamment de temps pour les échanges personnels. Les premiers Chats étant encore un peu guidés, l'atmosphère se détend normalement progressivement. La formation terminée, il y a souvent des participants qui déclarent que les Chats communs vont leur manquer.

Machine à café

Il est opportun de proposer un fil au sein du forum explicitement conçu pour la conversation privée. Demandez aux participants au début de la formation d'y rédiger une brève présentation. Ce sont les tuteurs/tutrices qui l'inaugureront. Encouragez les participants à charger une photo personnelle, en proposant de l'aide si nécessaire. Ceci reste évidemment facultatif.

Possibilités de prendre du recul

Afin d'éviter le stress et l'abandon de la formation, vous pouvez prévoir des périodes de relâche qui permettront aux participants de prendre un peu de recul, par exemple deux ou trois jours après chaque module.

Périodes de congés

Il est important de planifier les modules afin de ne pas demander trop d'activités aux participants pendant les congés. Dans ces périodes, accordez plus de temps libre, surtout pour les participants qui ont une famille.

Barrière : documents d'étude non adaptés

Bien évidemment, la mise à disposition de documents d'étude de bonne qualité est un des facteurs les plus importants de succès d'une formation en ligne. Les documents doivent être spécifiquement adaptés à l'utilisation dans ce cadre ; le travail à l'écran étant tout à fait différent de l'apprentissage en classe, les exigences sont donc très différentes. On est contraint de lire beaucoup, raison supplémentaire pour aménager une lecture la plus agréable possible.

Ici, l'accessibilité doit mettre l'accent sur une conception linguistique et une mise en page qui respectent les critères **d'accessibilité et d'usabilité**. En fonction du sujet et du groupe cible, il faut par exemple choisir un langage très simple, en évitant des phrases complexes. Les documents doivent satisfaire aux critères suivants :

- être accessibles
- être compréhensibles
- être adaptés aux objectifs de l'apprentissage
- présenter un niveau de difficulté approprié
- être réalisés avec une sensibilité interculturelle et
- être réalisés avec une sensibilité aux aspects de genre.

Bon nombre de programmes existants d'apprentissage en ligne s'adressent à un public de niveau universitaire, d'où un manque de programmes destinés à des personnes de niveau d'éducation inférieur, alors que de nombreuses personnes ayant un handicap ne parviennent pas à accéder à un niveau d'éducation supérieur. Il est donc raisonnable de maintenir consciemment les contenus à un **niveau non-universitaire**.

Conseils : des documents d'étude compréhensibles et lisibles

Organisation claire

Découpez les textes longs en paragraphes courts et donnez des titres bien hiérarchisés ; la visibilité d'ensemble sera meilleure et le lecteur s'y retrouvera mieux. Utilisez toujours la même structure. Servez-vous de feuilles de style pour réaliser une mise en page d'aspect agréable et clair. Cela vous facilitera la tâche, tout en facilitant la lecture des apprenants.

Tableaux

N'utilisez les tableaux que pour la présentation de données, et non pour la mise en page. Une gestion de la mise en page à l'aide de tableaux peut poser des problèmes d'agrégation pour l'utilisation de lecteur d'écran.

Ne pas lire à l'écran uniquement !

Selon une enquête réalisée par les *argonauts*, il est beaucoup plus fatigant de lire à l'écran à cause de la luminosité. De plus, le lecteur a besoin de prendre plus de notes, et à cause du défilement, des passages du texte peuvent lui échapper. Généralement la lecture à l'écran est moins agréable que la lecture sur papier.¹⁴ Encouragez donc vos participant(e)s à imprimer les documents ou à se les faire lire, si la lecture à l'écran les fatigue trop.

¹⁴Argonauten (2000), p. 52f.

Le plus est l'ennemi du bien

Limitez la quantité du matériel de cours, même si leur lecture est facultative. Un nombre de documents restreint et gérable évitera que les participant(e)s se sentent sous pression et ne se démotivent.

Évaluation

Faites évaluer les exercices et les documents d'étude par des représentants des groupes-cibles.

Lignes courtes

Les lignes longues surchargent la mémoire sensorielle et réduisent la possibilité de s'orienter à l'intérieur d'une ligne. Il est bon que la lecture d'une ligne n'excède pas 1,5 secondes, ce qui requiert des lignes courtes. En outre, les mouvements oculaires accompagnant la lecture d'une ligne longue sont plus fatigants.

Les graphiques

Il convient de toujours ajouter une description aux graphiques, afin que les personnes ayant des déficiences visuelles puissent en comprendre le contenu. Ceci vaut également pour les liens, les vidéos, les animations, etc. Servez-vous de graphiques uniquement si des contenus compliqués requièrent un appui complémentaire au texte.

Disponibilité des formats

Afin d'éviter des barrières, il est judicieux de proposer les contenus sous plusieurs formats, par exemple Word, PDF et HTML.

Spécificité des documents destinés aux personnes ayant une déficience auditive

Il est important de tenir compte du fait que les personnes ayant une déficience auditive ont souvent une compétence de lecture et de compréhension de texte réduite : par exemple les phrases compliquées ou les hypertextes qui font à la fois appel au texte et aux images animées représentent des barrières. Faites des phrases courtes et simples sans mots étrangers. Dans l'idéal proposez des séquences vidéo qui traduisent les passages essentiels des textes.

Fichiers audio

La lecture des passages essentiels peut leur être très agréable aux personnes ayant une déficience visuelle. Et ceci peut également être apprécié par des personnes ayant des troubles d'apprentissage. Certes, les textes peuvent être lus à l'aide d'un lecteur d'écran, mais il reste difficile de s'habituer aux voix de synthèse.

L'enregistrement de textes demande un effort raisonnable : un casque-micro ne coûte pas cher et l'on trouve sur Internet des logiciels gratuits permettant l'enregistrement, la modification et la sauvegarde de fichiers audio.¹⁵

¹⁵ par exemple le logiciel Audacity & Lame que l'on peut télécharger à l'adresse : <http://audacity.sourceforge.net/?lang=fr>

Réaliser des vidéos avec la traduction des contenus en langue des signes reviendra certainement plus cher, mais cela pourra valoir le coût dans le cas de certains sujets compliqués.

Spécificité des documents destinés aux personnes ayant des troubles de l'apprentissage

Les personnes ayant des troubles de l'apprentissage ont besoin de textes simples, d'une structure claire et de supports visuels explicatifs accompagnant les textes. Le travail en groupe est particulièrement important.

Barrière : exercices

Les travaux de groupe n'ont pas seulement pour but d'approfondir ce qui a été appris et de renforcer la cohésion du groupe, mais aussi d'homogénéiser le niveau de connaissance du groupe. Les **exercices d'applications** servent pour leur part à évaluer le niveau individuel.

Pour ne pas être démotivants, les travaux ne doivent être ni trop difficiles ou trop compliqués du point de vue de la langue, ni trop faciles. De plus, ils doivent être en lien avec des situations réelles. C'est ainsi que l'on exerce le transfert de la **théorie à la pratique**.

Ce type d'exercices représente un **obstacle** pour certains participants. Il est important, en particulier pour les personnes atteintes de troubles psychiques, que les exercices ne soient pas orientés vers un point final (un résultat final, par exemple), ceci risquant de provoquer une pression énorme, mais d'accorder à chacune des étapes de l'apprentissage la même valeur. Rien que les expressions de type "résultat final" ou "solution définitive" peuvent être source de stress. La réalisation des exercices en groupe peut permettre de réduire la pression ressentie par les participants. Seules devraient être faites individuellement les parties des exercices de groupes sur lesquelles doivent raisonnablement se construire les étapes de travail suivantes. Le recours à des techniques de créativité,

comme le «brainstorming» ou les «mind-maps», peut permettre de rendre le processus travail plus attrayant.

Les **énoncés** doivent être clairs et structurés. Le tuteur ou la tutrice pourra proposer une méthode de réalisation, par exemple en préconisant des étapes ou une répartition dans le temps qui pourront toutefois être écartées par les apprenants. Il convient de ménager des **marges de manœuvres**, qui ne devront toutefois pas être trop larges.

Ne pas noter les exercices limite la pression du résultat. Par contre, le groupe peut recevoir du tuteur ou de la tutrice un **feedback** constructif, où les bonnes solutions feront l'objet de compliments explicites.

Conseils pour des exercices pertinents

Décomposition préliminaire

Lorsque l'on propose des exercices, il peut s'avérer extrêmement utile pour les participant(e)s, au moins en début de formation, qu'ils soient déjà décomposés en étapes, et de particulièrement s'attacher à donner des recommandations concernant le cadre temporel.

Degré de difficulté

La difficulté des travaux et des exercices doit suivre une progression systématique, du point de vue du niveau de complexité et du type de travail collectif au sein de différentes formes d'organisation sociale, et de l'ampleur des compétences d'autogestion nécessaires. Les capacités à apprendre de façon auto-dirigée et à travailler dans le groupe peuvent ainsi se construire – ou se développer – progressivement.

Travaux spécifiques

Il pourra vous sembler utile de donner des travaux spécifiques aux participant(e)s, s'ils vous paraissent trop ou pas assez sollicité(e)s, si certain(e)s ne souhaitent pas faire de coupures pendant les vacances, etc.

Barrière: insuffisance ou manque d'assistance

Le manque de motivation (et en particulier le maintien de la motivation sur une longue période), l'absence d'interlocuteurs, et des compétences insuffisantes pour apprendre tout seul, sont souvent à l'origine de l'abandon d'une formation, en particulier dans le cas d'apprentissage en autoformation totale avec des programmes d'apprentissage. Dans tous les cas – indépendamment du public visé – **un accompagnement tutoriel du processus d'apprentissage** est utile, comme le montrent de nombreuses études qui comparent l'efficacité de l'apprentissage accompagné et de l'apprentissage en autoformation.

La formation en ligne, auquel on est encore peu habitué, est d'une part en général moins bien acceptée quand il n'y a pas de tuteurs / tuteurices. De plus, le transfert des acquis et le traitement des exercices d'application sont généralement moins productifs quand les apprenants sont totalement livrés à eux-mêmes. De même, il est plus difficile de maîtriser les difficultés rencontrées dans le traitement du contenu ou de s'approprier les nouvelles connaissances. À l'inverse, l'aide pour résoudre des problèmes et des conseils complémentaires sont généralement assez bien acceptés quand ils sont proposés par des tuteurs.

Conseils supplémentaires concernant le tutorat en ligne

Formation des tuteurs / tuteurices

L'idée que l'expérience apportée par les enseignants ou les formateurs dispensant d'un enseignement présentiel est suffisante pour accompagner les apprenants en ligne est assez répandue. Mais ce n'est pas le cas, et de nombreux enseignants qui n'y ont pas été préparés ont du mal à se départir de leur rôle conventionnel d'enseignant pour le remplacer par celui d'accompagnant à l'apprentissage. On ne peut que recommander une formation adaptée.

Choix des tuteurs / tuteurices

Un matériel d'étude bien structuré et organisé de façon compréhensible suscitera moins fréquemment des questions sur le fond. Par contre, l'essentiel de l'énergie du tuteur sera consacré à la construction d'un climat serein au sein d'un groupe de travail qui fonctionne. Ainsi l'expression écrite et orale, la chaleur humaine, l'humour, la tolérance, le goût du contact, la sensibilité, la disponibilité et les compétences pour mener une discussion ou gérer les problèmes sont-ils aussi importants que des **qualifications formelles**.

L'accompagnement «24 heures sur 24»

Un accompagnement à distance par des

tuteurs / tutrices spécialement formés doit être accessible en permanence. L'équipe doit vérifier ses mails et les forums de la plate-forme quotidiennement, et si possible ne pas mettre plus de 24 heures à répondre. Pour éviter tout sentiment d'insécurité, il conviendra d'annoncer à l'avance une impossibilité de se connecter à Internet.

Éviter les changements

Essayez d'éviter le changement de tuteur ou de tutrice en cours de formation. La personne accompagnant un apprentissage devient vite personne de référence, et son remplacement peut être démotivant.

Retour positif

Insistez sur ce qui s'est bien passé. Les retours positifs stimulent le plaisir d'apprendre, et entretiennent la bonne humeur. Détaillez vos compliments. Si vous devez faire une critique, habillez-la bien, et essayez de la relativiser, si c'est possible.

Favoriser le développement de compétences d'auto-direction

A la base, le rôle du tuteur ou de la tutrice consiste essentiellement à donner des conseils de structuration, à participer à la résolution de problèmes au sein du groupe, et à apporter un retour aux apprenants sur l'exécution du travail et les progrès réalisés. Il prend le rôle **d'accompagnateur d'apprentissage**, et non d'enseignant au sens traditionnel.

Nous recommandons aux tuteurs ou tutrices de se retirer peu à peu de l'activité d'apprentissage afin de favoriser le développement de compétences d'apprentissage auto-dirigé, qui ne sont pas pré-acquises chez l'ensemble des participant(e)s. Plus les participants prennent de l'assurance face aux matières enseignées et à l'apprentissage auto-dirigé via Internet, plus les tuteurs/tutrices doivent se retirer. Ceci signifie, par exemple, qu'au début ce sont eux qui assurent la modération du Chat, puis qu'ils se retirent dans un rôle d'observateur dès que le groupe y est prêt, pour enfin ne plus prendre part à l'ensemble des Chats.

Échanges réguliers

Proposez à vos tuteurs une supervision régulière, et mettez en place un forum pour qu'ils puissent échanger entre eux.

Affronter ses propres préjugés

Les tuteurs / tutrices tout comme les apprenants, introduisent évidemment aussi à la situation d'apprentissage et d'enseignement leurs propres expériences, limites, parcours d'apprentissage, vécu, incapacités et contraintes. Ces conditions influencent la façon dont les tuteurs/tutrices perçoivent les apprenant(e)s (par exemple stéréotypes ou "sagesses populaires") et affectent la collaboration au sein des groupes d'apprentissage. Il convient donc d'être au clair avec ses propres préjugés, et, au cours du processus d'accompagnement, d'avoir recours à la supervision.

Situation de départ des participant(e)s

Au début d'une formation continue, il est très important de se faire une idée de la situation de départ des participant(e)s, de leurs objectifs et de leurs attentes, expériences précédentes, de leur situation actuelle, et si possible, une image assez claire des déficiences possibles. Demander une carte d'invalidité n'a cependant pas d'intérêt, car peu de personnes atteintes de handicap ou de maladie chronique ne souhaitent avoir une carte d'invalidité indiquant leur taux d'invalidité. La plupart des participants refuseront de décrire leurs propres déficiences, handicap ou maladie dans un questionnaire préliminaire. Mais cela reste important de poser des questions à ce sujet. En tout état de cause, lors de l'accompagnement de participant(e)s à des cours en ligne et lorsque qu'on leur apporte de l'aide, il faut **toujours** partir du principe qu'il peut y avoir des déficiences, même lorsque cela n'a pas été dit.

Adaptation aux besoins

On peut avoir à s'adapter à très court terme, en fonction de la situation des participant(e)s (par exemple adaptation des exercices, du temps prévu, des formes sociales). La justification détaillée et la transparence de ses propres actions sont à cet égard particulièrement importantes.¹⁶

Prise en compte de besoins particuliers des participant(e)s

Puisqu'il est possible que certains de vos participant(e)s souffrent de déficiences psychiques, ne créez pas de pression, et ne mettez pas en avant la question des délais. Prenez en compte le fait que certains médicaments peuvent réduire les capacités de concentration et la vigilance. Adaptez le travail de groupe à des capacités qui changeront souvent, en étant flexible pour sur la vitesse du travail, la ponctualité, les échéanciers. Soyez aussi transparent que possible en ce qui concerne la définition des objectifs et la cohérence entre le travail et l'objectif. Exprimez-vous clairement et de façon compréhensible ; donnez des exemples. Laissez de la place à la distanciation en limitant au maximum le nombre de contacts.

Donnez un cadre de temps précis et une structure claire, en particulier lorsque certains membres de votre groupe ont des difficultés d'apprentissage. Attachez-vous aux compétences et aux points forts des membres du groupe, pas aux faiblesses. Envisagez les situations à partir de la réalité des participants. Appuyez-vous sur les techniques d'apprentissage pour proposer de l'aide. Privilégiez le travail en petit groupe. Ne surchargez pas.

¹⁶ Löbl, Hammer & Schelling, 2000

Les personnes qui vivent leur expérience d'apprentissage comme un engrenage négatif, ou dont le parcours est en permanence interrompu par une santé déficiente, ont particulièrement besoin d'expériences d'apprentissage positives. Cela demandera aux tuteurs/tutrices de s'appuyer sur des **mesures visant à renforcer la confiance**, comme un feedback régulier, adapté, et positif, un encouragement à faire des fautes, et qu'ils soient disposés à mettre en place des accords individuels (par exemple un signal d'alarme pour le cas où le participant se sentirait dépassé) ou à proposer des compléments individuels (par exemple en cas de sous-sollicitation alarmante).

Dans les formes de communications synchrones, comme les **Chats**, il faut tenir compte de la condition des différentes personnes. Par exemple, le temps de réaction des personnes utilisant des logiciels de reconnaissance vocale est plus long que celui de personne n'ayant pas de déficiences visuelles ; la grammaire et la compréhension des mots dans leurs contextes respectifs sont différentes chez les malentendants, ce qui peut facilement provoquer (de légers) malentendus ; les personnes sous traitement manquent souvent de capacité de concentration soutenue, et des Chats volontairement limités dans le temps peuvent présenter une bonne solution. N'utilisez les émoticônes que si le programme de reconnaissance vocale le permet. Dans les

Chats, les personnes malentendantes sont privées d'un de leurs moyens de communication : la mimique, qui à côté des gestes, est une partie intégrante du langage des signes. Il est recommandé d'avoir recours à l'interprétation pour les Chats, les classes virtuelles, etc., c'est-à-dire toutes les formes synchrones d'apprentissage en ligne.

D'une manière générale, il est important de faire des phrases courtes, sans utiliser de mots équivoques. L'ironie, l'argot, les expressions à la mode, les mots étrangers ou le dialecte sont difficilement compréhensibles par ces participants, et il faudrait renoncer à les utiliser.

S'il y a dans votre groupe des personnes malentendantes, il se peut qu'elles utilisent à l'écrit une grammaire se rapprochant de la langue des signes (sujet – objet – verbe ou objet – sujet - verbe).

Tutorat social

Pour certaines populations, la formation en ligne n'est possible que si elles bénéficient d'un **tutorat social à domicile ou sur le lieu de travail**. Les personnes atteintes de déficiences psychiques peuvent en particulier avoir besoin d'un soutien pour les aider à structurer le temps, la journée, à gérer des syndromes de stress ; cette personne pourra prendre contact avec le tuteur ou la tutrice pour lui donner des conseils adaptés. Cette procédure a fait ses preuves dans le cadre de la formation

à distance du Centre Européen de Formation Professionnelle, mais on est encore loin d'une expérience systématique.

III Développement de formations en ligne transnationales

Ce chapitre traite principalement les questions suivantes :

- Comment peut-on, au sein d'une région transfrontalière, transférer d'un pays à un autre des instruments d'apprentissage online et accessibles développés dans l'un de ces pays ?
- Comment peut-on conserver une approche innovante en dépit des adaptations culturelles nécessaires ?
- Comment peut-on garantir que les compléments effectués lors du processus d'adaptation soient intégrés dans la formation élaborée à l'origine ?

Dans ce texte, vous seront présentés les expériences et exemples concrets qui ont constitué la base de l'élaboration du modèle final. A cette élaboration ont participé trois organisations de la Grande Région :

- L'Agence Wallonne pour l'Intégration des Personnes Handicapées (AWIPH), Belgique
- L'École de Reconversion Professionnelle Jean Moulin (ERP), France
- L'Europäische Berufsbildungswerk des Deutschen Roten Kreuzes (Euro-BBW), Allemagne.

La situation initiale

Télé-tuteur/Télé-tutrice Réinsertion

Pour faire face au manque de personnel qualifié susceptible d'accompagner des formations online, une première formation online en langue allemande avait été développée par l'Euro-BBW dans le cadre d'un projet du programme européen EQUAL. Cette formation avait pour but de former des télé-tuteurs et télé-tutrices et présentait deux particularités principales : d'une part, elle était accessible à toute personne en situation de handicap et d'autre part, elle préparait à l'accompagnement tutoriel aussi bien de groupes de personnes en situation de handicap que de personnes sans handicap.

Dans les pays de la Grande Région – et pas seulement là – il n'existait pas encore de formation online équivalente. Il semblait donc opportun de transférer sur la zone francophone cette formation online qui avait déjà été testée sur plusieurs sessions. A cet effet, il ne s'agissait pas « seulement » d'une traduction mais d'un élargissement des contenus aux spécificités nationales afin que les futurs télé-tuteurs et les futures télé-tutrices puissent s'adapter à la clientèle non seulement de leur propre pays mais aussi à celle de la Grande Région tout entière.

La formation de **Télé-tuteur/Télé-tutrice Réinsertion** comprend quatre modules.

- **Module 1 «Connaissances de base des médias Internet»** avec accessibilité et mise en forme des documents d'études, compétences médiatiques, règles du feedback, handicap (définition et délimitations)
- **Module 2 «Télé-apprentissage et formes d'apprentissage»** avec apprentissage autogéré, télé-apprentissage, motivation, créativité, tests d'autocontrôle
- **Module 3 «Interaction et communication adaptées au groupe cible en ligne»** avec communication, gestion de situations problématiques, différences culturelles et leur impact, gestion du stress
- **Module 4 «Organisation des situations de télé-apprentissage»** avec conception didactique des formations en ligne, réflexion sur le rôle de tuteur/tutrice, dynamique de groupe, modération, apprentissage collaboratif

Chaque module de la formation comprend des textes d'étude de base et des textes d'approfondissement. Ces textes constituent la base des exercices pratiques, aussi réalistes que possible et orientés vers l'action. L'apprentissage se passe en diverses formes sociales (tandems et petits groupes) et est accompagné tutoriellement durant toute la période de la formation de quatre mois. Une plate-forme accessible et

multilingue met à disposition les matériaux d'étude ainsi que les moyens de communication pour les participant(e)s entre eux et avec le tuteur/la tutrice.

Cette formation a déjà été testée avec succès par diverses sessions de groupes germanophones (personnes de handicap et sans) et a reçu une approbation de l'organisme central allemand pour l'enseignement par correspondance (Staatliche Zentralstelle für Fernunterricht).

Euro-Employé(e) de bureau dans la zone linguistique franco-allemande

Une activité transfrontalière est dans la Grande Région, spécialement pour les personnes travaillant dans des emplois de bureau, une exigence quotidienne. Pour pouvoir dispenser les connaissances nécessaires aux personnes qui soit à cause de leur formation préalable ou à cause de leurs limitations d'ordre physique ou mental, mais aussi aux personnes qui souhaitent reprendre une activité professionnelle, l'Euro-BBW avait également créé lors d'un projet précédent une formation online «Euro-Employé(e) de bureau pour la zone linguistique franco-allemande» pour des groupes cibles germanophones.

En ce qui concerne cette formation, précisons que les contenus n'en avaient pas encore été testés auprès d'apprenant(e)s.

. La formation online comprend quatre modules et dure en tout au moins neuf mois:

- **Module 1 : Citoyenneté européenne et la Grande Région**
avec des chapitres sur les pays de l'UE, les droits et libertés des citoyens de l'UE, les institutions de l'UE et leur évolution ainsi que des documents d'études sur la Grande Région
- **Module 2 : Communication quotidienne dans la langue du pays voisin – un cours de langue en 21 étapes**
sous la forme d'un roman-policier avec des champs sémantiques, des dialogues, des exercices linguistiques diversifiés (impliquant tous les canaux sensoriels)
- **Module 3 : Bases de la communication en milieu professionnel**
avec des textes d'études sur les bases d'une communication effective, communication orale avec les clients et entretiens dans le milieu du travail, communication au sein de l'entreprise, différences culturelles dans la vie active de divers pays
- **Module 4 : Correspondance commerciale**
avec des textes d'études portant sur la correspondance commerciale selon les normes en vigueur, correspondance

relative aux achats et aux ventes, correspondance par télécopie et par courriel

Durant toute la formation online, les participant(e)s ont bénéficié d'un accompagnement constant par des tuteurs/tutrices spécialisé(e)s ainsi que par des tuteurs/tutrices de langue.

Le processus d'adaptation

Le chemin est long par les préceptes, court et radical par les exemples. (Sénèque¹⁷)

La méthodologie autour du travail de traduction et d'adaptation de la formation en ligne de **Télé-tuteur/Télé-tutrice Réinsertion** et des deux derniers modules de la formation en ligne **Euro-Employé(e) de bureau** s'est articulée en sept étapes :

1. Traduction des modules en charge des partenaires français et belges (la charge de travail incombant à chacun ayant été définie au préalable).
2. Relecture et préadaptation du contenu des modules par chaque partenaire francophone.
3. Lecture croisée des documents traduits par les partenaires francophones.
4. Rencontre de travail entre les partenaires français et belges afin d'adapter les modules.
5. Les partenaires français et belges opèrent ensemble les changements et adaptations nécessaires au niveau des concepts ainsi qu'au niveau des aspects culturels.
6. Transmission des modules adaptés au partenaire allemand, qui fait une re-

lecture afin d'assurer la cohérence des concepts et opère les changements nécessaires aux documents allemands.

7. Durant les formations en ligne elles-mêmes, d'autres adaptations ont été effectuées sur la base des feedbacks des télé-tuteurs/télé-tutrices et des participant(e)s.

Etape 1 et 2 : Traduction et préadaptation linguistiques

De manière générale, la traduction d'un document nécessite plusieurs expertises afin de rencontrer le sens originel du texte. Dans notre cas, la traduction nécessitait, en plus d'une bonne pratique de l'informatique, une approche pluridisciplinaire dans les deux langues : pédagogique, psychologique, sociologique et philosophique.

Voici quelques exemples des questions traitées lors de ce travail d'adaptation :

- Choix de l'acception la plus pertinente d'un mot et son aménagement sémantique dans le contexte donné : *Lernbehinderung* signifie en français « obstacle à l'apprentissage » ou « handicap d'apprentissage ».

¹⁷ Seneca: longum iter est per praecepta, breve et efficax per exempla

- Construction d'une définition d'un concept n'existant pas dans la langue de traduction: le mot allemand *Heimat* n'a pas d'équivalent en français et nécessite qu'on définisse le concept: «lieu ou pays d'origine avec une forte connotation émotionnelle positive».
- un mot allemand composé peut nécessiter un réaménagement en français en plusieurs phrases courtes: par exemple :
 «*Selbstwirksamkeitserwartungen*» Ce mot signifie «la conviction d'une certaine efficacité personnelle à partir de laquelle on détermine ses objectifs». Cette traduction littérale montre bien la nécessité de l'adaptation en plusieurs phrases pour ce terme.
 «*selbstbilderhaltende Bewältigungsstrategien*»: il s'agit de «stratégies permettant de faire face en essayant de consolider ou de maintenir sa propre image».
- remplacement de la voie passive en allemand par la voie active en français.

Pour le partenaire français, le choix s'est porté sur une formatrice, en charge des cours d'allemand au sein de l'ERP Jean Moulin. Ce choix fut déterminé par la disponibilité de cette personne qui, en outre, se trouvait concernée par les contenus pédagogiques des modules de formation. Cela a également permis d'impliquer

l'équipe et de faciliter la communication sur le travail de traduction en cours. En effet, ce va-et-vient a permis de réaliser l'adaptation au fur et à mesure. Par ailleurs, la formatrice a, à plusieurs reprises, pris contact avec l'EURO-BBW afin d'obtenir des éclaircissements sur le sens de certaines phrases parfois à plusieurs sens et conceptuellement difficiles à comprendre.

En ce qui concerne le travail de traduction pris en charge par le partenaire belge, celui-ci avait sous-traité la tâche à deux traductrices : l'une de langue française pour les modules de la formation de Télétuteur/ Télétutrice Réinsertion, l'autre de langue allemande pour les modules de la formation Euro-employé(e) de bureau. La traductrice française a proposé une version littérale des textes parfois à connotation philosophique ou psychologique, de sorte qu'il était parfois difficile de retrouver le sens originel. En ce qui concerne la traduction réalisée par la seconde, le travail d'adaptation a été moindre, notamment dû au fait que les modules étaient purement techniques (Euro-Employé(e) de bureau : correspondance commerciale).

Dans les deux cas, le partenaire belge a reçu les textes bruts des traductrices sans qu'un travail de remise des textes dans le contexte n'ait pu être réalisé.

Suite à cette expérience, il semble préférable

que la traduction soit réalisée par une personne de la langue source des modules, en l'occurrence l'allemand.

Cette recommandation va certes à l'encontre des recommandations habituelles concernant les traductions. Mais dans notre cas, ce choix s'est avéré être très utile.

Etape 3 et 4: **Adaptation linguistique** **réiproque et accord sur une** **version commune des contenus**

L'intégralité des modules traduits et adaptés respectivement par les partenaires français et belges a été soumise aux autres partenaires francophones pour une nouvelle relecture, individuelle dans un premier temps et collégiale ensuite.

Le travail d'adaptation par les pays francophones a consisté à supprimer les phrases redondantes sans doute liées au culturel allemand (ou qui étaient nécessaires dans la version allemande). Un travail de syntaxe a également été effectué. Les textes ont, donc, été épurés afin d'aller à l'essentiel et éviter ainsi de perdre les apprenant(e)s dans des phrases longues et superflues.

Dans ce cadre, soulignons la multiplication des étapes de remaniement du texte menant bien souvent à des incompréhensions et à des pertes de sens, fait qui a été clairement mis à jour lors de l'ultime révision de

la cohérence des concepts de base. Lors des rencontres relatives à l'adaptation des modules, seuls les partenaires francophones se trouvaient présents. Sans doute, le partenaire allemand aurait-il du être présent et ce, afin que les traductions brutes de chacun des partenaires soient rediscutées avec le(s) auteur(s) des modules d'origine, permettant ainsi d'aborder les questions relatives à l'orientation philosophique des modules et d'en fixer le sens exact en français. Ce travail sur la philosophie du projet aurait pu être effectué entre les trois partenaires avant même le travail d'adaptation aux spécificités des différents pays. Précisons que cette étape ne se trouvait pas prévue dans le programme du travail initial.

Nous recommandons donc:

Après la première traduction, prenez le temps de discuter de manière approfondie de l'approche didactique et des concepts pédagogiques utilisés avec les auteur(e)s d'une formation que vous souhaitez transposer.

Etape 5 : **Adaptation des modules** **(et dimensions culturelles)**

Le travail d'adaptation des modules **Té-létuteur/Té-létutrice** Réinsertion et **Euro-employé(e) de bureau** n'a pas fait l'objet des mêmes attentions et de la même mé-

thode d'intervention. Par conséquent, il est utile de préciser séparément les adaptations réalisées.

Adaptations des contenus de la formation Télétuteur/Télétutrice Réinsertion

Rappelons que le contenu des modules relatifs à la formation «Télétuteur/Télétutrice Réinsertion» était davantage philosophique, ce qui a représenté une difficulté majeure dans le travail d'adaptation composé de:

- Travail sur la syntaxe, sur les concepts et sur la redondance de certaines phrases. En effet, les phrases allemandes ont tendance à soutenir plusieurs idées, ce qui ne facilite pas la lecture et la compréhension.
- Adaptation des contenus au public visé par les partenaires francophones.
- Suppression et/ou modification des exemples proposés dans la version allemande.

Sans doute y a-t-il eu, dans le travail d'adaptation, une perte de sens, mais en même temps l'apport d'un sens complémentaire et/ou supplémentaire.

Quelques exemples concrets :

- *Ajout de certains concepts :*

il a été ajouté les acceptions française et wallonne du terme «handicap»

- *Ajout de dispositions légales* française, belge et wallonne pour la participation sociale des personnes
- *Suppression de certains concepts :* par exemple, la catégorisation du retard mental selon des tranches de pourcentages utilisée par les professionnels du diagnostic n'a pas d'application dans l'ensemble des pays partenaires
- *Ajout de ressources d'informations* propres aux pays partenaires (par exemple, sites internet)
- *Adaptation méthodologique :* l'adaptation des exercices proposée par les partenaires français et belges a présenté une forme plus scolaire que celle préconisée par la philosophie du projet. Deux exemples de cette adaptation méthodologique:
L'exercice 1 du module 1 a été adapté par les partenaires francophones en employant un sens plus directif : «Ce devoir complexe sera travaillé en petits groupes de deux à trois personnes» a été finalement remplacé sur la plateforme par «Il nous semble judicieux de travailler certains points de cet exercice en petits groupes».
De même: «Chaque tandem choisit un public cible. Les choix par les équipes

se feront lors d'un Chat auquel participe tout le groupe» a été remplacé sur la plate-forme par «Chaque binôme choisit un groupe cible visé par l'action de formation. Nous vous conseillons d'en discuter entre vous lors d'un Chat»

- *Adaptation culturelle :*
le travail d'adaptation a fait apparaître des évolutions culturelles comme par exemple l'emploi systématique du terme «personne(s)» apposé aux adjectifs «sourd(e)(s)», «mal-voyant(e)(s)», «handicapé(e)(s)», voire même «personne en situation de handicap».

Adaptations des contenus de la formation «Euro-Employé(e) de bureau»

Le travail a été principalement effectué sur la syntaxe, sur les concepts et sur la redondance de certaines phrases.

Certains termes («compte-rendu» et «rapport», par exemple) ne rencontrent pas la même définition en Allemagne, en France et en Belgique. Dès lors, le travail a consisté à adapter les termes techniques à la culture professionnelle de chaque pays.

Quelques exemples concrets:

- Le document 4 du module 4 porte sur la communication par fax et courriel. Bien que ces technologies soient récentes, la façon de les utiliser s'est développée de manières différentes dans les entre-

prises allemandes, belges et françaises. Par exemple, en Allemagne, la signature d'un courriel professionnel doit comporter un certain nombre de mentions obligatoires. Ce n'est pas encore le cas en France où aucune norme ne s'applique au courriel professionnel.

- La partie 2 du Module 3, intitulée «Différences culturelles dans la vie active» a été transmise déjà rédigée en français aux partenaires francophones. Elle ne concernait initialement que l'Allemagne et la France. Ce document faisait apparaître de façon assez abrupte des différences culturelles entre l'Allemagne et la France. Son adaptation a consisté, en l'élargissant à la Région wallonne, à le rendre plus proche de la culture pédagogique francophone, en atténuant les propos qui auraient pu sembler caricaturaux à un lecteur belge ou français. D'ailleurs, le texte de conclusion de l'introduction prévient les apprenant(e)s des objectifs de la présentation de situations très marquées entre les pays: «Très probablement, on ne trouvera pas de différences si nettes dans la vie active des deux pays comme on les voit présentées dans le cadre de ce travail. Cette présentation outrancière doit seulement donner des renseignements à l'aide desquels vous pourriez distinguer des raisons possibles à des tensions, les considérer sous de divers angles et apprendre à vivre avec.»

- «Évidemment, il n'existe pas de culture française ni de culture allemande» a été remplacé par «On peut aller jusqu'à dire qu'il n'existe pas une culture française, ni une culture allemande, ni une culture belge». Dans le paragraphe suivant «Nous apprenons ces» programmes mentaux » dans le contexte social dans lequel nous grandissons et nous les partageons avec ceux qui sont élevés de manière similaire. Ils sont, entre autre, marqués par de soi-disant expériences collectives (par exemple les guerres), des traditions et des systèmes de signes», la deuxième partie a été remplacée par «Ils sont, entre autres, marqués par certaines expériences collectives (par exemple les guerres), des traditions et des systèmes de reconnaissance par signes».
- Les exercices dans lesquels il s'agit, par exemple, de s'occuper des clients ou de correspondance commerciale ont été remis dans un contexte francophone.

Sur la base de ces expériences, nous recommandons de

considérer le processus d'adaptation de formations existantes non pas comme une voie à sens unique mais comme un processus d'enrichissement mutuel.

Etape 6 :

Réadaptation des modules

Si une formation en ligne doit préparer aux exigences du marché du travail dans une région transfrontalière, qu'il s'agisse d'une formation de tuteur/tutrice ou bien dans le domaine des emplois de bureau, il est important de veiller à ce que les contenus des concepts, des procédés et méthodes de travail de tous les pays participants soient enrichis. Cet aspect a particulièrement été mis en pratique dans la formation **Euro-Employé(e) de bureau**. Les normes, les concepts et méthodes de travail de la Belgique, de la France et de l'Allemagne ont été pris en considération pour l'élaboration des documents d'études.

Le contenu des modules écrits par l'EURO-BBW pour la formation **Euro-Employé(e) de bureau** ne se trouvait pas nécessairement destiné aux publics français et belges. Le contenu des modules est notamment apparu comme ne s'adressant pas à des personnes présentant une déficience mentale légère. Les partenaires belges et français ont, donc, dû renoncer à une partie de leur public. Dès lors, cibler un autre public a largement déterminé le travail d'adaptation des modules et leur nécessaire reformulation.

Certains passages des textes de la formation en ligne **Télé-tuteur/Télé-tutrice Réinsertion** adaptés par les partenaires francophones ont été reformulés par le

partenaire allemand dans la mesure où ils avaient, par endroit, été dénaturés : ils ont en effet relevé certaines pertes de sens et une formulation plus directive du contenu des modules originels. Dans ce contexte, les partenaires francophones s'interrogent sur la portée du mandat relatif à l'adaptation des modules : jusqu'où les partenaires francophones pouvaient-ils aller dans ce travail ? Ces modifications étaient nécessaires aux yeux des partenaires francophones, vu le contenu trop compliqué, inadapté aux publics (handicapés) français et belge.

Des apprenant(e)s, principalement d'origine belge, française et allemande, ayant suivies avec succès la formation en ligne Télétuteur/Télétutrice Réinsertion ont pour la première fois opéré en tant que télétuteurs et télétutrices dans l'accompagnement tutoriel de la formation Euro-Employé(e) de bureau. Un des résultats de cette expérience a été que les concepts pédagogiques qui avaient été dispensés lors de la formation de Télétuteur/Télétutrice Réinsertion n'avaient été acceptés qu'en partie. Ce qui a entre autres conduit à des irritations car les nouveaux télétuteurs et télétutrices devaient mettre en pratique dans leur accompagnement une approche pédagogique qu'ils n'avaient pas encore totalement assimilée. (Par exemple, la multiplicité des concepts oblige l'apprenant dans un exercice à aller chercher l'information par lui-même et de faire le tri entre

les bonnes et les mauvaises informations. Les tuteurs/tutrices se demandaient comment les apprenant(e)s pourraient faire cette distinction sans consignes précises de leur part.) Il est possible que ces difficultés soient partiellement imputables aux divers styles d'enseignement et d'apprentissage dans les différents pays. Elles pourraient aussi être le résultat d'une certaine culture professionnelle au sein du corps enseignant.

Notre recommandation à cet effet:

L'accompagnement tutoriel ne doit pas être confondu avec le rôle d'un instructeur ou d'un enseignant. Il nécessite une autre approche et une autre compréhension du propre rôle. S'exercer à ce nouveau rôle demande suffisamment de temps et de supervision.

Etape 7 : **Adaptation après l'évaluation** **des apprenant(e)s et des** **télétuteurs/télétutrices**

Durant les formations elles-mêmes ont été effectuées des adaptations sur la base des feedbacks des télétuteurs et télétutrices ainsi que ceux des participant(e)s aux formations.

Deux exemples :

- Les textes d'études de la version française de la formation de Télétuteur/Té-

létutrice Réinsertion ont été plus fortement structurés avec, par exemple, des listes d'énumération.

- Les exercices du premier module de la formation Euro-Employé(e) de bureau ont été simplifiés et leur nombre réduit.

Notre recommandation :

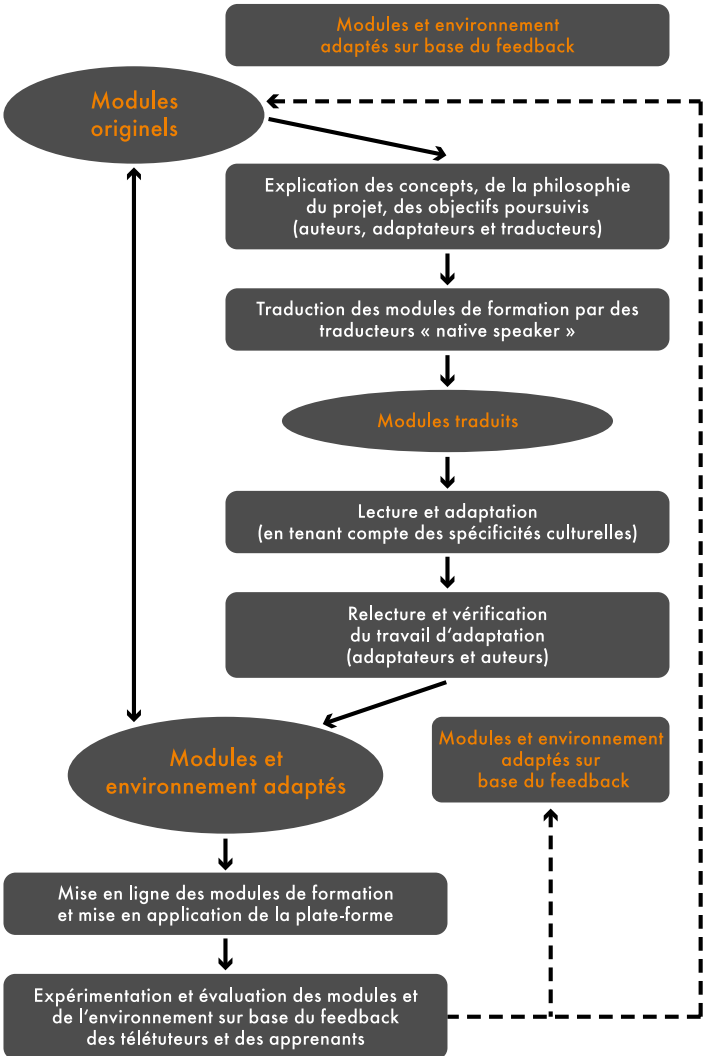
N'ignorez pas les feedbacks de vos participant(e)s et de vos tétuteurs et tétutrices, mais au contraire, essayez de prendre – si possible- immédiatement en considération leurs suggestions.

Sur le DVD ci-joint, vous trouverez les expériences et les feedbacks concrets de tétuteurs et tétutrices ainsi que d'apprenant(e)s.

Conclusions

Afin d'assurer une adaptation qui soit d'une part, fidèle à la philosophie, aux concepts et au sens originels et d'autre part, adaptée aux spécificités de l'autre pays ou région, il apparaît qu'une application systématique de la méthodologie présentée dans le schéma ci-après, s'avère nécessaire.

Typologie de décodage des concepts



Bibliographie

Hofer, Klaus C. und Zimmermann, Hans Jörg. **good webrations 2.0: eine web wirkungsanalyse**. München: PROTEUS-Verlag, 2000.

COMMUNICATION DE LA COMMISSION AU PARLEMENT EUROPÉEN, AU CONSEIL, AU COMITÉ ÉCONOMIQUE ET SOCIAL EUROPÉEN ET AU COMITÉ DES RÉGIONS. (2008) **«Vers une société de l'information accessible»**. COM(2008) 804 final.

Löbl, I., Hammer, M. & Schelling, U. **ZERA – Zusammenhang zwischen Erkrankung, Rehabilitation und Arbeit**. Bonn: Psychiatrie-Verlag, 2000.

Lynch, Patrick, Sarah Horton, Hg. Ray Rosdale. **Erfolgreiches Web-Design**. München: humboldt, 1999.

Pfeffer-Hoffmann, Christian. **E-Learning für Benachteiligte: Eine ökonomische und mediendidaktische Analyse**. Berlin: Mensch und Buch Verlag, 2007.

Slavin, R.E. **Cooperative learning: Theory, research, and practice**. Boston. MA: Allyn and Bacon, 1994.

Slavin, R.E. & Stevens, R.J. Cooperative learning and mainstreaming. J.W. Lloyd, N.N. Singh & A.C. Repp (Eds.), **The regular Education Initiative: Alternative perspectives on concepts, issues, models**. Sycamore, IL: Sycamore, 1991, S. 177-191.

Autorengruppe Bildungsberichterstattung. (2008). **Bildung in Deutschland 2008**. Pressemitteilung. Berlin/Frankfurt: Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland und Bundesministerium für Bildung und Forschung.

Printed 2009 in Germany
Graphic design:
Europäisches Berufsbildungswerk Bitburg
Ausbildung Mediengestaltung

