

INTEGRA - Littératie Québec

L'apprentissage au coeur des TIC : un portrait de l'inclusion numérique
des personnes à faible littératie au Québec



Équipe de recherche
Communautaire

Janvier 2012

TABLE DES MATIÈRES

INTEGRA - Littérature Québec	1
TABLE DES MATIÈRES	2
Auteurs	3
Équipe de recherche	3
Remerciements	3
Collaboration à la recherche	3
Comité scientifique	4
Avant-propos	5
1) INTRODUCTION	6
2) RÉSUMÉ	6
2.1) Principales questions de recherche	6
2.2) Méthodologie utilisée.....	7
2.3) Principaux résultats et principales pistes de solution. Un portrait qualitatif des pratiques numériques.....	8
3) ANALYSE SCIENTIFIQUE.....	9
3.1) Contexte de la recherche	9
3.1.1) Problématique	9
3.1.2) Questions et hypothèses de recherche	12
3.1.3) Objectifs poursuivis	13
3.2) Méthodologie utilisée	14
3.2.1) Description et justification de l'approche méthodologique privilégiée	14
3.2.2) Description et justification des méthodes de cueillette de données	17
3.2.3) Différentes sources de données	18
3.3) Résultats	21
3.3.1)Portrait qualitatif de l'inclusion numérique des personnes à faible littératie	21
A) Tableau de synthèse générale: identification thématique des outils et des pratiques, constats, besoins prioritaires et solutions	22
B) Tableau de bilan détaillé des outils : identification thématique des outils, constats et solutions.....	27
C) Tableau de bilan détaillé des pratiques	32
D) Tableau bilan concernant exclusivement l'utilisation des sites gouvernementaux	41
E) Tableau du bilan sociétal expliquant les difficultés dans les pratiques TIC	44
3.3.2) Conclusions	45
3.4) Pistes de recherche	46
3.4.1) Nouvelles pistes de recherche	46
3.4.2) Principales pistes de solution à cet égard	46
3.5) Retombées du projet	46
3.5.1) Auditoire des travaux de recherche	46
3.5.2) Retombées pour la population québécoise sur le plan social, économique et technologique ...	46
3.6) Références et bibliographie.....	47

AUTEURS

M. Dominic Dagenais, assistant de recherche, projet INTEGRA-Littératie Québec et projet Intech Québec
Mme Karine Poirier, responsable de recherche, programme de recherche en inclusion numérique
M. Sylvain Quidot, docteur en Sciences de l'Information et de la Communication, chercheur principal, projet INTEGRA-Littératie Québec et projet Intech Québec

ÉQUIPE DE RECHERCHE

M. Dominic Dagenais, assistant de recherche, projet INTEGRA-Littératie Québec et projet Intech Québec
Mme Audrey Dahl, assistante de recherche, projet INTEGRA-Littératie Québec
Mme Aleksandra Petrović Graonić, chercheure associée au projet INTEGRA-Littératie Québec
Mme Karine Poirier, responsable de recherche, programme de recherche en inclusion numérique
M. Sylvain Quidot, docteur en Sciences de l'Information et de la Communication, chercheur principal, projet INTEGRA-Littératie Québec et projet Intech Québec

Communautique souhaite souligner l'apport des personnes suivantes dans la réalisation du projet de recherche.

REMERCIEMENTS

Nous souhaitons souligner la précieuse collaboration des participants à la recherche sans qui ce projet n'aurait pu être réalisé.

Le projet INTEGRA-Littératie Québec est rendu possible grâce à l'appui financier du Secrétariat du Conseil du trésor (SCT).



COLLABORATION À LA RECHERCHE

M. Roger Charbonneau, responsable des formations, Communautique
Mme. Monique Chartrand, directrice générale, Communautique
Mme. Karine Cyr, assistante de recherche
Mme. Marie Conilh de Beyssac, stagiaire à la recherche
Mme. Céline Desjardins, chercheure associée, Communautique
M. Julien Deschamps-Jolin, coordonnateur provincial, Initiative jeunesse du Programme d'accès communautaire
Mme. Marie-Hélène Fortier-Roy, coordonnatrice stratégie jeunesse, Initiative jeunesse du Programme d'accès communautaire
Mme. Claudia Gama, docteure en Technologie éducative, chercheure associée au projet Intech
Mme. Stephanie Nichols, agente de communication, Communautique
M. Pierrot Péladeau, chercheur invité, Communautique
Mme. Catherine Valcourt, webmestre, Communautique

COMITÉ SCIENTIFIQUE

Mme Dany Asselin, Société de l'assurance automobile du Québec (SAAQ)

Mme Monique Chartrand, directrice générale, Communautique

Mme Julie Crête, membre indépendante

Mme Ann-Louise Davidson, professeure adjointe, Université Concordia

Mme Marie-Claude Doucet, agente de recherche, Société de l'assurance automobile du Québec (SAAQ)

Mme Sharon Hackett, agente de développement Internet, Centre de documentation sur l'éducation des adultes et la condition féminine (CDÉACF)

M. Thierry Karsenti, titulaire de la Chaire de recherche du Canada sur l'intégration des technologies de l'information et de la communication en éducation, directeur du Centre de recherche interuniversitaire sur la formation et la profession enseignante (CRIFPE), Université de Montréal

M. Pierre-Alexandre Lapointe, directeur de l'expérience utilisateur, Yu Centrik

M. Warren Linds, professeur adjoint, Université Concordia

Mme Claudia-Stéphanie Levasseur, Bell Solutions Web

Mme Carole Maziade, Société de l'assurance automobile du Québec (SAAQ)

Mme Ginette Richard, responsable de la formation et du développement des pratiques, Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec (RGPAQ)

M. Christian Vaillant, Centre de lecture et d'écriture Montréal (CLÉ-Montréal)

Communautique souhaite remercier l'ensemble des personnes et des organismes qui ont collaboré à la diffusion, au recrutement et au bon déroulement des phases d'expérimentation de ce projet de recherche.

Mme Isabelle Bergeron et M. François Brassard, Groupe Alpha-Laval, Laval

Mme Danielle Léveillé, Carrefour populaire de St-Michel inc., Montréal

Mme Andrée St-Pierre, Écrit-Tôt, Saint-Hubert

Mme Michèle Plante, Centre d'organisation mauricien de services et d'éducation populaire (COMSEP), Trois-Rivières

M. Anthony Bender, L'Ardoise du Bas-Richelieu, Sorel-Tracy

Mme Sylvie Lebrun, Centre d'éducation populaire (CEP) de l'Estrie, Sherbrooke

Mme Lise Brière, Le Tremplin des lecteurs, Gatineau

Mme Nicole Hébert, Alpha Haute-Yamaska, Granby

Mme Marjorie Beaudoin, La Griffes d'Alpha, Mont-Laurier

Mme Isabelle Giguère, Aide pédagogique aux adultes et aux jeunes (APAJ), Saint-Hyacinthe

Mme France Laplante, Centre de formation de Huntingdon, Huntingdon

Mme Maya Goodrich, Centre d'activités populaires et éducatives (CAPE), La Tuque

Mme Lucie Harvey, Centre de lecture et d'écriture d'Alma, Alma

Mme Marie-France Gauthier et Mme. Martine Dupont, Boîte à lettres de Longueuil, Longueuil

Mme Dominique Lacombe, Groupe en alphabétisation de Montmagny-Nord, Montmagny

Mme Lucille Roy, Formation Clef Mitis/Neigette, Rimouski

« L'apprentissage au cœur des TIC : un portrait de l'inclusion numérique des personnes à faible littératie au Québec » de Dominic Dagenais, Karine Poirier et Sylvain Quidot est mis à disposition selon les termes de la licence Creative Commons Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 3.0 non transposé.
(<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/>)

ISBN 978-2-9807167-5-1

AVANT - PROPOS

Au Québec, 49 % de la population éprouve des difficultés de lecture et d'écriture. Mais la problématique de la faible littératie va bien au-delà d'une statistique, si évocatrice peut-elle être. En effet, derrière les chiffres, il y a l'humain. En travaillant sur la notion d'exclusion sociale, les activités de recherche de Communautique s'inscrivent naturellement dans la mission de l'organisme, qui vise à « soutenir la participation citoyenne en favorisant la maîtrise de l'information, l'appropriation des technologies de l'information et des communications et la contribution à leur développement »¹. La santé démocratique de la société est tributaire de la place que celle-ci offre à l'ensemble de ses citoyens. Avec le projet INTEGRA-Littératie Québec, l'équipe se fait le porte-voix des populations à risque d'exclusion et vise à transmettre leur histoire et leur réalité quant aux pratiques des TIC. Les récits recueillis lors de ce projet de recherche témoignent de l'expérience des participants avec les TIC. En ce sens, ce rapport est un outil précieux qui produit des données fiables offrant un portrait de l'utilisation des TIC par les personnes à faible littératie.

Par des rencontres de groupes, des rencontres individuelles et des travaux menés sur le terrain, la recherche explore une problématique complexe trop souvent entachée de préjugés et qui mérite attention et réflexion. En 2012, il s'agit de comprendre les nouveaux possibles de l'inclusion numérique en réinterrogeant le concept de fracture numérique. De ces travaux émergent d'autres questions et d'autres problématiques qui nourriront certainement la recherche pour les années à venir. Avec ce rapport, Communautique vise à ce que les acteurs et décideurs concernés aient une meilleure connaissance des pratiques des TIC des personnes à faible littératie afin que de nouvelles mesures locales et nationales favorisant une inclusion numérique de l'ensemble de la population soient adoptées.

Dominic Dagenais
Karine Poirier
Sylvain Quidot
Communautique



¹ <http://www.communautique.qc.ca/a-propos/mission-et-objectifs.html>

I. INTRODUCTION

Selon Statistique Canada et l'OCDE² (2005 :31), « beaucoup d'adultes ont du mal à composer avec les exigences liées aux capacités de littératie et de numératie qui sont courantes dans la vie et le travail d'aujourd'hui ». Afin de répondre à ce constat, le travail de recherche INTEGRA³ spécifie de nouvelles interrogations sociétales en matière d'accès à la culture de l'information. Le projet, débuté en 2009, porte sur l'inclusion numérique telle qu'expérimentée par les groupes d'adultes à faible littératie au Québec. Il dresse un portrait fourni sur la réalité des pratiques des technologies de l'information et de la communication (TIC) par les personnes à faible littératie. Le travail confronte la théorie au terrain et s'appuie sur une enquête réalisée grâce à l'entremise de groupes d'alphabétisation au Québec.

Ce travail est un outil de compréhension des pratiques des TIC des personnes à faible littératie. Il apporte des témoignages concrets et vivants sur des cas spécifiques et représentatifs de la diversité des niveaux de littératie ainsi que sur la multiplicité des parcours biographiques et sociaux. Il démontre que les TIC entretiennent un rapport complexe à la littératie et que la bonne compréhension de ces enjeux nécessite souvent une remise en cause de bon nombre de préjugés sur ces usagers. Les pratiques sont réelles et bien souvent plus poussées que l'on pourrait le penser *a priori*. Ce rapport produit des données fiables offrant un portrait sur l'utilisation des TIC des personnes à faible littératie. Les besoins prioritaires sont identifiés et des réponses et des solutions sont envisagées. L'équipe de recherche de Communautique souhaite qu'il devienne un outil de référence qui inspirera les acteurs et décideurs. Il pourra guider les politiques dans leurs interventions et favoriser l'inclusion numérique de l'ensemble de la population québécoise.

2 Statistique Canada et Organisation de coopération et de développement économiques, Apprentissage et réussite. Premiers résultats de l'enquête sur la littératie et les compétences des adultes, Ottawa et Paris, Éditions OCDE, 2005.

3 INTEGRA-Littératie Québec est un projet de recherche réalisé sous l'égide de Communautique, un organisme communautaire dont la mission est de soutenir la participation citoyenne en favorisant la maîtrise de l'information, l'appropriation des technologies de l'information et des communications et la contribution à leur développement. <http://www.communautique.qc.ca/>. Le projet est financé par le Secrétariat du Conseil du trésor (SCT).

2. RÉSUMÉ

2.1 Principales questions de recherche

Cette étude tend à considérer l'expérience réelle des TIC par les personnes à faible littératie en dressant un portrait fiable des pratiques. Si l'aspect strictement technique doit être pris en compte, il apparaît judicieux, pour saisir les enjeux de la problématique, d'envisager l'inclusion numérique avant tout comme une problématique sociétale. En ce sens, le projet et les solutions pour l'inclusion numérique sont discutés en contexte dans la recherche. Les questions et hypothèses renvoient donc à ce postulat : l'expérience technique de l'utilisation ne peut être comprise sans une compréhension contextuelle à la fois biographique, sociale et éducative des composantes liées aux « inégalités numériques »⁴.

Questions de recherche

1) Comment entreprendre l'inclusion numérique dans la diversité des niveaux de littératie et des situations de vie?

Il s'agit d'identifier les TIC comme matériel utile et nécessaire à la lutte contre l'exclusion sociale.

2) Quels sont les aspects techniques et matériels remarquables de l'inclusion numérique?

On se concentre ici sur les modèles d'appropriation des TIC en soulignant le rôle de l'environnement contextuel. Cette question concerne l'utilisation effective des TIC dans le processus de littératie. L'accent est porté sur les stratégies et détours utilisés par les personnes à faible littératie afin de faciliter leurs pratiques des TIC.

3) Quels sont les aspects sociétaux et humains remarquables de l'inclusion numérique?

On s'intéresse ici aux incidences spécifiques des facteurs biographiques et sociaux, de la faible littératie comme facteur d'inclusion ou d'exclusion numérique.

4 Le concept d'inégalités numériques est détaillé à la page 11.

4) Quelle est l'influence de l'environnement géographique sur les pratiques numériques ?

Est-il possible de distinguer des zones géographiques particulièrement sensibles à l'exclusion numérique?

5) Quelle est l'importance des TIC dans l'apprentissage de la littératie ?

Il s'agit d'envisager les technologies en tant qu'outil d'apprentissage, de reconnaissance et d'intégration sociale.

2.2 Méthodologie utilisée

Le travail de recherche a été organisé en deux phases, une phase exploratoire et une phase d'enquête. Dans la première phase, l'objectif méthodologique vise à comprendre les enjeux et les composantes de l'inclusion numérique afin de pouvoir interpréter et échanger sur les pratiques numériques. La deuxième phase, dite « phase de terrain », initie un échange de connaissances qui a pour objectif de pouvoir partager et restituer la diversité des pratiques.

Tableau de synthèse des phases de recherche

Étapes	Méthodes	Objectifs	Résultats
1) Phase exploratoire	Focus groupes, consultation de spécialistes du milieu de l'alphabétisation, entrevues individuelles	Comprendre les enjeux et les composantes de l'inclusion numérique pour pouvoir interpréter et échanger	Collecter des données sur les pratiques et revue de littérature
2) Phase de terrain	Entrevues individuelles et dialogues croisés	Partager et restituer les pratiques de l'inclusion numérique des personnes à faible littératie	Formuler des solutions fidèles et conformes à l'expérience des pratiques sur le terrain



© Sylvain Quidot / Chicoutimi, Qc

2.3. Principaux résultats et principales pistes de solution : un portrait qualitatif des pratiques numériques

Synthèse : notice explicative des besoins prioritaires et des solutions envisagées

Le bilan général laisse apparaître des pratiques surprenantes et plus contrastées que ce qu'il est généralement admis de penser. D'un côté, certaines pratiques sont très réduites et vont souvent de pair avec l'absence de connexion Internet. Il s'agit d'allumer l'ordinateur sans faire d'erreur et de s'orienter vers une activité unique et simple, le plus souvent, un jeu fourni avec l'ordinateur. Dans ce cas, la lecture est réduite au strict minimum. Ces personnes procèdent souvent par tâtonnement pour accéder aux programmes connus et ne s'aventurent pas au-delà. Les autres activités possibles sont peu ou mal connues. La notion d'Internet ou de site web, par exemple, est relativement abstraite. Un travail sur l'implication est nécessaire et le rôle de l'information est essentiel. Des campagnes de sensibilisation pourraient être mises en place pour encourager la pratique des TIC. Il s'agit d'informer sans pour autant stigmatiser ni effrayer. D'un autre côté, la grande majorité des personnes rencontrées possèdent une connexion Internet à la maison et de nombreuses personnes ont accès à un ou plusieurs ordinateurs. Il n'est pas rare de constater dans les familles que chacun possède son propre appareil. Cependant, il s'agit généralement de matériel vieillissant et de seconde main, dans la plupart des cas offert par un proche qui n'en avait plus besoin. L'entourage est une aide indispensable dans le processus d'implication, qui est le premier pas vers l'inclusion numérique. Par la suite, il est souvent accompagné d'un renforcement des connaissances grâce aux apprentissages. Ceux-ci sont majoritairement acquis dans des centres d'alphabétisation.

Les besoins prioritaires se situent donc à plusieurs niveaux et avec des nuances, mais globalement, on peut statuer avec certitude l'importance d'apporter des solutions en matière d'équipement et d'apprentissage.

Équipement / Solutions

Tout d'abord, le faible revenu global ne permet pas de bien s'équiper. Des solutions sur le plan individuel pourraient être envisagées, par exemple, par la mise en place d'une aide financière à l'équipement pour faire profiter à tous d'un ordinateur performant qui rendrait les pratiques plus faciles. Il en est de même pour la connexion Internet dont le prix est trop élevé au regard des moyens financiers plus que modestes qu'il est généralement courant de rencontrer. Une solution proposée est la mise en place d'un tarif préférentiel de solidarité permettant d'obtenir une connexion à moindre coût.

Apprentissage / Solutions

L'implication des personnes à faible littératie dans les pratiques numériques est liée à la connaissance des technologies. Le niveau de littératie ne peut être perçu comme un obstacle unique à l'inclusion numérique, car des pratiques soutenues peuvent être envisagées avec un niveau de lecture et de compréhension des textes relativement faible. Cependant, des freins existent, les barrières sont sociales, éducatives et psychologiques, et témoignent d'inégalités préexistantes qui se situent au-delà des technologies et qu'il est indispensable de prendre en compte. Prétendre à des solutions pour l'inclusion numérique est principalement conditionné à un soutien efficace de l'apprentissage. Des solutions concrètes sont à mettre rapidement en place pour encourager les pratiques dans les lieux publics comme, par exemple, les bibliothèques, les centres de Services Canada et les centres de services en santé.

Plus spécifiquement, il est important de soutenir l'action remarquable effectuée par les centres d'alphabétisation du Québec. Les centres sont un relais indispensable à l'information et à l'apprentissage en matière d'inclusion numérique. Souvent avec des moyens matériels et des ressources très limités, ils dispensent un enseignement des TIC qui joue un rôle primordial auprès des personnes à faible littératie. Il est nécessaire de doter les organismes de moyens plus conséquents par le soutien à l'achat de matériel plus récent et de procéder au déblocage de fonds pour permettre aux centres d'embaucher du personnel supplémentaire. Par ailleurs, l'élaboration de formations spécifiques pour les formateurs en TIC pourrait être envisagée.

3. ANALYSE SCIENTIFIQUE

3.1. Contexte de la recherche

3.1.1 Problématique

Faits saillants

Constats	Contexte	Attentes
48,6% des Québécois se situent en dessous du niveau 3.	Absence de données sur les pratiques des TIC des personnes à faible littératie.	Produire un portrait qualitatif : Diversité des participants, diversité des niveaux de littératie, diversité géographique.
Les inégalités numériques sont issues d'inégalités sociales.	Compréhension des TIC et du problème de la littératie par des approches exclusivement techniques.	Comprendre les pratiques dans le contexte biographique et social.
La « fracture numérique » n'est pas un concept approprié pour comprendre l'inclusion numérique des personnes à faible littératie.	Nécessité de dépasser ce cadre et de valoriser le rôle de l'humain dans l'inclusion numérique.	Produire des données fiables offrant un portrait sur l'utilisation des TIC des personnes à faible littératie. Propositions de solutions et identification des besoins prioritaires.

Constats

Selon Statistique Canada et l'OCDE (2005 : 31), « beaucoup d'adultes ont du mal à composer avec les exigences liées aux capacités de littératie et de numératie qui sont courantes dans la vie et le travail d'aujourd'hui ». Afin de répondre à ce constat, le travail de recherche INTEGRA-Littératie Québec spécifie de nouvelles interrogations sociétales en matière d'accès à la culture de l'information. Le projet, débuté en 2009, porte sur l'inclusion numérique telle qu'expérimentée par les groupes d'adultes à faible littératie au Québec. Selon les résultats de l'Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes (EICA), qui a été menée en 2003, pour la compréhension de textes suivis, 48,6 % des Québécois se situent en dessous du niveau 3 (15,6 % au niveau 1 et 33 % au niveau 2), considéré comme le seuil requis pour fonctionner en société (Bernèche 2006 : 52). En compréhension de textes schématiques, c'est 50,5 % (17,7 % au niveau 1 et 32,8 % au niveau 2)⁵.

En l'absence de données réelles sur les pratiques des TIC par les personnes, l'accent est mis sur le caractère unique de ce travail. Il s'agit à la fois de défricher un territoire de pratiques relativement méconnues ou reposant sur des suppositions ainsi que de proposer des solutions pratiques, concrètes pour répondre aux attentes d'utilisateurs pour la plupart vulnérables. Le rapport est un outil de compréhension et de solutions, il apporte des pistes de réflexion et une étude fiable sur les pratiques.

Contexte social et contexte numérique

Les pratiques ne peuvent être comprises sans contexte. L'existence d'un clivage dans les pratiques numériques des personnes ayant de faibles compétences en littératie et le reste de la population repose d'abord sur une différenciation de conditions matérielles et sociales préexistantes à l'utilisation des TIC. La nature et l'étendue des pratiques numériques observées par les personnes à faible littératie tendent ainsi à refléter les limites imposées par le contexte socio-économique de ces personnes dans l'accomplissement d'autres tâches de la vie quotidienne, qui ne sont pas en lien avec l'utilisation de l'ordinateur et d'Internet. Comme le démontre Granjon (2009b : 23) :

5 Les niveaux de littératie sont expliqués à la page 10.

De fait, la résorption de la « fracture numérique » passe par des mesures qui ne disent pas tout à fait leur nom. Elles sont la plupart du temps des interventions dont l'objectif est de réduire des inégalités censées être inédites (i.e. de nature essentiellement « numérique »), alors qu'elles sont d'abord le produit d'autres formes d'inégalités, sociales, générées par les structures d'un système économique, politique et social particulier. Celui-ci n'est pourtant que trop rarement appréhendé comme porteur d'une quelconque responsabilité dans l'existence de cette « fracture numérique ». Les politiques en faveur des « publics éloignés », des have-nots (non-utilisateurs) ou des « exclus » sont des mesures considérées comme étant destinées à des « défavorisés numériques » alors que ceux-ci sont évidemment, la plupart du temps, d'abord des « défavorisés sociaux ».

Qu'est-ce que la littératie? Comment lier la littératie et les TIC?

La notion de littératie étant vaste et recoupant différentes sphères, nous retiendrons la définition offerte par Kirsch et Lennon, dans le cadre de la présentation par Statistique Canada des données de l'Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes (EIACA), qui a la particularité de s'attacher aux technologies de l'information et de la communication : la littératie en matière de TIC s'entend de l'utilisation de la technologie numérique, des outils de communication ou des réseaux pour avoir accès à l'information, en assurer la gestion, l'intégration, l'évaluation et la création de manière à fonctionner dans la société du savoir (Kirsch et Lennon, 2005 : 419).

La maîtrise minimale des TIC est de plus en plus considérée comme faisant partie des compétences de base, étant nécessaire à l'accomplissement de multiples activités et tâches de la vie quotidienne en plus de servir à l'acquisition d'autres compétences. De plus, il existe un lien indéniable entre l'utilisation des TIC et les compétences en littératie, l'acquisition de compétences relatives aux TIC nécessitant un certain niveau de performance dans les différents domaines de compétence de la littératie.

Quels sont les différents niveaux de littératie ?

L'EIACA établit cinq niveaux de littératie, du niveau 1, le plus faible, au niveau 5, le plus élevé. Ces niveaux de littératie sont évalués à travers quatre domaines de compétences : la compréhension de textes suivis, la compréhension de textes schématiques, la numérisation et la résolution de problème. Le niveau 3 est le niveau considéré comme étant le seuil permettant de fonctionner adéquatement en société. Les résultats de l'EIACA révèlent que 48,6 % des adultes québécois se situent en dessous du niveau 3 en compréhension de textes suivis et que 50,5 % ne disposeraient pas d'une maîtrise fonctionnelle de la lecture de textes schématiques (Bernèche 2006 : 52). De son côté, la Fondation pour l'alphabétisation rapporte que « près d'un Québécois sur deux (âgé de 16 à 65 ans) n'a pas les compétences nécessaires pour utiliser l'information afin de fonctionner pleinement au sein de la société et de l'économie »⁶. Pour les trois premiers domaines de compétence étudiés, c'est environ 2 600 000 personnes, de 16 à 65 ans, qui se situent en dessous du niveau minimal souhaité.

Programmes gouvernementaux et aides existantes

Très peu d'aides gouvernementales destinées à favoriser l'inclusion numérique des personnes à faible littératie sont disponibles, certains programmes gouvernementaux ont même disparus. En mai 2000, le gouvernement du Québec investissait 120 millions de dollars dans le programme « Brancher les familles sur Internet », visant à fournir un accès à Internet à moindre coût aux ménages québécois ayant des revenus de 50 000 \$ et ayant des enfants. Malgré son succès, le programme arrive à terme un an plus tard et ne sera pas remplacé. Parmi les aides gouvernementales facilitant l'acquisition de matériel informatique, notons l'existence d'un prêt de 2 000 \$ alloué à l'achat d'un ordinateur dans le cadre du Programme de prêts et bourses de l'Aide financière aux études du gouvernement du Québec. Toutefois, ce programme s'adresse aux personnes suivant une formation post-secondaire et exclut conséquemment la quasi-totalité des personnes à faible littératie.

6 www.fondationalphabetisation.org/adultes/analphabetisme_alphabetisation/statistiques

Sur le plan de la formation, en plus des cours d'informatique offerts dans les centres d'alphabétisation, le Programme d'accès communautaire à Internet (PAC) du gouvernement fédéral finance l'embauche de formateurs afin d'offrir un encadrement gratuit aux personnes fréquentant les différents centres d'accès communautaires à Internet (CACI).

Parmi les solutions envisagées, la mise en place d'une aide financière à l'équipement pourrait profiter aux ménages défavorisés, dont fait partie la majorité des personnes à faible littératie. Cette mesure permettrait l'acquisition d'un ordinateur performant qui faciliterait les pratiques. Il en est de même pour la connexion Internet dont le prix trop élevé constitue un frein au branchement de plusieurs de ces personnes. Une solution proposée est la mise en place de subventions gouvernementales aux fournisseurs d'accès Internet afin d'offrir un tarif préférentiel de solidarité permettant d'obtenir une connexion à moindre coût.

Inégalités numériques

Comme le soulignent Denouël et Granjon, si les TIC offrent des perspectives de communication et un potentiel d'inclusion sociale réels, elles se heurtent toutefois à des inégalités sociales préexistantes (2011: 19).

À cet égard, l'on peut par exemple souligner combien les phénomènes d'inégalités numériques sont d'abord la conséquence d'inégalités sociales privant certains utilisateurs de capacités à saisir les prises positives des TNIC⁷, capacités entendues comme sens pratiques. Ces inégalités ne sont pas seulement liées à des défauts d'équipement ou de connexion qu'il suffirait de prendre en charge, mais bien à des incapacités solidement ancrées, incorporées, qui sont l'expression d'inégalité sociales fondamentales. Par exemple, certains usages de l'informatique connectée développés par les populations défavorisées, quand bien même sont-ils parfois complexes, témoignent de la persistance d'un ordre social qui préempte les gains d'autonomie susceptibles d'en être tirés [Granjon, 2008]. Ils doivent ainsi être mis en regard des conditions sociales d'existence qui cadrent la quotidienneté des utilisateurs et des manières par lesquelles les cadres de socialisation exercent une pression sur ce présent et cette quotidienneté. Ils doivent être empiriquement saisis en prenant en compte les structures structurées - systèmes de dispositions - prédisposées à fonctionner comme structures structurantes, c'est-à-dire comme principe à leur génération et de leur structuration.

L'accès aux TIC ou leur utilisation par les catégories de la population les plus exclues ou les plus vulnérables de la société sont soumis à des contraintes sociétales où inclusion sociale et inclusion numérique se conjuguent. Un accès inégal à ces technologies risque d'accentuer davantage les écarts sociaux plutôt que de les atténuer. La nécessité d'une harmonisation entre les besoins des utilisateurs et les projets institutionnels doit être considérée.



Image: Master isolated images / FreeDigitalPhotos.net

3.1.2 Questions et hypothèses de recherche

Questions de recherche

1) Comment entreprendre l'inclusion numérique dans la diversité des niveaux de littératie et des situations de vie?

Il s'agit d'identifier les TIC comme matériel utile et nécessaire à la lutte contre l'exclusion sociale.

2) Quels sont les aspects techniques et matériels remarquables de l'inclusion numérique?

On se concentre ici sur les modèles d'appropriation des TIC en soulignant le rôle de l'environnement contextuel. Cette question concerne l'utilisation effective des TIC dans le processus de littératie. L'accent est porté sur les stratégies et détours utilisés par les personnes à faible littératie afin de faciliter leurs pratiques des TIC.

3) Quels sont les aspects sociétaux et humains remarquables de l'inclusion numérique?

On s'intéresse ici aux incidences spécifiques des facteurs biographiques et sociaux, de la faible littératie comme facteur d'inclusion ou d'exclusion numérique.

4) Quelle est l'influence de l'environnement géographique sur les pratiques numériques?

Est-il possible de distinguer des zones géographiques particulièrement sensibles à l'exclusion numérique ?

5) Quelle est l'importance des TIC dans l'apprentissage de la littératie?

Il s'agit d'envisager les technologies en tant qu'outil d'apprentissage, de reconnaissance et d'intégration sociale.



© Dominic Dagenais / Trois-Rivières, Qc

3.1.3 Objectifs poursuivis

Saisir les enjeux de l'inclusion numérique en tant que projet sociétal

Produire des données fiables pour réaliser un portrait des différentes catégories de personnes ayant de faibles compétences en littératie par rapport à leur utilisation des TIC;

Développer une grille de facteurs favorisant l'inclusion numérique des personnes à faible littératie;

Établir des pistes de recherche permettant le développement de nouvelles solutions ou l'adaptation de solutions existantes.

Répondre aux besoins prioritaires à combler

Identifier les pratiques réelles dans leur contexte biographique et social;

Proposer des solutions applicatives et concrètes pour améliorer l'efficacité des aides;

Développer un ensemble de moyens pour améliorer la compréhension des pratiques.



© Sylvain Quidot / Saint-Hyacinthe, Qc

3.2. Méthodologie utilisée

3.2.1. Description et justification de l'approche méthodologique privilégiée

Le travail de recherche a été organisé en deux phases, une phase exploratoire et une phase de terrain. Dans la première phase, l'objectif méthodologique vise à comprendre les enjeux et les composantes de l'inclusion numérique afin de pouvoir interpréter et échanger sur les pratiques numériques. La deuxième phase, dite « phase de terrain », initie un échange de connaissances qui a pour objectif de pouvoir partager et restituer la diversité des pratiques.



Image: Master isolated images / FreeDigitalPhotos.net

Tableau de synthèse des phases de recherche

Étapes	Méthodes	Objectifs	Résultats
1) Phase exploratoire	Focus groupes, consultation de spécialistes du milieu de l'alphabétisation	Comprendre les enjeux et les composantes de l'inclusion numérique pour pouvoir interpréter et échanger	Collecter des données sur les pratiques et revue de littérature
2) Phase de terrain	Entrevues individuelles et dialogues croisés	Partager et restituer les pratiques de l'inclusion numérique des personnes à faible littératie	Formuler des solutions fidèles à l'expérience des pratiques sur le terrain

Phase exploratoire

Description de la méthodologie et des objectifs

Tableau de synthèse

Objectifs	Comprendre les enjeux et les composantes de l'inclusion numérique pour pouvoir interpréter et échanger
Type de méthodologie	Méthode qualitative, entrevues individuelles et focus groupes
Échantillon	8 personnes en focus groupes et 11 entrevues individuelles
Résultats attendus	Partager et restituer les pratiques de l'inclusion numérique des personnes à faible littératie

Synthèse

Le travail exploratoire de projet INTEGRA a montré des limites aux échanges collectifs. On a en particulier constaté que les participants se reposaient sur l'avis du groupe ou bien sur une généralisation qui n'expliquait pas les fondements des difficultés de leurs pratiques. On assistait souvent à des explications assez vagues, des réponses « toutes faites » ou bien tellement tranchées et issues de l'histoire personnelle que la compréhension et l'analyse paraissaient quelque peu ambiguës. Par la suite, les entrevues individuelles ont apporté des impressions plus précises des problématiques, notamment sur la manière dont on pourrait envisager pertinemment les différents niveaux de littératie et leurs conséquences en inclusion numérique.

Reste que l'obstacle inhérent à ces entrevues « simples » a été d'obtenir des réponses fournies et développées. Les réponses clivantes ou approximatives, laissent présager que le sujet de notre recherche est au-delà des questions « directes » et que la difficulté à exprimer, à cerner avec habileté et précision la faible littératie doit introduire une autre méthode. Nous pensons que la complexité de l'objet, les réticences individuelles, la difficulté à se confier à des inconnus sur un problème relativement personnel et tabou ont été un frein pour saisir les problématiques dans une perspective plus large et plus personnelle. Notre ambition est de sortir des sentiers battus et des compilations de données descriptives ou factuelles. C'est à cette zone d'ombre que nous allons désormais nous atteler.

Phase 2 / Phase de terrain / Description de la méthodologie et des objectifs

Tableau de synthèse

Objectifs	Portrait qualitatif des pratiques numériques au Québec
Type de méthodologie	Enquête qualitative / posture compréhensive
Échantillon	63 participants, 94 entrevues individuelles et dialogues croisés
Résultats attendus	Dialogues / discours sur les représentations des pratiques numériques



© Sylvain Quidot / Huntingdon, Qc

Comment inclure l'humain dans l'inclusion numérique?

Paradoxalement, la difficulté de ce projet de recherche est de ne jamais perdre de vue son objet : l'inclusion et l'exclusion numérique. Dans cette optique, on ne cherche pas à mesurer la capacité à se servir d'un outil technologique « existant » ou la manière dont les personnes « débrouillent » leurs pratiques numériques par rapport à un usage « normal ». La bonne compréhension de l'utilisation des TIC par les personnes à faible littératie doit avant tout considérer que ces usagers n'évoluent pas dans un univers numérique « tronqué ». Il s'agit donc de s'éloigner d'hypothèses réductrices ou de clivages malvenus, là où, fondamentalement, on émet l'hypothèse forte selon laquelle les personnes à faible littératie possèdent dans leurs pratiques des TIC des compétences surprenantes et souvent mal comprises. En ce sens, on cherche bien à montrer que ce sont les personnes qui font « vivre » l'outil et non pas une hypothétique « vie autonome de l'outil » qui rend l'inclusion numérique possible. On insistera donc dans cette étude sur les composantes sociétales et expérientielles qui apparaissent essentielles à la valorisation socio-inclusive des TIC.

Pour illustrer ce retour à l'humain dans les solutions à l'inclusion numérique, le travail de recherche de Communautique démontre que certains obstacles à l'inclusion numérique se situent aussi au-delà de la capacité technique à utiliser les TIC ou même à y accéder. L'analyse fait intervenir des composantes biographiques, souvent en lien avec l'environnement social et familial et, bien évidemment, directement induites par le parcours scolaire. Pour répondre à ces constats et être au plus près de la parole des usagers, l'équipe de recherche a envisagé d'entreprendre une posture compréhensive inspirée des travaux de Dejours (2002 : 207) en psychodynamique du travail.

Adopter la posture compréhensive ne consiste pas à accorder au sujet dont on fait l'investigation une sorte d'indulgence ou de bienveillance, mais à lui supposer, a priori, une intelligence dans les deux sens du terme : intelligence comme compétence cognitive et intelligence comme liberté d'accéder à l'intelligibilité, à la compréhension des choses ou de la situation (intelligence des choses). C'est aussi admettre a priori que le sujet agit en fonction de raisons, qui lui appartiennent tant qu'il n'en a pas livré le contenu au chercheur, et du sens qu'il assigne à sa situation.

C'est enfin, admettre que le chercheur, fut-il un savant ou un « expert », ne dispose pas, du seul fait de ses connaissances, d'une clef d'accès au sens des conduites humaines et qu'il lui faut nécessairement, pour avoir une chance de s'en rapprocher, passer par la parole, l'explication, le commentaire de sujet.

Qu'est-ce qu'une posture compréhensive?

La posture compréhensive est un modèle interprétatif qui consiste à attribuer au sujet des compétences qu'une collaboration avec le chercheur lui permet de produire. L'échange produit un matériau d'analyse sous la forme d'un dialogue. Cette posture part du principe que l'interaction se construit avant même l'implication du sujet dans l'activité. En ce sens, il ne suffit pas d'observer l'interaction homme-machine pour en comprendre le sens des pratiques. L'intelligibilité se situe bien au-delà de ce qui est fait ou de ce qui est dit. Le matériau d'analyse, l'entrevue, est donc le produit de ce partage. Il interroge, par exemple, le dialogue entre la forme de l'échange et son contenu. Cette mise en confrontation entre la forme et le fond cherche à « débusquer » à provoquer ce qui n'est pas dit, ce qui est suggéré, et bien évidemment ce qui est « difficile à dire »⁸. De la sorte, on s'intéresse particulièrement à la manière dont les personnes se racontent et donnent sens à l'activité des TIC. C'est ce dialogue : avec soi-même, de soi-même avec les autres, de soi-même avec l'inclusion numérique qui est étudié et interprété. Comme le souligne Picard (1995 : 20), une conversation, un dialogue implique une idée de perception, d'interprétation, et des motivations, qu'elles soient conscientes ou inconscientes.

Si on peut la décrire et la comprendre à partir de l'observation des comportements et des échanges verbaux, une partie de sa signification échappe à l'observation et découle du vécu des interactants, de leurs sentiments intimes, de l'imaginaire que suscite le rapport à l'autre et de leurs relations affectives.

8 On emprunte ce terme à Yves Clot.

3.2.2 Description et justification des méthodes de cueillette de données

Rendre l'expérience intelligible, au-delà du « difficile à dire » :

Afin de créer un espace propice à une discussion et un échange fructueux, nous avons regroupé les participants en binômes. La séquence des entrevues s'est déroulée en trois actes. Nous avons eu un total de trois entrevues pour chaque binôme : une entrevue individuelle pour chaque participant et ensuite une entrevue collégiale, avec une discussion et une confrontation des représentations et des opinions. Les entrevues ont été envisagées sous la forme d'un dialogue semi-orienté. Chaque entretien avait une durée de 30 minutes environ. Il a été très important de trouver des participants qui étaient tout de même prêts à se livrer et disposés à se « confier ». La confiance accordée à notre démarche dépendait de la qualité des témoignages. À ce sujet, le rôle de notre contact, de notre médiateur, dans le groupe a été très important. C'est à lui que l'on a confié le soin de créer des binômes loquaces, regroupés en niveau de littératie égal et par affinités personnelles. Ce que l'on a cherché à créer ou re-créeer dans le dialogue croisé, c'est-à-dire la troisième entrevue, ce sont les conditions favorables à l'expression de la confrontation entre le « dialogue réalisé » et le « réel du dialogue »⁹.

Comme le suggère Ricœur (1967), « les mots ont plus d'un sens, mais n'ont pas un sens infini ». C'est avec cette mise en garde que l'on a cherché à produire un dialogue croisé. Le dialogue croisé a consisté dans la troisième entrevue à demander aux participants d'explicitier les réponses qu'ils ont fournies au second participant dans l'entrevue précédente. Cet échange a permis aux personnes, en s'adressant aux autres, de se tourner vers elles-mêmes, en retrouvant ce qui était difficile à interpréter dans le discours de l'autre. Comme nous le suggère Clot (2001), ce système peut s'apparenter à un « furet dialogique » qui vient débusquer le sens.

Autrement dit, le résultat de l'analyse ne débouche pas d'abord sur des connaissances de l'activité, mais souvent sur des étonnements autour d'événements difficiles à interpréter dans les canons du discours convenu. La mise à jour de ces « furets dialogiques » permet aux sujets de tourner leurs commentaires aussi vers eux. Ce commentaire devient alors l'instrument d'une élaboration psychique d'abord personnelle puis interpersonnelle quand chaque sujet commente l'activité de son collègue de travail. Dans ces circonstances, chacun voit dans l'activité de l'autre sa propre activité, la retrouve sans pouvoir la reconnaître tout à fait. C'est à la fois la même et pas la même, ce qui la rend indépendante de chacun des protagonistes du dialogue. Le commentaire croisé oriente les dialogues sur la confrontation des « manières de faire » différentes pour atteindre les mêmes objectifs ou s'en fixer d'autres.



⁹ On emprunte ces termes à Clot en clinique de l'activité.

Avec ce système, comme Clot (2010), nous souhaitons découvrir l'épaisseur du « réel du dialogue » à partir du « dialogue réalisé ». Nous espérons créer un artefact favorisant un espace propice à expérimenter la réalité de l'inclusion numérique et la faible littératie.

Nous proposons de considérer que le dialogue réalisé (Bakhtine parle de dialogue apparent) n'a pas le monopole du réel du dialogue. Il trahit – au double sens de révéler et de transformer – le réel du dialogue. De ce point de vue, si le mot lui-même est, comme Bakhtine l'écrit, « bivo-cal » ou « équipollent » (1970a : 363) c'est qu'il est toujours le théâtre d'une lutte pour la signification. Et « c'est aux frontières que se livre le dur combat dialogique » (Bakhtine, 1984 : 364).

3.2.3. Différentes sources de données

Diversité et représentativité

La diversité de lieux de résidence rencontrée, qu'il s'agisse de types de localité ou de régions administratives, nous amène à nous interroger sur l'influence du facteur géographique dans l'expérience d'utilisation des TIC des participants rencontrés. Les questions majeures s'organisent en deux volets, l'une concerne la disponibilité des solutions techniques, l'autre suggère des différences dans les pratiques. Il semble que, si ces questions sont légitimes, apporter des réponses claires et tranchées apparaît pour le moins ambitieux au regard de la difficulté à discerner ce qui relève exclusivement des TIC de ce qui relève des facteurs biographiques. Aussi, on y reviendra en s'interrogeant sur la problématique de l'isolement.

La diversité géographique de l'étude

Carte des entrevues



Une diversité de participants

Au cours de la phase de terrain, **63 participants**, de **16 centres d'alphabétisation**, ont été rencontrés, ce qui constitue un échantillon considérable pour une enquête qualitative. De plus, l'échantillon est réparti sur une variété de tranches d'âge.

Répartition des participants rencontrés par tranche d'âge

18 - 20 ans	4
21 - 30 ans	19
31 - 40 ans	14
41 - 50 ans	13
51 - 60 ans	10
61 - 70 ans	3

Une prédominance féminine se distingue au sein de l'échantillon, reflétant ainsi la réalité rencontrée à l'intérieur des groupes d'alphabétisation, fréquentés par une nette majorité de femmes.

Sexe des participants rencontrés

femmes	46
hommes	17

Analyse

Les attentes de l'analyse ne peuvent vérifier des segmentations et des représentativités basées sur le sexe, l'âge ou la résidence puisqu'il s'agit d'une étude qualitative. Toutefois, la diversité des personnes rencontrées permet de produire des données fiables permettant de dresser un portrait de la situation des différentes catégories de personnes ayant de faibles compétences en littératie.

Lieux

Nous avons visité 16 centres d'alphabétisation, répartis dans 10 régions administratives du Québec. Nous avons aussi ciblé des centres d'alphabétisation situés dans des localités de différents types (grands centres, banlieues, municipalités régionales isolées) afin de couvrir un panorama diversifié et représentatif de la démographie québécoise. Faire affaire avec des centres d'alphabétisation constituait selon nous la meilleure façon de rejoindre des personnes ayant des difficultés de lecture et d'écriture souhaitant participer à la recherche. Cette démarche facilitait également l'organisation des rencontres, notamment pour la réalisation des dialogues croisés. Elle répondait de plus à l'objectif initial de la recherche, qui visait à dresser un portrait de l'inclusion numérique telle qu'expérimentée par les groupes d'adultes à faible littératie au Québec.

Répartition de la localisation des centres d'alphabétisation visitée par région administrative

Bas-Saint-Laurent	Rimouski
Chaudière-Appalaches	Montmagny
Estrie	Sherbrooke
Laurentides	Mont-Laurier
Laval	Laval
Mauricie	Trois-Rivières, La Tuque
Montréal	Montréal
Montérégie	Saint-Hubert, Sorel-Tracy, Granby, Saint-Hyacinthe, Huntingdon, Longueuil
Outaouais	Gatineau
Saguenay-Lac-Saint-Jean	Alma

L'isolement est-il un facteur remarquable ?

Il est difficile de mesurer l'effet de l'isolement comme facteur d'exclusion numérique en raison de la diversité des réalités rencontrées. Nous avons pu observer nombre de similarités dans les situations décrites par des participants résidant dans des secteurs géographiquement contrastés. De plus, nous n'avons pu voir de corrélation entre la géographie et certains facteurs influençant l'inclusion numérique, tels l'accès à des cours d'informatique. La disponibilité et la qualité des formations offertes, aussi variées soient-elles, ne nous ont pas semblé assimilables à un niveau d'isolement. Des participants fréquentant un centre d'alphabétisation d'une petite communauté isolée semblaient bénéficier d'une meilleure offre de formation et de soutien informatique que certains autres qui résident dans la grande région de Montréal. Aussi, habiter loin des centres urbains semble avoir très peu d'incidence quant à l'accès au matériel informatique.

En ce qui concerne l'accès à une connexion haute vitesse, on a constaté que la grande majorité des participants disposaient d'une connexion haute vitesse à la maison. Si certains nous ont dit ne pas être branchés à la haute vitesse pour des raisons économiques, seuls trois participants nous ont signalé ne pas avoir la possibilité d'être connectés à la haute vitesse pour des raisons de non disponibilité du service dans leur secteur. Dans les trois cas, il s'agit de zones restreintes où le service est indisponible, alors qu'il est offert ailleurs dans la même municipalité et les municipalités environnantes. C'est cette situation à laquelle est confronté ce participant d'un milieu rural des Hautes-Laurentides

Homme, 61 ans, Laurentides

« Pis même nous autres dans notre coin, on n'a pas la haute vitesse, qu'ils appellent, là, faque ça donne quoi avoir ça un ordi? Là, ça serait trop lent. Parce qu'il y a des régions qui l'ont, pis nous autres, on l'a pas, dans notre coin toujours, dans mon coin à moi. »

Finalement, au regard de l'expérience racontée par les participants rencontrés, le lieu de résidence semble avoir une portée pratiquement nulle sur l'inclusion numérique. D'autres facteurs, tels le parcours biographique, l'environnement familial et le réseau social, jouent manifestement un rôle beaucoup plus important dans l'accès et l'utilisation de l'ordinateur et d'Internet.

Parcours scolaire

La presque totalité des participants rencontrés n'ont pas terminé leurs études secondaires. Pour certains, le parcours scolaire s'est arrêté avant la fin du primaire. Différents facteurs expliquent ces faibles niveaux de scolarité. Un grand nombre de participants ont fréquenté des classes spéciales dès le début de leur primaire en raison de difficultés d'apprentissage importantes.

Homme, 47 ans, Montérégie

« Les classes spéciales tout le temps. J'ai toujours été dans des classes spéciales, de la maternelle jusqu'à temps que je quitte, j'ai toujours été dans des classes spéciales. [...] Pis mes parents s'ont eux autres aussi à demi analphabètes. Pis dans ce temps-là, les cours aux adultes, ça existait pas. Faque c'est ça, tout ça mis ensemble, ça fait ça. »

D'autres, souvent plus âgés, ont quant à eux suivi une formation régulière, qui s'est toutefois arrêtée tôt en raison de difficultés scolaires.

Homme, 57 ans, Montérégie

« Quand j'étais jeune, j'avais de la difficulté à faire des dictées, pis j'ai été jusqu'à la septième année, pis j'avais ben de la difficulté. J'étudiais beaucoup le soir, pis le lendemain matin, je me rappelais pu de rien. C'est ça mon problème. Qu'est-ce que vous voulez? Si j'aurais pas eu ça, j'aurais été aux études plus longtemps que ça, j'aimais ça, mais c'était ça mon problème. »

Plusieurs participants nous ont aussi dit avoir été victimes d'intimidation, souvent en raison de leurs difficultés d'apprentissage. Pour plusieurs d'entre eux, les moqueries et agressions subies ont fini par les pousser à mettre un terme à leurs études, comme ce fut le cas pour cette femme :

Femme, 35 ans, Montérégie

« Moi quand j'allais à l'école normale, je me faisais niaiser parce que j'allais dans une classe spéciale. [...] Moi à l'école, le monde, ça riait parce que j'étais dans une classe spéciale avec les handicapés, pas juste des handicapés, mais comme moi, pis j'aimais pas ça. Faque j'ai lâché deux fois l'école pis là ben j'ai décidé de venir ici pour apprendre mieux à lire pis mieux à écrire. »

Pour d'autres, une faible scolarité s'explique principalement par des facteurs environnementaux. Des situations familiales difficiles ont ainsi eu des conséquences dévastatrices sur les études de certains participants rencontrés, leur faisant accumuler d'importants retards dans leurs apprentissages et les amenant souvent à décrocher. Cette participante nous a ainsi fait part des conséquences sur ses études de la consommation d'alcool et de drogue de ses parents, au sein d'une communauté autochtone isolée :

Femme, 45 ans, Mauricie

« Dans mon enfance, ç'a pas ben été, parce que ben on était tout le temps rendus dans le bois, pis quand on était au village, mes parents consommaient. Pis ça me tentait pas de... j'étais pas là dans mes travaux là quand j'allais à l'école, j'étais tout le temps ailleurs j'étais à mes parents »

Ou encore, ce jeune homme qui nous raconte avoir accumulé d'importants retards à l'école dûs à une situation familiale difficile :

Homme, 18 ans, Montérégie

« J'ai lâché l'école à 17 ans. [Et t'étais à quel niveau à ce moment-là?] Classe spéciale, troisième année primaire. [...] J'ai beaucoup déménagé à cause de ma mère, parce qu'elle se trouvait un chum d'un bord pis de l'autre. C'est ça, faque j'ai pas été beaucoup à l'école ces dernières années. [...] J'allais à chaque jour à l'école, mais c'est sauf que je déménageais pis là ça prenait du temps pour l'inscription pis tatatati tatatata, faque veux veux pas le retard il est là, pis en plus de ça, il faut que les profs lisent dans mon dossier pis ils savent pas trop où que je suis rendu, pis tatati, faque c'est long. »

Niveau de littératie

Il nous est impossible d'évaluer avec précision le niveau de littératie des apprenants rencontrés. La mesure du niveau de littératie repose sur l'évaluation de compétences que notre recherche ne nous a pas permis d'étudier avec précision. Il est à noter également que le niveau de littératie d'une personne peut varier selon le champ de compétence considéré. Ainsi, une personne peut se situer au niveau 1 en compréhension de textes suivis, mais au niveau 3 en numératie.

Le niveau de littératie est d'autant plus relatif lorsqu'il est question de pratiques numériques, domaine qui ne constitue pas un champ de compétence propre dans les différentes enquêtes en littératie. De plus, les participants eux-mêmes ainsi que le personnel des centres d'alphabétisation rencontrés ne sont généralement pas davantage en mesure de nous indiquer avec justesse le niveau de littératie des participants interrogés. En rencontrant des personnes fréquentant des groupes d'alphabétisation sélectionnés par le personnel des centres d'alphabétisation contactés, nous avons toutefois pu nous assurer que notre échantillon soit constitué d'adultes ayant des difficultés de lecture et d'écriture. En conséquence, nous pouvons considérer que la majorité des participants rencontrés se situent à un niveau de littératie inférieur au niveau 3.

3.3 Résultats

3.3.1 Portrait qualitatif de l'inclusion numérique des personnes à faible littératie

Tableaux de synthèse

Les tableaux proposés ci-dessous identifient les problèmes couramment rencontrés par les personnes à faible littératie au Québec dans leurs pratiques des TIC. Les trois colonnes identifient tour à tour les thématiques récurrentes, les constats et les solutions envisagées pour favoriser l'inclusion numérique. Le premier tableau est une synthèse et une identification des besoins prioritaires de l'inclusion numérique et des solutions envisagées. Les deuxième et troisième tableaux rapportent les besoins prioritaires liés spécifiquement à l'utilisation des outils et des pratiques. Le quatrième tableau concerne les difficultés et problématiques rencontrées dans l'usage des sites gouvernementaux.

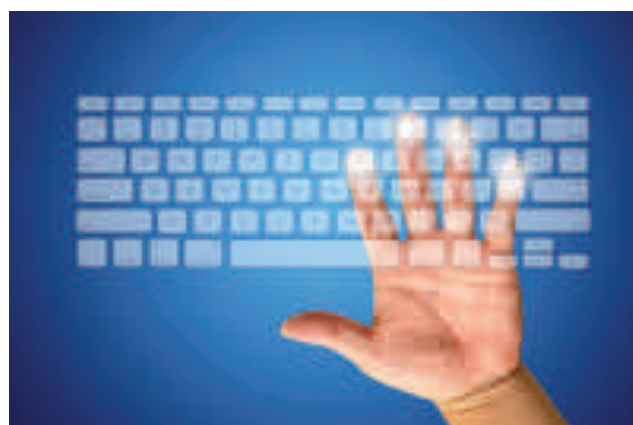


Image: Master isolated images / FreeDigitalPhotos.net

A) Tableau de synthèse générale: identification thématique des outils et des pratiques, constats, besoins prioritaires et solutions

Thématique	Constats	Solutions	Exemple 1	Exemple 2
Équipement	Matériel usagé et vieillissant.	Mettre en place un programme d'aide financière à l'équipement. Favoriser l'accès aux TIC et le renouvellement du parc informatique dans les centres d'alphabétisation.	Homme, 46 ans, Mauricie « C'est mon père qui m'a donné sa vieille ordi pour s'en acheter une autre. [Est-ce que c'est toujours celui-là que vous avez aujourd'hui?] Non, c'est un autre. Mais c'est encore la même histoire, c'est lui qui m'a redonné un autre. »	Homme, 47 ans, Montérégie « L'ordinateur que vous avez, est-ce que c'est vous qui l'avez acheté? Non, c'est ma cousine avec son conjoint qui l'ont acheté. Ils l'ont offert à toute la famille, faque toute la famille est inscrite sur l'ordinateur. Chacun a son mot de passe. C'est le fun comme ça. On va pas sur celui des autres, pis ils vont pas dans le tien. »
Connexion	La grande majorité des personnes rencontrées ont une connexion à haute vitesse à la maison. Le coût de l'abonnement est jugé trop élevé.	Renforcer la pression sur les opérateurs pour baisser les coûts. Soutenir les opérateurs indépendants. Mettre en place un programme d'aide financière à la connexion ou un tarif préférentiel de solidarité.	Homme, 38 ans, Bas-Saint-Laurent « Je l'avais [une connexion Internet] un bout de temps, mais là, dû aux finances, pis que je paie cher de loyer aussi, un moment donné, j'ai été obligé de la couper. Mais je dis pas que je la reprendrai jamais. Je vais la reprendre, mais je vais attendre que je trouve de quoi, à un prix modique, pour pouvoir la reprendre. »	Homme, 58 ans, Montérégie « Ici j'aime ça, en bas on a des ordinateurs neufs pis ça va très bien, ils ont la haute vitesse pis ça va très vite, c'est le fun. Moi chez nous, je suis à la basse vitesse, c'est pour ça que j'en fais moins chez nous. [Si vous aviez une autre machine et la haute vitesse, vous en feriez plus?] Oui. »

Thématique	Constats	Solutions	Exemple 1	Exemple 2
Autonomie	L'acquisition de compétences en matière d'utilisation de l'ordinateur et d'Internet atténue la dépendance envers des tiers dans la réalisation de tâches quotidiennes.	Offrir dans les centres d'alphabétisation des cours d'utilisation de l'ordinateur et d'Internet afin d'étendre les pratiques en favorisant notamment la connaissance et la maîtrise du fonctionnement des moteurs de recherche et d'autres sites pratiques.	<p>Femme, 23 ans, Mauricie « [Comment tu te débrouillais avant?] Je demandais toujours à ma mère comment ça s'écrivait tel tel mot. Parce que j'étais pas forte. [...] [Est-ce que tu crois que l'ordinateur te rend plus autonome?] Oui, parce que j'ai pas de besoin de ma mère. [...] Parce que je lui demandais toujours quelque chose, un numéro de téléphone, quelque chose comme ça. Pis là je cherche par ordinateur. »</p> <p>Femme, 26 ans, Saguenay-Lac-Saint-Jean « Des fois, il y a des choses qui apparaissent que je comprends pas, que je sais pas c'est quoi. Faut que soit j'appelle ma mère ou mon père pour qu'ils me l'expliquent. Ça, ça me tanne un peu parce que j'aimerais ça pouvoir être capable de l'apprendre moi-même. Parce que toujours être aidée par tout le monde, un moment donné, ça t'apprend pas, ça t'aide pas là. Tu te fais aider par tout le monde là. »</p>	<p>Homme, 40 ans, Estrie « T'sais, j'aimerais ça voyager, me faire mon billet d'avion, t'sais tape tape tape. T'sais t'as ton ordinateur, comme tout le monde fait. Au lieu d'attendre après quelqu'un. Parce que moi j'attends toujours après quelqu'un. Pourquoi j'ai commencé à lire? Parce que j'attendais, j'avais des lettres... Moi avant là, je m'en foutais. Ça faisait 10 ans que j'avais pas fait mes impôts. Un moment donné, t'es toujours sur la snick, t'sais je travaillais à une place, je voyageais, j'allais en Italie, t'sais j'étais jamais stable. Aujourd'hui je suis stable, faque je me suis dit, tant qu'à être stable, t'es ben mieux d'être comme tout le monde. T'sais faque là j'ai commencé à faire mes impôts, mais là tu reçois des lettres, là il faut que t'attendes la voisine, ta blonde, ton ci, ton ça pour t'expliquer c'est quoi que ça veut dire. C'est pour ça que l'année passée je suis venu à l'école pis cette année, j'ai continué pis c'est ça, pis là je veux me lancer dans les ordinateurs pour que l'année prochaine je sois mieux qu'aujourd'hui. »</p>

Thématique	Constats	Solutions	Exemple 1	Exemple 2
Champ d'utilisation	<p>1) Utilisation bien souvent restreinte à quelques types d'activité simples (Facebook, clavardage, jeux).</p> <p>ou</p> <p>2) Utilisation importante, mais vulnérable à la techno-dépendance ou la cyberdépendance.</p>	<p>1) Offrir des formations visant à accroître les méthodes de recherche sur le web ; améliorer la lecture et l'écriture.</p> <p>2) Créer un programme de sensibilisation à la dépendance informatique (formation et campagne d'information).</p>	<p>Femme, 25 ans, Estrie</p> <p>« Chez moi, c'est ça, comme je te dis, chez nous ce que je fais de base, c'est je vais sur Google chercher des recettes pis je vais jouer à mes jeux en ligne, c'est pas mal tout. Mais t'sais je sais qu'à l'école, ils te font aller voir des programmes pis tout. Mais chez moi, je voyage pas sur l'ordinateur. [...] Visiter des sites, comme lui qu'il me disait, du gouvernement ou apprendre des nouveaux programmes sur l'ordinateur, je suis pas capable, réparer mon ordinateur moi-même, je suis pas capable, t'sais il y a gros des affaires que je connais pas là. »</p>	<p>Femme, 24 ans, Saguenay-Lac-Saint-Jean</p> <p>« Je suis maniaque d'ordinateur. Je suis tout le temps là-dessus, toute la nuit là-dessus. Parce que je fais des recherches là-dessus. Je parle avec mes amis la nuit. »</p>
Apprentissage	<p>Pas ou peu d'autodidactisme.</p> <p>L'aide est indispensable.</p> <p>Importance des interactions avec le groupe pour favoriser les apprentissages.</p>	<p>Encourager les pratiques informatiques dans les lieux publics, proposer des formations dans les centres d'alphabétisation.</p>	<p>Femme, 41 ans, Montérégie</p> <p>« L'an passé je venais ici pis je savais même pas me servir de la map de Google, pis c'est le professeur, ben le professeur-directeur qui nous a montré ça aussi l'an passé. Pis j'avais découvert ça, j'ai dit "on peut tu se servir de ça?", il dit "ben oui!". C'est comme mettons la carte routière avec Google, je savais pas comment faire, il me l'a montré, il a dit "tins, c'est ça", "ah!", j'ai dit "c'est si simple que ça?", "ben oui!". C'est des petites choses que le monde se servait que moi je me servais pas t'sais, que je prenais pas le temps de me servir de peur de me tromper, de pas rentrer les bons renseignements aux bonnes places. Il me l'a appris pis depuis ce temps-là, si j'ai affaire à sortir à l'extérieur, que je suis pas sûre de moi, je vais m'en servir. »</p>	<p>Femme, 43 ans, Mauricie</p> <p>« D'habitude on va sur Facebook, sur MSN, sur... [...] Nous autres, c'est ça, on allait pas plus loin que ça avant, pis là ils nous apprennent à aller plus loin encore. Faque on fait des recherches. »</p>

Thématique	Constats	Solutions	Exemple 1	Exemple 2
<p>L'apport et la nécessité des cours d'informatique au centre d'alphabétisation</p>	<p>Rôle déterminant des formations et du soutien dans l'inclusion numérique.</p>	<p>Favoriser la formation continue en TIC auprès des intervenants dans les centres d'alphabétisation.</p> <p>Assurer dans les centres d'alphabétisation la tenue de cours d'informatique d'une durée et d'une fréquence satisfaisantes.</p>	<p>Homme, 61 ans, Laurentides « On en fait le jeudi matin pis après ça, pis après ça le midi, ben là on n'en fait pu. C'est pas assez. Pour moi là, pis tout le groupe qui parle un peu, on en fait pas assez. T'sais après ça, ça va à l'autre jeudi. Faque qu'est-ce que t'as appris un petit peu, de 9 heures à midi, ça va aller dans une autre semaine avant de retoucher à ça. Si on aurait une journée complète, ça serait ben mieux, on apprendrait plus. Mais on n'a pas assez de temps. [...] Mais c'est ça, ici, on n'a pas assez de temps nous autres. Le laps de temps est trop court, on a juste l'avant-midi à faire ça, à jouer là-dessus. [Vous voudriez en faire plus?] Oui, c'est ça. Si on serait capable d'avoir encore une autre journée, mais de la façon que ça marche ici, on peut pas avoir la salle encore. »</p>	<p>Femme, 30 ans, Montérégie « Il y avait eu [des cours d'informatique], oui, avant parce que la professeure était pas partie en grossesse de congé, mais là elle est enceinte pis elle part dans le mois de novembre, le 21 novembre, pis on n'a pas trouvé de remplaçant pour l'ordinateur. [...] Les autres années, on a fait de la recherche, on a monté un diaporama sur toutes sortes de sujets. [...] Je me suis très bien débrouillée, mais avec quelqu'un à côté de moi, oui, mais j'ai pas fait toute seule. Pis c'était le fun l'ordinateur, mais ça devient plate. Mais pour moi ça devient plate parce que j'aime pas ben ça jouer dans l'ordinateur. [Qu'est-ce qui te déplaît dans l'ordinateur?] C'est la lecture. [rires] Oui. »</p>

Synthèse : notice explicative des besoins prioritaires et des solutions envisagées

Le bilan général laisse apparaître des pratiques surprenantes et plus contrastées que ce qu'il est généralement admis de penser. D'un côté, certaines pratiques sont très réduites et vont souvent de pair avec l'absence de connexion Internet. Il s'agit d'allumer l'ordinateur sans faire d'erreur et de s'orienter vers une activité unique et simple, le plus souvent, un jeu fourni avec l'ordinateur. Dans ce cas, la lecture est réduite au strict minimum. Ces personnes procèdent souvent par tâtonnement pour accéder aux programmes connus et ne s'aventurent pas au-delà. Les autres activités possibles sont peu ou mal connues. La notion d'Internet ou de site web, par exemple, est relativement abstraite. Un travail sur l'implication est nécessaire et le rôle de l'information est essentiel. Des campagnes de sensibilisation pourraient être mises en place pour encourager la pratique des TIC. Il s'agit d'informer sans pour autant stigmatiser ni effrayer. D'un autre côté, la grande majorité des personnes rencontrées possèdent une connexion Internet à la maison et de nombreuses personnes ont accès à un ou plusieurs ordinateurs. Il n'est pas rare de constater dans les familles que chacun possède son propre appareil. Il s'agit cependant généralement de matériel vieillissant et de seconde main, dans la plupart des cas offert par un proche qui n'en avait plus besoin. L'entourage est une aide indispensable dans le processus d'implication, qui est le premier pas vers l'inclusion numérique. Par la suite, il est souvent accompagné d'un renforcement des connaissances grâce aux apprentissages. Ceux-ci sont majoritairement acquis dans des centres d'alphabétisation.

Les besoins prioritaires se situent donc à plusieurs niveaux et avec des nuances, mais globalement, on peut statuer avec certitude l'importance d'apporter des solutions en matière d'équipement et d'apprentissage.

Équipement / Solutions

Tout d'abord, le faible revenu global ne permet pas de bien s'équiper. Des solutions sur le plan individuel pourraient être envisagées, par exemple, par la mise en place d'une aide financière à l'équipement pour faire profiter à tous d'un ordinateur performant qui rendrait les pratiques plus faciles. Il en est de même pour la connexion Internet, dont le prix est trop élevé au regard des moyens financiers plus que modestes qu'il est généralement courant de rencontrer. Une solution proposée est la mise en place d'un tarif préférentiel de solidarité permettant d'obtenir une connexion à moindre coût.

Apprentissage / Solutions

L'implication des personnes à faible littératie dans les pratiques numériques est liée à la connaissance des technologies. Le niveau de littératie ne peut être perçu comme un obstacle unique à l'inclusion numérique, car des pratiques soutenues peuvent être envisagées avec un niveau de lecture et de compréhension des textes relativement faible. Cependant, des freins existent, les barrières sont sociales, éducatives et psychologiques, et témoignent d'inégalités préexistantes qui se situent au-delà des technologies et qu'il est indispensable de prendre en compte. Prétendre à des solutions pour l'inclusion numérique est principalement conditionné à un soutien efficace de l'apprentissage. Des solutions concrètes sont à mettre rapidement en place pour encourager les pratiques dans les lieux publics comme, par exemple, les bibliothèques, les centres de Services Canada et les centres de services en santé.

Plus spécifiquement, il est important de soutenir l'action remarquable effectuée par les centres d'alphabétisation du Québec. Les centres sont un relais indispensable à l'information et à l'apprentissage en matière d'inclusion numérique. Souvent avec des moyens matériels et des ressources très limités, ils dispensent un enseignement des TIC qui joue un rôle primordial auprès des personnes à faible littératie. Il est nécessaire de doter les organismes de moyens plus conséquents par le soutien à l'achat de matériel plus récent et de procéder au déblocage de fonds pour permettre aux centres d'embaucher du personnel supplémentaire. Par ailleurs, l'élaboration de formations spécifiques pour les formateurs en TIC pourrait être envisagée.

B) Tableau de bilan détaillé des outils : identification thématique des outils, constats et solutions.

Thématique	Constats	Solutions	Exemple 1	Exemple 2
Équipement	Matériel usagé et vieillissant.	Mettre en place un programme d'aide financière à l'équipement. Favoriser l'accès aux TIC et le renouvellement du parc informatique dans les centres d'alphabétisation.	Homme, 46 ans, Mauricie « C'est plus vers la fin de mon secondaire que j'ai vu des ordis dans le fond. [...] J'en ai fait chez mon père quand il avait son ordi. Pis c'est mon père qui m'a donné sa vieille ordi pour s'en acheter une autre. [Est-ce que c'est toujours celui-là que vous avez aujourd'hui?] Non, c'est un autre. Mais c'est encore la même histoire, c'est lui qui m'a redonné un autre. »	Homme, 52 ans, Chaudière-Appalaches « J'ai une de mes copines, ici à Montmagny, elle a un ordinateur elle itoo, elle me demande des fois "veux-tu l'utiliser?", tout ça, "oui". T'sais des fois j'ai des travaux à faire, mon ordinateur des fois, t'sais il bogue. C'est comme si le navigateur il avait un petit problème, pis là, quand il a un problème, ça capote, on n'est pas capable de l'utiliser. Moi je m'en vais chez eux, il est plus rapide. Le sien est flambant neuf, le mien est plus vieux là, mais le sien est flambant neuf. Je fais mes travaux chez eux. »
Connexion	Coût élevé des abonnements Difficultés à l'installation Aide nécessaire pour les procédures de connexion	Renforcer la pression sur les opérateurs pour baisser les coûts. Soutenir les opérateurs indépendants. Mettre en place un programme d'aide financière à la connexion ou un tarif préférentiel de solidarité.	Homme, 38 ans, Bas-Saint-Laurent « Je l'avais [une connexion Internet] un bout de temps, mais là, dû aux finances, pis que je paie cher de loyer aussi, un moment donné, j'ai été obligé de la couper. Mais je dis pas que je la reprendrai jamais. Je vais la reprendre, mais je vais attendre que je trouve de quoi, à un prix modique, pour pouvoir la reprendre. »	Homme, 58 ans, Montérégie « Ici, j'aime ça, en bas on a des ordinateurs neufs pis ça va très bien, ils ont la haute vitesse pis ça va très vite, c'est le fun. Moi chez nous, je suis à la basse vitesse, c'est pour ça que j'en fais moins chez nous. [Si vous aviez une autre machine et la haute vitesse, vous en feriez plus?] Oui. »

Thématique	Constats	Solutions	Exemple 1	Exemple 2
Logiciel	<p>Bogues récurrents causés par l'utilisation d'ordinateurs vieillissants</p> <p>Utilisation parfois inadéquate entraînant des plantages</p>	<p>Aide par téléphone</p> <p>Soutien technique par des organismes spécialisés en TIC</p>	<p>Femme, 54 ans, Montérégie</p> <p>« Ça fait peur, ces petites machines-là! [...] Moi, j'ai essayé de m'en servir une couple de fois pis mon gars m'a chicanée un moment donné là parce que je la faisais sauter. Parce que j'allais à des places, mais je voulais pas aller là. Veux veux pas, quand tu sais pas où que tu vas dessus ça là... là astheure je me trompe pu parce que je vais juste sur des jeux. Je l'allume pis je vais direct sur les jeux, je vais pas nulle part d'autre parce que justement j'ai peur. [Avez-vous Internet à la maison?] Oui. [et vous n'y allez pas?] Non. [Jamais?] Non. Non parce que... je suis allée une couple de fois, mais ça marche pas mon affaire. Je la fais sauter. Elle gèle. Je sais pas pourquoi, mais elle gèle. »</p>	<p>Homme, 58 ans, Montérégie</p> <p>« J'en ai un, mais c'est un ancien pis il est ben slow. J'ai pas la haute vitesse. [...] C'est un qui date de 10-15 ans passés. C'est ben slow. Faque je m'en sers rarement t'sais... [C'est parce qu'il est lent que vous l'utilisez rarement?] Oui, c'est ça. »</p>
Design	<p>Manque d'accessibilité globale des logiciels et du web.</p>	<p>Rendre les sites accessibles : texte lisible, intelligible, court.</p> <p>Toujours proposer un langage clair et simple.</p>	<p>Homme, 21 ans, Outaouais</p> <p>« Si c'est pas long, je vais le lire à l'ordinateur, mais si c'est trop long, comme toute une page, c'est trop long, je la lis pas toute. [Est-ce que ça vous fatigue?] Oui, quand je lis trop, oui. Ça fait trop d'informations. »</p>	<p>Femme, 41 ans, Montérégie</p> <p>« J'en fais, mais pas tellement là, t'sais je suis pas une grosse connaisseuse de l'ordinateur. Même le téléphone cellulaire, je m'amuse pas à jouer avec ça parce que je me connais, je suis tellement gaffeuse que je vais peut-être perdre des numéros de téléphone ou des photos que je veux garder. Faque je vais au plus simple, comme Facebook, pour chatter, des sites pour télécharger des jeux, de la musique, tout ça, c'est simple, je comprends vite, faque ça va bien comme ça. »</p>

Thématique	Constats	Solutions	Exemple 1	Exemple 2
Écran	Difficultés de lecture spécifiques à l'écran.	Réglages des contrastes, gestion de la lumière dans la pièce ; taille de la police Information et dépistage en santé (ophtalmologie)	Homme, 26 ans, Outaouais « Je lis mieux en jaune qu'en noir, parce qu'en noir, c'est trop collé, pis des fois je comprends pas les mots. Pis les souligner, en jaune, je comprends mieux les formes de lettres. Là je peux lire qu'est-ce que je veux lire vraiment, parce qu'en noir là tu me perds. [...] Je mets les lettres en jaune. [...] La plupart du temps, c'est ça que je fais, quand c'est écrit en noir, je souligne en jaune. »	Homme, 21 ans, Outaouais « À l'écran, c'est forçant. Des fois ça va être trop petit à l'écran, t'as de la misère à voir, c'est plus forçant. [...] [Est-ce que vous modifiez la taille des caractères sur l'écran quand c'est trop petit?] Oui, des fois. Quand je vois pas bien. »
Difficultés liées à la lecture et l'écriture du contenu écrit	Selon les niveaux de littératie, lire à l'écran s'avère une entreprise difficile. Si un niveau de lecture faible peu suffire à naviguer, en revanche interagir oblige souvent à écrire de manière « acceptable » pour se faire comprendre et pour ne pas être stigmatisé par ses interlocuteurs.	Correcteur orthographique systématique dans tous les logiciels et navigateurs. Utilisation des dictionnaires en ligne.	Femme, 47 ans, Montérégie « L'écriture, je te dirais que j'ai un peu de misère. Ça dépend des touches. Des fois aussi, ça dépend de comment c'est écrit. Pis comment m'arranger avec le clavier. C'est pas toujours évident, il faut que tu mettes une lettre majuscule pis tout ça. C'est pas toujours évident. » Femme, 23 ans, Estrie « Moi, les dictionnaires, c'est pas mon fort. En tout cas, pas à date! [...] Quand tu cherches un mot [sur Internet], ben tu l'as tout de suite, t'as pas la signification de ce que ça va donner, ça prend pas... t'sais dans un dictionnaire, il faut que tu checkes, pis ça te prend du temps, tandis que tu tapes ce que tu veux, ben tu l'as. C'est là que tu l'as. Moi en tout cas, moi mon ordi, c'est de même qu'elle marche. Moi si je tape de quoi, ben je l'ai là. Tandis qu'un dictionnaire, ben, page par page, signification, pis en tout cas, etc. là, je le sais pas, j'ai jamais checké dans un dictionnaire! Moi je connais pas ça les dictionnaires. »	Femme, 23 ans, Mauricie « J'écris par syllabe. [...] Il y a des mots que je connais, pis il y a d'autres mots que j'écris par syllabe. Par son. [...] [Est-ce que ça pose des problèmes à ceux à qui tu écris?] Des fois, ils comprennent pas. Des fois, ils comprennent pas qu'est-ce que je dis. »

Thématique	Constats	Solutions	Exemple 1	Exemple 2
Correcteur automatique, saisie prédictive	Le remplissage automatique (exemple : les mots de passe) et la saisie prédictive assurent un gain d'autonomie des pratiques.	Contribuer au développement des solutions logicielles favorisant l'automatisation.	Homme, 61 ans, Laurentides « Oui, oui, ça m'aide. Parce que je fais des fautes quand même, mais l'ordi me le dit tout de suite t'sais, c'est souligné. Pis après ça le mot apparaît correctement. Ça, là-dessus, je suis quand même pas si pire là, je viens à bout de comprendre... Parce que moi je vais écrire, tu comprendras pas ce que je vais écrire, il va y avoir assez de fautes là-dedans. »	Homme, 52 ans, Chaudière-Appalaches « Quand on tape quelque chose, c'est marqué en rouge. Ils voient qu'il y a une faute, on le corrige. Tandis que sur papier, ben souvent on le sait pas si on fait une faute. Tandis que sur l'ordinateur, ils le marquent en rouge, "ah, il y a une faute!", on peut le corriger. »



© Sylvain Quidot / Lac Saint-Jean, Qc

Synthèse : notice explicative des besoins prioritaires et des solutions envisagées

Dresser un bilan des outils est subordonné à une grande diversité de niveaux de littératie, une généralisation est donc relativement exclue, les problèmes des uns étant parfois très différents de ceux des autres. On peut cependant relever dans ce tableau les principales difficultés rencontrées. Concernant l'équipement, c'est tout d'abord sa qualité qui est mise en cause. Bien que possédant souvent des ordinateurs, les personnes à faible littératie utilisent généralement des ordinateurs de seconde main et vieillissants. Ces appareils fonctionnent mal et sont vulnérables à de nombreux bogues. La lenteur est aussi un problème pour des personnes dont la capacité et le temps de concentration sont parfois limités. Les solutions techniques sont donc les grandes absentes des résultats de cette étude. Si certaines stratégies pour contourner les difficultés liées à la lecture sont utilisées par les participants, comme la saisie prédictive (notamment celle du moteur de recherche Google) ou bien les avantages de la mémorisation des mots de passe par les différents navigateurs, l'autonomie dans les pratiques est souvent confrontée à un blocage inhérent à des compétences plus poussées de l'informatique. Ces compétences sont invariablement liées à l'acquisition d'une plus grande maîtrise de l'informatique et à la progression du niveau de littératie. Une sorte de frontière des pratiques peut être suggérée pour chaque participant. Il y a « ce que je suis capable de faire » et « ce qui me bloque ». Dépasser cette frontière propre à chaque candidat requiert un apprentissage supplémentaire qui ne peut être appréhendé seul.

Les progrès en littératie sont rarement obtenus sans aide et il en est de même pour les pratiques informatiques. Un exemple convaincant pour illustrer cette problématique est celui des pratiques interactives comme le chat. Les personnes à faible littératie peuvent avoir des difficultés en ce domaine, la rapidité des échanges comme la bonne orthographe sont souvent ressenties comme une gêne et constituent un obstacle à l'échange écrit. Dans ce cas, si l'utilisation d'un correcteur orthographique est utile, il n'est pas une solution durable ni totalement fiable. En ce sens, le correcteur agit plus comme un facilitateur d'usage que comme un outil indispensable à l'inclusion.

Les solutions à l'inclusion numérique ne sont donc pas à chercher du côté strictement technique et, s'il existe bel et bien des stratégies pour contourner les difficultés de littératie, les usagers sont vite « bloqués » à un certain niveau de pratique qu'un travail porté uniquement sur l'accessibilité des sites ne peut assurer. Dépasser cette vision purement technique de l'inclusion numérique est indispensable. L'inclusion numérique des personnes à faible littératie soulève des enjeux sociaux plus profonds qu'une meilleure compréhension des pratiques permet de révéler. C'est ce qui est proposé dans la synthèse suivante (tableau de bilan détaillé des pratiques).

Outils / Solutions

Tel que mentionné dans la synthèse générale, la mise en place d'une aide financière à l'équipement est nécessaire. Elle permettrait à tous de posséder un ordinateur performant qui faciliterait les pratiques. Par ailleurs, l'accès à une connexion Internet dont le prix est trop élevé pourrait également bénéficier d'une aide substantielle de l'État. Cet appui solidaire pourrait être conduit par un tarif préférentiel accordé par les opérateurs. Parmi les solutions techniques utilisées on peut également noter que l'utilisation de pictogrammes ou de contrastes adaptés peuvent être une aide importante à la lecture. L'utilisation d'un langage simple, associée à une typographie lisible, pourrait aussi favoriser l'inclusion numérique. De plus, la lecture en lettre « carrées » sur l'écran de l'ordinateur étant, dans la majorité des cas, jugée comme un facilitateur à la lecture par rapport notamment à l'écriture manuscrite, est un avantage de l'ordinateur qu'il faut savoir considérer.

Enfin, l'utilisation des captchas¹⁰, souvent liée à l'utilisation de mots de passe sécurisés, pose couramment problème. S'il est majoritairement proposé une synthèse vocale qui épelle les lettres, les usagers ne savent pas utiliser cet outil parce qu'ils ne l'envisagent pas. Le manque de pratique et d'information est donc en cause. Par conséquent, l'utilité des outils ne peut être efficace sans être jointe à une réelle pratique qui est indiscutablement liée à un apprentissage.

¹⁰ Un captcha est un programme qui teste les utilisateurs dans une épreuve de décryptage. Cette procédure ayant pour but de s'assurer qu'une réponse n'est pas générée par un ordinateur.

C) Tableau de bilan détaillé des pratiques

Thématique	Constats	Solutions	Exemple 1	Exemple 2
Autonomie	L'acquisition de compétences en matière d'utilisation de l'ordinateur et d'Internet atténue la dépendance à des tiers dans la réalisation de tâches quotidiennes.	Offrir dans les centres d'alphabétisation des cours d'utilisation d'Internet afin d'étendre les pratiques en favorisant notamment la connaissance et la maîtrise du fonctionnement des moteurs de recherche et d'autres sites pratiques.	Femme, 23 ans, Mauricie « [comment tu te débrouillais avant?] Je demandais toujours à ma mère comment ça s'écrivait tel tel mot. Parce que j'étais pas forte. [...] [Est-ce que tu crois que l'ordinateur te rend plus autonome?] Oui, parce que j'ai pas de besoin de ma mère. [...] Parce que je lui demandais toujours quelque chose, un numéro de téléphone, quelque chose comme ça. Pis là je cherche par ordinateur. »	Homme, 40 ans, Estrie « T'sais, j'aimerais ça voyager, me faire mon billet d'avion, t'sais tape tape tape. T'sais t'as ton ordinateur, comme tout le monde fait. Au lieu d'attendre après quelqu'un. Parce que moi j'attends toujours après quelqu'un. Pourquoi j'ai commencé à lire? Parce que j'attendais, j'avais des lettres... Moi avant là, je m'en foutais. Ça faisait 10 ans que j'avais pas fait mes impôts. Un moment donné, t'es toujours sur la snick, t'sais je travaillais à une place, je voyageais, j'allais en Italie, t'sais j'étais jamais stable. Aujourd'hui je suis stable, faque je me suis dit, tant qu'à être stable, t'es ben mieux d'être comme tout le monde. T'sais faque là j'ai commencé à faire mes impôts, mais là tu reçois des lettres, là il faut que t'attendes la voisine, ta blonde, ton ci, ton ça pour t'expliquer c'est quoi que ça veut dire. C'est pour ça que l'année passée je suis venu à l'école pis cette année j'ai continué pis c'est ça, pis là je veux me lancer dans les ordinateurs pour que l'année prochaine je sois mieux qu'aujourd'hui. »
Utilisation limitée d'Internet	Utilisation bien souvent restreinte à quelques types d'activité simples (Facebook, clavardage, jeux).	Informers les apprenants sur les possibilités d'Internet et les encourager par l'apprentissage à sortir de leur zone de confort.	Femme, 23 ans, Mauricie « Je vais sur Facebook, je vais sur MSN, Skype, SkyRock, je vais sur des sites de rencontre. C'est pas mal tout qu'est-ce je fais sur l'ordi. J'écoute de la musique aussi. »	Femme, 25 ans, Estrie « Sur l'ordinateur, ben je sais juste ouvrir une page Internet, aller sur Facebook pis jouer à des jeux. C'est pas mal la seule chose que je connais sur l'ordinateur. »

Thématique	Constats	Solutions	Exemple 1	Exemple 2
Pratiques addictives	Nombre d'heures passées sur l'ordinateur trop important et ayant des conséquences sur la santé.	Programme de sensibilisation à la dépendance informatique (formation et campagne d'information).	Femme, 23 ans, Mauricie « Je passerais mes journées dessus. [...] Je fais pas d'activité ailleurs que sur mon ordi. Ma mère dit que j'ai commencé à être dépendante de mon ordi. Être toujours 24 heures sur 24. [...] Ben... j'arrête pour manger, pour aller me laver, pis sortir des fois là. Je passerais mes journées dessus. [Et qu'est-ce que ça vous apporte?] Je sais pas. Je me sens peut-être moins seule quand je parle avec des personnes. »	Homme, 29 ans, Mauricie « Un moment donné, j'ai passé 8-10 heures par jour sur l'ordinateur. Mais là, mets une moyenne de trois heures par jour, peut-être moins. [Ça veut dire qu'à un moment vous en faisiez 8 heures par jour?] Oui, j'allais sur Facebook, des jeux sur Facebook, aller sur des nouvelles, tout ce que j'avais le goût d'aller voir sur l'ordi. [...] C'est moi qui a dit "il faut que je réduise beaucoup mes heures", un moment donné quand t'es tout le temps sur l'ordinateur, pis dans ce temps-là j'avais des problèmes de poids, pis là il faut que je marche plus, je suis rendu avec un chien, j'ai pas le choix de couper sur des heures d'ordi pour marcher ou voir des amis. Sinon juste sur l'ordinateur, un moment donné c'est trop long. »
Apprentissage	Faible maîtrise de l'informatique mais désir d'apprendre, sentiment que cela peut être utile.	L'apprentissage est au centre de l'inclusion numérique. Qu'il soit offert dans des centres d'alphabétisation semble un relais logique à l'inclusion numérique.	Femme, 70 ans, Bas-Saint-Laurent « Je me suis dit "ben coudonc, je suis pas pire que d'autres", pis il y en a d'autres qui sont au même niveau que moi. On commence tous à la même base. Non, j'aime ça surtout. [qu'est-ce que vous aimez?] Ah, j'aime tout! Tout ce que je peux aller chercher, que je peux apprendre. Même s'il y a des choses que je me servirai peut-être jamais, je veux les apprendre, parce que je veux le savoir. Pis communiquer avec d'autres personnes, parce qu'aujourd'hui l'ordinateur est quasiment plus important que le téléphone. »	Femme, 23 ans, Estrie « Il y a des choses que je connais pas encore, il y a des sites que je connais pas. Minque je sache, que je sache au moins écrire pis lire, il y a des sites qui vont s'ouvrir que je connaissais même pas pis que je vais pouvoir aller voir, sans être obligée de "mon chum, j'ai besoin de toi", t'sais je vais pouvoir le faire tout seule, sans l'aide de personne, ça j'ai hâte! »

Thématique	Constats	Solutions	Exemple 1	Exemple 2
Initiation à l'informatique et accompagnement par un proche	<p>Soutien quasi indispensable d'un membre ou d'un proche de la famille</p> <p>Importance des enfants dans le parcours d'apprentissage</p>	<p>Créer des ateliers d'entraide inter-générationnelle spécialisées dans les pratiques.</p> <p>Faire une campagne de sensibilisation à l'inclusion numérique.</p>	<p>Femme, 40 ans, Laurentides</p> <p>« C'est un de mes amis qui avait un ordinateur, qui connaissait ça, pis là je voyais que j'étais intéressée, je m'en ai acheté un. Ben je lui ai demandé de m'aider. J'ai dit "lui il connaît très bien ça", c'est lui qui me l'a plogué en premier, c'est lui qui m'a rentré mes programmes. Pis ç'a commencé comme ça. Je lui demandais "comment tu fais?", "montre-moi comment tu fais pour rentrer MSN", il m'a tout montré. Mais ça me prenait quelqu'un. Mais là ça va bien, mon conjoint travaille là-dedans. Il est technicien pour un service informatique. Il travaille là-dedans. »</p>	<p>Femme, 37 ans, Montréal</p> <p>« Le soir à la maison, mes enfants sont à l'ordinateur et j'essaie d'apprendre, apprendre à écrire les lettres. On me corrige, on m'aide à travailler tout ça là, on fait ça à la maison. Alors, ils m'apprennent, moi je veux apprendre, ça me plaît beaucoup. C'est une machine qui me plaît. J'ai envie d'apprendre et j'ai envie de connaître profond. Alors, on m'aide. Quand j'ai des devoirs à faire, on m'aide à faire ça sur l'ordi, tout ça là. C'est intéressant. »</p>
Formulaires et achats en ligne	<p>Un manque de confiance conjugué aux difficultés de lecture.</p>	<p>Soutien par téléphone, mise en place d'une ligne d'aide en littératie dédiée aux TIC.</p> <p>Aide spécialisée dans les centres de Service Canada, d'Emploi Québec et de services en santé.</p>	<p>Femme, 30 ans, Montérégie</p> <p>« Je demande plutôt à ma mère de m'aider sur ça, quand c'est le temps de remplir des affaires, je demande à ma mère de m'aider parce que je comprends pas la moitié. Faque je demande à ma mère qu'elle m'aide, pis elle m'aide. Elle est capable de lire qu'est-ce qu'elle peut pis moi je lis qu'est-ce que je pense pis des fois on arrive à faire quelque chose ensemble. Mais à part de ça, non je remplis jamais rien de gouvernemental. »</p>	<p>Femme, 34 ans, Montréal</p> <p>« Non. Non, pas encore. Je remplis pas encore. [...] J'ai peur de me tromper. [...] Quand j'avais été à l'assurance-chômage, la dame m'a dit «tu dois te servir de l'ordinateur», mais pas maintenant là, ça fait un petit bout, c'est comme "Oh my God! Je sais pas!", j'ai dit "je sais pas", elle a dit "non, mais moi je peux pas le faire pour toi". [...] Quelqu'un doit me guider. Mais après, ça peut aller. [...] Au commencement, quelqu'un doit me guider, pis après c'est correct. »</p>

Thématique	Constats	Solutions	Exemple 1	Exemple 2
L'apport et la nécessité des cours d'informatique au centre d'alphabétisation	<p>Qualité des cours de TIC donnés en centre d'alphabétisation.</p> <p>Important relais à l'inclusion numérique, malgré des moyens humains et matériels insuffisants.</p>	<p>Aider les centres d'alphabétisation à multiplier les cours en informatique.</p> <p>Aider à la formation en TIC dans les centres d'alphabétisation.</p>	<p>Femme, 43 ans, Mauricie</p> <p>« Tu peux aller loin sur Internet, t'sais tu peux aller chercher des recettes chinoises, tu peux aller chercher des mexicaines, t'sais tu peux tout aller chercher sur Internet. [Et pourquoi vous croyez qu'ils vous ont donné ça à faire?] Pour nous aider à travailler un peu sur Internet. À aller chercher plus loin que qu'est-ce qu'on va d'habitude. D'habitude on va sur Facebook, sur MSN, sur... mais t'sais, c'est pour aller visiter Internet, c'est quoi Internet, ça sert à quoi Internet. Nous autres, c'est ça, on n'allait pas plus loin que ça avant, pis là ils nous apprennent à aller plus loin encore. Faque on fait des recherches. »</p>	<p>Homme, 52 ans, Chaudière-Appalaches</p> <p>« Il y en a un [à la maison] qui me l'a montré un moment donné, mais au début ça rentrait pas parce que je savais pas la base. Ici, ils me le montrent. Pis là j'y ai pris goût. Je tape, pis je cherche sur Internet. C'est des affaires que je faisais pas avant. »</p>
Entraide entre apprenants au centre d'alphabétisation	<p>Importance des dynamiques de groupe.</p>	<p>Multiplier les pratiques d'entraide en favorisant la mixité des niveaux de littératie. Toute forme d'interaction favorise l'apprentissage.</p> <p>Apprendre les TIC, c'est apprendre des autres.</p>	<p>Femme, 47 ans, Montérégie</p> <p>« Elle est rendue plus loin que moi dans le fond t'sais. Elle me le montre, de la manière qu'elle me le montre, je comprends très bien pis j'aime ben ça la manière qu'elle me le montre. Parce que si ça va trop vite, je suis pas capable. Faque quand elle me le montre à sa manière à elle, je réussis comme il faut à aborder l'ordinateur pis tout ça. J'aime ben la manière qu'elle procède. [...] Elle sait les difficultés que j'ai. Elle a appris à me connaître, elle a appris à me regarder pis tout ça, à voir mes faiblesses pis tout ça. On se cache rien. »</p>	<p>Femme, 40 ans, Laurentides</p> <p>« [Au centre d'alphabétisation], j'ai montré à une madame assez âgée, je lui ai montré comment faire. Elle savait pas où aller chercher son dossier pis je lui ai montré. »</p>

Thématique	Constats	Solutions	Exemple 1	Exemple 2
<p>Avantages d'utiliser Internet</p>	<p>Reconnaissance de certaines commodités offertes par Internet.</p>	<p>L'inclusion numérique est perçue comme une nécessité. Une aide est attendue quelle qu'en soit la forme. L'intérêt des TIC devient une évidence commune et majoritairement partagée.</p>	<p>Homme, 60 ans, Laurentides « Peut-être ben que plus tard, chez nous, je vais en avoir un. Peut-être ben que je vais être obligé d'aller suivre des cours pour apprendre, mais ça fait rien. Je vais essayer d'en avoir un, pour rentrer mes commandes, du stock là-dessus, payer mes comptes, ces affaires-là. Je les paye ben au guichet, mais si t'en as un chez vous un ordinateur, tu vas le rentrer là-dessus. Ça s'en vient tout avec ça, de même. Un moment donné, on n'aura pas le choix d'en avoir un, ils vont tous en avoir. [...] Si tu veux avoir quelqu'un, tu veux avoir une image, tu veux envoyer je sais pas, moi mon gars est à Trois-Rivières, je veux lui envoyer un message, faque je peux lui envoyer un message sur Internet pis c'est rendu, tu l'as. »</p>	<p>Femme, 70 ans, Bas-Saint-Laurent « Ça fait longtemps qu'ils me disent "maman, pourquoi tu t'en vas pas sur l'ordinateur? Pourquoi? Pourquoi? Ça te ferait un passe-temps", parce que je sors pas. Faque ils ont dit, ça va te faire un... Parce que tu peux aller chercher des choses sur des pays, des choses comme ça t'sais. Tu peux savoir ce qui se passe en dehors de ton monde à toi t'sais. [...] [Et c'est quoi que vous feriez principalement avec un accès Internet à la maison?] Ah, je ferais tout, tout ce que je vais apprendre, je vais. [...] Apprendre à communiquer avec mes amis, ceux qui ont Internet, qui ont l'ordinateur bien entendu. [...] Comme ma fille, quand elle va au Mexique, elle me dit "ben maman, je peux pas t'appeler plus que deux minutes", parce que ça coûte trop cher; tandis qu'Internet, ils l'ont gratis. Elle pourrait m'envoyer des courriels, pis mon autre fille pareil. T'sais, elle pourrait m'envoyer des courriels pis moi lui répondre. Je pense que c'est important. Pis après ça, ben j'ai une petite fille qui pousse, elle a 6 ans, pis elle ben elle a hâte que j'aie mon ordinateur. [...] Faque elle me dit souvent "mamie, achète-toi un ordinateur, je vais te le montrer comment faire!" [...] C'est pour tout ça que je m'intéresse à ça pis je veux suivre des cours tant et aussi longtemps que je vais... Même si j'en suis un an, deux ans, ça me dérange pas. »</p>

Thématique	Constats	Solutions	Exemple 1	Exemple 2
Crainte face à l'appareil, peur de le faire boguer, de le briser, de ne pas réussir à l'utiliser	<p>L'ordinateur est perçu comme un appareil compliqué.</p> <p>Les échecs sont ressentis durement, le manque d'estime de soi contribue au sentiment d'exclusion à l'égard des TIC.</p>	<p>Nécessité d'informer et de sensibiliser par des campagnes, des actions, des événements autour de la thématique des TIC pour tous.</p> <p>L'accès aux TIC doit être envisagé comme un droit.</p>	<p>Femme, 59 ans, Montérégie</p> <p>« J'avais jamais touché à ça avant. T'as peur de toucher à ça, je sais pas pourquoi, mais t'as peur de toucher à ça quand tu connais pas ça. [...] T'as peur de faire des bêtises pour briser. Moi quand j'ai commencé ça, elle disait "prends ta souris de même", "fais ça de même", ça m'énervait, j'avais peur de briser quelque chose dans l'ordinateur. Mais je pouvais pas rien briser, je me suis rendu compte de ça après. »</p>	<p>Femme, 54 ans, Montérégie</p> <p>« [est-ce que ça vous intéresserait d'y aller sur Internet?] Oui. On suit des cours ici un peu, mais je vais pas encore sur Internet. Parce que je suis pas encore assez sûre. [Vous avez peur de quoi?] De la geler. »</p>
Sur la nécessité de maîtriser l'informatique aujourd'hui, la place que prend l'ordinateur dans la société	<p>Prise de conscience de l'importance de maîtriser les TIC dans la vie courante</p>	<p>La mise en place d'événements et d'ateliers de découverte et d'initiation pourrait contribuer à inciter les personnes à faible littératie à s'initier à l'informatique.</p>	<p>Femme, 43 ans, Mauricie</p> <p>« Tout marche par ordinateur astheure faque regarde... C'est pas dur, t'as pas une maison sûrement qui a pas un ordinateur chez eux t'sais. Ça marche tout tout sur l'ordinateur. Tout est sur l'ordinateur astheure faque il faut que tu te débrouilles avec ça. »</p>	<p>Femme, 70 ans, Bas-Saint-Laurent</p> <p>« Je trouve qu'aujourd'hui, si t'as pas d'ordinateur, t'es quasiment isolé. »</p>

Thématique	Constats	Solutions	Exemple 1	Exemple 2
Technophobie, méfiance face à l'ordinateur et Internet, et préférences pour les façons de faire traditionnelles	Les TIC sont perçues comme une technologie dangereuse pour les relations sociales et la santé.	Nécessité de sensibiliser et d'informer. Il faut « dédramatiser » les TIC.	Homme, 53 ans, Montérégie « L'ordinateur? Donnez-moi la masse. La masse, je vais la mettre dedans. Parce que l'ordinateur ça enlève tout le cerveau. Moi, je suis contre l'ordinateur! Je suis contre l'ordinateur parce que l'ordinateur ça enlève le cerveau, ça apprend pas à lire, ça apprend pas à écrire. [...] Nous autres on a été élevés avec pas d'ordi, la parole, je parlais, that's it. Ça, moi, les choses d'électronique, c'est de la bullshit! L'électronique, c'est de la bullshit! [...] Chatter pour avoir une femme, chatter pour avoir un homme, ben oui! Si t'es pas capable d'en trouver un naturel, non en chattant, si t'es pas capable de t'en trouver naturel, sur le bord des chemins, te trouver du monde sur le bord du chemin, c'est de même que tu vois plus le monde que sur chatter. Je trouve ça ridicule! »	Femme, 45 ans, Laval « On a les gens qui payent les choses sur l'Internet, moi j'aime pas ça. On a les gens qui payent Internet, le téléphone, toutes les factures, Visa, sur l'Internet. Non, moi je vais aller en ligne, on paye ça en direct, à la caisse. Même dans le guichet, avec les quatre guichets, non, j'aime pas ça. On va aller en avant. En avant les gens. »
Nature pressentie de l'usage d'Internet	L'utilisation des TIC à des fins récréatives est parfois perçue comme un détournement de l'utilité première, réputée sérieuse. C'est une perte de temps. Certaines personnes n'ayant pas de tâches professionnelles ou académiques à y exercer en viennent à considérer qu'elles n'ont rien à y faire.	Les TIC doivent aussi pouvoir être envisagées et présentées comme des objets ludiques, utiles et bon marché pour les communications.	Femme, 35 ans, Laval « Je veux apprendre l'ordinateur, c'est pour les bonnes choses, pas mauvaises choses. Parce que j'en vois, je vais aller à la bibliothèque, j'emène mes enfants à la bibliothèque, quand je vois les gens, quand je regarde, ils ont fait les mauvaises choses, je ne veux pas comme ça. [C'est quoi les mauvaises choses?] Parce que c'est chatter avec les gens, ils sont... quand j'étais à côté ordinateur, parce que ma fille aussi fait son devoir, la madame parle au microphone, c'est avec, ils chicanent, c'est "ta gueule", "ferme ta bouche", c'est comme ça, je ne veux pas comme ça. »	Femme, 45 ans, Laval « Les jeunes aiment Internet, mais moi non. Parce que moi, qu'est-ce que je peux avec Internet? Parce que pour les choses sur Internet, il faut beaucoup de recherche, chercher, on a des enfants. Si on n'a pas d'enfants... Pour les gens qui ont des enfants, des jeunes enfants, c'est mieux. Mais pour moi... [...] Pour moi non. Parce que moi, on n'a pas d'enfants en bas âge. Pour moi, non. »

Synthèse : notice explicative des besoins prioritaires et des solutions envisagées

Au cœur de l'inclusion numérique, les aspects humains sont étroitement liés à la bonne marche des pratiques. Bien souvent dans un contexte social, familial et éducatif peu favorisé, les trajectoires de vie sont à l'origine de complications et de retards dans la littératie. Les éléments qui seront présentés dans le bilan sociétal se répercutent dans les difficultés rencontrées dans les pratiques des TIC. Par conséquent, l'utilisation des TIC par les personnes à faible littératie ne peut être comprise ni évaluée sans contexte. C'est le choix et le portrait que propose cette étude qualitative.

En ayant ce cadre contextuel à l'esprit et pour que les chemins vers l'inclusion numérique soient identifiés judicieusement, il est indispensable d'envisager les passerelles qui peuvent conduire à l'autonomie. Comme il a été mentionné précédemment, l'utilisation des TIC par les personnes à faible littératie est extrêmement clivée. D'un côté, de nombreux utilisateurs découvrent les technologies et progressent plus ou moins rapidement, et ce, en corrélation directe aux progrès accomplis dans leurs apprentissages de la littératie. Il est à noter que l'utilisation d'un ordinateur contribue à cette progression par des allers-retours cognitifs bénéfiques. De l'autre côté, des utilisateurs plus expérimentés sont capables d'utiliser l'outil et Internet jusqu'à un certain point dont il est question dans la synthèse précédente et qu'il est commode d'appeler « frontière des pratiques ».

Première constatation et première surprise, l'apprentissage avec l'aide d'un tiers est indispensable car les pratiques autodidactes sont presque inexistantes. La complexité des systèmes informatiques et leur référence systématique au visuel font donc des TIC un monde de l'écrit. Certains obstacles peuvent être contournés par des outils mais l'essentiel des pratiques plus étendues et plus complexes comme celles d'utiliser des sites gouvernementaux ou d'effectuer des achats en ligne est subordonné à la maîtrise de la littératie.

L'apprentissage est donc une composante essentielle de l'inclusion numérique, c'est la solution principale pour favoriser l'accès de tous à la technologie et à la participation citoyenne. Si les outils, comme il en a été question plus haut, favorisent les pratiques, les réponses sont à mettre au compte de la formation. Si l'aide s'avère indispensable pour donner les forces d'une implication, l'appui sur des personnes de l'entourage et de la famille (quand c'est possible) ne suffit pas et surtout « ne dure qu'un temps », comme l'ont souligné les participants. La complexité des « machines », combinée aux difficultés de littératie, amène des situations d'apprentissage particulières que seuls des professionnels sont capables de fournir afin de conduire aux progrès et d'éviter les découragements. Il ne faut pas perdre de vue que la difficulté à utiliser les TIC, dans une société qui tend à le faire de plus en plus, est une occasion supplémentaire d'être stigmatisé et de se sentir exclu.

L'apprentissage et la formation permettent de sortir de l'isolement évoqué par certains participants lors des rencontres. Les ateliers d'informatiques proposés dans les centres d'alphabétisation créent des dynamiques de groupe qui sortent bien souvent les personnes à faible littératie d'années d'isolement social. Les TIC ont un attrait particulier en raison de leur aspect ludique, mais aussi par la prise en compte bien sensible de la place de plus en plus importante qu'elles occupent dans la société. La peur de l'objet et la technophobie est pourtant encore bien présente chez certaines personnes. Mais, Internet et les TIC sont un espoir pour la plupart des personnes à faible littératie. C'est souvent la volonté de suivre le parcours scolaire des enfants ou le désir de communiquer avec des proches éloignés qui motive l'apprentissage. Internet est d'abord perçu comme un outil sérieux qui sert à s'intégrer. La recherche d'emploi est en particulier mentionnée dans ce cas. *A contrario*, ces exigences peuvent faire peur, car certaines personnes n'ayant pas de tâches professionnelles ou académiques à exercer dans les pratiques des TIC en viennent à considérer qu'elles n'ont rien à y faire.

Enfin, dernier constat majeur évoqué dans cette synthèse et, également, découverte de cette étude, les comportements addictifs dans les pratiques touchent beaucoup de personnes à faible littératie. Un peu à la manière dont a été critiquée à une époque la télévision comme une pratique passive, l'utilisation partielle d'Internet par les personnes à faible littératie peut conduire à des comportements stagnants et addictifs. Il s'agit par exemple de répéter invariablement les mêmes manipulations et de se diriger toujours vers les mêmes pratiques jugées par les utilisateurs eux-mêmes comme peu ou pas pertinentes. Si ces pratiques sont justifiées le plus souvent comme un passe-temps, cette problématique peut s'avérer dangereuse pour la santé (des problèmes liés au manque d'exercice et à la prise de poids ont été rencontrés dans cette étude) et amener rapidement les personnes à faible littératie, généralement plus vulnérables, vers la technodépendance ou la cyberdépendance.

Pratiques / Solutions

Contribuer à favoriser l'inclusion numérique consiste à soutenir et multiplier les occasions de pratiquer et d'apprendre. Dans le tableau ci-dessous est suggéré un ensemble de solutions et de pistes de travail qu'il est possible de suivre. Il est important d'insister dans cette synthèse sur deux d'entre elles. Tout d'abord, comme on l'a souligné dans la synthèse générale, le rôle de relais joué par les centres d'alphabétisation est primordial. Un soutien particulier financier et humain doit leur être accordé pour qu'ils distribuent des formations en TIC. Ensuite, la méconnaissance et le manque d'information sur les TIC sont flagrants. Une campagne sur l'inclusion numérique, à la fois de sensibilisation aux TIC et à la prévention de la technodépendance et de la cyberdépendance contribuerait à favoriser les pratiques des personnes à faible littératie.



© Dominic Dagenais / Alma, Qc

D) Tableau bilan concernant exclusivement l'utilisation des sites gouvernementaux

Thématique	Constats	Solutions	Exemple 1	Exemple 2
Information	Non-utilité de l'accès	Considérer qu'une grande proportion des personnes à faible littératie n'est - pas apte - à utiliser les services gouvernementaux, cette responsabilité étant souvent assumée par un proche.	Homme, 26 ans, Outaouais « [As-tu déjà utilisé les services gouvernementaux en ligne?] Non, j'ai jamais fait ça. Jamais jamais. [...] C'est juste qu'on me l'a pas demandé. »	Homme, 47 ans, Montérégie « [avez-vous déjà utilisé des services gouvernementaux en ligne?] Euh, non. [pas de formulaires...?] Non, ça c'est tout... moi c'est tout réglé d'avance. J'ai pas beaucoup de formulaires à remplir. »
Actions en ligne (formulaires)	Manque de confiance	Aider par téléphone ; soutien technique par des organismes spécialisés en TIC. Aider en personne ; soutien technique et accompagnement en personne. Sensibiliser le personnel des services administratifs publics aux différentes problématiques liées à la faible littératie.	Homme, 21 ans, Estrie « [Est-ce que vous utilisez des sites du gouvernement?] Du genre? [Remplir des formulaires, pour la santé, pour les impôts...] Ben, oui pis non. Oui pis non, parce que, oui parce que ça dépend, il y a des formulaires, me semble que j'en ai rempli un sur Internet, mais pas plus que ça parce que t'sais c'est quand même facile retrouver ta trace genre. Mettons que tu t'en vas à la bibliothèque, pis mettons que tu t'en vas payer une facture par Internet à la bibliothèque, c'est quand même facile te retracer après ça genre. Faque je fais pas confiance à 100 % là-dessus genre. [Vous le faites pas chez vous, c'est ça?] Tout court, je le fais pas chez nous genre. »	Femme, 37 ans, Montérégie [Utilisez-vous les services gouvernementaux en ligne? Les formulaires du gouvernement?] Non. Non, j'ai peur de faire une... pas une faute, mais je veux dire... pas te faire fourrer comme on dit, excusez le mot là, mais te faire fourrer t'sais. Parce que des fois je connais pas toutes les affaires de gouvernement hein, faque là j'ai peur d'aller là-dedans un peu. [Êtes-vous déjà allée là-dessus?] J'ai jamais été voir parce que j'ai peur qu'il arrive quelque chose. »

Thématique	Constats	Solutions	Exemple 1	Exemple 2
Motivation	Désintérêt pour l'information et les services	<p>Développer certains contenus susceptibles de rejoindre les publics concernés en les rendant plus attrayants et plus ciblés.</p> <p>Développer des contenus plus pédagogiques afin de faciliter leur utilisation par une population ayant des difficultés de lecture et d'écriture (sur certains sites, des versions simplifiées peuvent être envisagées. Exemple : « accès simple » de la ville de Montréal).</p>	<p>Homme, 21 ans, Outaouais « [Avez-vous déjà utilisé des services gouvernementaux en ligne?] Je sais pas c'est quoi. [Des sites du gouvernement] Je pense pas. »</p>	<p>Homme, 57 ans, Montérégie « Je peux y aller, mais à date, j'y ai pas été. Comme l'impôt fédéral, l'impôt provincial, non, pas à date. [Ça ne vous tente pas?] Peut-être. Peut-être un jour j'irais sur Internet pour aller voir ce qu'ils ont, les lois pis tout ça. »</p>
Design et présentation de l'information	Manque d'accessibilité globale des logiciels et du web.	<p>Accessibilité des sites : texte lisible, intelligible;</p> <p>Un langage clair et simple doit toujours être proposé;</p> <p>Systématiser la saisie prédictive dans les sites et les formulaires;</p> <p>Recherche par mot-clé systématisée et efficace.</p>	<p>Femme, 23 ans, Estrie « [Avez-vous déjà utilisé des services gouvernementaux en ligne?] Une fois. Pour le remboursement anticipé pour la garderie. C'est pas évident là, t'as 56 000 affaires, mais j'ai eu de l'aide de mon conjoint aussi. Mais à deux, on est arrivés. »</p>	<p>Femme, 30 ans, Montérégie « L'ordinateur, je comprends, mais c'est quand c'est dans des plus longs textes j'abandonne la recherche parce que c'est trop de lecture pour moi, un, pis deux, j'ai comme besoin d'aide à trouver c'est quoi le rapport. »</p>

Synthèse : notice explicative des besoins prioritaires et des solutions envisagées

L'utilisation des sites gouvernementaux par les personnes à faible littératie est extrêmement restreinte. La consultation est très occasionnelle et le plus souvent réalisée avec l'aide d'un proche. Il faut souligner que, dans la majorité des cas, la consultation est totalement absente des pratiques. Quelles raisons à cela ? Tout d'abord, au-delà des capacités de littératie trop faibles chez certains pour accéder au contenu de l'information, ce sont les occasions d'aller y chercher de l'information ou des services dont il est question. Dans la majorité des cas, les services en ligne ne sont pas utilisés parce que les personnes à faible littératie n'en ressentent pas le besoin, ne se sentent pas concernées, voire exclues de ce système technologique et préfèrent utiliser, si besoin, les méthodes « traditionnelles ». Il est à souligner enfin que certaines personnes peuvent difficilement acquérir une autonomie suffisante pour utiliser les sites gouvernementaux en ligne.

Tel qu'il a été mentionné dans les synthèses précédentes, l'analyse contextuelle montre que ce n'est pas toujours l'objet technique qui est à mettre en cause, mais l'accompagnement et l'apprentissage des pratiques qui leur est invariablement subordonnés. Il existe un paradoxe entre d'une part, des personnes concernées par la consultation des services de l'État en ligne et, d'autre part, l'adéquation des services offerts. D'un côté, il y a l'intérêt que pourraient avoir les personnes à faible littératie à consulter des services en ligne et de

l'autre, la quasi-inutilisation constatée dans les pratiques. Il existe donc un potentiel d'utilisation non exploité. Il est à penser une refonte partielle des contenus qu'il est important d'adapter ou de créer, notamment en ce qui concerne les problématiques en santé ou en éducation, ce sont elles qui touchent au plus près les personnes à faible littératie.

Sites gouvernementaux / Solutions

Parmi les pistes de solutions envisagées, certains contenus pourraient être reconsidérés et s'adapter aux plus près des besoins. On pense notamment à l'intérêt à utiliser ce média dans le cadre de la prévention en santé ou en éducation. Concernant des actions plus élaborées, comme remplir des formulaires en ligne, l'aide et le soutien par téléphone a souvent été une demande des participants. Cette formule est en effet un excellent moyen de formation et d'apprentissage et un pas à court terme vers l'autonomie.

Concernant le désintérêt ou la non-utilisation, c'est donc davantage vers un développement des contenus qu'il faut chercher une solution en rendant les informations plus pertinentes et plus ciblées. Il faut poursuivre les efforts en matière de design et d'accessibilité des sites. Un texte lisible et intelligible doit toujours être considéré. Enfin, on peut souligner que la saisie prédictive intégrée dans les sites gouvernementaux, la recherche par mot-clé ainsi que la mémorisation des mots de passe sont des outils sécurisants et recommandés.



© Dominic Dagenais / Chambord, Qc

E) Tableau du bilan sociétal expliquant les difficultés dans les pratiques TIC

Constats	Exemple 1	Exemple 2
Parcours biographique difficile	Femme, 54 ans, Montérégie « J'avais de la misère à l'école. Mais je viens d'un milieu pauvre, pis je viens d'un milieu... j'avais mon père qui était cinglé un peu. Il était fou là, il nous maganait beaucoup. Pis on allait à l'école... à moitié, à moitié du temps. Parce que quand il nous tapait, des fois on avait des bleus, il nous envoyait pas à l'école. Pis on mangeait pas à tous les jours non plus. »	Femme, 22 ans, Laval « J'ai pas été au secondaire. En partant là... Je connais pas ça le secondaire. Parce que... mettons ça gâche les études quand que tu déménages tout le temps de place hein! Moi j'ai été placée depuis bébé, j'ai été placée dans des familles d'accueil. C'est changer de famille d'accueil, je recommençais mon année, mais je recommençais à zéro. Là je recommençais, une autre famille d'accueil, c'est recommencer encore à zéro. Alors je montais, je descendais, je montais, je descendais... Là j'ai comme... À la dernière école que j'ai faite, j'ai appris la cuisine. La cuisine, c'est pas ça qui va m'apprendre à lire pis à écrire. »
Problématiques liées à la solitude, à l'isolement, à la faible estime de soi	Femme, 45 ans, Montérégie « Oui, parce que comme je vous disais tantôt, moi je suis une personne qui étais chez nous pis ce que je faisais c'est que le matin je me levais pour déjeuner pis je me recouchais jusqu'à 11 heures et demie le matin pis l'après-midi, je m'en allais aux Promenades de Sorel pis j'allais prendre ma liqueur là pis je faisais juste ça là. Tandis qu'ici tu te lèves le matin, tu t'en viens ici, tu rencontres les gens, tu jases avec les gens t'sais, pis c'est le fun t'sais. »	Femme, 25 ans, Montérégie « Ici ça me fait... parce que je suis souvent à la maison, pis ça me fait une occupation de m'en venir... connaître d'autres gens aussi, ça me motive à pas tout le temps rester à la maison, à pas tout le temps rester sur l'ordinateur aussi, faque ça... plutôt que de rester... parce qu'à la maison des fois c'est long. Je sors, mais t'sais je sors pas beaucoup. Je suis toute seule, j'ai pas d'amis. »
Parcours professionnel pratiquement exempt de lecture et d'écriture	Homme, 57 ans, Montérégie « Où j'ai travaillé, j'ai travaillé 33 ans à la même place, j'essayais d'écrire le moins possible. Pour lire, pour lire avec des feuilles, pas de problème. J'ai fait mon métier pareil, la même chose. Juste question que des fois je faisais un petit peu de fautes, pis j'essayais d'écrire le moins possible, c'est pour ça. [Et qu'est-ce que vous faisiez?] J'étais vitrier, à la Commission scolaire de Montréal. Pis comme je vous dis, j'avais des feuilles pis je faisais mon travail. Pis les gars qui travaillaient avec moi, j'essayais le moins possible d'écrire. Je regardais ce qu'il y avait sur la feuille, pis je le faisais. [...] Des feuilles de travail, aller à une telle école pis aller remplacer telle vitre ou telle affaire de brisée, là je marquais que c'était correct, "ok, c'est beau". Faque ça paraissait moins de même. [rires] Je me débrouillais. »	Homme, 61 ans, Laurentides « Ah, je lisais pas beaucoup. Je travaillais sur de la machinerie lourde là... On faisait des petits rapports à remplir, mais c'était simple ça. Ben c'est ça, j'ai passé toute ma vie dans le bois. »

Synthèse : notice explicative

Le bilan sociétal de l'enquête confirme que les personnes à faible littératie évoluent majoritairement dans des contextes financiers, sociaux et familiaux difficiles. Les parcours scolaires ont souvent été effectués dans la discontinuité et expliquent pour partie certains retards d'apprentissage dans la littératie. Il est donc nécessaire de considérer ces inégalités sociales préexistantes comme des facteurs indissociablement liés à l'exclusion numérique. En ce sens, évaluer les pratiques chez ces usagers nécessite un préalable contextuel qui devrait plutôt orienter les responsables d'organisation et d'institutions à se tourner davantage vers des solutions sociales et humaines que vers des solutions techniques. Les conditions d'exercice de l'inclusion numérique des personnes à faible littératie passent nécessairement par un soutien à l'insertion sociale.

3.3.2. Conclusions

Ce rapport constitue un projet unique à ce jour, il dresse un portrait qualitatif basé sur des données fiables et vient combler l'absence d'études consacrées à l'inclusion numérique des personnes à faible littératie au Québec. Les résultats de l'enquête démontrent que l'inclusion numérique des personnes à faible littératie ne peut être comprise sans contexte. Les pratiques des TIC sont intimement liées au parcours social des participants rencontrés. Les difficultés rencontrées, avant d'être techniques, sont d'abord sociales. Par conséquent, les solutions à adopter, proposées dans les synthèses précédentes, doivent être centrées sur l'humain, favoriser l'insertion sociale, plutôt que de privilégier le seul aspect technique ou logiciel. De plus, si les TIC offrent un réel potentiel d'inclusion sociale, leur utilisation ne se traduit pas toujours ainsi. La technodépendance et la cyberdépendance, la surcharge cognitive ainsi que la frustration engendrée par l'incapacité à tirer profit du contenu consulté sont autant de risques qui guettent les personnes les plus vulnérables dans leur initiation à l'ordinateur et à Internet. Ces questions pourraient faire l'objet de recherches futures.



© Sylvain Quidot / Huntingdon, Qc

3.4 Pistes de recherche

3.4.1. Nouvelles pistes de recherche

Nouvelles pistes de recherche
Procéder à une recherche en collaboration avec les centres d'alphabétisation du Québec pour la mise en place d'un plan littératie en technologie de l'information et de la communication (TIC).
Le concept de vulnérabilité numérique émerge des entretiens réalisés et pourrait être développé dans le cadre d'une étude subséquente. L'équipe de recherche note que les risques de technodépendance et cyberdépendance sont plus susceptibles de toucher les personnes à faible littératie.

3.4.2 Principales pistes de solutions à cet égard

- Organiser une tournée des centres d'alphabétisation et consulter les intervenants sur leurs pratiques d'enseignement avec les TIC.
- Organiser des ateliers de sensibilisation et d'information à la technodépendance et à la cyberdépendance.
- Proposer des stages d'initiation à l'informatique: poursuivre le financement des centres d'accès communautaires à Internet (CACI).

3.5. Retombées du projet

3.5.1. Auditoire des travaux de recherche

Cette étude dresse un portrait fiable des pratiques des personnes à faibles littératie. Il est à souhaiter que les acteurs et les décideurs concernés en prennent connaissance et l'utilisent pour initier une réflexion sur les actions à poser afin de favoriser l'inclusion numérique de cette population particulière et mettre en place de nouvelles mesures destinées à créer une société branchée plus accessible, démocratique et inclusive.

Messages clés à formuler à l'auditoire

1. L'inclusion numérique des personnes à faible littératie est indissociable d'inégalités sociales préexistantes.
2. Les solutions fondamentales reposent sur l'apprentissage des TIC, l'autonomie et l'inclusion sont tributaires d'une formation dédiée et spécialisée.
3. Les solutions techniques sont presque inexistantes ou se révèlent inefficaces ou inappropriées.

3.5.2. Retombées pour la population québécoise sur le plan social, économique et technologique

Cette étude est une étape décisive dans la compréhension des mécanismes de l'inclusion numérique. Les conclusions de ce rapport profitent au plus grand nombre en proposant un portrait d'analyse fiable. Il permet d'envisager des solutions concrètes à l'inclusion numérique des personnes à faible littératie pour tendre vers une société plus démocratique.

3.6. Références et bibliographie

Bakhtine, M., Esthétique de la création verbale, Gallimard, Paris, 1984.

– , Esthétique et théorie du roman, Gallimard, Paris, 1978.

– , La poétique de Dostoïevski, Points, Seuil, Paris, 1970a.

– , L'oeuvre de François Rabelais et la culture populaire au moyen âge et sous la renaissance, Gallimard, Paris, 1970b.

Bernèche, F., « Portrait global des compétences en littératie », dans Développer nos compétences en littératie : un défi porteur d'avenir; Rapport québécois de l'Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes (EIACA), 2003, sous la direction de F. Bernèche et B. Perron, Québec, Institut de la statistique du Québec, 2006.

Berry, G., Pourquoi et comment le monde devient numérique, Paris, Collège de France / Fayard, 2008.

Biagini, C., Carnino, G., Izoard, C., La tyrannie technologique : Critique de la société numérique, Paris, L'Échappée, 2007.

Bonjour, P., Peny, B., « Voir dans l'autre à la fois sa différence et son identité avec nous, entretien avec Edgar Morin », dans Reliance, vol. 3, no 17, 2005.

Bourdieu, P., Raisons pratiques, Paris, Seuil, coll. Points, 1996.

Bowie, N.-A., « The digital divide : Making knowledge available in a global context », dans Schooling for tomorrow : Learning to bridge the digital divide, OCDE, Paris, OECD Publications, 2000.

Castells, M., La galaxie Internet, Paris, Fayard, 2002.

Castells, M., Ince, M., Conversations with Manuel Castells, Cambridge (R-U), Polity, 2003.

Clot, Y., « Passer à l'action? Remarques sur la psychologie des sociologues », Multitudes, Paris, 1994.

– , Le travail sans l'homme. Pour une psychologie des milieux de travail et de vie, Paris, La Découverte, 1995.

– , « Psychopathologie du travail et clinique de l'activité », Éducation permanente, no 146, 2001.

– , « Théorie du dialogue chez Bakhtine et pratique de l'autoconfrontation croisée », Présentation au CNAM, Paris, 2001.

– , Avec Vygotski, Paris, La Dispute, 2002.

– , « Le collectif dans l'individu? », dans Modèles et pratiques de l'analyse du travail. 1988-2003, 15 ans d'évolution, Actes du XXXVIII congrès de la SELFG, sous la direction de G. Vallery et R. Amalberti, Paris, SELF, 2003.

– , « L'autoconfrontation croisée en analyse du travail : l'apport de la théorie bakhtinienne du dialogue », dans L'analyse des actions et des discours en situation de travail, sous la direction de L. Fillietaz et J.-P. Bronckaert, Louvain-la-Neuve, Peeters, 2005.

- Clot, Y. (dir.), *Les histoires de la psychologie du travail : approche pluridisciplinaire*, Toulouse, Octarès, 1999.
- Compiègne, I., *La société numérique en question(s)*, Auxerre, Sciences humaines éditions, 2011.
- Conein, B., *Les sens sociaux : Trois essais de sociologie cognitive*, Paris, Economica, 2005.
- Corniou, J.-P., *La société numérique : Regard et réflexion*, Paris, Hermès, 2008.
- Dejours, C., « Psychodynamique du travail et tradition compréhensive », dans *Les histoires de la psychologie du travail : approche pluridisciplinaire*, sous la direction de Y. Clot, Toulouse, Octarès, 2002.
- Denouel, J., Granjon F., *Communiquer à l'ère numérique : regards croisés sur la sociologie des usages*, Paris, Presses des Mines, 2011.
- Duboscq, J. et Clot, Y., « L'autoconfrontation croisée comme instrument d'action au travers du dialogue : objets, adresses et gestes renouvelés », *Revue d'anthropologie des connaissances*, 2010, vol 4, no 2.
- Faïta, D., Vieira, M., « Réflexions méthodologiques sur l'autoconfrontation croisée », *Skholê*, hors-série 1, 2003.
- George, É., « L'expression de fracture numérique en question », *Mesures de l'Internet*, sous la direction d'É. Guichard, Paris, Éditions des Canadiens en Europe, 2004.
- Granjon, F., « Les usages du PC et d'Internet au sein des classes populaires », dans *Inégalités numériques : Clivages sociaux et modes d'appropriation des TIC*, sous la direction de F. Granjon, B. Lelong et J.-L. Metzger, Paris, Lavoisier, 2009a.
- , « Inégalités numériques et reconnaissance sociale : Des usages populaires de l'informatique connectée », *Les Cahiers du numérique*, vol. 5, no 1, 2009b.
- Granjon, F., Denouël, J., « Penser les usages sociaux des technologies numériques d'information et de communication », dans *Communiquer à l'ère du numérique : Regards croisés sur la sociologie des usages*, sous la direction de J. Denouël et F. Granjon, Paris, Presses des Mines, 2011.
- Harvey, P.-L., Lemire G., *La nouvelle éducation : NTIC, transdisciplinarité et communautaire*, Québec, Presses de l'Université Laval, 2001.
- Kirsch, I., Lennon, M., « Cadre conceptuel de la littératie en matière de technologie de l'information et des communications (TIC) », *Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes. Mesurer la littératie et les compétences des adultes : Des nouveaux cadres d'évaluation*, sous la direction de T. S. Murray, Y. Clermont et M. Binkley, Ottawa, Statistique Canada, ministère de l'Industrie, 2005.
- Kotuslski, K., « Activité conversationnelle et activité d'analyse : L'interlocution en situation de coanalyse du travail », dans *L'analyse des actions et des discours en situation de travail : Concepts méthodes et application*, sous la direction de L. Filliettaz et J.-P. Bronckart, Louvain-La-Neuve, Peeters, 2005.
- Lacroix, J.-G., « Que cache l'idéologie de la société de l'information? », dans *Critiques de la société de l'information*, sous la direction d'É. George et de F. Granjon, Paris, L'Harmattan, 2008.
- Morin, E., *Introduction à la pensée complexe*, Paris, Seuil, coll. Points, 2005.

Picard, D., *Les rituels du savoir-vivre*, Paris, Seuil, 1995.

Quidot, S., *La conversation banale. Représentations d'une sociabilité quotidienne*, Paris, L'Harmattan, 2011.

Rizza, C., « La fracture numérique, paradoxe de la génération Internet », dans *Critique de la société de l'information*, Paris, CNRS Éditions, 2009.

Si Moussa, A., *Internet à l'école : usages et enjeux*, Paris, L'Harmattan, 2000.

Statistique Canada et OCDE, *Apprentissage et réussite : Premiers résultats de l'Enquête sur la littératie et les compétences des adultes*, Ottawa et Paris, Éditions OCDE, 2005.

Thévenot, L., *L'action au pluriel : sociologie des régimes d'engagement*, Paris, La Découverte, 2006.

Valenduc, G., *La technologie, un jeu de société : Au-delà du déterminisme technologique et du constructivisme social*, Louvain-La-Neuve, Bruyant-Academia, 2005.

Voirol, O., « Idéologie : concept culturaliste et concept critique », dans *Actuel Marx*, vol. 1, no 43, 2008.

Vygotski, L., *Œuvres complètes*, vol. 6, 1982-1984.

– , « Le problème de l'enseignement et du développement mental à l'âge scolaire », dans *Vygotsky aujourd'hui*, sous la direction de B. Schneuwly et J.-P. Bronckart, Lausanne, Delachaux et Niestlé, 1985.

– , *Pensée et langage*, Paris, La Dispute, 3e édition, 1997.

– , *Conscience, inconscient, émotions*, Paris, La Dispute, 2003.