

DÉPARTEMENT DES LETTRES ET COMMUNICATIONS

Faculté des lettres et sciences humaines

Université de Sherbrooke

Recherche exploratoire sur les usages communicationnels d'Internet
en atelier d'alphabétisation

Par
Julie Crête

Sous la direction de Jacques Piette

Mémoire pour l'obtention de
la Maîtrise en études françaises, cheminement Communication et langages

Présenté aux membres du jury :
Denis Bélisle
Christian-Marie Pons

Sherbrooke

MAI 2008

Composition du jury

Recherche exploratoire sur les usages communicationnels d'Internet
en atelier d'alphabétisation
Julie Crête

Ce mémoire a été évalué par un jury composé des personnes suivantes :

Monsieur Denis Bélisle, Ph. D.

Monsieur Jacques Piette, Ph. D.

Monsieur Christian-Marie Pons, Ph. D.

Directeur de recherche
Monsieur Jacques Piette, Ph. D.
Département des lettres et communications
Facultés des lettres et sciences humaines
de l'Université de Sherbrooke

REMERCIEMENTS

Je tiens à remercier mon directeur de mémoire, monsieur Jacques Piette pour son expertise et les nombreux conseils qu'il m'a prodigué tout au long de cette recherche.

Je remercie également monsieur Denis Bélisle et monsieur Christian-Marie Pons qui ont accepté de se joindre à mon jury d'évaluation.

Merci au Carrefour d'éducation populaire de Pointe-Saint-Charles ainsi qu'aux participants qui ont pris part aux ateliers d'avoir accueilli mon intervention pédagogique avec grande ouverture.

SOMMAIRE

Alors que les organismes d'éducation populaire intègrent maintenant massivement l'ordinateur, peu de recherches sont menées quant à la façon d'utiliser et de s'appropriier les technologies de l'information et des communications (TIC) en alphabétisation. Pourtant, nombreux sont ceux qui réalisent désormais tout le potentiel pédagogique des TIC.

Par ce mémoire, nous avons voulu explorer et expérimenter les usages communicationnels d'Internet, plus particulièrement le courriel et le blogue, avec un groupe d'adultes en processus d'alphabétisation par le biais d'ateliers. Lors de l'élaboration des objectifs de la formation, les compétences techniques reliées à l'informatique et à Internet n'étaient pas primordiales, nous visions davantage l'appropriation de l'écrit et la pratique de la communication dans le but d'échanger avec les autres. L'écrit était ramené à sa raison première, soit l'expression d'un message.

Ce mémoire évalue les impacts d'une telle formation chez les participants, en termes d'appropriation de l'écrit, d'appropriation d'Internet, de la communication de groupe et du développement de compétences individuelles. Pour évaluer l'atteinte des objectifs, nous avons choisi quatre méthodes d'analyse des résultats, soient la maîtrise technique des fonctionnalités des logiciels, notre évaluation en tant que formatrice, l'entretien de groupe ainsi que les commentaires non-sollicités des participants. Nous avons donc découvert que la participation aux ateliers a permis d'éveiller la curiosité des participants sur les usages communicationnels. Elle leur a permis de multiplier les occasions d'écriture, de découvrir Internet, de prendre contact avec des gens d'ailleurs, d'en apprendre sur un autre pays, de vaincre des craintes liées à l'utilisation d'Internet et à la maîtrise de l'écriture, de sortir de l'isolement en participant à une activité de groupe, de se valoriser et d'avoir confiance en eux. La persévérance et la motivation chez les participants qui ont suivi la formation étaient notables.

Notre intervention pédagogique nous a permis de constater que l'intégration d'Internet et de ses usages communicationnels dans un programme d'alphabétisation est bénéfique voire même hautement souhaitable.

Mots-clés : Internet, TIC, Interactivité, Alphabétisation, Éducation, Populaire, Formation, Réinsertion

TABLE DES MATIÈRES

AVANT-PROPOS	9
1. L'ALPHABÉTISATION POPULAIRE DES ADULTES	11
1.1 Qu'est-ce que l'alphabétisation?.....	11
1.2 L'alphabétisation et l'alphabétisation populaire.....	12
1.3 Les groupes de promotion de l'alphabétisation au Québec.....	13
2. LE CONTEXTE DU MEMOIRE	14
2.1 Le projet de Communauté : réduire le fossé numérique	14
2.2 L'affiliation au Carrefour d'éducation populaire de Pointe-Saint-Charles.....	15
2.3 Les TIC au Carrefour d'éducation populaire de Pointe-Saint-Charles.....	16
3. LES EXPERIENCES DES TIC EN ALPHABÉTISATION : UN POTENTIEL PEDAGOGIQUE	18
3.1 Deux expériences phares.....	18
3.2 Les usages communicationnels d'Internet.....	20
4. LA PERTINENCE DE NOTRE DEMARCHE DE MAITRISE	23
5. LA PROBLEMATIQUE DU MEMOIRE	24
6. LA METHODOLOGIE	26
6.1 La conception des ateliers.....	26
6.2 Le contenu des ateliers.....	30
6.3 Le cadre d'intervention.....	33
6.4 La constitution du groupe.....	33
6.5 L'évaluation de l'intervention pédagogique.....	34
6.5.1 L'enregistrement vidéo et l'enregistrement audio.....	34
6.5.2 Le journal de bord	35
6.5.3 Les grilles d'évaluation.....	36
6.5.4 L'entretien de groupe.....	41

7. LE DEROULEMENT DES ATELIERS	42
7.1 Le cadre d'intervention.....	42
7.2 Le profil des participants.....	43
7.3 La présence et la participation aux ateliers.....	45
7.4 Les attentes et les craintes des participants au début de l'intervention pédagogique.....	46
7.5 Le contenu réel des ateliers	48
7.5.1 Le premier volet : le courriel et la correspondance.....	48
7.5.2 Le deuxième volet : le blogue.....	52
7.6 L'approche pédagogique.....	61
7.7 Les solutions adoptées face aux difficultés rencontrées.....	62
8. L'ANALYSE DES RESULTATS	66
8.1 L'évaluation de la maîtrise technique des fonctionnalités des logiciels.....	67
8.2 Notre évaluation en tant que formatrice.....	73
8.3 Les résultats de l'entretien de groupe.....	81
8.4 Commentaires non-sollicités provenant des enregistrements sonores des ateliers et des courriels reçus.....	87
8.5 Exemples de métacommunication.....	91
9. LA DISCUSSION DES RESULTATS	96
9.1 Internet : une nouvelle stratégie de lutte à l'analphabétisme.....	96
9.2 Internet : un potentiel pédagogique certain.....	98
9.3 Vers une démarche de langage intégré.....	101
9.4 Un projet d'éducation et d'alphabétisation populaire.....	103
9.5 L'apport du projet pour l'organisme et les perspectives d'avenir.....	104
EN GUISE DE CONCLUSION	107
ANNEXE 1 : LE JOURNAL DE BORD	111
ANNEXE 2 : LE PLAN DE FORMATION	112
ANNEXE 3 : LE COURRIEL COLLECTIF ENVOYÉ À L'ÎLE DE LA RÉUNION	118
ANNEXE 4 : GRILLE REMPLIE DE LA MAITRISE TECHNIQUE DES USAGES COMMUNICATIONNELS	119
ANNEXE 5 : GRILLE REMPLIE DE L'EVALUATION PAR LA FORMATRICE	120
ANNEXE 6 : LE FORMULAIRE DE CONSENTEMENT	121
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES	124

LISTE DES TABLEAUX ET DES GRILLES D'ÉVALUATION

Les tableaux

Tableau 6.1	Les objectifs de la formation : développer l'écriture.....	27
Tableau 6.2	Les objectifs de la formation : la maîtrise d'Internet.....	28
Tableau 6.3	Les objectifs de la formation : l'expérience d'une communication de groupe.....	29
Tableau 6.4	Les objectifs de la formation : l'acquisition de compétences individuelles.....	30
Tableau 7.1	La présence des participants aux ateliers.....	45

Les grilles d'évaluation

Grille 6.1	L'évaluation par la formatrice.....	37
Grille 6.2	Commentaires non sollicités provenant des enregistrements sonores des ateliers et des courriels.....	38
Grille 6.3	Grille de maîtrise technique des fonctionnalités des logiciels.....	40
Grille 8.1	La maîtrise technique du courriel.....	68
Grille 8.2	La maîtrise technique du blogue	69
Grille 8.3	La maîtrise technique de la messagerie instantanée.....	69
Grille 8.4	La maîtrise technique des autres aspects techniques.....	70
Grille 8.5	Évaluation de l'acquisition des objectifs d'écriture.....	74
Grille 8.6	Évaluation de l'acquisition des objectifs de maîtrise d'Internet.....	74
Grille 8.7	Évaluation de l'acquisition des objectifs de communication de groupe.....	75
Grille 8.8	Évaluation de l'acquisition de compétences individuelles.....	76

LISTE EXPLICATIVE DES SIGLES, ABREVIATIONS ET NOMS D'ORGANISATIONS

ALPHA : Diminutif d'alphabétisation qui réfère à l'enseignement de l'écriture et de la lecture. Nous parlons de secteur alpha pour désigner l'équipe de travail et les groupes de participants des ateliers d'alphabétisation. Nous utilisons aussi le terme alpha pour désigner les différents niveaux d'alphabétisation, par exemple alpha 3.

CDEACF : Centre de documentation sur l'éducation des adultes et la condition féminine

Communautaire : Organisme à but non lucratif visant l'appropriation des TIC par les organismes communautaires et les populations à risque d'exclusion des technologies.

FADAFEM : Projet expérimental de soutien à l'apprentissage communautaire au moyen de la formation à distance à l'intention des groupes de femmes

FCAF : Fédération canadienne pour l'alphabétisation en français

ICÉA : Institut canadien d'éducation des adultes

MEPACQ : Mouvement d'éducation populaire et d'action communautaire du Québec

PAC : Programme d'accès communautaire

PAC-PH/alpha : Programme d'accès communautaire destiné aux personnes handicapées et en contexte d'alphabétisation

PACTE : Programme d'action communautaire sur le terrain de l'éducation

Puce communautaire : La Puce communautaire est un centre de ressources multiservices en informatique répondant aux besoins des particuliers et des organisations des milieux communautaires ; l'organisme est établi dans le quartier Hochelaga-Maisonneuve depuis 1984.

RGPAQ : Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec

RÉCRAF : Répertoire canadien des recherches en alphabétisation des adultes en français

TIC : Technologies de l'information et de la communication

AVANT-PROPOS

Depuis l'été 2006, nous travaillons à Montréal en alphabétisation populaire au Carrefour d'éducation populaire de Pointe-Saint-Charles. Touchée par cette problématique, nous avons décidé d'interroger la situation de ce milieu communautaire et éducatif et de proposer une intervention pédagogique pour répondre à un besoin d'éducation populaire des gens du quartier.

Nous avons orienté notre réflexion en questionnant la relation qu'entretiennent entre elles l'alphabétisation et les technologies de l'information et des communications (TIC) dans le contexte de l'éducation populaire. Est-ce que les TIC devraient être partie prenante d'un programme d'alphabétisation ? Les TIC sont-elles un facteur d'intégration ? De quelle façon est-il possible de développer l'appropriation des TIC par les apprenants¹ en alphabétisation afin de répondre à leur besoin de sortir de l'isolement ? Guidée par ce questionnement, nous avons décidé d'expérimenter des ateliers d'initiation aux usages communicationnels d'Internet avec une clientèle en processus avancé d'alphabétisation. Notre objectif était de nous insérer dans un processus de recherche-action dont les résultats pourraient être d'une aide concrète. Nous souhaitons que notre mémoire puisse servir de manière à améliorer les outils d'intervention en alphabétisation.

Dans les pages qui suivent, nous exposerons tout d'abord la situation de l'alphabétisation en milieu populaire au Québec. Nous détaillerons le contexte dans lequel s'inscrit notre intervention, en tant que formatrice, dans le projet Communautaire qui vise à réduire le fossé numérique entre les gens qui utilisent et se sont appropriés les TIC et ceux qui en sont exclus. De plus, puisque l'intervention pédagogique a lieu au Carrefour d'éducation populaire de Pointe-Saint-Charles, nous présenterons cet organisme et son évolution depuis sa trentaine d'années d'existence. Nous constaterons l'évolution de son approche relativement à l'arrivée et l'intégration des TIC et nous verrons comment se situe notre propre démarche à l'intérieur de la réflexion sur les TIC au sein du milieu en alphabétisation populaire.

¹ Le genre masculin est utilisé sans discrimination dans le seul but d'alléger le texte.

À notre avis, l'utilisation des TIC en alphabétisation, notamment Internet, doit privilégier les usages communicationnels qu'elles offrent et non seulement être centrée sur une banque de données et d'exercices. Nous nous inspirerons principalement des résultats des recherches de Lambert (2001) et celles de Thériault, Vautour et Cadotte (1999) qui ont exploré les usages du courriel et du forum de discussion dans un contexte d'alphabétisation des adultes.

1. L'ALPHABÉTISATION POPULAIRE DES ADULTES

1.1 Qu'est-ce que l'alphabétisation ?

Selon le *Rapport mondial de suivi de l'éducation pour tous* publié par l'UNESCO², les différentes définitions de l'alphabétisation se sont élargies au fil des ans (Burnett, 2006). Auparavant, l'alphabétisation était considérée comme l'intervention éducative limitée et ciblée de l'acquisition de compétences cognitives de base telles que la lecture, l'écriture et le calcul. On envisage désormais l'alphabétisation davantage comme un processus actif englobant l'utilisation de l'écriture et la lecture pour développer la conscience citoyenne et la réflexion critique.

Puisque les définitions de ce qu'est un analphabète sont variées, il s'avère difficile de déterminer le nombre exact d'analphabètes dans le monde. Au Canada, *l'Enquête sur les capacités de lecture et d'écriture utilisées quotidiennement* de Statistique Canada évaluait, en 1989, l'alphabétisation des Canadiens selon quatre niveaux d'aptitude à la lecture (Statistique Canada, 1989). Lorsqu'il est question d'aptitude à la lecture, cela concerne la capacité à raisonner, la maîtrise de la langue et la connaissance du code alphabétique. Selon la classification de Statistique Canada, reprise par Jones (1993) dans son rapport, 7 % des adultes canadiens seraient de niveau 1, c'est-à-dire qu'ils présenteraient de la difficulté avec tout matériel écrit et ils se définiraient eux-mêmes comme des personnes qui ne savent pas lire. Classés dans le deuxième niveau, 9 % des Canadiens reconnaîtraient avoir de la difficulté à aborder du matériel de lecture d'usage courant, tel que trouver un mot familier dans un texte simple. Quant au niveau 3, il comprendrait 22 % des Canadiens ; ceux-ci seraient capables d'utiliser du matériel écrit si le texte est clair, simple et qu'il ne nécessite pas de tâches complexes. Bien que ceux appartenant à cette catégorie ne considèrent pas avoir de problèmes notables de lecture, ils auraient tendance à éviter les situations qui exigent de lire. Finalement, Statistique Canada regrouperait 62 % des adultes dans le niveau 4 ; ceux-ci lisent la plupart des textes de la vie quotidienne sans problème (Jones, 1993).

² Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture

En bref, l'alphabétisation ne concerne pas seulement les personnes ne sachant ni lire ni écrire, mais aussi ceux qui éprouvent des difficultés au niveau de la compréhension de textes ce qui rend difficile chez eux le développement d'une conscience citoyenne.

1.2 L'alphabétisation et l'alphabétisation en milieu populaire

Au Québec, des services d'alphabétisation sont offerts aux adultes par les commissions scolaires. Ces dernières doivent tenir compte du *Régime pédagogique de la formation générale des adultes* (Gouvernement du Québec, 2006) et répondre aux critères qui y sont énoncés. Elles doivent aussi se conformer au *Guide de formation sur mesure en alphabétisation* qui prescrit un programme précis d'alphabétisation (Ministère de l'Éducation, 1996). Par contre, l'alphabétisation populaire renvoie plutôt aux programmes donnés par des organismes communautaires qui ne sont pas régis par le cadre légal du *Régime pédagogique de la formation générale des adultes*. Les services d'éducation populaire communautaires sont soumis aux modalités d'application du programme de financement administré par le ministère de l'Éducation, soit le *Programme d'action communautaire sur le terrain de l'éducation* (PACTE). Ce programme est offert gratuitement aux personnes de 16 ans et plus qui veulent améliorer leurs compétences de base en lecture, en écriture et en calcul. Les objectifs de ce programme sont :

- de donner accès à l'apprentissage de la lecture, de l'écriture et du calcul de base aux adultes qui n'envisagent pas le retour aux études dans le réseau formel ou l'obtention d'un diplôme ;
- de favoriser la participation à des activités permettant aux adultes de développer l'exercice de la citoyenneté ;
- de soutenir, le cas échéant, le passage de l'adulte vers le réseau d'enseignement formel. (ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2006)

La particularité de l'alphabétisation populaire est l'adaptation des méthodes d'apprentissage aux situations de la vie quotidienne. Selon cette perspective, il ne s'agit pas nécessairement de corriger l'orthographe et de transmettre des règles de grammaire, mais plutôt de donner aux gens les moyens d'être plus fonctionnels, autonomes et critiques.

1.3 Les groupes de promotion de l'alphabétisation

La lutte à l'analphabétisme est menée chez nous par différents regroupements et organismes tels que le Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec (RGPAQ). Créé en 1981, le RGPAQ est un regroupement collectif reconnu par le ministère de l'Éducation, il comprend 76 groupes membres en alphabétisation. En plus d'avoir la mission de promouvoir et de développer l'alphabétisation populaire autonome, le RGPAQ veille à la défense des intérêts des organismes d'alphabétisation et des droits collectifs des personnes faiblement alphabétisées. C'est d'ailleurs le RGPAQ qui a organisé en 2007 des actions politiques contre les compressions budgétaires de 17.7 millions du gouvernement fédéral dans le financement des programmes en alphabétisation.

2. LE CONTEXTE DU MEMOIRE

2.1 Le projet de Communautique : réduire le fossé numérique

Ce mémoire s'inscrit dans les actions menées par Communautique³ et son Programme d'accès communautaire destiné aux personnes handicapées et en contexte d'alphabétisation (PAC-PH/alpha)⁴. Communautique est une initiative du ministère d'Industrie Canada qui vise à réduire le fossé numérique chez les Canadiens. L'accès et l'appropriation des TIC sont encouragés, entre autres, par des séances de formation à Internet et par des ateliers d'initiation à l'informatique donnés à des personnes vivant des situations de handicaps ou d'analphabétisme. Sur la base de ce financement, Communautique engage des animateurs et les répartit dans les organismes du milieu communautaire.

Reconnu comme organisme communautaire incorporé en 1999, Communautique a d'abord été un projet soutenu à partir de 1995 par la Puce communautaire⁵ et l'Institut canadien d'éducation des adultes (ICÉA) en réaction à l'avènement des TIC. En effet, les TIC ont amené plusieurs questionnements et actions concernant l'accessibilité et l'appropriation, principalement avec le développement d'Internet. La préoccupation de la Puce communautaire et de l'ICÉA concernait la fracture numérique, soit l'écart qui se creuse entre les « inforiches » et les « infopauvres », qui représenterait un nouveau facteur d'exclusion sociale. Partageant le même cheval de bataille que le PAC (Programme d'accès communautaire), Communautique travaille avec plusieurs organismes du milieu communautaire dans le but d'outiller les groupes, les intervenants et les citoyens à une utilisation stratégique des TIC. Dans le cadre de ces partenariats, le Carrefour d'éducation populaire de Pointe-Saint-Charles bénéficie d'une aide concrète en accueillant quelques animateurs embauchés par Communautique. Ces derniers donnent habituellement des formations d'initiation à l'informatique et à Internet qui n'ont pas nécessairement lieu dans le

³ Organisme à but non lucratif visant l'appropriation des TIC par les organismes communautaires et les populations à risque d'exclusion des technologies.

⁴ Industrie Canada, [En ligne], <http://cap.ic.gc.ca/pub/index.html?iin.lang=fr>, 19 octobre 2006.

⁵ La Puce communautaire est un centre de ressources multiservices en informatique répondant aux besoins des particuliers et des organisations des milieux communautaires; l'organisme est établi dans le quartier Hochelaga-Maisonneuve depuis 1984.

cadre des ateliers d'alphabétisation, mais qui visent la même clientèle. Ainsi, notre lieu d'intervention est celui du Carrefour d'éducation populaire de Pointe-Saint-Charles.

2.2 L'affiliation au Carrefour d'éducation populaire de Pointe-Saint-Charles

Le Carrefour d'éducation populaire de Pointe-Saint-Charles est un acteur de changement porté par le principe d'éducation populaire. Le Mouvement d'éducation populaire et d'action communautaire du Québec (MEPACQ), définit l'éducation populaire comme étant :

l'ensemble des démarches d'apprentissage et de réflexion critique par lesquelles des citoyens et citoyennes mènent collectivement des actions qui amènent une prise de conscience individuelle et collective au sujet de leurs conditions de vie ou de travail, et qui visent à court, moyen ou long terme, une transformation sociale, économique, culturelle et politique de leur milieu (Mouvement d'éducation populaire et d'action communautaire du Québec, 2006).

Concrètement, l'éducation populaire se manifeste au Carrefour entre autres par de l'animation à la vie communautaire comme des fêtes sociales, des sorties éducatives, des mobilisations ainsi que par des ateliers d'alphabétisation. À l'origine de la fondation du RGPAQ, le Carrefour d'éducation populaire de Pointe-Saint-Charles est un pionnier en alphabétisation populaire.

Le projet d'un Carrefour d'éducation populaire à Pointe-Saint-Charles prend naissance à la fin des années 1960, lorsque des adultes apprenant à lire dans les mêmes livres que leurs enfants se rassemblent et réfléchissent aux besoins en éducation des gens de ce quartier ouvrier. Presque 40 ans plus tard, le Carrefour accueille annuellement plus de 150 adultes qui participent aux activités des différents secteurs d'intervention : action participative, alphabétisation, art et artisanat, informatique et intégration des personnes handicapées. Pour notre part, nous travaillons pour le secteur alpha en collaboration avec celui de l'informatique. En effet, ces deux secteurs se sont alliés pour répondre au besoin de formation né de l'implantation d'interfaces électroniques telles que les guichets automatiques, les postes de recherche en bibliothèques, l'arrivée d'Internet, etc.

L'analphabétisme prend désormais un nouveau sens, car l'utilisation des TIC, de plus en plus présente, nécessite une maîtrise de la lecture et de la compréhension de textes. C'est pourquoi des changements au niveau des pratiques en alphabétisation sont devenus nécessaires. Le Carrefour s'est ainsi donné comme mission de prendre ce tournant technologique et d'entrer de plain-pied dans cette révolution numérique qui façonne aujourd'hui la vie de tous les citoyens.

2.3 Les TIC au Carrefour d'éducation populaire de Pointe-Saint-Charles

En 1989, les premiers ordinateurs sont intégrés au Carrefour d'éducation populaire de Pointe-Saint-Charles et dès 1995, tous les ateliers alpha comprennent un volet d'apprentissage avec l'ordinateur. En 1997, les formatrices évaluent les logiciels d'alphabétisation et regroupent les évaluations dans un document appelé *L'ABC des logiciels, un répertoire pour mieux s'y retrouver* (Pilon, 1997). Une grille d'évaluation prend en considération les critères liés à la structure du contenu, à l'interactivité et à la lisibilité et offre un résumé du logiciel. Sous la même forme, un deuxième tome est produit en 1999 (Bouffard, 1999). C'est aussi en 1999 que le Carrefour se dote d'un laboratoire informatique et devient un point d'accès public à Internet dans le quartier.

En 2001, le Carrefour entreprend une recherche intitulée *Pointe-Saint-Charles branché, de l'accès à l'intégration des nouvelles technologies de l'information et de la communication (NTIC)*. Ce document dresse un portrait du quartier quant à l'accès, l'appropriation et l'intégration des TIC, à l'aide des données recueillies lors d'un sondage. Les grandes conclusions de cette enquête identifient un manque flagrant de ressources financières, le manque de temps et le manque de formation comme principaux obstacles à l'appropriation des TIC. Des pistes d'actions et de réflexion sont proposées concernant la formation populaire sur les TIC; l'accès ne suffit pas, il faut aussi travailler à l'appropriation de ces outils (Alouache, 2001).

Poursuivant sa réflexion sur ce sujet, le Carrefour effectue une autre recherche dont témoigne le document *L'utilisation des logiciels éducatifs dans un contexte d'alphabétisation populaire : une expérience significative*, publiée en 2002. Dans un premier temps, l'objectif était de déterminer

les obstacles liés à l'utilisation des logiciels par des adultes analphabètes à partir de l'observation du travail individuel. Dans un deuxième temps, il s'agissait d'expérimenter des scénarios d'apprentissage permettant de surmonter les difficultés ciblées auparavant.

Depuis, aucune autre recherche sur les TIC n'a été entreprise au Carrefour. Le potentiel éducatif d'Internet n'a donc pas été étudié de manière approfondie. Toutefois, les formateurs ont continué à l'utiliser dans leurs ateliers comme une banque d'exercices. Les apprenants y sont invités à effectuer des séries d'exercices sur des sites Web tels que *Www.educaserve.com*. Cette approche ne diffère pas de l'approche traditionnelle des cahiers d'exercices, seul le support change ; Internet n'est pas utilisé dans son plein potentiel éducatif.

Si on essaie de savoir ce qu'il en est des autres organismes d'alphabétisation, on constate aujourd'hui que les TIC connaissent une popularité certaine dans les ateliers d'alphabétisation. Une enquête récente révèle en effet que 76 % des organismes d'alphabétisation intègrent l'informatique dans leurs ateliers, et 72 % familiarisent leurs participants à Internet (Hackett, 2006 : 126). À notre avis, il ne suffit pas seulement d'intégrer Internet aux pratiques d'alphabétisation, il faut aussi s'interroger sur son potentiel pédagogique afin de mieux l'utiliser.

3. LES EXPERIENCES DES TIC EN ALPHABETISATION : UN POTENTIEL PEDAGOGIQUE

Alors que les organismes d'éducation populaire intègrent maintenant massivement l'ordinateur, peu de recherches sont menées quant à la façon d'utiliser et de s'appropriier les TIC en alphabétisation. Le Répertoire canadien des recherches en alphabétisation des adultes en français (RÉCRAF) recense toutes les notices de recherches écrites en français parmi sa base de données. On y constate que seulement 8 % des notices portent sur les TIC (Solar et Solar-Pelletier, 2006 : 96). Pourtant, nombreux sont ceux qui réalisent désormais tout le potentiel pédagogique des TIC. Ceux qui ont réfléchi à ce sujet voient en effet les TIC comme une source stimulante d'apprentissages qui mérite d'être mieux exploitée (Solar et Solar-Pelletier, 2006 : 120).

Ainsi, les auteurs s'accordent pour dire que l'informatique a un impact favorable sur la motivation et l'apprentissage de la lecture et l'écriture chez les apprenants adultes (Kunz et Tsoukalas, 2000 ; Lambert, 1998 et Thériault, 1999). Blais et Lavallée (1988) et Hauteceur (1989) se sont aussi prononcés en faveur de l'utilisation de l'informatique comme outil d'apprentissage chez les adultes. Puisque l'apprenant perçoit positivement l'ordinateur, il est dès lors plus à même de développer une attitude plus favorable à l'apprentissage : curiosité intellectuelle, grande concentration et implication dans les travaux. Le Centre d'apprentissage Clé (2003) a d'ailleurs repris les écrits de ces auteurs et les a réactualisés. En se basant sur leurs travaux, la recherche sur les impacts des TIC sur l'apprentissage des apprenants menée par le Clé en est arrivée à conclure que « l'alphabétisation passe aujourd'hui par la socialisation informatique » (Centre d'apprentissage Clé, 2003 : 10). On voit donc aujourd'hui que l'informatique est vue de plus en plus comme un partenaire privilégié dans l'acquisition de connaissances et de nouvelles habiletés cognitives et que les apprentissages individuels qu'il permet se répercutent au niveau social.

3.1 Deux expériences phares

Dans notre volonté de chercher à utiliser le potentiel pédagogique des TIC dans le cadre de la formation en alphabétisation, deux recherches ont particulièrement retenu notre attention, soit celle de Lambert (1998) et celle de Thériault, Vautour et Cadotte (1999), car elles portent

précisément sur les usages communicationnels d'Internet en éducation populaire. Effectivement, ces derniers ont exploré des scénarios pédagogiques utilisant le courrier électronique et le forum de discussion. En 1999, pour le compte de la Fédération canadienne pour l'alphabétisation en français (FCAF), Thériault, Vautour et Cadotte (1999) ont exploré cette utilisation possible d'Internet, soit l'initiation au forum de discussion avec des personnes en processus d'alphabétisation (Thériault, Vautour et Cadotte, 1999). Leurs travaux ont permis d'établir que les apprenants s'intéressent aux TIC, qu'ils ont la capacité d'apprendre à les utiliser, et que cette activité a une valeur éducative sur le plan de la lecture et de l'écriture. De plus, Thériault (1999) soutient que les centres d'alphabétisation en milieu populaire sont même des lieux privilégiés pour apprendre à utiliser les TIC dans le cas des personnes faiblement alphabétisées. Une des retombées positives de leurs travaux a été que la Fédération canadienne pour l'alphabétisation en français (FCAF) entreprenne une réflexion sur le rôle qu'elle peut jouer en tant qu'organisme pancanadien dans la mise en réseau virtuel des apprenants francophones du pays. Toutefois, le fait que leur recherche n'a pas mesuré si la participation à un forum de discussion en ligne améliore les capacités d'écriture et de lecture des apprenants constitue une limite importante de leur recherche.

L'expérimentation de scénarios pédagogiques pour promouvoir l'écriture par le biais du courrier électronique de Lambert, fait en 2001 et supportée par le Centre de lecture et d'écriture de Montréal (CLÉ-Montréal), nous a aussi appris que l'intégration du courrier électronique aux ateliers d'alphabétisation motivait les apprenants et permettait de développer grandement leurs habiletés de communication. Un apprenant témoigne de ce fait : « J'aime mieux écrire avec le courrier que visiter des sites Internet, on apprend plus en écrivant » (Lambert, 2001 : 28). Lambert affirme que les utilisations préférées de l'informatique par les apprenants interrogés sont la visite de sites Web et le courrier électronique. Afin de bien intégrer les apprentissages d'Internet, il est toutefois nécessaire de multiplier les possibilités et le temps de pratique, car la durée du cours ne suffit pas (Centre d'apprentissage Clé, 2003 : 20). Cette recherche nous apprend aussi que les apprenants aiment mieux écrire à l'aide du clavier plutôt que d'écrire à la main, et qu'ils préfèrent lire les textes sur papier que directement à l'écran. Le changement de

support, qui passe du traditionnel papier à l'ordinateur, amène donc un nouveau rapport entre l'apprenant et l'écrit.

On constate que Lambert (2001) et Thériault, Vautour et Cadotte (1999) ont innové dans leur utilisation d'Internet dans les ateliers d'alphabétisation. Le courriel et le forum sont des usages communicationnels qui reposent sur l'interactivité. Quenneville et Dionne (2001) décrivent l'interactivité comme « l'échange actif et circonscrit de l'information » où l'apprenant est émetteur et récepteur et qu'il influence le contenu par ses interventions.

Les usages communicationnels ne se limitent cependant pas au forum et au courriel, Internet offre plusieurs possibilités. C'est d'ailleurs ce point particulier qui nous intéresse au premier chef et que nous allons maintenant développer.

3.2 Les usages communicationnels d'Internet

L'un des usages les plus communs d'Internet est celui du courrier électronique, le courriel. Il s'agit, en quelque sorte d'une identité cybernétique qui permet d'identifier l'émetteur d'une communication et le récepteur. À partir du service de courriel, plusieurs possibilités peuvent être expérimentées : intégrer une image, joindre un document, ajouter des contacts dans un carnet d'adresses, bloquer des adresses, marquer des courriels indésirables comme « spam »⁶, insérer des émoticônes⁷, etc.

De la même manière qu'on le fait avec le courriel, il est aussi possible d'envoyer des cartes de souhaits électroniques. La carte virtuelle offre une convivialité comparable à la carte postale et à la carte de souhait ; une image est jointe à un texte qui est généralement assez bref. L'image peut

⁶ Anglicisme signifiant courrier électronique non sollicité. L'équivalent français est pollurriel, mot-valise formé à partir des mots pollution et courriel ou pourriel, une contraction des mots poubelle et courriel. J'utilise l'anglicisme puisque l'interface *Yahoo!* parle de « spam » et non de pollurriel.

⁷ Binette selon l'Office québécois de la langue; dessin de visage qui suggère l'expression ou l'état d'esprit de l'internaute qui envoie un message.

être fixe ou animée, et peut même être accompagnée de musique. Plusieurs modèles sont proposés en regard des thématiques les plus populaires, telles que : anniversaires et fêtes, amour et amitié, travail, quotidien, humour, etc. De plus, il est toujours possible pour l'utilisateur de personnaliser le texte et la carte en y rajoutant, par exemple, une pensée personnelle. Cet usage du courriel est facile et les possibilités d'apprentissage sont vastes et diversifiées, la carte virtuelle permet à la personne en processus d'alphabétisation d'exprimer ses idées et ses sentiments rapidement par le biais de courts messages imagés.

La communication sur Internet peut aussi se faire par une liste de diffusion et une liste d'envoi. La liste de diffusion permet de partager l'information entre chaque membre de la liste, puisque chaque échange de courriel entre les membres est reçu par tous ; cela permet en outre de réaliser une discussion de groupe (Lacombe et St-Pierre, 2002 : 168). En ce qui a trait à la liste d'envoi, aucun courriel ne peut être envoyé d'un membre à un autre. Seul « l'administrateur » de la liste peut envoyer un courriel qui sera distribué à tous ceux qui sont inscrits. Par exemple, la liste d'envoi permet au membre d'être mis au courant des changements, nouveautés, promotions, offres d'emplois et autres informations en lien avec le type de liste d'envoi à laquelle il est inscrit.

De plus, Internet peut servir de voix pour les citoyens. Ceux-ci peuvent en effet être invités à faire valoir leur opinion, à entreprendre une action, par exemple en signant une pétition en ligne ou en envoyant un courriel à son député. Les forums de discussion sont un autre endroit où il est possible d'émettre une opinion et d'entretenir une conversation. Il existe différentes formes de forums électroniques, mais tous ont un point en commun : ils sont un lieu de rencontre et d'échange sur Internet. Quant à la messagerie instantanée, elle permet un dialogue actif en affichant les messages en temps réel, c'est ce qu'on appelle le clavardage ou messagerie électronique.

Une des dernières innovations technologiques d'Internet est le blogue⁸. Il s'agit d'un site Web qui s'apparente au journal de bord ou au journal intime. Il peut être tenu par une ou plusieurs

⁸ Le mot blogue vient de la contraction de « *web log* » (c'est-à-dire *carnet de bord Web*).

personnes qui y placent des textes ou des éléments multimédias (photos, vidéos, musiques) appelés billets. Le blogue est facile d'utilisation et n'exige pas de compétence de programmation puisqu'un logiciel spécialisé permet facilement de mettre en forme les textes, d'ajouter des éléments multimédias, de construire des archives, etc. En plus de la facilité d'utilisation, le blogue permet une interaction avec les lecteurs ; ceux-ci peuvent en effet y laisser leurs commentaires. Ainsi, le blogue se situe entre le concept de page personnelle autobiographique, qui n'implique pas d'interaction, et le forum de discussion, où tout le monde s'échange de l'information de manière égalitaire.

Si ces dernières utilisations exploitent surtout l'écrit, Internet permet aussi l'intégration du son et de l'image, entre autres par la webcaméra qui transmet des images vidéographiques et qui permet aux usagers de se voir et de se parler par un programme de messagerie instantanée. En bref, Internet offre plusieurs possibilités de communication et d'interaction, et nous voyons là des pistes pédagogiques intéressantes à explorer dans un contexte d'alphabétisation en milieu populaire.

4. LA PERTINENCE DE NOTRE DEMARCHE DE MAITRISE

Nous voyons que ce mémoire est pertinent puisqu'il répond aux préoccupations de Solar qui, suite à son bilan des recherches en alphabétisation des adultes faites entre 1994 et 2005, affirme qu'il est grand temps de s'intéresser à l'impact des technologies sur le vécu des analphabètes (Solar et Solar-Pelletier, 2006). De plus, cette recherche se distingue en explorant le potentiel communicationnel d'Internet en alphabétisation. Trop souvent, les formateurs en alphabétisation utilisent Internet seulement comme une base d'informations : 62 % des formateurs font de la navigation dirigée sur Internet, 59 % intègrent les exercices de français sur les sites Web en alphabétisation, 63 % effectuent des recherches sur Internet dans le cadre de projets individuels alors que 58 % s'en servent dans le cadre de projets de groupe (Hackett, 2006). Cette approche n'offre rien de plus que l'alphabétisation traditionnelle, ce n'est que le support qui change ; les exercices ne sont plus dans un cahier d'exercices, mais sur un ordinateur. Nous estimons que ce mémoire est aussi pertinent parce qu'il cherche à briser l'isolement auquel les personnes peu alphabétisées sont confrontées en leur faisant vivre l'expérience de la communication en ligne.

De plus, l'attrait des technologies permet de joindre des personnes qui ne s'identifiaient pas en tant qu'analphabètes, mais qui présentaient des lacunes importantes au niveau de l'écriture. Ainsi, en leur proposant un projet de découverte d'Internet permettant la pratique de l'écrit, ils ont davantage eu tendance à vouloir participer que s'ils avaient été rejoints pour seulement joindre un groupe d'alphabétisation. C'est donc par le biais des TIC que plusieurs personnes joignent un groupe de formation de base en alphabétisation (Hackett, 2006 : 71), d'où l'intérêt d'examiner l'approche pédagogique et les possibilités qu'offrent les nouvelles technologies, notamment Internet.

5. LA PROBLEMATIQUE DU MEMOIRE

Ce mémoire vise à explorer et expérimenter les usages communicationnels d'Internet avec un groupe d'adultes en processus d'alphabétisation par le biais d'ateliers. Nous avons voulu faire vivre à un groupe d'adultes en alphabétisation de véritables échanges avec d'autres personnes par Internet. L'objectif était qu'ils apprennent à se servir d'Internet comme on se sert du téléphone, comme on participe à une tribune téléphonique à la radio, ou comme on se sert du courrier postal pour envoyer une lettre ou un faire-part. Dans ce cadre, l'exercice de l'écriture et de la lecture se faisait plus naturellement et de manière plus agréable par des communications interpersonnelles vécues par Internet.

L'orientation de notre démarche s'inspire des expériences d'utilisation de certains aspects d'Internet dont nous avons parlé auparavant (Lambert, 2001 ; Thériault, Vautour et Cadotte, 1999) et elle repose sur la théorie de l'appropriation de l'écrit définie par Jean-Marie Besse (1995), professeur en psychologie cognitive. Nous nous inscrivons dans le cadre de cette perspective qui stipule que :

le rapport de chaque personne à l'écrit se construit avant l'école, se modifie au contact avec cette dernière, du fait des apprentissages, puis évolue et continue de se développer du fait des activités personnelles, professionnelles, culturelles et relationnelles et en fonction de la complexification croissante des modalités d'usage de l'écrit dans nos sociétés (Besse, 1995 : 96).

Ainsi, une expérience scolaire parsemée d'échecs peut freiner l'appropriation de l'écrit. Chacun entretient un rapport personnel avec l'écrit. Cette relation renvoie à

un mouvement interne, original pour chacun, qui se traduit en savoirs, s'arrête parfois en pratiques rigidifiées, parfois aussi se relance grâce à des rencontres, des expériences nouvelles, ou encore régresse du fait d'une mise hors circuit de communication (Besse, 1993 : 14).

Dans un objectif de redynamisation des attitudes envers l'écrit, d'une réappropriation de l'écrit et afin de définir des interventions plus appropriées et efficaces, il est nécessaire de s'intéresser aux composantes du processus d'appropriation. Parmi celles-ci, il y a les motivations des apprenants à s'engager dans une activité, les pratiques personnelles et interpersonnelles et les conditions éducatives et sociales qui déterminent l'accès à la lecture et à l'écriture et permettent d'exercer les capacités en la matière.

Ainsi, l'intégration des usages communicationnels d'Internet en atelier d'alphabétisation se veut une démarche pédagogique dynamisante qui ramène l'écrit à sa raison première, soit l'expression d'un message. L'outil informatique est un atout puisqu'il renforce la volonté d'apprendre et modifie le rapport à l'écrit qui n'est plus associé à une démarche scolarisante trop souvent parsemée d'échecs. En outre, l'ordinateur permet d'améliorer les aptitudes à la communication des apprenants. Nos ateliers visent à développer des pratiques d'écriture autonome et Internet permettant de valoriser cette approche parce que les écrits font ainsi partie d'un réel processus de communication. Pour l'apprenant, c'est une réalisation dont il peut se montrer fier, comme le relève Fillion, lorsqu'elle cite une expérience où les apprenants s'exercent à écrire par l'outil informatique : « je lis et j'émet des idées, et ces idées sont reçues. Une valeur est accordée à mes propos » (2006 : 11).

6. LA METHODOLOGIE

6.1. La conception des ateliers

Internet est donc un moyen de parvenir à une appropriation de l'écrit ; nous le voyons comme un prétexte à l'apprentissage, comme un outil de mise en communication. Lors de l'élaboration des objectifs de l'atelier, les compétences techniques liées à l'informatique et à Internet n'étaient pas primordiales, nous visions davantage l'appropriation de l'écrit et la mise en communication.

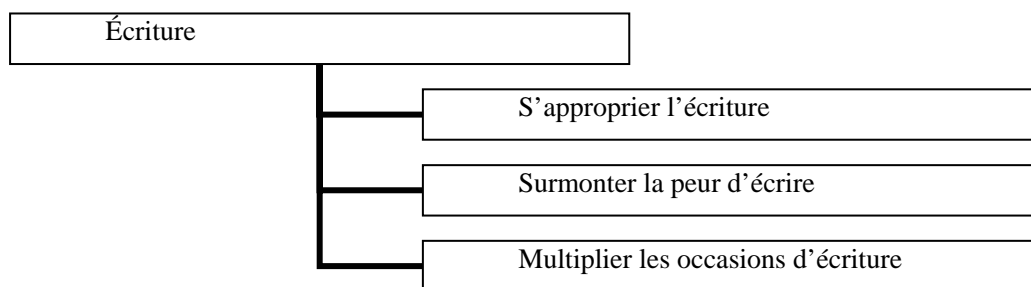
Puisque nous étions dans un contexte d'alphabétisation, l'écriture occupait la place principale. Lors de l'étape de la conception des ateliers et de la réflexion quant à l'approche pédagogique, les discussions avec la responsable du secteur alphabétisation du Carrefour d'éducation populaire nous ont permis de découvrir l'approche du langage intégré de Martine Fillion (2006) inspirée de l'appropriation de l'écrit définie par Jean-Marie Besse (1995). Cette méthode était en harmonie avec le sentiment de compétence que nous voulions développer chez les participants. L'appropriation de l'écrit et d'Internet allait amener la confiance en soi, la fierté et le goût de persévérer dans l'apprentissage.

L'alphabétisation populaire s'efforce de partir de la réalité que vivent les participants à partir de leurs besoins, comme de briser l'isolement, être en groupe et intégrer la société. À notre avis, le fait que les participants en alphabétisation constatent l'omniprésence d'Internet dans le quotidien et le fait qu'ils n'ont pas développé de compétences et de connaissances quant à cette technologie augmentent leur sentiment de marginalisation, eux qui sont déjà exclus par leur pauvreté et leur faible alphabétisation.

La réflexion concernant l'identification des objectifs de la formation nous a permis d'en recenser plusieurs que nous avons classés en quatre catégories : écriture, Internet, communication de groupe et compétences individuelles. Ces objectifs allaient guider notre enseignement et c'est à partir de ceux-ci que nous souhaitons construire notre grille d'évaluation.

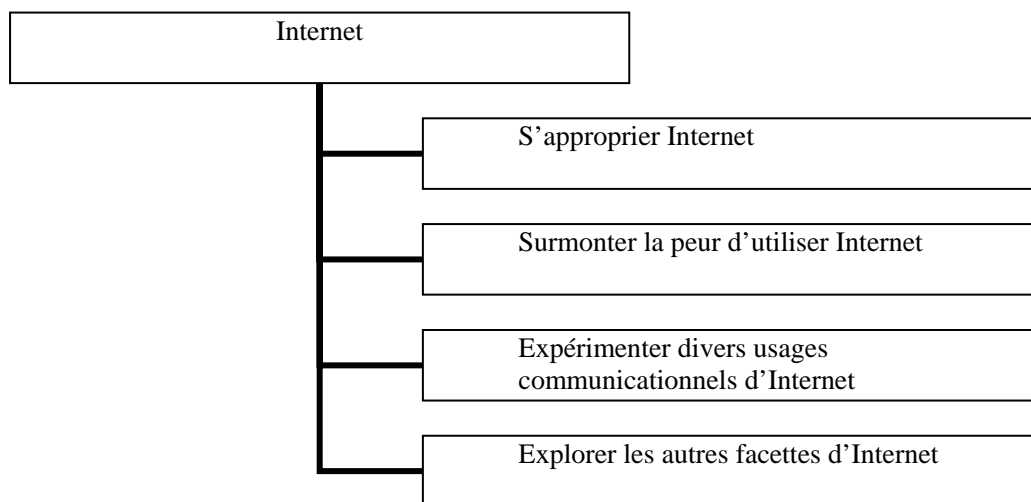
Lorsque nous parlons de sous-objectifs se rapportant au processus écrit, il s'agit de s'appropriier l'écriture, de surmonter la peur d'écrire et de multiplier les occasions d'écriture. Les participants auxquels nous nous adressions présentaient des difficultés au niveau de l'écriture et de la lecture ; leur expérience scolaire avait certainement été bouleversée par ces embûches à la communication. Lorsque les souvenirs en lien avec l'écriture rappellent l'échec, il est nécessaire de surmonter ces sentiments négatifs afin de renouer avec le plaisir d'écrire. C'est pourquoi les ateliers ne devaient pas ressembler aux cours de français traditionnels, pour ne pas faire revivre aux participants le même contexte d'échec. Il fallait trouver une approche différente, un autre moyen de s'appropriier l'écrit. Internet amenait aussi un côté ludique à l'expérience : composer un courriel pour un ami, visiter un site Web ou laisser un commentaire sur un blogue apparaissait beaucoup plus motivant que de faire des exercices de grammaire ou des dictées.

Tableau 6.1 Les objectifs de la formation : développer l'écriture



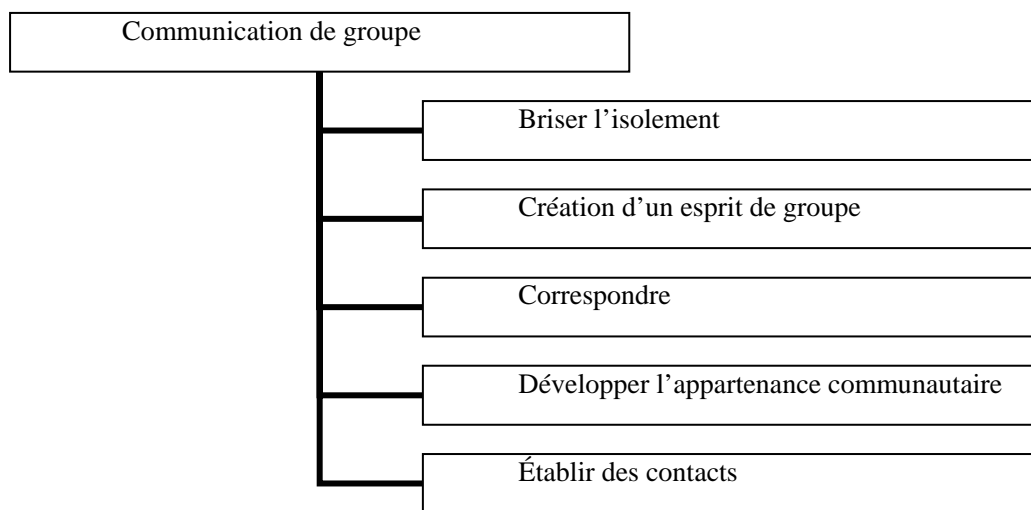
La formation que nous souhaitons offrir allait par conséquent avoir des sous-objectifs touchant directement l'utilisation et la pratique d'Internet. Pour permettre aux participants de s'appropriier ce média, il fallait d'abord surmonter leur peur d'utiliser Internet. Nous supposons que, compte tenu de leur âge, leur faible scolarisation et le contexte de pauvreté dans lequel ils vivent, leur connaissance d'Internet serait très sommaire et qu'ils auraient des appréhensions à s'en servir. Nous pensions devoir les convaincre d'utiliser Internet pour communiquer au plan personnel. Nous nous préparions à combattre l'idée qu'Internet est intrusif et qu'il porte atteinte à la vie privée. C'est en ce sens que nous voulions surmonter leur peur et défaire les préjugés concernant Internet. Puis, pour animer la curiosité et offrir un portrait global d'Internet, nous avons comme sous-objectif d'expérimenter les divers usages communicationnels du média, en particulier le courriel et le blogue, sans oublier, bien sûr, d'explorer certaines autres facettes d'Internet, davantage informationnelles, telles que les pages Web traditionnelles et les moteurs de recherche.

Tableau 6.2 Les objectifs de la formation : la maîtrise d'Internet



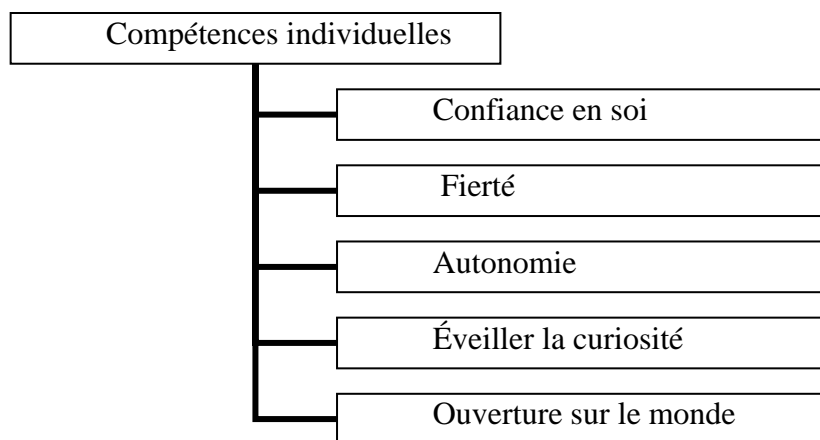
Nous avons remarqué que la motivation principale des personnes qui fréquentent le Carrefour d'éducation populaire est de se retrouver en groupe, ce qui permet en partie de fuir leur solitude. En alphabétisation populaire, nous voulons briser l'isolement auquel font face ces personnes peu alphabétisées. Par nos ateliers, nous désirions tout d'abord créer un esprit de groupe dans lequel les participants seraient à l'aise d'agir et les amener, par la suite, à établir des contacts avec d'autres personnes telles que les membres d'un autre groupe d'alphabétisation à l'étranger avec qui nous souhaitions établir une correspondance. Le but était que cette importance du groupe se développe et se transforme en appartenance communautaire et que cela se traduise par un sentiment de fierté d'être un membre actif du Carrefour d'éducation populaire de Pointe-Saint-Charles.

Tableau 6.3 Les objectifs de la formation : l'expérience d'une communication de groupe



L'atteinte des sous-objectifs reliés à l'écriture et la maîtrise d'Internet passait aussi par le développement de compétences individuelles. En effet, pour des personnes qui ont connu l'échec scolaire et le décrochage, il est nécessaire de retrouver tout d'abord une confiance en soi qui permet d'agir, de parler et d'écrire sans avoir peur. Nous voulions que les participants, en plus d'être confiants, soient fiers de leurs apprentissages et de leurs réalisations. Nous espérions que la pratique leur permette d'être plus autonomes dans leur utilisation d'Internet. Nous souhaitions aussi que les ateliers suscitent leur curiosité en les amenant à réfléchir, à chercher des réponses, à découvrir et même à s'ouvrir sur le monde.

Tableau 6.4 Les objectifs de la formation : l'acquisition de compétences individuelles



6.2. Le contenu des ateliers

À partir des objectifs et sous-objectifs que nous avons identifiés, nous avons développé une formation qui devait s'étendre sur sept mois et qui comprendrait 19 ateliers. Nous avons choisi certains usages communicationnels recensés d'Internet que nous voulions approfondir avec les participants. Il était important pour nous de respecter une progression naturelle dans le processus d'initiation aux usages communicationnels d'Internet. Par exemple, le courriel s'imposait comme premier apprentissage, car il constitue l'usage le plus fréquent et le plus établi. Nous anticipions

le fait que les participants se poseraient des questions sur le courriel et voudraient posséder une adresse personnelle. Avant même de se créer une adresse électronique, nous voulions en savoir plus sur ce que les participants savaient et pensaient d'Internet. Nous allions donc entamer le premier atelier avec une discussion de groupe sur leurs connaissances d'Internet, leur utilisation, leurs besoins, leurs désirs et leurs attentes par rapport à la formation. Puis, nous allions recadrer certaines notions comme celle de l'adresse d'une page Web versus l'adresse courriel et leur donner les trucs pour les différencier (WWW versus @). À la fin de l'atelier, nous souhaitions les inviter à repérer ces deux types d'adresses dans leur environnement (journal, radio, télévision, amis) afin de prendre conscience de l'omniprésence des références et coordonnées liées à Internet.

Dans une seconde étape, nous voulions que les participants se créent une adresse courriel afin de pouvoir envoyer et recevoir des courriels. Nous allions débiter par la correspondance entre les membres du groupe, même si nous avions comme dessein d'établir une correspondance avec un autre groupe en alphabétisation, idéalement provenant d'un autre pays, afin d'encourager l'ouverture sur le monde. La correspondance a l'avantage de créer un contact plus humain et personnel et elle motive à écrire, à lire et à faire une utilisation régulière d'Internet.

En outre, de façon à s'assurer que les participants reçoivent au moins un courriel par semaine, nous nous sommes donné la tâche d'écrire un courriel hebdomadaire au groupe et de répondre fidèlement à ceux que les participants nous enverraient. Il importait que la communication ne soit pas rompue pour que l'expérience soit fructueuse.

Le courriel et la correspondance formaient donc un premier volet d'apprentissage et le blogue allait constituer le deuxième usage sur lequel nous mettrions l'accent. Nous souhaitions intégrer le blogue à la démarche d'apprentissage puisqu'il offre une interface collective parfaite pour la communication de groupe. De plus, le formateur de l'Île de la Réunion, avec qui nous allions correspondre, insistait beaucoup pour que le travail se fasse principalement sur le blogue puisqu'ayant accès à un seul ordinateur connecté à Internet, l'animation de son groupe était

facilitée lorsque le processus était davantage collectif. Nous avons donc convenu que la première partie de l'année, nous nous concentrerions sur le courriel et qu'ensuite ce serait le blogue qui serait privilégié.

Afin d'expérimenter ces usages communicationnels, quelques compétences techniques devaient également être vues dans les ateliers. L'acquisition et la reproduction autonome de ces compétences ne constituaient en aucun cas un objectif prioritaire. L'atelier ne devait pas être un cours d'informatique, mais bien un atelier d'écriture et de communication par Internet, mais cela passait inévitablement par une certaine maîtrise technique. Concernant le courriel, il fallait passer par l'ouverture d'une boîte de courriel ainsi que le repérage et l'utilisation des « boutons d'action ». Par « boutons d'action », nous entendons les icônes qui permettent, lorsque nous cliquons sur ces derniers, de lire un courriel, d'envoyer, de répondre, de faire suivre, etc.

Quant au blogue, afin de faciliter le premier contact avec cet usage, nous allions assurer l'aspect gestion du site, tel que l'ajout des photos et des textes. Les participants n'avaient qu'à entrer l'adresse Web du blogue pour le visiter, écrire et envoyer leurs commentaires directement sur le blogue et cliquer sur des hyperliens pour visionner l'album photo et lire les textes de leurs collègues.

Nous avions, au départ, un programme d'atelier qui affichait pour les participants les compétences techniques à l'atelier du jour et les sujets de discussion et de composition. Nous étions toutefois consciente que cette planification serait sujette à changement, puisque l'approche pédagogique en alphabétisation populaire se veut souple et à l'écoute des besoins des participants. Pour nous, il n'était pas convenable de s'en tenir strictement à un plan de formation préétabli sans tenir compte du rythme du groupe, de ce qu'il nous énonce comme commentaires et suggestions. Il n'était pas question de bousculer les participants afin de respecter notre planification d'atelier ou de passer au travers tous les éléments que nous souhaitions voir avec eux. C'est pourquoi le plan de formation a été construit sans contrainte de temps. Les éléments

d'apprentissage seraient, il va sans dire, fréquemment modifiés en fonction du déroulement de l'atelier (ANNEXE 2 : LE PLAN DE FORMATION).

6.3. Le cadre d'intervention

En ce qui concerne le cadre d'intervention de nos ateliers, nous n'avions pas à en bâtir un puisqu'il avait été préalablement établi par le Carrefour. Par contre, la tâche de créer un groupe, de choisir les participants nous revenait. L'intervention pédagogique avait lieu à l'intérieur d'une structure formelle, un contexte prédéfini dans lequel les participants ont l'habitude de fonctionner.

6.4. La constitution du groupe

Afin de construire un groupe qui n'était pas trop éclaté en regard du niveau d'alphabétisation, le projet a été proposé à des gens qui cadraient dans un niveau 3. Comme nous l'avons expliqué dans la section *Qu'est-ce que l'alphabétisation*, le niveau 3 regroupe les gens qui sont capables d'utiliser du matériel écrit si le texte est clair, simple et s'il ne nécessite pas de tâches complexes. Une première approche a été effectuée auprès des participants potentiels avec qui nous avons fait une évaluation sommaire de leurs motivations et de leur connaissance de l'ordinateur et d'Internet. Notre expérience estivale au Carrefour et le contact que nous avons préalablement établi avec ceux-ci nous a permis de les aborder, de leur parler du projet et de nous assurer qu'ils partageaient les mêmes objectifs que nous. Les participants que nous avons sélectionnés désiraient communiquer, s'exprimer et améliorer leur écriture, ils voulaient se familiariser avec le courrier électronique et souhaitaient sortir de l'isolement en correspondant par Internet. Le groupe d'apprenants était composé de sept adultes. Il s'agit là d'un nombre acceptable si nous considérons le fait que ceux-ci étaient peu autonomes et demandaient un accompagnement serré dans leur apprentissage.

6.5 L'évaluation de l'intervention pédagogique

L'étape d'autoévaluation et les mécanismes d'observation qu'elle sous-tend étaient cruciaux puisqu'ils allaient nous permettre de nous ajuster selon le rythme d'apprentissage des participants. Plusieurs méthodes d'évaluation et d'observation ont été identifiées telles que l'enregistrement vidéo ou audio des ateliers, la tenue d'un journal de bord, les grilles d'évaluation et l'entretien de groupe. Ce qui a été récolté grâce à ces outils a servi de données à partir desquelles l'intervention pédagogique a été évaluée.

6.5.1 L'enregistrement vidéo et l'enregistrement audio

Quoique la technique d'enregistrement vidéo soit très commode et aurait pu permettre une évaluation objective (observation participante), nous n'avons pas retenu cette méthode. Cela supposait une technologie qui pouvait être perçue comme menaçante par les apprenants qui font face à une certaine gêne et honte d'être dans un atelier d'alphabétisation. À ce sujet, nous pouvons même affirmer que la venue d'un individu qui ne fait pas partie du groupe peut troubler le déroulement de l'atelier. Cela s'est vu par le passé dans les ateliers d'alphabétisation dans le laboratoire d'informatique où des participants ont quitté le local lorsqu'un employé du Carrefour extérieur au secteur alpha est entré dans le laboratoire. Dans cette optique, l'enregistrement audio se présentait comme une possibilité plus intéressante puisqu'il témoigne des discussions échangées lors de l'atelier, tout en étant plus discret. De cette façon, les participants ont accepté beaucoup plus facilement la présence d'outils d'enregistrement. Lors de la signature du formulaire de consentement, le fait de préciser que l'enregistrement audio était un outil pour évaluer notre enseignement et non pas pour évaluer leurs performances a permis de les rendre plus à l'aise.

6.5.2 Le journal de bord

Le journal de bord est une méthode d'évaluation accessible et très pertinente puisqu'elle permet de mettre par écrit les commentaires positifs comme négatifs soulevés par les participants lors des ateliers. De plus, c'est dans l'exercice du journal de bord que nous soulignons les embûches rencontrées lors des ateliers. À la fin d'une séance, un moment était pris afin de capter sur le vif les impressions des participants. Comment se sont-ils débrouillés ? Quelles difficultés ont-ils éprouvées ? Quels apprentissages ont-ils faits ? Quelles impressions gardent-ils de l'atelier ? Quelles sont leurs attentes pour la prochaine rencontre ?

Le journal de bord est l'outil de collecte de données le plus approprié à l'observation participante puisqu'il permet au chercheur de mieux comprendre le milieu en s'y intégrant (Roy et Coulombe, 2000). Il permet aussi de garder une chronologie et une mémoire du processus en cours. Nous remplissons le journal de bord immédiatement après les ateliers afin d'y noter spontanément les observations sur la participation des apprenants, les stratégies utilisées et les idées émises par ceux-ci, les difficultés rencontrées et les solutions adoptées, les impressions personnelles et une évaluation sommaire de l'activité (ANNEXE 1 : LE JOURNAL DE BORD). Sur le journal de bord se trouve aussi des informations factuelles importantes telles que la date de l'atelier, le nombre de participants présents, les usages communicationnels utilisés et les informations générales sur le déroulement réel des ateliers.

6.5.3 Les grilles d'évaluation

Nous avons conçu des grilles d'évaluation afin de compiler les résultats de notre intervention pédagogique, les regroupant selon qu'ils proviennent de notre évaluation en tant que formatrice ou des enregistrements sonores des ateliers et des courriels (voir *Grille 6.1 : L'évaluation par la formatrice*, *Grille 6.2 : Commentaires non sollicités provenant des enregistrements sonores des ateliers et des courriels*). Sur les deux premières grilles d'évaluation, l'axe vertical contient les objectifs et l'axe horizontal, les noms des participants. Dans la case où se rejoignent les deux facteurs, nous avons marqué d'un X lorsque l'objectif a été reconnu comme atteint. Dans un premier cas, pour que l'objectif soit reconnu comme atteint, les participants devaient en faire mention explicitement dans l'enregistrement sonore ou dans le courriel. Quant à notre évaluation en tant que la formatrice, il ne s'agit pas d'une étape en tant que telle, mais d'un processus qui s'intègre tout au long de la démarche. Elle se fait de manière informelle ; il ne s'agit pas d'un examen sommatif. L'évaluation se base sur les observations faites durant les ateliers et compilées dans le journal de bord.

Grille 6.1 : L'évaluation par la formatrice

	Marc ⁹	Shadia	Diane	Pierre	Lise	Maria	Céline
Écriture							
S'approprier l'écriture							
Surmonter la peur d'écrire							
Multiplier les occasions d'écriture							
Internet							
S'approprier Internet							
Surmonter la peur d'utiliser Internet							
Expérimenter divers usages communicationnels d'Internet							
Explorer les autres facettes d'Internet							
Communication de groupe							
Briser l'isolement							
Création d'un esprit de groupe							
Correspondre							
Développer l'appartenance communautaire							
Établir des contacts							
Compétences individuelles							
Confiance en soi							
Fierté							
Autonomie							
Sentiment de sécurité et de confiance en le média							
Éveiller la curiosité							
Ouverture sur le monde							

⁹ Évidemment, pour préserver la confidentialité, les noms ont été changés.

Grille 6.2 : Commentaires non sollicités provenant des enregistrements sonores des ateliers et des courriels

	Marc	Shadia	Diane	Pierre	Lise	Maria	Céline
Écriture							
S'approprier l'écriture							
Surmonter la peur d'écrire							
Multiplier les occasions d'écriture							
Internet							
S'approprier Internet							
Surmonter la peur d'utiliser Internet							
Expérimenter divers usages communicationnels d'Internet							
Explorer les autres facettes d'Internet							
Communication de groupe							
Briser l'isolement							
Création d'un esprit de groupe							
Correspondre							
Développer l'appartenance communautaire							
Établir des contacts							
Compétences individuelles							
Confiance en soi							
Fierté							
Autonomie							
Sentiment de sécurité et de confiance en le média							
Éveiller la curiosité							
Ouverture sur le monde							

Les deux premières grilles reprennent donc les sous-objectifs regroupés sous les quatre objectifs principaux décrits précédemment : ceux qui se rapportent à l'écriture, à Internet, les compétences individuelles et la communication de groupe. Parmi les compétences individuelles, le sentiment de sécurité et de confiance envers le média n'avait pas été ciblé au départ comme un objectif, mais il a été ajouté en réaction aux questionnements et à la méfiance qu'avaient les participants relativement à Internet. En ce qui concerne le développement de l'appartenance communautaire contenu dans la catégorie communication de groupe, les participants ont été interrogés sur ce sujet à la demande de l'organisme qui voulait connaître les impacts concrets de l'éducation populaire dans leur vie. Si, dans le texte qu'ils ont composé à cette fin, les participants font référence au groupe ou au Carrefour, il s'agit d'un indice d'appartenance et il a été identifié comme tel.

La troisième grille a été construite différemment des deux premières. La colonne principale contient chacun des objectifs de maîtrise technique vus en atelier. Aux objectifs énumérés dans la section *Le contenu des ateliers*, nous avons ajouté ceux liés à la messagerie instantanée que nous n'avions pas prévus aborder. Ainsi, les participants ont appris à se connecter à la messagerie instantanée, à ajouter des contacts, à envoyer un message, à lire un message, à joindre une conférence, à intégrer émoticônes et à fermer la session de clavardage. D'autres compétences techniques ont aussi été abordées de façon générale : les participants ont aussi eu à entrer une adresse Web et s'y rendre, répondre à un questionnaire sur le Web ainsi que signer une pétition en ligne.

Grille 6.3 : Grille de maîtrise technique des fonctionnalités des logiciels

Objectifs de maîtrise technique	Réussite lors de l'atelier avec soutien de la formatrice		Reproduction autonome de la compétence technique acquise	
	Participants ayant réussi	Participants n'ayant pas réussi	Participants ayant réussi	Participants n'ayant pas réussi
Courriel				
Ouvrir une boîte de courriel				
Ouvrir session				
Lire				
Écrire				
Envoyer				
Répondre à				
Fermer session				
Cc/ cci ¹⁰				
Joindre un document				
Ouvrir un document joint				
Envoyer une carte électronique				
Intégrer émoticônes				
Faire suivre				
Cliquer sur un lien URL				
Ajouter au carnet d'adresses				
Insérer une adresse				
Intégrer un objet (titre) au courriel				
Blogue				
Visiter un blogue				
Laisser un commentaire				
Voir l'album photo				
Messagerie instantanée				
Connecter à la messagerie instantanée				
Ajouter des contacts				
Envoyer un message				
Lire				
Joindre une conférence				
Intégrer émoticônes dans la messagerie				
Fermer la session				
Autres				
Entrer une adresse Web				
Répondre à un questionnaire sur le Web				
Signer une pétition en ligne				

¹⁰ « CC » signifie copie carbone et c'est l'icône qui désigne l'ajout de plusieurs destinataires tandis que « CCI » veut dire copie carbone invisible et permet de cacher les adresses des destinataires.

Puis, nous avons comptabilisé le nombre de participants ayant réussi et ceux n'ayant pas réussi l'objectif lors de l'atelier avec le soutien de la formatrice, et ce, selon le nombre de participants présents lors de l'atelier en question. Pour aller plus loin dans l'analyse, nous avons décidé d'intégrer une colonne comptabilisant le nombre de participants ayant réussi à reproduire la compétence technique de façon autonome, sans le soutien de la formatrice. Lorsque l'objectif ne s'applique pas, nous marquons N/A, comme dans le premier cas où l'occasion d'ouvrir une nouvelle boîte de courriel ne s'est pas présentée. Nous tenons à souligner que dans l'analyse de cette grille, il faut faire attention, car la maîtrise des aspects techniques n'était pas l'objectif principal de l'intervention pédagogique comme nous l'avons rappelé à plusieurs reprises. Nous ne visions pas, à ce stade, l'autonomie des participants, mais lorsque ceux-ci l'atteignaient il s'agissait d'une preuve d'appropriation du média qui méritait d'être soulignée, c'est pourquoi elle figure dans la grille.

6.5.4 L'entretien de groupe

Les éléments contenus dans les grilles ont servi à concevoir le protocole d'entretien. L'entretien de groupe venait vérifier la perception des participants dans leur démarche. Quels aspects ont été plus importants pour eux ? Qu'ont ils retiré et retenu de l'expérience ? À partir des résultats de notre évaluation, est-ce que l'entretien de groupe vient corroborer nos conclusions ? Est-ce qu'il y a une divergence dans les perceptions ? L'entretien de groupe permettrait ainsi d'objectiver les observations que nous avons faites. Nous comptons beaucoup sur l'entretien de groupe pour nous alimenter en citations et en témoignages afin de présenter la formation avec les mots de ceux qui y ont participé.

7. LE DEROULEMENT DES ATELIERS

Dans la section qui suit, nous éclaircirons le cadre dans lequel prennent forme les ateliers et nous présenterons un profil de chacun des participants. Nous parlerons aussi de la présence régulière des participants aux ateliers ainsi que de leur participation à ceux-ci. Nous discuterons des attentes et des craintes des participants au début de l'intervention pédagogique, pour ensuite détailler le contenu des ateliers tels qu'ils ont eu lieu. Pour terminer, nous parlerons de l'approche pédagogique et des solutions adoptées face aux difficultés rencontrées au cours de la formation.

7.1. Le cadre d'intervention

Concrètement, notre intervention pédagogique s'est étalée sur 19 ateliers, à raison d'une fois par semaine durant une période de trois mois ; ils se sont tous déroulés au Carrefour d'éducation populaire de Pointe-Saint-Charles. Les ateliers, d'une durée de trois heures, étaient entrecoupés d'une pause de 15 minutes. Pour la totalité du projet, le temps passé en atelier avec les apprenants adultes équivaut à près de 60 heures. À cela s'ajoutait la possibilité pour les participants de venir lire leurs courriels ainsi qu'à s'exercer à en envoyer, chaque semaine, le jeudi après-midi dans un atelier libre, lui aussi d'une durée de trois heures. Nous assurions la supervision et aidions, au besoin, les participants qui étaient présents.

Les participants sont vite devenus familiers avec le déroulement des ateliers. Chaque semaine, ils se réunissaient vers 12h30 pour parler entre eux. À 13h00, ils se levaient avec hâte pour aller au laboratoire d'informatique où se donnait la formation. D'eux-mêmes, ils s'assoiaient toujours devant le même ordinateur et allaient sur le site Internet *Yahoo!* pour voir s'ils avaient reçu de nouveaux courriels : trois nouveaux messages et c'était la joie ! Des nouvelles de leur correspondant, un courriel d'un coéquipier et le courriel hebdomadaire de leur animatrice ; ils étaient en contact, branchés sur le Web.

La formation que nous avons offerte s'est concentrée sur deux grands volets d'initiation aux aspects communicationnels d'Internet : la correspondance courriel et la construction d'un blogue.

En outre, une collaboration a été développée avec un groupe en alphabétisation à l'Île de la Réunion avec lequel nous sommes entrée en contact à l'automne 2005, grâce au forum de discussion *Pratiques, Espace alpha*¹¹. Nous avons créé un contact avec Stéphane Fog, un formateur de là-bas, lui aussi à la recherche de correspondants pour ses participantes et ses participants. Afin de coordonner les échanges avec le formateur de l'Île de la Réunion, nous nous rencontrons hebdomadairement par le logiciel de messagerie instantanée *Skype*. Des jumelages entre les participants d'ici et là-bas ont été faits pour les correspondances individuelles par courriel, alors que le blogue se voulait plutôt un outil collectif d'échanges. Le premier volet a été abordé principalement dans les six premiers ateliers, mais la pratique des éléments appris s'est faite durant toute la formation. Le deuxième volet a été intégré au septième atelier, puisque le congé des Fêtes divisait naturellement la formation en deux sessions.

Le déroulement des ateliers était partagé entre les discussions en groupe et le temps accordé à l'utilisation individuelle de l'ordinateur. À la fin de chaque atelier, une période de mise en commun était réservée ; chacun était invité à lire les textes qu'il avait produits et à commenter ceux des autres. De plus, nous lisions les courriels reçus de nos correspondants de l'Île de la Réunion afin d'en apprendre plus sur eux et leur mode de vie.

7.2. Le profil des participants

Afin d'aider à comprendre la constitution de notre groupe d'alphabétisation, nous détaillons ici sommairement le profil des participants. Le groupe comptait sept personnes : deux hommes et cinq femmes âgés entre trente et soixante-cinq ans approximativement.

Le groupe était composé de personnes immigrantes, de mères de famille, de personnes vivant une certaine solitude, de personnes habitant en appartement supervisé et présentant une déficience intellectuelle et de gens très impliqués dans les comités du Carrefour d'éducation populaire de Pointe-Saint-Charles, par exemple le Conseil d'administration.

¹¹ [Htp ://www.alpha.cdeacf.ca/les_pratiques/forum.php](http://www.alpha.cdeacf.ca/les_pratiques/forum.php)

Évidemment, nous faisons ces précisions, non pas pour stigmatiser les participants, mais pour montrer la diversité que peut présenter un groupe d'alphabétisation au Carrefour d'éducation populaire de Pointe Saint-Charles

Il est important de préciser que les personnes immigrantes faisant partie de notre groupe ont été intégrées à la formation parce qu'elles étaient également analphabètes dans leur langue maternelle ; un programme de francisation ne pouvait donc pas répondre à toutes leurs déficiences langagières.

Les raisons qui les ont poussés à s'inscrire à l'atelier sont variées : faire partie d'un groupe d'apprenants, continuer un cheminement en alphabétisation et développer des compétences en écriture, acquérir et pratiquer des compétences techniques en informatique, suivre le développement de leurs enfants, créer une adresse de courriel personnelle afin d'acquérir de la liberté face à son utilisation d'Internet.

Quoiqu'ils présentaient tous d'importantes lacunes au niveau de l'écrit, chacun avait toutefois un rythme d'apprentissage fort différent. En outre, certains souhaitaient se concentrer sur un seul aspect à la fois, tandis que d'autres voulaient poursuivre leur apprentissage et en demandaient plus. Durant les ateliers, il fallait donc proposer une activité principale et d'autres exercices complémentaires afin de satisfaire à ces différentes attentes.

De plus, parmi les sept participants, quatre avaient déjà fait partie du groupe alpha 3 et avaient donc certaines attentes précises concernant la correction des fautes d'orthographe et souhaitaient, au départ, faire des exercices grammaticaux. Les trois autres avaient été approchés pour suivre nos ateliers qui étaient présentés comme une formation d'écriture et de communication sur Internet, et non pas comme une formation traditionnelle d'alpha 3, où une large part est consacrée à l'acquisition des règles de français écrit. Il a fallu recadrer les attentes de tous afin qu'ils travaillent dans le même sens dans l'acquisition et la pratique des apprentissages communicationnels d'Internet.

7.3. La présence et la participation aux ateliers

La présence constante des sept participants constitue, à n'en pas douter, une preuve solide de la réussite de la formation que nous avons offerte. Le tableau de *La présence des participants aux ateliers* indique la participation de chacun aux ateliers tout au long de la formation. Le fait d'avoir jumelé des personnes qui étaient en alpha 3 à d'autres participants n'ayant jamais été en alpha a suscité la persévérance et la motivation de tous. Bien que la formation vise des objectifs liés à l'alphabétisation, les participants n'ont pas eu le sentiment de participer à une formation traditionnelle d'alpha 3. L'absence de l'étiquette « analphabète » permet ainsi de rejoindre des gens qui ne se seraient peut-être pas inscrits dans un groupe d'alphabétisation de peur d'y être associés. Si on les interrogeait sur le type de formation qu'ils suivaient, nos participants disaient qu'ils étaient inscrits à des ateliers « d'Internet, correspondance et blogue ».

Le tableau 7.1 La présence des participants aux ateliers

Numéro d'atelier	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
Nombre de participants	7/7	6/7	6/7	6/7	7/7	6/7	6/7	6/7	6/7	5/7	7/7	7/7	5/7	8/7	5/7	6/7	6/7	3/7	7/7

Nous pouvons dire que nos objectifs de participation ont été largement rencontrés avec une forte satisfaction de la part des participants. Il est vrai qu'au 18^e atelier, il n'y a eu que trois participants, mais cela était dû à une circonstance spéciale. Il y avait cette journée-là une tempête de neige. Malgré cette tempête, trois participants ont même tenu à braver la température pour venir à leur atelier hebdomadaire. Une autre donnée est, selon nous, exceptionnelle et révélatrice de l'intérêt suscité par notre intervention pédagogique, pour l'atelier 14, nous comptons huit participants sur sept d'inscrits. En effet, une participante du groupe alpha 2 est venue assister à un atelier d'alpha 3, puisqu'elle compte se joindre au groupe l'année prochaine. De plus, nous avons noté à notre journal de bord que le fait que le groupe était complet cette journée-là nous apparaissait surprenant, puisque nous revenions d'une semaine de relâche. Selon l'historique de

la fréquentation des ateliers au Carrefour, on note habituellement une baisse significative de participations dans les ateliers suite à des congés. Autre fait intéressant, l'une des participantes avertissait par courriel lorsqu'elle ne pouvait se déplacer. Malgré son absence, elle faisait quand même les exercices qui étaient décrits dans le message que nous envoyions à tout le groupe à chaque semaine dans lequel nous présentions ce que serait le contenu du prochain atelier.

Dans le milieu de l'alphabétisation populaire, cette assiduité des participants est exemplaire. Non seulement la clientèle en est une de décrocheurs, mais ce qu'ils retirent de leur présence n'est pas facilement tangible pour eux, puisqu'il n'y a aucun diplôme à obtenir. Pourtant, ils ont été présents du début jusqu'à la fin. Pour les formateurs en alphabétisation, et plus particulièrement ceux du Carrefour, l'intervention pédagogique que nous avons menée constitue une réussite qui ouvre des pistes intéressantes. Elle donne peut-être des indications sur ce qui amène les participants à persévérer, à être présents de façon assidue aux ateliers et surtout à ne pas décrocher. Nous développerons ce point plus en détail dans la section qui présente l'analyse des résultats.

7.4. Les attentes et les craintes des participants au début de l'intervention pédagogique

Avant d'entamer la conduite de la formation, il était primordial d'expliquer le cadre à l'intérieur duquel prenait place l'intervention pédagogique, afin que les participants consentent à en faire partie. D'ailleurs, le fait de souligner que l'enregistrement audio était un outil pour évaluer notre enseignement, et non pas destiné à évaluer leurs performances, les a beaucoup rassurés, car ils se montraient très méfiants à ce sujet au départ.

Afin de mieux connaître le groupe, nous les avons interrogés lors de la première rencontre sur leur connaissance et leur utilisation d'Internet. Les participants ont clairement manifesté au départ leur désir d'avoir une adresse courriel. Marc soulignait qu'il aimerait avoir une adresse courriel afin de pouvoir télécharger des logiciels gratuits qui requièrent parfois d'inscrire une adresse

courriel valide : *« Pour avoir un logiciel, il faut inscrire notre adresse courriel... et je n'en ai pas ».*

Ils nous ont fait part de leurs attentes et de questionnements de toutes sortes. Par exemple, au niveau technique, Diane nous a demandé : *« Est-ce qu'on va apprendre ? Comme ces petites punaises que je reçois »*¹². Aux questions techniques qui étaient posées, nous répondions que le meilleur temps pour y répondre serait le jeudi après-midi lors de l'atelier libre, puisque certaines questions techniques ne concernaient pas tout le groupe. Quant aux craintes liées à la sécurité et à la confidentialité, elles se sont aussi manifestées dès le tout début. Par exemple, Marc nous a demandé : *« Les messages sont vus par tous ou juste par moi ? »*. Le désir de communiquer était aussi manifeste, Shadia nous a confié les raisons qui la poussaient à vouloir découvrir Internet : *« À mon âge, c'est pour parler, pas pour chercher un emploi »*. Lise aussi voyait le potentiel communicationnel d'Internet, car cela lui permettrait de *« Communiquer sans payer des frais d'interurbains... Du point de vue de mes fils qui parlent avec le micro à des amis... Comme ils sont à d'autres places, comme à l'extérieur... Parce qu'ils ne restent pas chez moi. Alors sur Internet, tu n'as pas à payer de frais d'interurbains »*.

Les participants percevaient au départ Internet comme un outil offrant beaucoup d'avantages. Lise soulevait l'importance pour elle de la possibilité des communications internationales : *« Le temps est moins long, parce que si tu envoies une lettre par courrier ça peut prendre un mois ou deux pour qu'elle se rende en Espagne... Mais avec l'ordinateur, ça peut prendre dix ou quinze minutes, puis tu es en contact avec l'autre personne »*. Par contre, certains aspects suscitaient leurs craintes. Par exemple, Diane nous manifestait des inquiétudes concernant l'utilisation d'une webcaméra : *« J'ai vu ça, c'est très dangereux... C'est dangereux parce que ton image est vite transmise sur le Web, sur Internet »*. Les participants manifestaient aussi leurs inquiétudes vis-à-vis le matériel pornographique, les bogues, les virus, le vol d'identité, les « inconnus sur le Web » et l'intrusion possible dans leur vie privée. Shadia se disait très prudente : *« Moi j'ai peur de ce que je ne connais pas. Je ne veux pas agir comme une folle, parce qu'il y a beaucoup d'affaires*

¹² Les « petites punaises » réfèrent à l'icône du trombone qui signale la présence d'un fichier joint au courriel.

qui se passent... Est-ce qu'ils peuvent entrer ? C'est ça ma peur ». Marc soulignait que son âge avancé expliquait son manque d'assurance. De plus, ce qui irritait particulièrement une participante, c'était l'omniprésence de l'anglais sur le Web. Mais en dépit de toutes ces appréhensions, l'enthousiasme et la joie d'apprendre étaient au rendez-vous.

7.5. Le contenu réel des ateliers

7.5.1. Le premier volet : courriel et correspondance

Afin de débiter la découverte des usages communicationnels d'Internet, les participants ont été invités à se créer une adresse électronique qui leur permettait de recevoir et d'envoyer des courriels. Nous avons utilisé le service de courriel gratuit de *Yahoo!*. Nous avons choisi ce service de messagerie en nous basant sur l'avis du magazine électronique *L'Internaute* (2007) qui le décrit comme le service qui offre l'ergonomie la plus simple. De plus, *Yahoo!* possède un correcteur orthographique et la possibilité d'utiliser sa messagerie instantanée : *Yahoo! Messenger*. Il a aussi été identifié comme un service facile d'apprentissage par Communautique (Boucher, 2003). De plus, l'étape d'avoir à sélectionner la langue française, comme il faut le faire avec *Yahoo! Canada (Yahoo.ca)*, était ainsi contournée. La création des adresses électroniques de chacun des participants a été une étape difficile, puisqu'il y avait plusieurs irritants lorsque des messages d'erreur apparaissaient tels que « compte *Yahoo!* déjà existant » ou encore « caractère invalide ». De plus, l'expression « compte *Yahoo!* » n'étant pas claire pour tous les participants, certains ne savaient pas quoi inscrire dans la case qui était associée à la création d'un compte. Nous avons aussi expliqué dès le premier atelier, la différence qui existe entre une adresse de site Web et une adresse courriel, en insistant sur les signes distinctifs du « @ » et du « WWW ».

Au cours des trois premiers ateliers, les participants ont été invités à se familiariser avec l'interface de courriel en pratiquant l'ouverture de session, la lecture, l'écriture et l'envoi de nouveaux messages, de même que la fermeture de session. Nous avons noté que les participants s'échangeaient leurs adresses électroniques oralement dans le laboratoire au lieu de se référer au

courriel qui contenait ses informations. Afin de confirmer que leurs envois avaient fonctionné, ils ressentiaient également le besoin de valider leur réception auprès des destinataires. À partir de ce stade, la vitesse d'apprentissage de chacun a beaucoup varié et les participants évoluaient de façon différente selon leur expérience avec l'informatique. Alors que les autres n'avaient réussi à envoyer qu'un seul message, l'une des participantes en avait déjà envoyé cinq ; le rythme d'apprentissage allait ainsi être fort inégal comme nous l'avions d'ailleurs prévu.

Au début, les premières correspondances étaient circonscrites au groupe des sept participants et à nous-même, de façon à mieux contrôler les communications et dans le but également de s'assurer qu'ils reçoivent des réponses à leur message. C'est à la troisième rencontre que les participants ont entamé la correspondance avec le groupe en alphabétisation de l'Île de la Réunion.

Nous avons piqué la curiosité de nos participants en les interrogeant sur le mode de vie de leurs futurs correspondants et en suscitant leur réflexion sur les ressemblances et les différences entre nos deux pays. Par exemple, nous avons parlé des caractéristiques géographiques de ce pays et du décalage horaire qui existe entre la Réunion et Montréal. Puisqu'il n'était pas évident, pour certains, d'écrire un message pour la première fois, nous avons vu en groupe ce qui était intéressant d'intégrer comme éléments de contenu d'un courriel : une salutation d'ouverture, un au revoir, l'apposition de sa signature, etc. Ils ont alors composé une lettre d'introduction dans laquelle il se présentait ainsi que leur famille. Ils étaient invités à réviser leur lettre avec un coéquipier afin que celui-ci fasse des commentaires et propose des ajouts ; il ne s'agissait pas de corriger les fautes d'orthographe et de syntaxe, mais bien de s'attarder au contenu du message. Après avoir corrigé leur courriel, ils y ont joint leur photo et l'ont envoyée à leur correspondant. La photo a été prise en atelier avec un appareil photo numérique, ce qui leur montrait une autre application possible de l'informatique et d'Internet.

Lors de ce troisième atelier, Lorraine Cadotte de FADAFEM¹³ était présente afin d'observer comment nos participants se débrouillaient sur Internet et pour échanger aussi avec eux sur leur expérience de formation. Lorraine Cadotte était à ce moment en charge du développement du site de formation en ligne *Les voix vers l'emploi* s'adressant aux femmes en alphabétisation. Ce site a été inauguré et mis officiellement en ligne le 7 septembre 2007. Les échanges avec nos participants lui ont été utiles. Ils lui ont permis de comprendre la clientèle qu'elle souhaitait cibler afin de penser et développer le site en fonction de leurs besoins et de leurs comportements de navigation sur Internet.

Au quatrième atelier, les participants ont reçu le premier courriel de leur correspondant réunionnais auquel était jointe la photo de ce dernier. À partir de ce moment, une partie de l'atelier était réservée à l'écriture des courriels. Pour ceux qui n'avaient pas reçu de nouvelles de leur correspondant, il était possible de répondre aux courriels que leur avaient envoyés leurs collègues de l'atelier et nous-même. De plus, lors de cette rencontre, nous avons expliqué la manière d'enregistrer sur l'ordinateur les fichiers joints au courriel et de les ouvrir ensuite afin de les lire. Nous avons vu la façon de réexpédier à quelqu'un un courriel reçu, ce qui s'appelle « faire suivre » sur *Yahoo!*. En groupe, nous avons aussi appris la procédure d'envoi d'une carte électronique et nous avons observé des exemples de cartes avec image fixe, animation et extrait vidéo. Puis, comme à la fin de chaque atelier, nous avons lu les courriels de nos correspondants et montré les photos de ceux-ci au groupe.

À la cinquième rencontre, la première partie a été consacrée à l'écriture de courriel et à l'envoi de cartes virtuelles. Puis, pour connaître davantage l'Île de la Réunion, nous avons visité le site Web *Http://www.atlasgeo.net/*. À partir des informations présentées sur ce site, nous avons pu comparer l'Île de la Réunion au Canada, au Québec et à Montréal en regard de la superficie et du nombre d'habitants. Nous avons aussi échangé sur l'appartenance française de l'Île qui explique le drapeau et l'hymne national commun à ceux de la République française. À la demande des

¹³ FADAFEM est un projet expérimental de soutien à l'apprentissage communautaire au moyen de la formation à distance à l'intention des groupes de femmes.

participants, nous avons même écouté le fichier audio de *La Marseillaise* qui était accessible sur le site *Atlasgeo.net*.

En deuxième partie de la rencontre, nous les avons invités à participer à une action commune suite à une animation sociale qui avait eu lieu sur la déforestation, soit la pétition en ligne [Http://www.ondortcommeunebuche.com/](http://www.ondortcommeunebuche.com/) (2006). Le Carrefour d'éducation populaire de Pointe Saint-Charles effectue régulièrement des animations sociales. Ces dernières ont pour but de renseigner les participants sur des problématiques sociopolitiques et les inviter à participer aux manifestations ou aux assemblées publiques sur des sujets chauds qui les touchent dans leur vie personnelle et communautaire. La pétition en ligne *On dort comme une bûche* offrait une interface conviviale pour faire une action citoyenne en signant, en ligne, une pétition. Sur le site, le visiteur est accueilli avec une animation exposant des statistiques sur le pourcentage de la forêt qui est protégée et celle qui est menacée de surexploitation par l'industrie forestière. L'interface permet notamment d'envoyer une lettre par courriel au premier ministre du Québec.

Le sixième atelier constituait en une révision de toutes les notions vues depuis le début afin de clore le premier volet du programme pédagogique consacré au courriel. Lors de cette révision, ce sont les participants eux-mêmes qui, à tour de rôle, expliquaient une compétence technique acquise reliée au courriel. Il devait nous le montrer comme si nous étions une débutante. En retour, nous leur posions des questions de compréhension qu'eux-mêmes nous avaient posées auparavant. Cette expérience a été très profitable, les participants se sentaient maintenant compétents, ce qui leur a donné confiance. Cette activité a aussi permis de constater que les diverses notions vues avaient bien été intégrées. Une des participantes a même montré aux autres qu'il était possible de classer les courriels dans des dossiers. Elle avait découvert cette fonction par elle-même en poussant plus loin sa curiosité. À partir de ce moment, l'entraide est devenue beaucoup plus fréquente entre les participants.

Durant le processus continu de familiarisation au courriel, les participants étaient encouragés à aller à la recherche d'adresses courriel dans leur vie quotidienne (dans leur entourage, à la

télévision, dans les journaux, etc.), afin de cibler des personnes ou des organisations avec lesquelles ils aimeraient entrer en contact. Nous nous sommes toutefois concentrés sur les communications faites à l'intérieur du groupe, et avec les correspondants réunionnais, plutôt qu'avec le monde extérieur au contexte de la formation.

Au départ, nous avons envisagé la possibilité de nous inscrire à une liste de diffusion et à une liste d'envoi. En effet, il aurait pu être intéressant de créer ce genre de liste où chaque participant aurait été membre et aurait pu communiquer avec tout le groupe. Nous pensions également qu'ils auraient pu s'inscrire à une liste d'envoi selon leurs champs d'intérêt personnel. Par exemple, quelqu'un aurait pu s'abonner à la liste d'envoi de *Recettes du Québec* et recevoir une fois par semaine des trucs culinaires¹⁴. Nous avons abandonné cette idée, préférant plutôt axer nos interventions sur l'appropriation des fonctionnalités de base du courriel ainsi que sur la découverte du blogue et de la messagerie instantanée.

7.5.2. Le deuxième volet : le blogue

Afin de poursuivre notre exploration d'Internet comme outil de communication, le deuxième volet du programme pédagogique de la formation visait la construction, par le groupe, d'un blogue, en collaboration avec l'Île de la Réunion. Après avoir visité quelques blogues tels que le *Carnet techno de Bruno*¹⁵, le *Blogue Société Voir*¹⁶ et celui de *Parole citoyenne*¹⁷, nous nous sommes interrogés ensemble sur la composition de ceux-ci, sur les éléments qu'on y retrouvait. Cette réflexion a permis aux participants de décider du contenu de leur blogue. Ils ont déterminé que leur blogue allait intégrer des albums photos, des liens vers des sites intéressants et des textes écrits par eux : chroniques de Noël, recettes de cuisine, chronique culturelle, découverte de l'hiver, témoignages, etc.

¹⁴ [Http://www.recettes.qc.ca/liste_envoi/](http://www.recettes.qc.ca/liste_envoi/)

¹⁵ [Http://www.radio-canada.ca/radio/techno/?ref=rss](http://www.radio-canada.ca/radio/techno/?ref=rss)

¹⁶ [Http://www.voir.ca/blogue/blogue.aspx?iIDBlogue=10](http://www.voir.ca/blogue/blogue.aspx?iIDBlogue=10)

¹⁷ [Http://citoyen.onf.ca/blogs/view/blog-Actualite](http://citoyen.onf.ca/blogs/view/blog-Actualite)

Même si ce septième atelier marquait le début du volet Blogue, la correspondance courriel se poursuivait toujours ; les participants ont d'ailleurs envoyé un courriel invitant leur correspondant réunionnais à venir visiter le blogue et à y laisser un commentaire. À la fin de l'atelier, nous laissons le groupe avec une question à laquelle ils devaient réfléchir, par exemple : « comment avez-vous fêté Noël ? ». À la prochaine rencontre, ils devaient écrire un texte sur ce thème qui serait publié sur le blogue. Après cet atelier, nous avons construit le canevas du blogue, ajouté les photos du groupe et publié un premier message souhaitant la bienvenue à tous les participants.

Au huitième atelier, nous avons débuté par une discussion de groupe sur les coutumes de Noël afin d'aider les participants pour la composition de leur texte. Après la première heure, afin de donner une pause d'écriture, nous avons choisi les photos qui allaient accompagner les textes sur le blogue; celles-ci avaient été prises lors de la fête de Noël du Carrefour. Puis, les participants ont continué à améliorer leur composition pour ensuite la lire devant le groupe qui était invité à la commenter. Par la suite, les participants ont visité le blogue pour la première fois. Ils étaient particulièrement heureux de retrouver leur photo et celles ajoutées par les gens de la Réunion.

En raison de la venue de deux stagiaires de Communautique qui devaient tourner une vidéo corporative du programme, le déroulement du neuvième atelier a été quelque peu chamboulé. De plus, la chorale du Carrefour d'éducation populaire de Pointe-Saint-Charles faisait à ce moment-là une générale avant l'enregistrement de leur disque. Trois participants faisant partie de cette chorale ont dû s'absenter pendant une partie du cours et ne sont revenus que pour la dernière heure. Sachant qu'elle ne pourrait assister à la totalité de l'atelier, l'une des participantes a profité de la période d'accueil pour aller voir ses courriels. Durant cet atelier, le travail s'est donc fait davantage de manière individuelle. Les participants sont allés prendre leurs nouveaux messages. Parmi ces messages, un courriel provenait de nous. Nous leur proposons la marche à suivre pour visiter le blogue, ainsi que les textes et l'album photo nouvellement publiés. Nous avons terminé l'atelier par une discussion autour des sujets que les participants aimeraient voir traités dans le blogue.

Le tournage vidéo des stagiaires a troublé la confiance d'une des participantes qui n'a pas voulu se faire filmer. Cela l'a amenée à réfléchir à la confidentialité de son image et à être plus craintive dans son utilisation d'Internet. Puisqu'elle nous avait téléphonée pour nous faire part de ces questionnements, nous avons décidé de concevoir une présentation spécifique sur la sécurité et la confidentialité sur Internet. Cela a été le principal sujet abordé au dixième atelier. L'objectif était de les rassurer, tout en les invitant à la prudence. Nous souhaitons leur expliquer qu'il ne faut pas s'inquiéter outre mesure du vol d'identité et d'informations, car ce phénomène existait bien avant la venue d'Internet et que moins de 10 % du vol d'identité se fait d'ailleurs à partir du Web. Nous leur avons également expliqué que le serveur de courriel que nous utilisons filtre les messages par un système d'antivirus, et que, la plupart des courriels non désirés sont placés dans le dossier *Spam*¹⁸. Sous forme de jeu-questionnaire, nous avons appris à reconnaître le destinataire d'un courriel et à supprimer le message de quelqu'un qui nous est inconnu. De la même façon qu'on garde le code d'un cadenas secret, nous avons expliqué qu'il fallait protéger nos données personnelles, comme notre mot de passe, notre numéro de compte bancaire, notre numéro d'assurance sociale, etc. Nous avons utilisé l'image de la carte postale et celle de la conversation dans un lieu public, comme le métro, pour leur expliquer qu'il faut toujours demeurer discret, car on peut nous lire ou nous entendre. Nous avons expliqué qu'il en va de même pour le blogue. Nous avons aussi précisé que le nom d'utilisateur et le mot de passe protègent l'accès au blogue. Afin de rassurer les participants, nous avons convenu que nous enlèverions le mot de passe seulement lorsqu'ils seraient prêts, et seulement si chacun était d'accord avec cette idée. Cette discussion sur la sécurité et la confidentialité a été profitable et a eu des résultats très positifs à tel point que le groupe a dit vouloir recevoir notre présentation *Powerpoint* par courriel.

Dans cet atelier, nous avons aussi vu comment écrire à plusieurs destinataires sans partager avec les autres les informations personnelles communiquées, soit en gardant leurs adresses

¹⁸ Yahoo! utilise l'anglicisme *Spam* plutôt que « pourriels » pour désigner les courriels non sollicités et envoyés en masse.

électroniques confidentielles et invisibles. Quant au blogue, nous avons appris comment ajouter un commentaire afin qu'il soit publié immédiatement. Trois participants avaient d'ailleurs déjà envoyé des commentaires sur le blogue, alors que nous ne leur avons pas encore montré à le faire. Cela constitue une preuve de leur perspicacité et de leur curiosité.

Étant donné que tous n'avaient pas reçu de nouvelles de leur correspondant, nous avons répondu à leurs inquiétudes à ce propos en leur expliquant les contraintes matérielles qui empêchaient les gens de la Réunion d'écrire régulièrement, notamment le fait que le groupe n'a accès qu'à un seul ordinateur connecté à Internet.

De plus, puisque le journal annuel du Carrefour allait être publié, nous avons sollicité la participation de chacun par l'écriture d'un texte sur le thème de l'engagement. Afin de leur donner des suggestions d'idées à aborder, et dans le but de combattre le syndrome de la page blanche, une discussion a précédé l'activité de composition. À la fin de l'atelier, chacun a lu son texte devant le groupe.

Afin de prendre le temps de s'approprier davantage le blogue, le onzième atelier a été consacré à la révision et à la pratique du courriel et du blogue, aucune nouvelle matière n'a été enseignée. Les participants en ont profité pour publier des commentaires sur le blogue.

Au douzième atelier, nous avons abordé la question des chaînes de lettres qui circulent sur le Web, puisque l'une des participantes était particulièrement active dans le transfert de ce type de courriel. Il a fallu revenir sur la notion de confidentialité et sur la façon de cacher l'adresse des destinataires. En faisant attention de ne pas porter de jugement, ni de les blesser, nous avons expliqué que ce type de courriel était un canular et qu'il fallait demeurer critique quant à ce qu'ils pouvaient véhiculer comme informations. Par exemple, le courriel d'une mère cherchant à retrouver son enfant s'est avéré être une fausse rumeur. Nous avons donc écrit à la participante pour lui faire part de ce qui peut circuler comme rumeurs sur Internet et nous lui avons expliqué l'importance de se montrer vigilante.

Durant la seconde partie de l'atelier, chacun a rempli un questionnaire autobiographique appelé « Quatre choses sur moi » qu'il devait par la suite envoyer aux autres. Cette activité avait pour objectif d'offrir une occasion d'écrire et leur permettre de mieux connaître leurs coéquipiers. Le questionnaire s'inspirait du genre de questionnaires ludiques qui circulent sur Internet.

Au treizième atelier, en prévision de la Journée des femmes fêtée au Carrefour, le groupe, y compris les hommes, a été invité à écrire sur la thématique « Paroles de femmes ». Les textes de chacun ont été publiés sur le blogue et nous les avons ensuite lus en groupe.

Le 24 février 2007, l'Île de la Réunion a été frappée par un cyclone ; nous sommes donc allés à la recherche d'informations sur le site d'actualités *Clicanoo.com*. Touché par la nouvelle, le groupe a décidé d'écrire un courriel collectif pour communiquer son appui. Un participant débutait une phrase et un autre poursuivait l'idée initiale¹⁹.

En fonction de l'actualité, le contenu des ateliers pouvait ainsi être modifié. Par exemple, au quatorzième atelier, des élections provinciales ayant été déclenchées et du fait que l'une des animations sociales était consacrée à ce sujet, nous avons décidé d'écrire un texte de réflexion sur les élections destiné à être publié sur le blogue. Dans la seconde partie de l'atelier, nous avons abordé la messagerie instantanée afin de répondre au désir des participants de connaître cet usage communicationnel. L'intérêt des participants pour expérimenter cet usage s'était d'ailleurs manifesté très tôt. Un participant avait émis le désir d'apprendre la messagerie parce qu'il ne se sentait pas confortable d'essayer par lui-même et il souhaitait avoir des conseils à ce propos.

Lors de l'étape de la conception des ateliers, nous n'avions pas pensé toucher à cet usage d'Internet, car nous estimions que pour que la magie de l'instantanéité ne soit pas rompue, une certaine vitesse de frappe et une maîtrise de la dactylographie étaient nécessaires, ce qui était très

¹⁹ On trouvera le courriel collectif à l'annexe 3. Dans l'exemple, les « / » séparent les idées apportées par chaque participant.

exigeant pour nos participants. Pourtant, la difficulté des apprenants en alphabétisation à cet égard n'a pas rendu l'exercice de la messagerie instantanée impossible.

En préparation à l'atelier, nous avons installé le logiciel de messagerie instantanée *Yahoo! Messenger* sur chacun des postes de travail informatique. Les participants n'avaient donc pas à se soucier de l'aspect technique de l'installation du logiciel. Ils pouvaient entrer leur même nom d'utilisateur et le même mot de passe que celui qu'ils utilisent pour le courriel. Cette première séance avait pour objectif d'expérimenter cette forme de communication en direct sur Internet. Une démonstration a été faite sur notre poste informatique dont l'image était projetée sur le tableau et à l'aide de l'ordinateur d'un participant autour duquel était rassemblé le groupe. Une fois la démonstration faite, chacun était invité à se connecter individuellement, à ajouter ses contacts et à entamer une conversation en ligne. Dès le premier contact avec la messagerie instantanée, les participants semblaient émerveillés. Ils se demandent si c'était bien ça « *chatter* ». On constatait un réel intérêt de leur part. Contre toute attente, la participante la plus âgée a été vraiment séduite par cet usage d'Internet, malgré le fait qu'elle ne comprenait pas au départ pourquoi il ne fallait pas signer les messages ou encore pourquoi les noms se retrouvaient constamment en début de ligne. Pour aider à la compréhension, nous avons fait le parallèle avec les textes de théâtre où le nom du personnage est écrit avant la ligne qu'il doit dire. Nous avons aussi comparé la messagerie instantanée à un échange oral pour illustrer ce type de communication dynamique, court et rapide.

Durant leur initiation à la messagerie de *Yahoo! Messenger* par les participants, c'était le silence de concentration parsemé d'éclats de rire. Les participants ne se parlaient plus du tout de vive voix. De plus, ils souhaitaient déjà ajouter des émoticônes; deux participants ont réussi à le faire alors que nous n'avions pas encore montré comment les intégrer.

Lors du quinzième atelier, nous avons poursuivi l'utilisation de la messagerie instantanée en intégrant cette fois les notions d'émoticônes et de conférence²⁰. Nous avons animé ce type de

²⁰ La conférence est une conversation de groupe où chacun interagit dans une même fenêtre de clavardage.

communication en proposant des questions concernant la sortie à la cabane à sucre à laquelle tous avaient participé la fin de semaine précédente. Puis, dans un objectif d'éducation populaire et de sensibilisation à l'actualité et aux élections provinciales, nous avons décidé de visiter le site *Www.vivrelequebec.net/monchoix* et de répondre au questionnaire proposé sur cette page Web. Les participants ont bien saisi la manière de répondre en ligne au questionnaire. Alors que les choix étaient individuels, nous remplissions le questionnaire au rythme du groupe. Tour à tour, les participants lisaient une question et les choix de réponse qui y étaient associés. Avant que chacun réponde individuellement à la question, nous expliquions le sens de celle-ci en clarifiant certains mots de vocabulaire qu'elle contenait. Une fois que leur choix était fait, nous passions à la page suivante. Cet exercice de prise de paroles citoyennes autour de la compréhension des priorités et des promesses du gouvernement impliquait de bien saisir plusieurs concepts complexes. Une participante a évoqué le désir de refaire le questionnaire chez elle pour pouvoir l'imprimer par la suite.

Au seizième atelier, nous avons abordé la notion de Netiquette²¹ pour ensuite poursuivre notre exploration du clavardage sur *Yahoo! Messenger*. Chaque participant devait piger le nom de quelqu'un sur lequel il devait se renseigner en lui posant des questions par la messagerie instantanée. Afin de les alimenter en contenu, nous avons suggéré des exemples de questions pertinentes à poser. À partir des informations recueillies, chacun composait ensuite un texte de présentation. Cette activité s'est poursuivie durant deux semaines. À la fin du dix-septième atelier, chacun lisait son texte et les autres devaient deviner de qui il était question dans la présentation.

L'avant-dernier atelier allait être consacré au visionnement de la vidéo corporative qui avait été tournée lors d'un atelier précédent ainsi qu'à l'écriture d'un texte sur ce que le Carrefour avait changé dans la vie de chaque participant depuis qu'il a commencé à le fréquenter. La vidéo étant hébergée sur le site *Parole Citoyenne* de l'Office National du film²², il s'agissait d'un exemple

²¹ La Netiquette c'est un ensemble de règles de conduite dans les communications via Internet.

²² [Http://citoyen.onf.ca/onf/info?aid=8042&eid=24501&hlp=true](http://citoyen.onf.ca/onf/info?aid=8042&eid=24501&hlp=true).

concret de productions médiatiques accessibles sur le Web. Quant au thème de l'activité d'écriture, il avait été proposé par un comité du Carrefour qui s'intéresse aux impacts de l'éducation populaire. Nous avons fait ces activités en les écourtant afin de prendre du temps de l'atelier pour réagir à l'éruption du volcan de la Fournaise à l'île de la Réunion qui s'était produite le 2 avril 2007.

L'événement du cyclone avait été le déclencheur qui nous avait amené à visiter le site de nouvelles et d'informations *Clicanoo.com*. L'un des participants, très curieux, consultait régulièrement ce site. C'est d'ailleurs lui qui a informé ses coéquipiers de l'éruption d'un volcan à la Réunion. Une fois de plus, la curiosité des participants était « piquée ». Les événements de l'actualité devenaient ainsi des prétextes à écrire et à échanger. À l'annonce de cette nouvelle, nous avons été sur le site *Clicanoo.com* afin de visionner des vidéos du volcan et nous avons aussi navigué sur un site d'informations sur ce volcan, soit *Www.fournaise.info*. Ces deux catastrophes qui ont ravagé l'Île de la Réunion ont touché nos participants. Nous avons dû modifier la planification de nos ateliers ; il s'agit là de deux bons exemples qui illustrent la souplesse du cadre pédagogique que nous souhaitons développer. Lors de cet avant-dernier atelier, une participante a téléphoné pendant l'atelier pour nous remercier de lui avoir envoyé un courriel. Malgré le fait qu'elle ne pouvait pas se rendre jusqu'au Carrefour, elle a tout de même vérifié ses courriels en espérant en avoir reçu un de nous. Elle a travaillé de chez elle, ce qui démontre une autonomie certaine, et elle nous a même fait parvenir un message pour nous dire ce que le Carrefour avait « changé dans sa vie ».

En plus de faire une révision de ce que nous avons fait pendant toute l'année, le dernier atelier a servi à faire, en groupe, le bilan de l'expérience. C'est à ce moment que nous avons recueilli leurs témoignages dont il sera fait état plus loin. Afin de leur permettre de réaliser l'ampleur du cheminement accompli, nous leur avons remis un cahier individuel dans lequel était imprimé chacun des textes qu'ils avaient écrits. Ils étaient très fiers de cette preuve tangible de leur cheminement et ont manifesté leur étonnement face à la somme de leurs productions. Lise, étonnée, nous a confié : « *Il y a des textes que je ne me souvenais même plus avoir écrits* ».

Nous avons aussi profité du dernier atelier pour parler de l'année prochaine et les interroger sur leur intérêt à poursuivre l'expérience si la formation était reconduite. Ils se sont dits motivés à continuer à l'automne prochain et ils exprimaient déjà leur hâte de s'y inscrire. Finalement, en compagnie des deux autres groupes d'alpha, nous avons fait ensemble un voyage virtuel à l'Île de la Réunion. Accompagnées de musique, des photos montées sur le logiciel *Powerpoint* étaient présentées, de même que quelques informations sur l'île. Nos participants ont donc pu partager leur expérience avec ceux des groupes alpha 1 et alpha 2, ce qui a permis à ces derniers d'avoir une idée du travail réalisé en niveau 3.

Le bilan du déroulement des ateliers

Au travers des deux volets principaux de notre formation, nous avons donc abordé plusieurs usages communicationnels d'Internet recensés lors de l'étape de la conception des ateliers tels que le courriel, la carte virtuelle, la pétition en ligne, le blogue et la messagerie instantanée. Nous avons même intégré des éléments non-prévus tels les images animées, la sécurité sur Internet, la consultation d'extraits audio, la vidéo en ligne et les sites Web de nouvelles et d'actualités. Certains aspects, tels que la liste d'envoi et la liste de diffusion, ont finalement été mis de côté afin de ne pas surcharger les participants d'informations pour lesquelles ils n'avaient pas manifesté d'intérêt particulier. Nous avons accordé davantage de temps aux questionnements concernant la confidentialité et la sécurité sur Internet, puisqu'un sentiment d'insécurité avait été exprimé par les participants. Nous avons intégré les différents usages communicationnels d'Internet à mesure que l'intérêt se manifestait ou que le contexte s'y prêtait.

Les participants ont été encouragés à produire des textes qui étaient publiés sur le site du blogue. Ultimement, dans cet exercice, les plus avancés au niveau de la maîtrise technique de l'ordinateur et d'Internet auraient pu jouer le rôle de blogueur principal en étant responsable de la tenue et de la mise à jour du blogue. Mais nous ne nous sommes pas rendue jusqu'à ce point de maîtrise de l'outil ; il va sans dire que cela aurait été tout un accomplissement pour eux. Nous

aurions aussi pu les faire participer à d'autres blogues, comme celui de *Parole Citoyenne* qui traite de la fracture numérique²³, mais nous estimons que nous avons déjà fait beaucoup en regard des objectifs que nous nous étions fixés.

Plusieurs autres possibilités de communication sur Internet auraient certes pu être envisagées. Les apprenants auraient pu consulter et participer à un forum de discussion comme celui de *Radio-Canada*²⁴ où, par exemple, ils auraient pu commenter l'actualité par la tribune sur le Web de l'émission de radio *Maisonneuve en direct* diffusée sur la Première chaîne de la radio de Radio-Canada. Ils auraient aussi pu émettre des commentaires concernant le gouvernement en ligne directement sur le forum public *l'Espace associatif*²⁵ initié par Communautique. Nous aurions aussi pu participer à la campagne courriel de Communautique afin que soit prolongé le programme PAC-PH/alpha²⁶ en réaction à la menace de compressions budgétaires de la part du gouvernement fédéral, mais la campagne a été lancée trop tôt à l'automne. L'objectif aurait été de leur permettre de s'habituer à « prendre la parole » sur Internet. Bien sûr, la familiarisation à Internet se devait de respecter le rythme des participants et donc elle devait être graduelle. Les ateliers étaient planifiés en conséquence, même si cela signifiait de ne pas toucher tous les aspects qu'ils nous auraient été possibles d'aborder. Il nous a fallu nous limiter. Nous estimons que nous avons fait des choix pertinents eut égard à la composition de notre groupe d'apprenants et des objectifs que nous nous étions fixés.

7.6. L'approche pédagogique

L'approche avec les participants se voulait souple et adaptée à cette clientèle. Nous souhaitons questionner, vérifier la compréhension des participants, en nous adaptant à leurs besoins. Nous avons, en outre, le souci de respecter le rythme de chacun. Plusieurs autres aspects pédagogiques importants sont bien connus des recherches menées au Carrefour d'éducation populaire de

²³ [Http://citoyen.onf.ca/blogs/view/blog-Numerique](http://citoyen.onf.ca/blogs/view/blog-Numerique)

²⁴ [Http://www.radio-canada.ca/forums/](http://www.radio-canada.ca/forums/)

²⁵ [Http://espace-associatif.org/](http://espace-associatif.org/)

²⁶ [Http://stage.communautique.qc.ca/?q=node/1092](http://stage.communautique.qc.ca/?q=node/1092)

Pointe-Saint-Charles et cette expertise nous a guidée dans l'élaboration de notre formation. Par exemple, tout comme il faut tenir compte du potentiel pédagogique d'un logiciel, le choix d'un service de courriel devait se faire selon son ergonomie, en regard du niveau de maîtrise de l'informatique des participants.

On sait que le décodage des menus informatisés constitue une tâche ardue pour les individus en processus d'alphabétisation, et cette difficulté est parfois frustrante pour ceux qui la rencontrent (Bouffard, 1999; Pilon, 1997). Il importait donc, dans notre formation, de choisir un service de courriel convivial.

Quoique la planification des ateliers a permis de prévoir certaines difficultés auxquelles nous savions que les participants seraient confrontés et de trouver des moyens de les résoudre, nous devons rester attentive lors des ateliers afin de bien identifier les nouvelles embûches que les participants rencontreraient. Certaines notions qui peuvent nous apparaître simples et évidentes peuvent nécessiter des explications plus élaborées pour nos participants. Le rythme d'apprentissage peut varier grandement et être même assez lent considérant le fait que les apprenants présentent parfois des handicaps, des problèmes d'attention et de sévères difficultés d'apprentissage.

7.7. Les solutions adoptées face aux difficultés rencontrées

La relecture de notre journal de bord nous a permis d'identifier les difficultés rencontrées et de trouver des solutions appropriées. Nous avons catégorisé les difficultés rencontrées en cinq domaines : les difficultés techniques, l'attitude face aux difficultés, les difficultés cognitives, les difficultés de la gestion de groupe et les attentes non comblées.

Lors des ateliers, nous avons rencontré quelques difficultés d'ordre technique que nous avons surmontées de différentes façons. De façon à éviter les irritants liés à l'utilisation de l'ordinateur, il était nécessaire de « normaliser » tous les appareils informatiques du laboratoire.

Nous avons ainsi pu répondre à tout le groupe de façon claire et concise lorsque des questions survenaient sur la façon, par exemple, de faire un caractère spécial tel que le « @ ». Une seule directive était donnée et lorsque le participant changeait d'ordinateur, il pouvait répéter la même combinaison de touches et obtenir ainsi le même résultat.

Notre expérience de création de boîte de courriel en groupe nous a appris qu'il est nécessaire de régler cette étape préalablement à la tenue des ateliers. Le processus de création d'une boîte courriel est lourd et complexe. Éviter de le faire en groupe, c'est permettre un premier contact avec l'ordinateur convivial et agréable. Cela évite de gérer les messages d'erreur tels que « compte *Yahoo!* déjà existant » ou « caractère invalide » qui insécurisent les participants, car ils sont peu familiers avec l'informatique.

Des questions particulières émergent aussi lorsque survient un bogue d'ordinateur ou qu'apparaît à l'écran un message d'erreur. Ce n'est pas tant la solution technique qui nous intéresse ici, mais plutôt la façon de réagir face aux messages d'erreurs.

L'attitude face aux difficultés rencontrées est aussi un apprentissage en soi. Peu à peu, les participants ont pris confiance, leur peur d'Internet s'est estompée et ils ont développé une utilisation plus autonome. La présentation des documents *Powerpoint* et les discussions sur la sécurité et la confidentialité ont permis d'exorciser leurs craintes et de les rationaliser, tout en développant un comportement responsable, critique et prudent. Ils ont ainsi appris que lorsque quelque chose ne fonctionne pas, il faut éviter la panique et que des solutions existent. Durant nos ateliers, nous avons discuté de leur angoisse et tenté d'y répondre par la méthode de l'essai et erreur et de la persévérance. Ils ont compris que recommencer est normal, et que lorsque quelque chose ne fonctionne pas, il faut se poser des questions, relire ce qu'on a écrit, se demander si c'est bien écrit, si on a oublié un point, si on a mis un espace de trop, etc. Nous les avons aidés à réaliser qu'ils ont les moyens de régler leurs problèmes, qu'il faut qu'ils aient confiance en eux. Le leitmotiv de la formation était : « C'est avec la pratique qu'on y arrive ». Ainsi, une méthode de résolution de problème autonome, ou par les pairs, a été développée et encouragée tout au long de

la formation. Les participants ont réalisé qu'il fallait relire, vérifier et recommencer l'étape faite. S'ils éprouvaient certaines difficultés, ils devaient demander de l'aide à un collègue et ils devaient réaliser que s'ils n'y arrivaient toujours pas, c'est à ce moment qu'ils pouvaient solliciter notre soutien en tant que formatrice.

Lors des premiers ateliers, nous étions constamment sollicitée par les participants afin de répondre à leurs questionnements individuels. Mais avec le temps, ils ont appris à s'entraider. Ceux qui avaient complété les exercices aidaient d'ailleurs volontiers leurs coéquipiers. Le fait que les vitesses d'apprentissage et d'exécution des tâches diffèrent d'un individu à l'autre n'est pas la seule difficulté vécue au niveau de la cognition. Nous avons ainsi constaté que l'utilisation d'un aide-mémoire illustré sommaire n'a pas été un outil efficace pour tous. Peu de participants allaient systématiquement le consulter pour se remémorer les étapes de la manière d'envoyer, par exemple, un courriel. Il était plus facile pour les participants de nous le demander directement, bien que nous les orientions vers le document d'aide-mémoire. Il faut toutefois réaliser que c'était peine perdue, le transfert entre le papier et l'écran ne se fait pas pour tous.

Nous nous sommes rendu compte de certaines lacunes au niveau de la compréhension de l'ergonomie cognitive. Si pour nous, certains symboles sont rapidement déchiffrés, il n'en va pas de même pour tous. Par notre expérience de lecture et de navigation sur Internet, nous avons acquis des habiletés à survoler un texte et à y cibler les icônes principales et les éléments de textes pertinents. Nous avons été surprise de constater que souvent les participants bloquent à la lecture de textes secondaires tels que « ce message n'a pas de drapeau » ou « Envoyez vos cartes de voeux depuis *Www.laposte.net* ». Il faut donc les aider à apprendre à discriminer les informations qu'ils consultent.

Les formateurs font face à certaines difficultés, puisqu'ils sont responsables du climat de groupe et doivent gérer les problèmes qui se présentent. Par exemple, comment ne pas perdre l'attention et la motivation de tous lorsqu'un participant pose des questions techniques bien précises alors que le reste du groupe n'est pas rendu là ? Que faire lorsqu'un participant monopolise

l'attention ? Comment s'y prendre pour inciter un participant à travailler en équipe ? Finalement, le journal de bord nous permettait de recenser les difficultés, de proposer des solutions et des moyens de les contourner lors des ateliers qui allaient suivre.

8. L'ANALYSE DES RESULTATS DE L'INTERVENTION PEDAGOGIQUE

Pour procéder à l'analyse de l'intervention pédagogique, nous avons rassemblé les résultats obtenus par les outils de cueillette de données que sont : le journal de bord, les enregistrements audio de l'entretien de groupe, les courriels rédigés par les participants et les grilles d'évaluation, tous ces outils que nous avons décrits dans le chapitre présentant la méthodologie. L'analyse des résultats de l'intervention pédagogique comporte les résultats recueillis à partir de ces différentes méthodes d'évaluation. Celles-ci seront présentées en ordre croissant de force et d'importance.

En premier lieu, nous relèverons les données intéressantes colligées par la grille *La maîtrise technique des usages communicationnels* (ANNEXE 4) acquise par les participants à la formation. Rappelons que l'intervention pédagogique devait dépasser l'apprentissage technique d'Internet et arriver à exploiter l'usage communicationnel qu'il constitue. Les objectifs reliés à l'écrit, à la communication de groupe et aux compétences individuelles occupaient un rôle plus important. Rappelons ici que la maîtrise technique d'Internet était un objectif secondaire de la formation, les résultats de la grille sont de moindre importance quant à l'analyse globale que nous faisons de l'intervention pédagogique. Toutefois, nous avons évalué sommairement la compétence que nos participants ont développée au plan technique, car elle a tout de même son importance.

En deuxième lieu, nous exposerons les résultats colligés par la grille *L'évaluation des ateliers et de la progression des participants*. Nous abordons l'évaluation de l'intervention pédagogique en partant du cheminement, dont nous avons été témoin à titre de formatrice, de chacun des participants. La démarche d'apprentissage de chacun nous informe de manière importante sur l'impact qu'a eu sur eux la formation.

En troisième lieu, nous présenterons *Les résultats de l'entretien de groupe*. Ces derniers priment en importance sur les résultats de notre évaluation en tant que formatrice, puisqu'ils se basent sur les témoignages des participants. En éducation populaire, les commentaires des participants sont pris en compte et deviennent la base des changements. Le but est de chercher à se coller le plus possible à la réalité vécue par ceux-ci.

Puis, nous terminerons en rapportant *Les témoignages non-sollicités des participants*. Qu'ils aient été formulés verbalement ou à l'écrit, ces témoignages constituent des indices particulièrement forts en raison de leur caractère volontaire et spontané. C'est pourquoi nous croyons primordial d'en tenir compte dans notre analyse des résultats de l'intervention pédagogique.

8.1. L'évaluation de la maîtrise technique des usages communicationnels

Nous avons tenté de mesurer le degré de maîtrise technique des usages communicationnels vus en atelier. Nous nous sommes servie de la *Grille de la maîtrise technique des usages communicationnels* (ANNEXE 4) pour compiler ces résultats. La grille présente les objectifs de maîtrise technique regroupés sous quatre catégories : courriel, blogue, messagerie instantanée et autres.

À partir de la compilation des résultats de la grille, dont des extraits de tableau sont insérés dans le texte pour faciliter l'analyse, nous pouvons constater qu'en tout, dix-sept apprentissages reliés au courriel ont été vus durant la formation. Tous les participants en sont arrivés à maîtriser les apprentissages techniques de base concernant l'envoi et la réception de courriel. Ils ont pu, de façon autonome, ouvrir une session leur permettant de rédiger un courriel, insérer une adresse, intégrer un titre, envoyer et recevoir du courriel, intégrer des émoticônes et cliquer sur un lien Url.

Nous constatons que les fonctions secondaires du courriel n'ont toutefois pas été reproduites de façon autonome par tous les participants. L'ajout d'une adresse courriel au carnet d'adresses constitue la compétence que le moins de participants ont réussi à reproduire de façon autonome : seulement deux participants sur sept y sont arrivés. Par contre, six participants sur sept sont désormais capables d'ouvrir un document joint. Concernant l'ajout d'une pièce jointe et l'envoi de carte électronique, cinq participants se sont appropriés cet apprentissage. Quatre participants

ont réussi à réexpédier un courriel, mais seulement trois sur sept ont été capables de joindre un document, d'ajouter plusieurs destinataires à leur message envoyé, de cacher les adresses des destinataires par la fonction copie carbone invisible et de fermer une session de façon autonome.

Grille 8.1 La maîtrise technique du courriel

Objectifs de maîtrise technique	Réussite lors de l'atelier avec soutien de la formatrice		Reproduction autonome de la compétence technique acquise	
	Participants ayant réussi	Participants n'ayant pas réussi	Participants ayant réussi	Participants n'ayant pas réussi
Courriel				
Ouvrir une boîte de courriel	7	0	S/O	S/O
Ouvrir une session	7	0	7	0
Lire	7	0	7	0
Écrire	7	0	7	0
Envoyer	7	0	7	0
Répondre à	7	0	7	0
Fermer session	7	0	3	4
Cc/ cci	7	0	3	4
Joindre un document	7	0	5	2
Ouvrir un document joint	7	0	6	1
Envoyer une carte électronique	7	0	5	2
Intégrer	7	0	7	0
Faire suivre	7	0	4	3
Cliquer sur un lien url	7	0	7	0
Ajouter au carnet d'adresses	7	0	2	5
Insérer une adresse	7	0	7	0
Intégrer un objet (titre) au courriel	7	0	7	0

*Extrait de la compilation des résultats de la grille présentée en ANNEXE 4.

Sous la catégorie « blogue » seulement trois apprentissages ont été mesurés : entrer l'adresse Web du blogue que nous avons créé, écrire et envoyer leurs commentaires directement sur le blogue et cliquer sur des hyperliens pour visionner l'album photo. Tous les participants ont été capables

d'aller sur le blogue et de visualiser les albums photos, seulement trois ont par contre réussi à laisser un commentaire sans notre soutien.

Grille 8.2 La maîtrise technique du blogue

Objectifs de maîtrise technique	Réussite lors de l'atelier avec soutien de la formatrice		Reproduction autonome de la compétence technique acquise	
	Participants ayant réussi	Participants n'ayant pas réussi	Participants ayant réussi	Participants n'ayant pas réussi
Blogue				
Visiter un blogue	7	0	7	0
Laisser un commentaire	7	0	3	4
Voir l'album photo	7	0	7	0

* Extrait de la compilation des résultats de la grille présentée en ANNEXE 4.

À propos de la messagerie instantanée, sept apprentissages ont été abordés dans les ateliers: ajouter des contacts au carnet d'adresses, envoyer un message, lire un message, joindre une conférence en cours, intégrer et fermer une session de clavardage. Concernant la messagerie instantanée, les participants ont réussi à maîtriser toutes les compétences techniques vues et reproduites

Grille 8.3 La maîtrise technique de la messagerie instantanée

Objectifs de maîtrise technique	Réussite lors de l'atelier avec soutien de la formatrice		Reproduction autonome de la compétence technique acquise	
	Participants ayant réussi	Participants n'ayant pas réussi	Participants ayant réussi	Participants n'ayant pas réussi
Messagerie instantanée				
Connecter à la messagerie instantanée	7	0	7	0
Ajouter des contacts	7	0	7	0
Envoyer un message	7	0	7	0
Lire	7	0	7	0
Joindre une conférence	7	0	S/O	S/O
Intégrer dans la messagerie	7	0	7	0
Fermer la session	7	0	7	0

* Extrait de la compilation des résultats de la grille présentée en ANNEXE 4.

La catégorie « autres » comprend les éléments suivants abordés dans les ateliers : taper une adresse Web et y accéder, répondre à un questionnaire sur le Web, ainsi que signer une pétition en ligne. Bien évidemment, tous sont capables de taper une adresse Web et d’y accéder, puisqu’ils ont fait cet apprentissage dès les premiers ateliers, alors qu’ils devaient se rendre sur le site de courriel *Yahoo!*. Les deux autres apprentissages, qui portent la mention sans objet (S/O) dans la compilation des résultats de la grille, sont des compétences qui n’ont été abordées qu’une seule fois avec notre soutien et dont la reproduction autonome n’était pas attendue. Les exercices suivants n’ont été faits qu’une seule fois : ouvrir un compte courriel, répondre à un questionnaire sur le Web, signer une pétition en ligne et inviter les participants à clavarder en joignant une conférence sur la messagerie instantanée. Nous n’avons donc aucun moyen de vérifier si les participants pourraient reproduire ces apprentissages de manière autonome s’ils avaient à le faire.

Grille 8.4 La maîtrise technique des autres aspects techniques

Objectifs de maîtrise technique	Réussite lors de l’atelier avec soutien de la formatrice		Reproduction autonome de la compétence technique acquise	
	Participants ayant réussi	Participants n’ayant pas réussi	Participants ayant réussi	Participants n’ayant pas réussi
Autres				
Entrer une adresse Web	7	0	7	0
Répondre à un questionnaire sur le Web	7	0	S/O	S/O
Signer une pétition en ligne	7	0	S/O	S/O

* Extrait de la compilation des résultats de la grille présentée en ANNEXE 4.

La grille contient deux autres éléments qui ont été comptabilisés : le nombre de participants ayant réussi et ceux n’ayant pas réussi à rencontrer l’objectif lors de l’atelier avec notre soutien. Cet élément ne s’est pas avéré discriminant, puisque tous les participants ont réussi les objectifs avec notre soutien. Quant au critère suivant, soit le nombre de participants ayant réussi à reproduire la compétence technique de façon autonome, sans notre soutien, nous constatons que les résultats nous renseignent de manière plus nuancée sur le véritable taux de réussite technique.

Le bilan de la maîtrise technique des usages communicationnels

Nous avons vu que l'intégration des usages communicationnels d'Internet en atelier d'alphabétisation supposait l'acquisition d'apprentissages techniques de l'outil, mais ceux-ci ne constituaient pas, comme nous l'avons déjà dit, l'objectif central de la démarche. En observant la compilation des résultats de la *Grille de la maîtrise technique des usages communicationnels* (ANNEXE 4), nous pouvons émettre quelques hypothèses qui expliqueraient que certains usages ont été acquis par plus de participants, alors que d'autres présentent de moins bons résultats. Nous croyons que l'une des explications possibles réside dans l'intérêt que portaient les participants à l'égard de certains usages. Plus les participants étaient intéressés par un usage, plus ils arrivaient à acquérir les compétences qui y étaient associées.

Les participants ont su s'approprier Internet dans le but de communiquer, parce qu'il s'agit d'un usage très concret pour eux. Dans une démarche d'apprentissage, il est notoire que si les notions enseignées répondent à un besoin, elles sont plus facilement acquises. Le fait d'être capable d'envoyer un courriel en copie carbone par exemple, ne revêt pas d'avantages concrets qui motivent l'apprentissage de cette compétence technique pour tous les participants. Ce qui explique le faible taux d'acquisition de cette compétence technique, soit trois participants sur sept.

Dans le même ordre d'idées, les participants se sont très vite approprié la fonction d'insertion d'émoticônes dans la rédaction de leurs courriels, puisqu'il s'agit d'un moyen concret de communiquer un sentiment, une expression. Trois participants avaient d'ailleurs réussi à intégrer un émoticône dans les messages dès la rédaction de leur premier courriel.

Le courriel est un usage communicationnel pour lequel tous les participants avaient manifesté un intérêt dès le départ ; il s'agissait même d'une motivation à s'inscrire à la formation. Sur dix-huit compétences, neuf ont été reproduites de façon autonome par tous les participants. Par contre, certains usages communicationnels que nous avons abordés ont suscité moins d'intérêt. Cela

s'explique peut-être parce que le désir de découvrir ceux-ci n'avait pas tout d'abord été exprimé par les participants eux-mêmes. Nous parlons ici de l'initiation au blogue, à la pétition en ligne et au questionnaire Web.

Quant à la messagerie instantanée, rappelons-nous que nous avons certaines craintes face à l'appropriation de cet usage à cause de la vitesse de frappe qu'exige ce type de communication Internet. Malgré la complexité de la tâche, les participants ont insisté pour expérimenter le clavardage, ce qui s'est reflété par l'acquisition de chacune des compétences qui y étaient rattachées et ce, par tous les participants.

Pour terminer sur la maîtrise des apprentissages techniques, une anecdote illustre bien les usages communicationnels que les participants préféraient utiliser. Grâce à son esprit de débrouillardise, une participante s'est servie du courriel afin de nous communiquer sa difficulté à envoyer un commentaire sur le blogue. Dans son courriel, nous percevions son impatience par les émoticônes illustrant la colère qu'elle a insérés. Cet exemple nous démontre que l'appropriation du courriel et des émoticônes est telle, que la participante s'en est servie spontanément et de manière tout à fait autonome comme moyen de demander notre soutien.

Nous tenons à rappeler ici, que l'idée derrière l'intervention pédagogique n'était pas de tout maîtriser, mais de vivre une expérience de communication, de correspondance plaisante, de donner le goût aux participants de s'exprimer, d'écrire et de poursuivre l'apprentissage. Dans les prochaines sections, nous allons découvrir dans quelle mesure ces objectifs ont été atteints.

8.2 Notre évaluation en tant que formatrice

L'intervention pédagogique visait des objectifs d'appropriation de l'écriture et d'usage d'Internet, le développement de compétences individuelles et la communication de groupe. Afin d'analyser dans quelle mesure ces objectifs ont été atteints, nous nous sommes servie de la *Grille de l'évaluation de la formatrice* (ANNEXE 5). Cette dimension de l'évaluation s'intégrait tout au long du déroulement de l'intervention pédagogique et se basait sur les observations faites durant les ateliers et compilées dans le journal de bord. La grille est constituée d'un axe vertical qui énonce les objectifs et d'un axe horizontal, où les noms des participants sont inscrits. Dans la case où se rejoignent les deux facteurs, nous avons marqué d'un « x » lorsque l'objectif était reconnu comme atteint.

Par notre observation systématique des participants à l'aide de la grille, tout au long de la formation, nous avons noté que l'atteinte de certains objectifs avait été davantage importante pour certains participants. Lorsque la case est marquée d'un « x », cela signifie que l'objectif a été atteint. Lorsque ce « **X** » est de plus grande taille et qu'il est en caractère gras, cela indique que l'objectif a revêtu un rôle prédominant et marquant dans l'apprentissage de certains. C'est le cas, par exemple, pour Marc et Maria pour qui les objectifs de la formation reliés à l'écriture ont été particulièrement importants dans leur apprentissage. Dans le cas où la case contient l'annotation S/O (sans objet), c'est que l'objectif ne s'appliquait pas au participant en question parce que selon nous, la compétence visée était déjà intégrée avant le début des ateliers et ne nécessitait pas un apprentissage en soi pour le participant concerné. Si par contre, la case est vide, cela veut dire que l'objectif n'a pas été rencontré.

Nous allons présenter ici les résultats de chacune des catégories selon l'ordre suivant : écriture, Internet, compétences individuelles et communication de groupe.

En consultant la compilation des résultats de cette grille, nous observons que pour tous les participants, sauf Diane qui était la participante ayant le plus de compétences langagières, la formation a contribué à une certaine appropriation de l'écriture et leur a permis de surmonter leur peur d'écrire. Dans le cas de Céline qui pratique déjà l'écriture autobiographique dans son journal personnel, nous considérons que l'objectif de surmonter la peur d'écrire ne s'appliquait pas, d'où la présence du sigle « sans objet » (S/O).

Grille 8.5 Évaluation de l'acquisition des objectifs d'écriture

	Marc	Shadia	Diane	Pierre	Lise	Maria	Céline
Écriture							
S'approprier l'écriture	x	x	S/O	x	x	x	x
Surmonter la peur d'écrire	x	x	S/O	x	x	x	S/O
Multiplier les occasions d'écriture	x	x	x	x	x	x	x

* Extrait de la compilation des résultats de la grille présentée en ANNEXE 5

Tous les participants, et particulièrement Shadia et Céline, néophytes dans le domaine, se sont approprié Internet. Les observations faites, ainsi que la discussion de groupe qui avait introduit l'intervention pédagogique au début de l'année, nous ont permis de constater que seulement trois participants avaient une crainte d'utiliser Internet. Ces derniers ont su la surmonter grâce aux ateliers. Pour les quatre autres participants n'ayant pas peur d'utiliser Internet, l'objectif ne s'appliquait pas (sans objet, S/O). Alors que tous ont expérimenté les divers usages communicationnels d'Internet, cinq d'entre eux ont vraiment su explorer les autres facettes d'Internet telles que la consultation de page Web et le recours aux moteurs de recherche.

Grille 8.6 Évaluation de l'acquisition des objectifs de maîtrise d'Internet

	Marc	Shadia	Diane	Pierre	Lise	Maria	Céline
Internet							
S'approprier Internet	x	x	x	x	x	x	x
Surmonter la peur d'utiliser Internet	S/O	x	x	S/O	S/O	S/O	x
Expérimenter divers usages communicationnels d'Internet	x	x	x	x	x	x	x
Explorer les autres facettes d'Internet	x		x	x	x	x	

* Extrait de la compilation des résultats de la grille présentée en ANNEXE 5

Un résultat n'apparaît pas formellement dans la grille, mais nous souhaitons en faire état. Les objectifs d'intégration des usages communicationnels et des autres facettes d'Internet constituaient un attrait particulier pour Marc, Diane et Lise, trois participants ayant un niveau d'alphabétisation plus élevé, qui les a menés à participer aux ateliers. Cet intérêt important les a certainement motivés tout au long de l'intervention pédagogique. Nous observons dans la grille que le « x » qui indique la réussite des objectifs pour ces participants est en caractère gras. Cela signifie que ces objectifs ont revêtu un rôle prédominant et marquant pour eux dans cet apprentissage.

Dans l'ensemble, les objectifs de communication de groupe ont été atteints. Par contre, Shadia, l'aînée du groupe, a fait sa démarche d'apprentissage de façon plus individuelle, sans intégrer les discussions et animations de groupe. Elle n'a donc pas rencontré l'objectif de « création d'un esprit de groupe ». La majeure partie du temps, Shadia préférait compléter un courriel qu'elle écrivait, plutôt que d'intégrer la discussion de groupe. De plus, Shadia partait souvent avant la fin de l'atelier afin de prendre son autobus. Dans un parcours davantage individualiste, Shadia et Céline n'ont pas développé véritablement d'« appartenance communautaire au Carrefour ». Par contre, pour celles-ci la correspondance a occupé une place prépondérante dans leur apprentissage. Nous avons noté que la priorité, pour elles, était de répondre aux courriels reçus et de poursuivre les correspondances. D'ailleurs, l'amitié que Céline a développée avec sa correspondante réunionnaise témoigne que les ateliers lui ont permis de « sortir de son isolement » et d'« établir des contacts » avec les autres.

Grille 8.7 Évaluation de l'acquisition des objectifs de communication de groupe

	Marc	Shadia	Diane	Pierre	Lise	Maria	Céline
Communication de groupe							
Briser l'isolement	x	x	x	x	x	x	x
Création d'un esprit de groupe	x		x	x	x	x	x
Correspondre	x	x	x	x	x	x	x
Développer l'appartenance communautaire	x		x		x	x	
Établir des contacts	x	x	x	x	x	x	x

** Extrait de la compilation des résultats de la grille présentée en ANNEXE 5

Nous avons, par ailleurs, évalué si la formation avait permis le développement de certaines compétences individuelles. Tous les participants ont développé une « confiance en soi » et une « fierté », sauf Pierre qui n'a pas semblé être particulièrement stimulé par aucun des objectifs. Amorphe et apathique, sa participation globale a été plutôt superficielle. Nous avons pu observer que l'« autonomie » face à l'apprentissage a été un objectif atteint majoritairement, soit par cinq participants. Quant au « sentiment de sécurité envers Internet », seulement trois participants ont véritablement développé cette confiance à l'égard d'Internet. Pour Marc, Diane, Lise et Maria l'« éveil de la curiosité » et l'« ouverture sur le monde » ont été des objectifs atteints avec beaucoup de spontanéité, démontrant ainsi un intérêt réel. La formation a permis d'éveiller et d'alimenter la « curiosité » de Diane et Marc de façon marquante. Par leurs questions et leurs interactions avec le groupe et avec leur correspondant, Diane et Marc manifestaient sans cesse le désir d'en savoir plus, de pousser leur apprentissage plus loin.

Grille 8.8 Évaluation de l'acquisition de compétences individuelles

	Marc	Shadia	Diane	Pierre	Lise	Maria	Céline
Compétences individuelles							
Confiance en soi	x	x	x		x	x	x
Fierté	x	x	x		x	x	x
Autonomie	x		x	x	x		x
Sentiment de sécurité et de confiance en le média	x			x		x	
Éveiller la curiosité	x		x		x	x	
Ouverture sur le monde	x		x		x	x	

* Extrait de la compilation des résultats de la grille présentée en ANNEXE 5

L'évaluation que nous faisons de l'atteinte des divers objectifs, par chacun des participants, nous aidait à établir leur profil et ainsi, nous orientait dans notre approche pédagogique avec lui. Ce suivi systématique nous a notamment permis de constater et d'évaluer la progression individuelle des participants.

La progression individuelle des participants

Pour la section qui suit, les résultats dont nous faisons état proviennent de notre évaluation pendant l'intervention pédagogique. Nous souhaitons dépasser le cadre d'une évaluation fondée sur la seule compilation de résultats à l'aide de grilles portant sur des points précis. Dans cette section, nous voulons rendre compte de l'attitude de chaque participant pendant le processus d'apprentissage. Il est important pour nous d'évaluer la progression individuelle des participants en fonction de leur profil individuel, car nous croyons que le processus d'apprentissage de chacun est différent, puisqu'il est influencé par sa situation et ses besoins personnels. Il s'agit, à notre avis, d'indices révélateurs de leur comportement face à l'apprentissage et de leur progression. Nous chercherons, dans les prochains paragraphes, à établir comment chacun des participants s'est approprié l'écriture et l'usage d'Internet en faisant des liens avec leur personnalité et leur situation personnelle. Nous présentons les participants selon l'ordre décroissant de leur âge.

Marc

Marc venait toujours pratiquer lors de la période libre. Curieux, il posait beaucoup de questions techniques sur l'informatique. Dans le cadre de son implication dans certains comités, Marc recevait des documents de travail par Internet. Il possède un ordinateur et un branchement Internet à la maison ce qui lui permettait de pratiquer et de continuer son exploration. Il dit qu'il n'avait jamais eu besoin d'écrire, puisqu'il a travaillé manuellement toute sa vie. Il a fait part ouvertement de sa difficulté à mettre ses idées par écrit. Pourtant, Marc est quelqu'un qui aime beaucoup communiquer avec les autres. La formation lui a permis de s'approprier l'écriture. Lors de la composition de la lettre de présentation à son correspondant, il nous a confié que c'était la première fois qu'il écrivait à quelqu'un.

Shadia

Shadia était confrontée à des difficultés de concentration. C'est pour cela qu'elle préférait se concentrer sur un seul aspect tel que la correspondance courriel, en escamotant les autres exercices. Quoiqu'elle possède un branchement Internet à la maison, elle était résistante à l'utiliser ; elle manifestait certaines craintes vis-à-vis la confidentialité et la diffusion d'informations sur Internet. Elle a été particulièrement intéressée par la messagerie instantanée qu'elle a d'ailleurs installée sur son ordinateur à la maison. La communication était très importante pour elle, et elle le manifestait à plusieurs reprises dans les courriels qu'elle envoyait à sa correspondante. Elle n'hésitait pas à l'énoncer : « *Merci pour le message, je suis contente d'avoir de vos nouvelles* ».

Diane

Diane était très active dans son comportement face à l'apprentissage. Elle venait toujours pratiquer lors de la période libre, ce qui lui permettait de s'approprier l'informatique et Internet pour ses propres besoins. Elle transférait les apprentissages qu'elle faisait à l'atelier dans sa vie quotidienne. Par exemple, elle tapait les procès-verbaux des réunions d'un groupe dans lequel elle s'impliquait et les envoyait ensuite par courriel aux membres de ce groupe. Quoique cette participante pouvait sembler, à première vue, très autonome et en confiance, elle manifestait cependant beaucoup de craintes vis-à-vis la confidentialité et la diffusion d'informations sur Internet. De plus, elle était très anxieuse lorsqu'elle ne comprenait pas un élément. Elle voulait tout comprendre, tout retenir du premier coup. Elle vivait donc une certaine frustration dans son apprentissage.

Pierre

L'énergie de Pierre était souvent très basse. Il était présent aux ateliers, mais participait peu. Il fallait souvent l'encourager « fortement » à venir à l'atelier, à écrire, à s'impliquer. Il était peu vaillant et peu autonome. Il participait davantage lorsque nous étions à ses côtés pour le motiver constamment à faire un effort. Il était nettement plus stimulé et faisait preuve de plus

d'autonomie lorsque les ateliers touchaient les apprentissages techniques d'Internet que lorsqu'il s'agissait de composer un texte. D'ailleurs, il a intégré rapidement les aspects techniques reliés au courriel, au blogue et à la messagerie instantanée et aidait même, à l'occasion, ses coéquipiers à effectuer certaines manipulations informatiques.

Lise

Lise transférait ses connaissances à la maison, elle répondait systématiquement à tout courriel qui lui était envoyé et elle était même l'investigatrice de plusieurs messages. Elle était une adepte du message transféré et des présentations *Powerpoint*. Elle participait toutefois à propager de fausses informations en transférant des courriels contenant des rumeurs. La formation lui a permis, comme elle le désirait, d'acquérir des compétences informatiques afin de pouvoir suivre le développement de ses enfants qui sont de très grands utilisateurs d'Internet. Au cours de la formation, Lise a développé un réseau impressionnant de contacts avec qui elle communique désormais par courriel.

Maria

Maria nous envoyait régulièrement des courriels et elle participait de façon très active à l'atelier. Elle venait habituellement pratiquer lors de la période libre. Vers la fin de l'année, un événement personnel a contribué à la faire décrocher de la formation. Cependant, elle n'a jamais perdu le contact électronique avec nous, elle rédigeait même certains textes à partir de la maison. Pour Maria, tous les objectifs reliés à l'écriture occupaient une place prépondérante : s'approprier l'écriture, surmonter la peur d'écrire et multiplier les occasions d'écriture.

Céline

Céline est une femme dans la quarantaine comme nous l'avons déjà évoqué. Elle était très centrée sur elle-même et son cheminement personnel. Peu intéressée par les animations sociales, elle s'est davantage concentrée sur le courriel. Elle répondait toutefois systématiquement à chaque courriel. La correspondance a été révélatrice pour elle, puisqu'elle lui a permis de

s'exprimer et de sortir de son isolement. Rapidement, elle a développé une amitié forte avec sa correspondante réunionnaise ce qui a eu pour effet de réduire momentanément la solitude qu'elle ressentait. À la fin de la session, elle a même décidé d'envoyer à sa correspondante une lettre par courrier postal. Sa correspondante lui ad'ailleurs répondu.

Le bilan de la progression individuelle des participants

On constate que l'intervention pédagogique a été positive pour tous les participants. Ils se sont approprié Internet et ont surmonté certaines difficultés liées à l'écrit. Ils ont développé des compétences individuelles et ils ont fait des apprentissages liés à la communication et à la dynamique de groupe.

La formation visait à développer des pratiques d'écriture autonome et l'usage d'Internet permettait de valoriser cette méthode parce que les écrits faisaient alors partie d'un processus de communication personnel et amical. En fin de compte, les participants tiraient une fierté d'avoir écrit, d'autant plus que le message avait été accueilli avec ouverture et amitié. On constate que le goût d'écrire est apparu progressivement parce qu'il était associé à une communication authentique et personnelle. L'expérience a aussi été positive parce qu'elle contribuait à briser l'isolement de ces personnes. En plus de leur faire vivre une expérience de communication en ligne, un esprit de groupe à l'intérieur même de l'atelier s'est créé, ce qui les motivait à revenir toutes les semaines. De fait, l'utilisation d'Internet était faite « en groupe », chacun travaillait dans un même objectif avec les autres: communiquer.

La participation aux ateliers a permis d'éveiller la curiosité des participants. Ils ont pu découvrir Internet, apprendre sur un autre pays, prendre contact avec des gens d'ailleurs, améliorer leur capacité d'écrire, vaincre des craintes, se faire des amis (autant sur Internet que dans l'atelier), se valoriser et avoir confiance en eux.

La correspondance avec l'Île de la Réunion a permis la rencontre de deux cultures partageant le français comme langue. Les échanges courriel témoignaient d'une amitié qui se développait, d'un respect authentique par delà les frontières, preuve d'une plus grande ouverture sur le monde. De plus, le blogue était un endroit de rencontre et d'échanges pour les deux groupes. Ce qu'a permis Internet, c'est une prise de contact, une communication interpersonnelle, un goût d'écrire et de lire. C'est ainsi que les gens s'approprièrent véritablement Internet et l'écrit.

La prochaine section nous permettra de valider ce que nous avons retenu de l'intervention pédagogique en comparant nos résultats avec ceux amenés par les participants eux-mêmes lors de l'entretien de groupe.

8.3. Les résultats de l'entretien de groupe

En éducation populaire, une place importante est octroyée aux participants. Une évaluation conçue et remplie par les participants deux fois par année, permet de s'assurer que leurs attentes et leurs besoins sont satisfaits. Nous avons profité de la période d'évaluation de la fin d'année pour vérifier la perception qu'ont eue les participants de leur démarche d'apprentissage durant la formation que nous avons offerte.

C'est à partir des éléments contenus dans la *Grille de l'évaluation de la formatrice* (ANNEXE 5) que nous avons conçu le protocole d'entretien de groupe. Nous souhaitons aborder certains sujets tels que l'appropriation de l'écrit, l'apprentissage d'Internet, la communication de groupe et le développement de compétences individuelles. Les questions étaient formulées afin de recueillir des commentaires sur les objectifs qui sous-tendaient la formation. L'entretien de groupe permet d'objectiver les observations faites par nous.

Certains témoignages sont difficiles à rapporter, puisqu'ils n'utilisent ni un vocabulaire varié ni des phrases complètes. Ils constituaient plutôt des exclamations ponctuées de « flash » significatifs, tels que : « *C'est le fun !* », « *Ouais !* », « *L'amitié...vraiment !* ». En ce qui a trait

aux citations écrites, seulement les fautes d'orthographe ont été corrigées. Nous n'avons pas non plus corrigé leur syntaxe afin de rendre compte plus authentiquement des témoignages qu'ils nous ont communiqués. Les phrases ont été modifiées seulement de façon à les rendre le plus intelligibles possible pour le lecteur qui ne pouvait, comme nous, « lire entre les lignes » dans le contexte de l'interaction de groupe lors de l'entretien.

Nous avons constaté que les participants acquiesçaient la majorité du temps au propos de leurs collègues en signalant leur accord d'un hochement de tête. Nous croyons, que malgré l'effet de groupe, les résultats sont concluants, puisqu'ils recroisent ceux obtenus par notre évaluation en tant que formatrice. L'entretien de groupe a porté sur les raisons qui les ont amenées à s'inscrire à la formation, l'appropriation de l'écriture, les apprentissages informatiques, les liens et les communications de groupe et les compétences individuelles acquises dans cette formation.

Les raisons de s'inscrire à la formation

Les participants nous ont parlé des raisons qui les avaient amenés à se joindre au groupe. À travers les explications des participants, nous avons découvert quels objectifs de la formation ont été les plus importants pour eux. Ce que l'expérience leur a apporté, c'est : « *La connaissance..., La curiosité..., La richesse..., Apprendre sur Internet des choses que je ne savais pas..., Comprendre..., La découverte du Web..., La pratique..., Avoir des contacts avec d'autres...* »²⁷.

L'appropriation de l'écriture

En ce qui concerne l'appropriation de l'écriture, Maria se confie sur son sentiment de départ en commençant la formation: « *Moi quand j'ai commencé cette année, j'avais très peur parce que je ne savais pas comment j'allais faire pour écrire. J'avais peur parce que j'allais comprendre ce*

²⁷ Cette énumération provient de l'entretien de groupe. Nous avons voulu alléger le texte en ne mentionnant pas lequel des participants avait nommé chaque élément soulevé. D'ailleurs, les participants abondaient dans le même sens, approuvant par un geste ou un mot ce qui venait d'être dit.

que j'ai écrit, mais je ne savais pas si les autres allaient comprendre ». Au départ, Maria ne se croyait pas capable d'écrire des courriels, améliorer son écriture était son principal objectif.

Lise décrit très bien l'angoisse que vit la personne pour qui l'écriture est un obstacle : « *Si je t'envoie un message, puis tu me dis que tu as telle ou telle faute, je n'aurai plus le goût de t'écrire des messages* ». À cela, Céline lui répond : « *Que tu ailles des fautes ou que tu n'aies pas de fautes, ce n'est pas grave* ». Lors de cet échange entre les participants, nous constatons que l'objectif d'appropriation de l'écrit a été atteint, puisque les participants eux-mêmes ont le réflexe de dire que c'est le message qui est important et non la manière dont il est écrit. Lise témoigne qu'il ne s'agit pas d'une contrainte pour elle : « *Même moi, je fais des fautes, mais j'écris, puis j'écris* ». Nous constatons que les fautes d'orthographe ne constituent plus un blocage dans leur processus d'écriture. Céline souligne même qu'elle poursuit son processus d'écriture à l'extérieur du contexte d'atelier : « *À la maison, j'écris beaucoup dans un cahier, j'ai des fautes, puis je pars à rire* ».

Les apprentissages informatiques

Les participants ont aussi été intéressés à la formation en vue de faire des apprentissages informatiques. Shadia explique pour quelle raison elle s'est inscrite aux ateliers d'alpha : « *C'est l'ordinateur qui m'a amenée ici.* » Diane, qui elle aussi s'est jointe au groupe pour se familiariser à Internet, énumère les usages communicationnels qu'elle a aimé aborder : « *Internet et blogue, clavardage, correspondance avec d'autres personnes (Île de la Réunion)* ».

Pour Marc, le contexte d'apprentissage, où l'information et le vocabulaire étaient simplifiés, lui a permis de s'approprier Internet : « *Toujours apprendre de nouvelles choses dans un langage compréhensible* ». L'expérience, dans sa globalité, a été positive et plaisante pour les participants qui disent avoir « *tout aimé* ». Marc dit qu'au départ, il se sentait nul face à la technologie et que maintenant il se trouve plus habile : « *C'est plus aisé pour moi, maintenant que j'ai fait une*

année d'ateliers ». Shadia avoue qu'elle avait parfois peur d'utiliser Internet et l'ordinateur lorsqu'elle n'a pas de soutien : « *Ça ne part pas bien, je n'ai personne, j'ai peur* ».

Ce que nous apprenons par l'entretien de groupe, c'est que le volet portant sur le blogue a été plus difficile, car nous ajoutons une nouvelle dimension à s'approprier. Shadia mentionne ainsi qu'elle a éprouvé de la difficulté avec le volet Blogue : « *Le blogue j'ai eu de la misère, je ne me rappelle pas* ». Par contre, Lise manifeste clairement son appréciation des ateliers portant sur le blogue et donne un exemple de comment elle a transféré ses apprentissages : « *J'ai bien aimé le blogue, parce que, effectivement, la station de radio que j'écoute, ils en ont des blogues. C'est facile pour moi d'aller sur le blogue, parce je sais comment que ça marche, je sais comment me rendre là-dessus* ». La découverte des diverses facettes d'Internet, soit les usages communicationnels et l'utilisation des moteurs de recherche, a aussi suscité un grand intérêt. Lise s'exprime sur le sujet : « *Je me sens comme une petite jeune qui arrive devant une nouvelle « bébelle »... J'ai aimé aller chatter* ». Marc, pour sa part, souligne qu'il a apprécié particulièrement l'utilisation du moteur de recherche : « *J'ai trouvé le moyen de chercher des informations sur Internet... J'ai même trouvé un club de chasse et pêche* ».

Les liens et les communications de groupe

Nous avons aussi interrogé les participants sur la relation qu'ils avaient développée avec leur correspondant et celles qu'ils avaient entretenues avec leurs collègues. Nous avons constaté que le contact avec les autres est aussi une motivation à participer aux ateliers. Certains, comme Pierre, viennent pour « *Se faire de nouveaux amis* » et d'autres, comme Céline, apprécient communiquer avec les autres participants du groupe : « *La semaine passée, je leur ai tous envoyé un message* ». Lise souligne le fait que les participants sont en véritable communication entre eux, puisque leurs messages sont lus et répondus : « *Moi sincèrement, j'ai écrit beaucoup, puis tout le monde ont lu, ont écouté ce que j'ai lu, on m'a écouté... Sur le blogue, en tout les cas, tout le monde répondait* ».

L'esprit de groupe qui s'est créé les a motivés dans leur démarche d'apprentissage, Marc souligne à ce propos que : « *La communication entre nous autres, ça nous donnait des idées d'une façon de correspondre avec quelqu'un d'autre, pour apprendre à mieux communiquer* ». La communication était aussi un apprentissage en soi, Maria mentionne que « *Le mieux c'est d'essayer de communiquer comme il faut, puis essayer de comprendre, moi j'ai de la misère* ». En parlant de la correspondance avec les gens de l'Île de la Réunion, Lise exprime son enthousiasme : « *Moi j'ai trouvé ça super* ». Marc identifie la correspondance avec les Réunionnais comme un élément marquant des ateliers : « *Prendre contact avec l'autre côté* ». Céline souligne que de véritables amitiés se sont développées : « *l'amitié, ça me fait quelqu'un, rien qu'à penser que j'y ai envoyé une lettre, j'ai hâte de voir* ».

Au moment de l'entretien de groupe, qui a eu lieu à la fin de l'intervention pédagogique, les participants soulignaient qu'ils souhaitaient garder contact avec leur correspondant. Marc annonce ces intentions de poursuivre la correspondance : « *Je vais essayer de leur écrire au moins une fois ou deux, pour avoir des nouvelles, essayer de savoir comment ils vont avec le volcan et les routes bloquées* ». Céline aussi souhaite poursuivre la communication avec sa correspondante : « *J'ai envie d'envoyer quelque chose à ma correspondante* ». Afin de poursuivre leurs correspondances malgré le manque d'accessibilité à Internet pour les gens de la Réunion, certains ont échangé leur adresse postale. C'est le cas de Céline qui, en parlant de sa correspondante, dit : « *Elle m'a envoyé son adresse* ».

Les compétences individuelles

Nous voulions développer dans notre formation certaines compétences individuelles telles que la confiance en soi et la fierté. Parmi les compétences visées, l'éveil de la curiosité et l'ouverture sur le monde ressortent comme deux éléments importants lors de l'entretien de groupe. Le témoignage de Diane évoque l'aspect d'ouverture sur le monde : « *L'aventure que j'ai eue à découvrir une île qui est loin du quartier avec qui on a communiqué* ». Lise soulève également cet aspect : « *De pouvoir parler avec des gens qui vivent loin dans une autre ville ou même sur*

une autre île que celle de Montréal ». Les participants éprouvaient une grande compassion à l'égard des événements qui ont secoué l'Île de la Réunion et ses habitants. Marc lisait régulièrement les actualités du pays et il était particulièrement sensible à ce que vivaient les correspondants : « *Avec les événements qu'ils ont là-bas, ils en arrachent* ».

Céline est la seule participante qui mentionne l'autonomie comme un objectif ayant été atteint : « *Tu m'avais dit à moi une journée, qu'est-ce que tu ferais si je n'étais pas ici à côté de toi à t'expliquer comment faire, maintenant je suis capable, je le sais qu'il va falloir que je le fasse moi-même* ». Le groupe acquiesce lorsque Lise souligne combien les félicitations qui leur étaient manifestées les aidaient à développer leur confiance en eux, à être fier de ce qu'ils réalisaient : « *Tu es fière de nous, ça nous aide quand tu dis ça* ». De plus, un sentiment de fierté face à leur propre persévérance dans leur apprentissage se dégage en soulignant le faible nombre de fois où ils ont manqué l'atelier.

Le bilan de l'entretien de groupe

En bref, les résultats obtenus par l'entretien de groupe tout comme ceux de notre propre évaluation pointent dans la même direction. Nous arrivons à des conclusions équivalentes. Les participants affirment qu'ils se sont approprié l'écriture et l'usage d'Internet dans un contexte de communication de groupe, ce qui leur a permis de prendre confiance en eux.

Dans la prochaine section, nous présentons les commentaires qui proviennent des enregistrements audio des ateliers et des courriels qui, contrairement à l'entretien de groupe, n'ont pas été sollicités. Les résultats que nous y retrouvons viennent encore une fois confirmer l'évaluation globale que nous faisons de l'intervention pédagogique.

8.4. Commentaires non-sollicités provenant des enregistrements audio des ateliers et des courriels reçus

Dans la section qui suit, nous avons regroupé les commentaires provenant des enregistrements audio des ateliers et des courriels selon quatre catégories qui reprennent les objectifs de l'intervention pédagogique : l'appropriation de l'écriture, les apprentissages informatiques, les liens et communications de groupe et les compétences individuelles.

Les résultats qui sont présentés ici sont, à nos yeux, des indices forts qui montrent la réussite et l'atteinte des objectifs de l'intervention pédagogique. Le fait que les commentaires n'aient pas été sollicités renforce la portée de ceux-ci. Pour quelqu'un en processus d'alphabétisation, le fait de formuler par écrit ses pensées est une difficulté de taille. Lorsqu'il réussit à surmonter cet obstacle, en s'appropriant l'écriture et qu'il nous fait parvenir ses commentaires, en plus, par le courriel, il s'agit à n'en pas douter d'une très grande réussite. Nous avons là une preuve éloquente que nos objectifs ont été rencontrés. Les participants s'approprient l'écriture et l'usage d'Internet et ils nous l'expriment ouvertement sans que nous ayons à leur demander de s'exprimer là-dessus.

L'appropriation de l'écriture

Ce qui a amené chacun des participants à s'inscrire à la formation varie. Ainsi, pour Maria l'importance de s'approprier l'écriture est manifeste : « *J'aime bien ton idée de m'apprendre à écrire des textes. C'est très important pour moi* ». Elle va même jusqu'à nous confier : « *Pouvoir écrire une lettre est mon plus grand rêve et aussi recevoir des messages et écrire pour apprendre* ». Dans un souci de communiquer davantage, elle souligne qu'elle aimerait « *Savoir bien écrire et lire... J'aimerais savoir pour aider mes enfants et pour moi-même et aussi pour écrire à mes amies* ». Tout au long du processus, Maria nous envoyait des courriels de sa propre initiative. Elle nous manifestait sa joie de participer à l'atelier et nous faisait part du sentiment qu'elle avait à propos de l'amélioration de son écriture : « *Je suis contente parce que j'ai*

commencé à écrire et je crois que je vais apprendre dans quelque temps et je vais savoir ». Quant à Marc, lors d'un atelier, il souligne spontanément qu'il s'est approprié l'écrit en surmontant sa peur d'écrire : *« Je n'ai pas eu besoin d'utiliser l'écriture dans mon métier... Il y en a que les idées viennent facilement, mais moi c'est difficile. Maintenant, je mets des mots sur ce que je pense »*. Ce témoignage est particulièrement révélateur parce que Marc exprime, pour une première fois, la difficulté qu'il avait à écrire. Il souligne l'apport qu'a eu la formation dans sa démarche en vue de surmonter ses difficultés d'écriture.

Les apprentissages informatiques

Peu de témoignages ou de courriels non-sollicités abordent la question des apprentissages informatiques. Maria, Pierre et Céline parlent des usages communicationnels d'Internet, plus particulièrement l'envoi de photos par courriel. Dans un courriel à sa correspondante réunionnaise, Maria mentionne l'ajout sur le blogue de photos montrant entre autres des paysages d'hiver, des moments de la fête de Noël du Carrefour : *« On a déjà envoyé des photos pour regarder, elles sont de différents moments »*. Pierre, lui, réclame la photo de son correspondant : *« Envoie-moi une photo s'il vous plaît »*. Céline aussi écrit à sa correspondante qu'elle souhaiterait recevoir une photo afin de pouvoir associer les courriels qu'elle reçoit à un visage. *« Pour les jours qui viennent, j'aimerais avoir une photo de toi. Si tu en as une, ça me ferait très plaisir de voir avec qui je fais affaire »*.

La plupart des participants nous ont spontanément manifesté aussi leur désir de s'approprier davantage l'usage d'Internet. Les témoignages respectifs de Marc, Maria et Lise en sont des exemples : *« J'aimerais en savoir plus »*, *« Je suis ici pour apprendre et découvrir plus »*, *« Les ateliers du lundi m'apprennent de nouvelles choses pour m'amuser plus »*. Les participants apprécient l'exploration des facettes d'Internet. Lise apprécie le côté ludique d'Internet : *« J'aime bien jouer sur l'Internet »*. En ce qui a trait aux objectifs liés à l'utilisation d'Internet, l'appropriation du média ainsi que l'intégration des usages communicationnels ont été mentionnées. Pourtant, il n'y a pas un témoignage écrit qui évoque la peur d'utiliser Internet ou

l'exploration des facettes d'Internet autre que les usages communicationnels. La messagerie instantanée est perçue comme plus conviviale et divertissante que le blogue.

Les liens et communications de groupe

En ce qui concerne les objectifs de communication, personne n'a mentionné que les ateliers leur permettaient de sortir de leur isolement. Par contre, les participants manifestent largement l'intérêt qu'ils avaient pour la correspondance. Plusieurs exemples le démontrent.

Maria nous fait part de son souhait de communiquer avec ses coéquipiers : « *Pour l'instant, je voudrais écrire et pouvoir communiquer entre nous* ». Shadia manifeste son intérêt d'être en communication avec sa correspondante « *Je suis contente de pouvoir correspondre avec vous* ». Céline, touchée par le message de sa correspondante, nous dit : « *C'est si gentil de la manière qu'elle m'a écrit* ». Diane souligne l'importance d'être en contact : « *Parler et échanger avec d'autres personnes intéressées à l'informatique, nous nous sommes connus et entretenus des amitiés* ». Céline aussi affirme apprécier la camaraderie qui se développe avec la correspondance : « *Je ne te connais pas, mais ça me fait beaucoup de plaisir de pouvoir correspondre avec toi. Crois-moi, parole d'une amie sincère* ». Céline spécifie qu'il s'agit aussi d'« *Apprendre à vivre et à communiquer avec toutes sortes de personnalités* ». Shadia exprime ce que signifie pour elle l'esprit de groupe : « *J'aime ça et je fais toujours mon possible, surtout lorsque je suis en groupe ou en société* ». Maria, par le vocabulaire qu'elle utilise, démontre son appartenance au groupe et amène la notion de collaboration : « *Je vous invite à visiter le site et à faire des commentaires ensemble, avec le groupe* ». Elle parle au « nous » et cite le Carrefour et ses activités diverses : « *Je suis contente que nous soyons en communication avec Internet et avec vous... Ici au Carrefour il y a beaucoup d'activités... Nous dans notre atelier, nous sommes tous contents de pouvoir communiquer et d'échanger des nouvelles de notre développement* ».

Les compétences individuelles

Au niveau des compétences individuelles, les participants se sont découverts à travers l'expérience et ils en sont fiers, comme en témoigne Lise : « *J'ai appris que j'avais beaucoup de talent* ». Les apprentissages sont multiples, par exemple pour Maria la confiance en soi qu'elle a bâtie l'a amenée à prendre davantage la parole : « *Avoir de belles discussions et de ne pas craindre d'émettre une suggestion et j'ai appris à parler en groupe et à dire ce que je pense* ». Marc reconnaît la compétence qu'il possède désormais d'entrer en communication avec les autres et il en est fier : « *Grâce à mon entregent, j'ai découvert plein de bon monde* ».

En plus de « *Communiquer avec d'autres gens dans le monde* » comme Céline le mentionne, la formation a permis aux participants de s'ouvrir sur le monde et de se questionner sur celui-ci. Maria explique que la formation lui a amenée une ouverture sur le monde : « *Cette belle expérience avec l'Île de la Réunion et toutes les nouvelles de ce coin de pays, ça m'a fait découvrir toutes sortes de fêtes que je ne connaissais pas... On peut échanger des informations sur comment c'est ici à Montréal, au Canada et comment c'est dans mon pays El Salvador... et recevoir des informations de l'extérieur* ». Lise et Pierre, à l'intérieur d'un courriel qu'ils ont composé ensemble, expriment la curiosité qu'ils avaient à découvrir une nouvelle culture : « *On veut des ami(e)s à qui parler pour savoir comment on fête Noël dans les autres pays et les autres religions, puis écouter des chansons* ». Les interrogations des participants démontrent aussi que leur curiosité a été éveillée, ils expriment leur soif d'apprendre et de connaître. Ils s'intéressent aux autres comme en témoignent la question que Shadia adresse à sa correspondante: « *Quel est votre signe de l'horoscope et ton mois de naissance ?* ».

Plusieurs participants nous ont envoyé des courriels pour nous remercier comme celui écrit par Maria, « *Merci pour votre aide* », et celui de Shadia, « *Encore merci de me permettre de m'exprimer* ».

Le bilan des commentaires non-sollicités

Marc résume bien les trois premiers objectifs qui sont en lien avec l'écriture, Internet et la communication de groupe : *« C'est bien d'apprendre l'ordinateur, moi j'aime bien, c'est plus facile que d'écrire une lettre à la dactylo, je peux corriger les fautes sans tout recommencer. C'est plus vite et je peux correspondre avec vous »*. Lise souligne que l'informatique et la correspondance l'ont encouragée à persévérer et à écrire : *« Tout le monde écrit... Pierre est resté tout le long de l'atelier cette année. Ça devrait être comme ça l'année prochaine, écrire avec les ordinateurs »*.

Enfin, l'expérience semble avoir été perçue de manière à ce point positive que les participants ont manifesté leur appréciation et leur désir de poursuivre leur apprentissage dans un lieu où ils ont développé une appartenance communautaire, particulièrement pour Maria : *« J'aime bien cet atelier... Je veux continuer au Carrefour pour apprendre encore et encore »*.

Nous remarquons que tout comme nous avons accordé une place importante à la communication en orientant les ateliers sur les usages communicationnels d'Internet, l'expérience de communication vécue par les participants s'est révélée capitale. Par des phrases provenant des courriels, les participants nous prouvent l'importance d'être en communication avec les autres et comment cela facilite leurs apprentissages.

8.5. Exemples de métacommunication

Lorsque nous avons lu les courriels que les participants envoyaient à leurs correspondants de l'Île de la Réunion, nous avons remarqué que ceux-ci exprimaient presque à chaque fois l'importance de la correspondance en mettant l'accent sur la communication en elle-même. Nous nous sommes donc intéressée au processus de métacommunication et nous avons décidé d'accorder une section

entière à certains exemples qui illustrent l'importance qu'a occupée la métacommunication tout au long de l'intervention pédagogique.

Selon l'école théorique de Palo Alto, il existe deux niveaux de communication, le contenu et la relation (Technologies de formation et apprentissage, 2007). La métacommunication est une communication qui a pour objet la communication en elle-même, le contenu donne des indices et des signes sur la relation entre les deux interlocuteurs, sa valeur et sa pertinence.

Contrairement à la lettre traditionnelle qui est rédigée selon les règles grammaticales, le courriel et la messagerie instantanée emploient le langage en mode écrit de façon plus libre. Ils permettent de transmettre un message rapidement en acceptant les abréviations, les émoticônes, les symboles et autres codes et conventions qui se sont créés avec l'utilisation d'Internet dans le but de communiquer.

Le contenu des courriels que s'envoyaient les participants était très souvent d'ordre de la métacommunication. Cela est particulièrement vrai pour Shadia et Céline, mais l'est moins pour Pierre de qui nous avons peu de citations exprimant le plaisir qu'il a à communiquer. Certains extraits de courriels sont une manifestation du plaisir que les participants avaient à correspondre, par exemple lorsque Céline exprime sa joie: « *J'ai bien lu ton message, je te remercie, et suis très heureuse d'être ici* ». Ils écrivent combien ils aiment lire et recevoir les messages de leurs correspondants. Ils expriment la hâte de recevoir des nouvelles, la situation d'attente dans laquelle ils sont, la compassion, l'amitié qu'ils développent. Shadia conclut un courriel en disant : « *Je te laisse, espérant de te lire très prochainement* ». Diane relance son correspondant en lui mentionnant : « *J'attends votre réponse* ». Maria avoue même à sa correspondante qu'elle souhaiterait avoir davantage de nouvelles d'elle : « *J'espère recevoir plus de messages de votre part* ».

Nous vous présentons ici un extrait d'un courriel de Shadia particulièrement éloquent.

*Mais je vous promets que je vous parlerai plus
longuement prochainement.
Je vous laisse et j'espère vous lire sous peu.
Votre intéressée,
Au revoir. Merci de m'avoir lu.
Au plaisir de se communiquer à nouveau.*

Ce message, à lui seul, contient une promesse d'une prochaine communication, un espoir de recevoir une réponse, une marque d'intérêt et deux formules de politesse pour conclure. Tout cela témoigne de manière éloquente de l'importance de la relation établie entre les correspondants. D'ailleurs, dans leurs courriels, les participants soulignent très souvent l'importance d'être en communication. Shadia manifeste sa joie en réponse à une carte virtuelle que nous lui avons envoyée : « *C'est merveilleux pour moi de recevoir toutes ses cartes [virtuelles] et je vous remercie* ». Maria, dans un courriel à sa correspondante, affirme : « *Je suis contente que nous soyons en communication avec Internet* ». Ce même sentiment de satisfaction d'être en communication est évoqué par Shadia : « *Je suis contente de recevoir votre message* » ; par Diane : « *Merci de répondre à mes lettres* » et par Céline : « *Merci de m'avoir lu* ». L'accent est ainsi mis sur la communication en elle-même. En plus de remercier leur correspondant pour le message reçu, ils le relancent en l'invitant à répondre à leur lettre. C'est ce que font Marc : « *Bonjour à toi, je te remercie pour ta belle photo [...]* » ; Céline : « *Quand tu auras une chance tu me répondras* » ; Maria : « *J'ai reçu ton message, je suis très contente que tu m'aies répondu et pouvoir correspondre avec toi* » ; Lise : « *Parle-moi de toi et je suis impatiente de te lire* » ; Diane : « *À très bientôt* » et Shadia : « *J'ai reçu ta lettre, j'ai bel et bien lu et je vous en remercie* ».

Les participants abordent spontanément le lien qu'ils développent avec leur correspondant, ils s'intéressent à leur famille ainsi qu'à leur vie quotidienne et les encouragent dans les défis qu'ils avaient à relever. Une amitié s'est développée rapidement pour Céline et sa correspondante : « *Je ne te connais pas, mais ça me fait beaucoup plaisir de pouvoir correspondre avec toi, crois-moi, parole d'une amie sincère* ». Céline démontre un intérêt notable par les attentions particulières à la famille de sa correspondante: « *Aussi, je t'embrasse ainsi que ta famille* », « *Embrasse tes enfants de ma part* ». Shadia aussi est soucieuse de saluer la famille de sa correspondante : « *Un salut de ma part à toute la maisonnée* ». Céline, sachant que sa correspondante est gênée d'envoyer sa photo, lui écrit en tentant de la rassurer : « *Je te remercie pour ta belle photo. Je te trouve très correcte dessus* ». Par compassion pour leur correspondant, les participants les encouragent dans les difficultés qu'ils ont à surmonter. Le courriel de Céline à sa correspondante en est un bon exemple : « *Bonjour Catherine j'ai lu ta réponse, je suis très fière de toi, et je te demande de ne pas lâcher ma chère, toutes mes félicitations, Ne te laisse pas décourager pour me répondre, car je sais que vous avez seulement qu'un ordinateur. Ne t'en fait pas, je suis avec toi* ». Leur présence virtuelle, assurée par une correspondance constante, est importante pour eux, particulièrement pour Céline : « *Merci de m'écrire et d'être là* ».

Ces exemples de métacommunication prouvent que la communication en elle-même a occupé une place primordiale dans l'intervention pédagogique et qu'elle constitue certainement un moteur de persévérance dans l'apprentissage de l'écriture et l'appropriation d'Internet.

Le bilan de l'analyse

L'évaluation de la maîtrise technique des fonctionnalités des logiciels, notre évaluation en tant que formatrice, l'entretien de groupe ainsi que les commentaires non-sollicités ont été quatre méthodes efficaces dont les résultats sont cohérents les uns par rapport aux autres. Nous retenons de notre intervention pédagogique et analyse que dans une démarche d'apprentissage, si les notions enseignées répondent à un besoin, telles que la communication par courriel, elles sont plus facilement acquises. Ce processus de communication personnel et amical qu'est la correspondance a permis aux participants de s'approprier l'écriture et l'usage d'Internet, en plus de développer la communication de groupe et des compétences individuelles telles que la confiance en soi et la fierté.

Selon les quatre méthodes d'analyse des résultats, la participation aux ateliers a permis d'éveiller la curiosité des participants. Elle leur a permis de multiplier les occasions d'écriture, de découvrir Internet, de prendre contact avec des gens d'ailleurs, d'en apprendre sur un autre pays, de vaincre des craintes liées à l'utilisation d'Internet et à la maîtrise de l'écriture, de sortir de l'isolement en participant à une activité de groupe, de se valoriser et d'avoir confiance en eux. Nous sommes même étonnée de voir jusqu'à quel point la formation a eu des impacts positifs chez les participants qui ont déjà hâte de se réinscrire. La persévérance et la motivation chez les participants qui ont suivi la formation sont notables. En bref, les méthodes d'analyse des résultats nous ont permis de rendre compte de la pertinence et de l'intérêt d'intégrer les usages communicationnels en ateliers d'alphabétisation. Nous développerons davantage cet aspect dans la section suivante.

9. LA DISCUSSION DES RESULTATS

La réflexion que nous avons entreprise avec ce mémoire concernait la relation qu'entretiennent entre elles l'alphabétisation et les TIC dans le contexte de l'éducation populaire. Au début de notre démarche, nous nous demandions si les TIC pouvaient aider à un programme d'alphabétisation. Nous étions motivée à expérimenter des ateliers d'initiation aux usages communicationnels d'Internet avec une clientèle en processus avancé d'alphabétisation afin de répondre à leur besoin de sortir de leur isolement. Dans ce chapitre consacré au retour sur notre intervention pédagogique, nous allons comparer nos attentes du début de notre intervention pédagogique aux résultats obtenus suite à celle-ci. Nous allons évaluer dans quelle mesure nos résultats sont cohérents avec les positions des spécialistes rapportées dans la section de notre mémoire portant sur *Les expériences des TIC en alphabétisation : un potentiel pédagogique*. Dans les pages à venir, nous discuterons aussi des affiliations de notre approche à celle du langage intégré dont nous avons vu les bases dans les sections *La problématique du mémoire* et *La conception des ateliers*. L'intervention pédagogique ayant eu des retombées au niveau du Carrefour d'éducation populaire de Pointe-Saint-Charles, nous présenterons en conclusion les apports de notre projet pour l'organisme et les perspectives de l'utilisation d'Internet dans la lutte à l'analphabétisme.

9.1. Internet : une nouvelle stratégie de lutte à l'analphabétisme

À la lumière de notre intervention pédagogique, l'analphabétisme prend désormais un nouveau sens, car l'utilisation des TIC nécessite une maîtrise de la lecture et de la compréhension d'un texte. C'est pourquoi des changements au niveau des pratiques en alphabétisation sont rendus nécessaires. Il est souhaitable que les organismes d'alphabétisation s'interrogent sur la situation et offrent, dans ce sens, un soutien à la population, particulièrement aux faibles lecteurs. Nous sommes en accord avec Thériault (1999) qui soutient que les centres d'alphabétisation en milieu populaire sont des lieux privilégiés pour apprendre à utiliser les TIC pour les personnes faiblement alphabétisées. Nous avons voulu contribuer au tournant technologique que le Carrefour d'éducation populaire de Pointe-Saint-Charles s'était donné comme mission de prendre. Puisque la révolution numérique façonne déjà la vie de la majorité des citoyens du

Québec, nous voulions travailler à empêcher que l'absence de connaissances par rapport à Internet devienne un facteur d'exclusion (Deglise, 2008).

Si, depuis 1995, tous les ateliers alpha comprennent un volet d'apprentissage avec l'informatique, nous pouvons dire que c'est seulement depuis 2006 que le Carrefour intègre les usages communicationnels d'Internet dans les ateliers permettant ainsi aux participants de mieux se l'approprier. La responsable du secteur informatique du Carrefour déclarait d'ailleurs à ce propos que l'accès ne suffisait pas et qu'il fallait aussi s'approprier les outils (Alouache, 2001). Dans nos ateliers, nous avons travaillé à développer une approche qui permettait cette appropriation.

Ce mémoire répond ainsi, en partie, aux préoccupations de Solar qui, suite à son bilan des recherches en alphabétisation des adultes faites entre 1994 et 2005, affirmait qu'il était grand temps de s'intéresser à l'impact des technologies sur le vécu des analphabètes (Solar et Solar-Pelletier, 2006). Suite à notre intervention pédagogique, nous pouvons dire que nos participants se sont approprié davantage l'écriture et l'usage d'Internet grâce au processus de communication dans lequel ils se sont investis. L'utilisation régulière de leur adresse courriel personnelle a permis une certaine appropriation d'Internet, cet usage communicationnel les a « accrochés » et motivés ; ils y voyaient un grand intérêt. La correspondance courriel leur a permis, en outre, de développer leurs compétences de communication ainsi que leur confiance en soi. L'intégration des usages communicationnels d'Internet a eu plusieurs impacts sur le vécu de nos participants, notamment l'éveil de la curiosité, la multiplication des occasions d'écriture, la prise de contact avec des gens d'ailleurs, la découverte d'un autre pays, etc. L'impact qui nous apparaît le plus important est celui d'avoir, momentanément et en partie, brisé l'isolement qu'ils vivent en les initiant à la sphère technologique d'Internet, dont ils auraient facilement pu être exclus. Pour nous, il s'agit là d'une avancée significative au plan humain.

9.2. Internet : un potentiel pédagogique certain

Afin de favoriser une meilleure appropriation, l'utilisation d'Internet en alphabétisation devrait, à notre avis, privilégier les usages communicationnels plutôt que d'être centré sur l'utilisation d'une banque de données et la réalisation d'exercices de grammaire sur support informatique. Alors que les TIC sont vues comme une source stimulante d'apprentissages, nous nous rallions à l'idée qu'elles méritent d'être mieux exploitées (Solar et Solar-Pelletier, 2006 : 120). Notre mémoire s'inscrit donc tout à fait dans la perspective de recherche et d'intervention pédagogique de Lambert (2001) et celle de Thériault, Vautour et Cadotte (1999) dont nous avons rapporté les propos à la section *Deux expériences phares*. Ces derniers ayant exploré des scénarios pédagogiques utilisant le courrier électronique et le forum de discussion considéraient Internet dans son aspect interactif et mettaient l'accent sur le potentiel éducatif des interactions et de la communication qu'il permet. Notre intervention pédagogique nous a permis de constater que l'intégration d'Internet et de ses usages communicationnels dans un programme d'alphabétisation est bénéfique, voire même hautement souhaitable.

Notre mémoire constitue un apport au niveau du développement d'une formation et d'une approche permettant aux apprenants en alphabétisation de s'approprier Internet et de l'utiliser réellement dans leur apprentissage. Comme nous le rapportions dans la section *La pertinence de l'étude*, Internet est loin d'être utilisé dans son plein potentiel éducatif quoique 72 % des organismes d'alphabétisation familiarisent leurs participants à Internet en utilisant celui-ci comme base d'informations plus souvent qu'autrement (Hackett, 2006 : 126). Il ne suffisait pas, selon nous, d'intégrer Internet aux pratiques d'alphabétisation, il fallait trouver un moyen pour que les participants puissent se l'approprier, ce à quoi notre intervention pédagogique s'est affairée. Nous avons observé que l'expérience de la communication en ligne avait un impact sur la motivation des participants et contribuait à briser l'isolement qu'ils vivent trop souvent. Les travaux de Thériault, Vautour et Cadotte (1999), que nous avons cités à la section *Deux expériences phares*, nous permettaient d'ailleurs d'anticiper ce résultat comme ils l'écrivaient à

ce propos : « Internet aide les personnes qui n'aiment pas écrire ni lire ; ça va les encourager à continuer parce qu'il y a une autre personne à l'autre bout qui va répondre ».

Tout comme les auteurs dont nous avons cité les recherches auparavant (Kunz et Tsoukalas, 2000 ; Lambert, 2001 et Thériault, 1999), nous avons remarqué que de manière générale l'utilisation d'Internet a un impact favorable sur la motivation et l'apprentissage de la lecture et l'écriture chez les apprenants adultes en processus d'alphabétisation. D'ailleurs, nous avons été témoin de plusieurs exemples qui le prouvent tels que la présence assidue des participants tout au long des ateliers.

Nous abondons dans le même sens que Lambert (2001) qui soutenait que l'intégration du courrier électronique aux ateliers d'alphabétisation motivait les apprenants et permettait de développer leurs habiletés de communication. Nous nous rappelons qu'un de nos participants, Marc, soulignait à ce propos que cela lui « *donnait des idées d'une façon de correspondre avec quelqu'un d'autre, pour apprendre à mieux communiquer* ». Nos participants ont confirmé aussi l'idée qu'il est plus agréable d'écrire à l'aide du clavier que d'écrire à la main et qu'ils préfèrent lire les textes sur papier que directement à l'écran. Marc parlait, à ce propos, des avantages d'écrire à l'aide du clavier informatique : « *Je peux corriger les fautes sans tout recommencer. C'est plus vite* ». Comme nous l'avons déjà souligné, les apprenants reconnaissent eux-mêmes la valeur éducative des TIC (Thériault, Vautour et Cadotte, 1999). L'exemple de Lise, l'une de nos participantes, pour qui l'informatique et la correspondance ont été un facteur de persévérance est révélateur : « *Tout le monde écrit...Pierre est resté tout le long de l'atelier cette année... Ça devrait être comme ça l'année prochaine, écrire avec les ordinateurs* ».

Notre intervention pédagogique était différente de l'alphabétisation traditionnelle parce qu'elle marquait un changement avec les exercices grammaticaux communément utilisés. Les participants ne s'alphabétisaient plus à l'aide de cahier d'exercices, mais plutôt par le biais de l'informatique. Nous avons remarqué que le changement de support à l'écriture amène un nouveau rapport entre l'apprenant et l'écrit. Le participant est fier de ce qu'il a écrit, entre autres,

parce que le traitement de texte prend, à leurs yeux, une allure professionnelle, l'écriture est « propre ». La fierté de leurs réalisations était palpable lorsque nous avons remis aux participants le cahier individuel dans lequel était imprimé chacun des textes qu'ils avaient écrits.

À l'instar de Blais et Lavallée (1988) et Hauteceur (1989) qui mentionnent que les participants perçoivent l'ordinateur positivement et qu'ils font preuve de curiosité intellectuelle, de grande concentration et d'implication dans leurs apprentissages, nous avons été témoin de l'impact positif de l'utilisation des usages communicationnels d'Internet tout au long de notre expérimentation. Nous avons aussi remarqué que le fait de communiquer par Internet a amené les participants à prendre confiance en eux et à être fiers de leurs apprentissages. Comme le souligne Maria, elle avait confiance en elle et notait sa propre progression : « *Je suis contente parce que j'ai commencé à écrire et je crois que je vais apprendre dans quelque temps et je vais savoir* ». La correspondance Internet avec l'Île de la Réunion les a aussi éveillés à d'autres réalités. Ils étaient particulièrement curieux et cherchaient activement des réponses à leur question en consultant par exemple le site d'actualités de la Réunion *Clicanoo.com*.

Au début, nous étions préoccupée par la mise en garde amenée par le Centre d'apprentissage Clé suite à leur expérimentation concernant le manque de temps de pratique pour permettre aux participants de s'approprier Internet (2003 : 20). Toutefois, à la lumière de notre expérimentation, le peu de temps de pratique avec Internet n'a pas été une contrainte à l'appropriation, puisqu'en plus du temps accordé en atelier, les participants avaient accès aux ordinateurs durant les heures d'ouverture du Carrefour. L'accès libre à Internet leur permettait de pratiquer et de poursuivre les communications électroniques en dehors des heures d'ateliers. De plus, la maîtrise de l'outil informatique n'étant pas, pour nous, l'objectif central, la durée d'un atelier de trois heures était amplement suffisante pour intégrer la principale notion, soit celle de développer le goût d'écrire en communiquant par Internet. Quenneville et Dionne (2001) soulignent d'ailleurs l'importance de l'interactivité permise par Internet comme « l'échange actif et circonscrit de l'information » où l'apprenant est émetteur et récepteur et qu'il influence le contenu par ses interventions. L'intérêt de notre expérimentation se situe aussi dans l'utilisation du potentiel interactif et

communicationnel d'Internet afin de permettre aux participants de vivre un processus de communication écrite actif, dont le meilleur exemple est la correspondance avec l'Île de la Réunion.

Nous sommes tout à fait d'accord avec le Centre d'apprentissage Clé lorsqu'il écrit que, « l'alphabétisation passe aujourd'hui par la socialisation informatique » (2003 : 10). Dans nos ateliers, nous nous sommes efforcée d'utiliser Internet comme un outil interactif de mise en communication et d'ouverture sur le monde. Les nouvelles habiletés cognitives ainsi que les apprentissages individuels que les participants ont acquis se sont répercutés au niveau de leurs relations sociales. Possédant une adresse courriel et connaissant les rudiments d'Internet, ils font désormais partie d'une communauté, ils ne se sentent plus exclus de la culture numérique si présente aujourd'hui.

9.3. Vers une démarche de langage intégré

Les objectifs généraux de l'expérimentation étaient de s'approprier Internet, développer l'écriture, surmonter la peur d'écrire et la peur d'utiliser Internet, briser l'isolement, multiplier les occasions d'écriture et s'ouvrir sur le monde. Pour y arriver, la formation combinait la découverte et l'usage d'Internet aux pratiques du langage intégré comme nous l'avons défini dans les sections *La problématique du mémoire* et *La conception des ateliers*.

En plus de travailler les aspects techniques liés à Internet, les premiers ateliers ont permis de défaire chez nos participants certaines habitudes et attitudes face à l'écrit afin de bâtir un sentiment de confiance et d'appropriation. Ainsi, lorsqu'un participant éprouvait de l'insécurité et se demandait, par exemple, comment écrire un mot, nous lui répondions de l'écrire comme il le pensait, soulignant que ce qui était important en premier lieu c'était d'exprimer ce qu'il avait à dire, et non pas comment il allait l'écrire. Peu à peu, cette attitude s'est propagée à tous les participants et rapidement, ils ont pris confiance et se sont sentis plus à l'aise de s'exprimer. Le sentiment de confiance s'est aussi peu à peu développé.

L'écrit a été ramené à sa raison première, soit l'expression d'un message qui peut se résumer ainsi : « J'ai quelque chose à dire, j'arrive à l'écrire et à le communiquer à quelqu'un, et ce, sans me soucier des fautes ». Deux participantes témoignent clairement de cette compréhension, Lise souligne : « *Moi sincèrement, j'ai écrit beaucoup, puis tout le monde ont lu, ont écouté ce que j'ai lu, on m'a écouté* » et Céline rajoute : « *Même moi j'ai des fautes, mais j'écris, j'écris* ». Ainsi, cela a permis d'améliorer les aptitudes à la communication des apprenants comme Marc l'énonce : « *Ça nous donnait des idées d'une façon de correspondre avec quelqu'un d'autre, pour apprendre à mieux communiquer* ».

En tant que pédagogue, l'attitude face à l'écrit est très importante dans l'approche du langage intégré. Notre formation scolaire nous a appris à repérer et à corriger les fautes d'orthographe dans un texte ; nous avons intégré la notion qu'un texte n'est pas acceptable s'il comporte des erreurs. Mais si nous voulons favoriser la réussite de l'appropriation de l'écrit chez cette clientèle, nous devons nous-même nous distancer de cette attitude que nous avons acquise face à l'écriture. Nous devons nous rappeler que l'important n'est pas la forme, mais le contenu. Lorsque nous sommes convaincue de ce postulat, il est alors plus facile d'adopter une démarche cohérente en regard de l'approche choisie. Nous n'insistons plus sur les fautes d'orthographe qui pourtant nous sautent aux yeux. Nous pouvons mieux guider les participants en commentant positivement leurs efforts de communication. Face au découragement du participant qui se bute aux difficultés orthographiques, nous insistons pour rappeler que l'important c'est que son message soit compris.

À ceux qui affirment haut et fort qu'il est incontournable de savoir écrire selon les règles de grammaire établies, nous répondons que l'objectif avec des personnes en processus d'alphabétisation est tout simplement d'écrire. Bien sûr, si nous sentons que la peur d'écrire n'est plus présente et que le goût d'écrire se développe, il est alors possible d'intégrer, graduellement, certaines notions de grammaire. L'équilibre devra être gardé, car nous ne souhaitons pas que la pression d'écrire selon les règles fasse chuter le désir d'écrire du participant. L'objectif d'écrire

doit primer sur celui d'écrire correctement. Durant notre expérimentation, nous n'avons intégré aucune règle de grammaire, car nous voulions déconstruire les habitudes qu'avaient développées les participants et qui constituaient un frein dans leur processus d'écriture. Nous croyons qu'une telle approche doit s'étendre sur une longue période afin de redonner pleine confiance aux participants dans leurs capacités d'écrire. L'alphabétisation populaire privilégie d'ailleurs ce genre de démarche centrée sur les besoins particuliers des participants. C'est d'ailleurs une caractéristique qui distingue l'alphabétisation populaire des services d'alphabétisation aux adultes offerts, par exemple, dans les commissions scolaires.

9.4. Un projet d'éducation et d'alphabétisation populaire

Le Carrefour d'éducation populaire de Pointe-Saint-Charles est porté par le principe d'éducation populaire. Si nous nous référons à la définition de l'éducation populaire du MEPACQ (2006), nous pouvons confirmer que, tout comme le Carrefour, notre expérimentation a été un facteur de changement. La démarche d'apprentissage a aidé à entamer une réflexion critique et une prise de conscience de la part des individus d'une collectivité, de vivre un exercice de communication en groupe restreint. Dans leurs échanges, les participants ont passé du « je » au « nous tous », en mettant en partie de côté leurs problèmes personnels et en compatissant avec la réalité de leurs correspondants réunionnais frappés par des catastrophes naturelles. Internet a aussi été un moyen que les participants ont utilisé afin de faire valoir leur opinion en signant en ligne la pétition *On dort comme une bûche*. Ces exemples sont en cohérence avec la définition de l'alphabétisation avancée par le *Rapport mondial de suivi de l'éducation pour tous* publié par l'UNESCO (Burnett, 2006). L'alphabétisation y est ainsi décrite comme un processus actif qui englobe l'utilisation de l'écriture et la lecture pour développer la conscience citoyenne et la réflexion critique.

L'alphabétisation ne concerne pas seulement les personnes ne sachant ni lire ni écrire, mais aussi ceux éprouvant des difficultés au niveau de la compréhension de textes afin de développer chez eux une conscience citoyenne. Nos ateliers ont rejoint des personnes de niveau alpha 3 et plus, des gens qui ne considéreraient pas éprouver de problèmes notables de lecture, mais qui disaient

être confrontés à des difficultés de transposer leurs pensées à l'écrit. Même s'il s'agit d'une démarche différente, il s'agit bel et bien d'un processus d'alphabétisation, puisque les objectifs des ateliers s'inscrivent dans la lignée de ceux définis par le *Programme d'action communautaire sur le terrain de l'éducation* (PACTE) qui encadrent l'alphabétisation populaire. Nos ateliers ont permis l'apprentissage de la lecture et de l'écriture pour des personnes qui n'envisagent pas un retour aux études dans le réseau formel. Ils ont aussi offert quelques activités favorisant le développement de l'exercice de la parole citoyenne. Ils ont ainsi contribué à donner aux participants les moyens d'être davantage autonomes et plus critiques.

9.5. L'apport du projet pour l'organisme et les perspectives d'avenir

Pour le Carrefour d'éducation populaire de Pointe-Saint-Charles, le projet s'est révélé très profitable à plusieurs niveaux. Aux inscriptions d'automne 2007, quatre nouvelles personnes se sont inscrites à l'atelier maintenant officiellement appelé *Écriture, communication et Internet*. Ils étaient, bien sûr, attirés par le volet Internet. Habituellement, le secteur Alpha ne reçoit pas d'inscriptions durant cette journée, mais en profite plutôt pour informer. Les gens ne sont pas nécessairement à l'aise à l'idée de s'inscrire à un atelier d'alphabétisation à la vue de tous, les stratégies de recrutement doivent donc être discrètes et personnalisées. Encore une fois, nous avons constaté que c'est par le biais des TIC que plusieurs personnes désiraient ainsi rejoindre un groupe de formation de base en alphabétisation (Hackett, 2006 : 71).

L'intérêt que le projet a suscité tout au long de l'année a permis de penser Internet différemment. Dorénavant, Internet sera vu comme un espace citoyen que l'organisme se doit d'occuper. La participation des citoyens du quartier sera sollicitée davantage, le site Web de l'organisme sera revu afin d'être interactif et non seulement informatif. Ce qui était un atelier spécifique est donc devenu une orientation générale à suivre. Les actions et participations sur Internet pourront déborder du contexte des ateliers d'alphabétisation, car ce sont tous les membres du Carrefour, et non seulement les participants en alphabétisation, qui seront invités à consulter et intervenir sur le site Web en toute liberté, au moment et de la manière qu'il leur convient.

Ainsi, il a été décidé que des opportunités de prise de parole citoyenne et d'écriture autonome seront dorénavant proposées à un public plus large ayant des niveaux d'alphabétisation variés. Un support sera néanmoins offert aux personnes de niveau 3. Pour ces groupes, la participation sera plus encadrée et se fera en atelier avec la présence d'un formateur. Dans cet atelier, *Écriture, communication et Internet*, la correspondance courriel se poursuivra. Des contacts ont déjà été établis avec un formateur du Sénégal qui était très motivé à tenter la même expérience avec des participants de son pays. Ces derniers manifestaient déjà leur intérêt à prendre contact avec de nouveaux correspondants. En plus de l'écriture, la dimension lecture serait davantage développée. La lecture touchera l'ergonomie cognitive et englobera la reconnaissance des signes et symboles de l'univers cybernétique, afin de pouvoir comprendre et se diriger avec aisance dans celui-ci.

L'expérience de correspondance et de blogue avec les correspondants de l'Île de la Réunion a suscité l'intérêt d'une formatrice de l'Atelier des Lettres de Hochela-Maisonneuve, qui y a vu un riche potentiel de développement. Elle nous a donc sollicitée pour faire partie d'un comité du RGPAQ qui se penche sur la collaboration Nord-Sud en alphabétisation. Nous en faisons partie depuis l'automne 2007 et nous avons préparé la venue de formateurs sénégalais et les avons accueillis entre autres dans notre organisme en mai 2008. Afin de rejoindre les experts dans le domaine de l'alphabétisation populaire au Québec, nous avons également publié récemment un article relatant notre expérimentation dans l'édition 2008 de la revue *Le Monde alphabétique* du RGPAQ (CRÊTE, 2008). Cette revue s'adresse aux formateurs et aux groupes membres du regroupement, elle constitue donc un excellent moyen de diffusion pouvant motiver la reproduction des ateliers que nous avons développés.

Des liens ont aussi été établis avec les concepteurs pédagogiques de *Nomad*²⁸ et *Est@cad*²⁹, deux interfaces pédagogiques sur Internet. Nous envisageons la possibilité de développer une interface interactive qui servirait de lieu de rencontre pour les participants et constituerait un endroit où on

²⁸ [Http://www.nomad.qc.ca](http://www.nomad.qc.ca).

²⁹ [Http://www.clem.qc.ca/estacad/intro/index.php](http://www.clem.qc.ca/estacad/intro/index.php).

retrouverait la description des activités des ateliers que nous avons conçus. Nous sommes donc motivée et inspirée par notre expérimentation, que nous avons menée dans le cadre de ce mémoire, qui ne cesse de susciter de nouvelles idées et projets dans le milieu. Nous avons, par notre mémoire, développé ce champ de spécialisation et de réflexion qui nous guidera dans nos entreprises professionnelles pour les années à venir.

EN GUISE DE CONCLUSION

Depuis le début de nos études de maîtrise, nous avons approfondi notre réflexion sur certains aspects de la communication et de l'éducation. Nous étions intéressée, au départ, par les questions concernant la réinsertion sociale des jeunes adolescents par le biais de projets formateurs utilisant la vidéo. À partir de ce que nous inspirait la démarche entreprise par la réalisatrice Manon Barbeau et ses projets *Wapikoni mobile* et *Vidéo Paradiso*³⁰, notre réflexion a progressé vers la conception d'une formation utilisant un média en pleine expansion, Internet, dans un objectif de réinsertion sociale d'un groupe d'exclus, soit les adultes ayant un faible taux d'alphabétisation. Nous avons ainsi pu, durant notre cours tutorial, préciser notre intérêt de recherche dans ce champ de spécialisation. Nous souhaitons faire vivre à un groupe d'adultes en démarche d'alphabétisation une expérience formatrice touchant Internet.

Nous nous sommes penchée sur les usages et les possibilités qu'offrait Internet et sur la manière d'aborder les activités dans le but de rejoindre les objectifs d'alphabétisation. Le courriel nous apparaissait incontournable; le potentiel communicationnel de cet usage nous apparaissait évident. Nous sommes partie de ce point de départ pour répertorier les usages communicationnels d'Internet et définir les possibilités qu'offrait chaque usage. Notre réflexion progressait alimentée par les lectures que nous faisons sur le sujet. Le potentiel d'une formation centrée sur la communication sur le Web nous apparaissait de plus en plus comme une avenue prometteuse.

L'expérimentation que nous avons menée au Carrefour d'éducation populaire de Pointe-Saint-Charles nous a permis de développer une approche pédagogique et d'en valider les impacts. Le journal de bord, que nous avons tenu tout au long de l'expérimentation, nous a permis de nous réajuster tout au long du processus. Le cheminement que nous avons parcouru à la maîtrise nous a appris toutes les étapes nécessaires pour développer une formation solide.

³⁰ Studios mobiles de production vidéo destiné aux jeunes des communautés autochtones (*Wapikoni mobile*) et aux jeunes de la rue (*Vidéo Paradiso*).

Nous voyons maintenant toute la différence entre une formation dont la préparation des ateliers se fait en quelques heures « sur le tas » sans véritable réflexion, et une formation qui possède une ligne directrice dont les objectifs sont clairs et dont le contenu a été pensé en fonction d'un cadre théorique précis. La réflexion que nous avons eue à la maîtrise nous a donc permis de nous constituer une base théorique solide permettant de dégager une approche pédagogique orientant la conception d'une formation adéquate fondée sur une démarche cohérente.

Nous terminons actuellement notre deuxième année en tant que formatrice en alphabétisation et nous pouvons dire que nous avons développé, grâce à notre mémoire, une expertise certaine quant à l'intégration des usages communicationnels d'Internet en atelier d'alphabétisation. Quelques formateurs nous ont manifesté leur intérêt d'expérimenter ce genre de formation avec leur groupe. Nous avons pu partager notre expérience avec d'autres formateurs lors d'une rencontre qui réunissait des stagiaires du programme PAC-PH/alpha de Communautaire.

Nous avons aussi rejoint les experts dans le domaine de l'alphabétisation populaire au Québec par l'article « Être en cont@ct » que nous avons écrit et qui a été publié dans la revue officielle du RGPAQ, *Le Monde Alphabétique* (CRÊTE, 2008). Lors du lancement de la revue, qui a eu lieu le 28 février 2008, trois participants de la formation que nous avons offerte ont pris la parole afin de témoigner de leur expérience. Ils ont aussi profité du lancement pour parler aux participants provenant d'autres centres d'alphabétisation afin de les sensibiliser aux possibilités qu'offrait Internet. Nos participants ont présenté l'Île de la Réunion et ont illustré leur propos à l'aide de photos du paysage et d'articles de journaux montrant l'éruption du volcan. Ils ont parlé de leur correspondant et ont montré des extraits de leur correspondance courriel. En observant les participants des autres centres qui écoutaient avec attention leurs collègues, nous avons constaté, encore une fois, qu'Internet suscitait chez eux la curiosité et le goût d'apprendre. Les participants des autres centres manifestaient leur motivation à s'impliquer dans un projet du même ordre par la correspondance courriel. Il ressortait clairement de ces échanges que la reconduction de ce type de formation dans un autre centre serait possible et même hautement souhaitable.

Motivée par un désir de prolonger et d'approfondir cette initiative d'intégration d'Internet en alphabétisation, nous aimerions partager le fruit de cette expérimentation avec le plus grand nombre possible d'organismes en alphabétisation. Dans ce but, nous pensons qu'il serait intéressant de concevoir un guide de formation à l'intention des formateurs adapté pour un groupe d'adultes en alphabétisation populaire. Ce guide pourrait être disponible au Centre de documentation sur l'éducation des adultes et la condition féminine (CDEACF) pour consultation par les organismes et formateurs en alphabétisation. De plus, une présentation des résultats de notre recherche pourrait être organisée en collaboration avec le CDEACF afin de faire part des conclusions de l'expérimentation aux organismes en alphabétisation de Montréal. De cette façon, nous croyons qu'il serait possible de motiver les alphabétiseurs à tenter un tel projet avec leurs participants. Nous entrevoyons ces possibilités après le dépôt de notre projet puisque nous espérons continuer à travailler dans ce domaine pour le Carrefour d'éducation populaire de Pointe-Saint-Charles ou tout autre organisme impliqué dans l'utilisation des TIC au niveau pédagogique, sans nécessairement se limiter à la problématique de l'alphabétisation.

Depuis le début de l'expérimentation, Internet a connu des changements et des innovations comme l'explosion du populaire site *Facebook* permettant la création de réseaux d'amis et de connaissances. Ce type d'usage pourrait être abordé puisqu'il possède un grand potentiel communicationnel. Par contre, l'existence de plusieurs questionnements reliés à la confidentialité et à la sécurité des informations pourrait être un obstacle à l'intégration de cet usage dans un atelier d'alphabétisation, les participants étant influencés négativement par les situations problématiques³¹ relevées par les médias. Pour toutes ces raisons, nous n'avons pas voulu, jusqu'à ce jour, expérimenter ce nouvel usage communicationnel d'Internet. Nous pourrions, par contre, aborder le sujet avec les participants afin de poursuivre notre réflexion sur la sécurité et la confidentialité sur Internet.

³¹ Par exemple, dans la première semaine d'octobre 2007, le journal télévisé a relevé l'histoire de jeunes douaniers canadiens qui avaient des propos haineux et des comportements inadéquats sur le site Web *Facebook*. Plusieurs questionnements ont aussi eu cours dans diverses tribunes sur la confidentialité des informations publiées sur une page personnelle administrée par *Facebook*.

Au sortir de cette expérience, nous en arrivons à envisager le type de formation que nous avons conçue comme une forme d'éducation aux médias puisqu'elle favorise la réflexion et l'expression des participants à travers l'univers médiatique d'Internet.

Nous croyons que dans ce type de formation en alphabétisation, et même d'éducation populaire, il est primordial d'occuper et de s'approprier les technologies émergentes qui constituent de nouvelles sphères de socialisation qui ouvrent sur le monde. Pour l'avenir, il serait motivant de penser un espace de rencontre Internet où les participantes et participants en alphabétisation à travers les pays de la Francophonie pourraient prendre contact les uns avec les autres et échanger sur leurs réalités particulières. Nous souhaiterions sensibiliser la Fédération canadienne pour l'alphabétisation en français (FCAF) au rôle qu'elle peut jouer en tant qu'organisme pancanadien dans la mise en réseau virtuel des apprenants francophones du pays. C'est là un des défis prioritaires que nous nous sommes fixés pour les mois à venir.

ANNEXE 1 : LE JOURNAL DE BORD

Date et heure:

Nom de l'atelier :

Participants présents :

Usages communicationnels utilisés :

Courriel	
Carte virtuelle	
Liste de diffusion	
Liste d'envoi	
Campagne courriel	
Forum de discussion	
Messagerie instantanée	
Participation à un blogue	

Informations générales sur le déroulement

1 ère partie :

2^e partie :

Évaluation sommaire de l'activité :

Observations sur la participation des apprenants

Stratégies utilisées :

Idées émises par les participants :

Difficultés rencontrées :	Solutions adoptées :

Impressions personnelles et autres commentaires :

ANNEXE 2 : LE PLAN DE FORMATION

1^{er} volet : La correspondance courriel

Préparation

Ouvrir une boîte courriel *Yahoo!* *Http://www.yahoo.fr* pour chaque participant.

Atelier 1

1^{ère} partie :

- Présentation du projet
- Discussion sur Internet, sur les connaissances et les besoins et désirs
- Nommer des avantages et des désavantages

2^e partie :

- Différence entre un site Web (WWW) et une adresse courriel (@)
- Repérage d'adresses de site Web et d'adresses de courriel dans un journal et dans une revue
- Distribution de leur adresse de courriel et du mot de passe
- Adresse : pas d'espace ni de majuscule (voir exercice 1)

Pour le prochain atelier...

- Invitation à repérer des adresses de courriel de personnes à qui ils voudraient écrire
- Demander à leur entourage s'il possède une adresse courriel

Atelier 2

1 ère partie :

- ❑ Explorer l'interface du courriel : Ouvrir session, boîte de réception, Lire et écrire, Envoyer, Répondre à, fermer session
- ❑ Attention aux publicités
- ❑ Confidentialité
- ❑ Dictée trouée : le courrier électronique

2^e partie :

- ❑ Pratique : envoyer un courriel à quelqu'un du groupe pour comprendre le principe d'instantanéité, répondre
- ❑ Présenter le projet de correspondance avec les gens de l'Île de la Réunion

Atelier 3

1 ère partie :

- ❑ Remise d'un aide-mémoire
- ❑ Révision, prendre les nouveaux courriels et y répondre
- ❑ Écriture d'une lettre de présentation- (intégrer un bonjour, des salutations, une signature, poser des questions, etc.)
- ❑ discussion sur les informations à intégrer à la lettre pour donner des idées

2^e partie :

- ❑ Prise de photo –la photo numérique
- ❑ Révision de la lettre en groupe de 2

Atelier 4

1 ère partie :

- Aller voir les nouveaux messages : message de notre correspondant + voir la photo jointe
- Comment enregistrer et voir les fichiers joints au courriel.
- Notions: Faire suivre

2^e partie :

- Procédure pour envoyer une carte électronique
- Différence entre une image fixe, une animation et un court-métrage
- Barre des tâches et passer d'une fenêtre à l'autre
- Mise en commun et lecture en groupe des courriels, + voir les photos

Atelier 5

1 ère partie :

- Aller voir les nouveaux courriels
- Répondre
- Carte virtuelle
- Voir l'adresse *Http://www.atlasgeo.net/*

2^e partie :

- Www.ondortcommeunebuche.com* : signature de la pétition en ligne
- Lecture commune

Atelier 6

1 ère partie : Révision

2^e partie : Pratique

2^e volet : La construction d'un blogue collectif

Atelier 7

1^{ère} partie :

- Qu'est-ce qu'un blogue ?
- Visiter quelques sites de blogues :
 - Carnet techno de Bruno *Http://www.radio-canada.ca/radio/techno/?ref=rss*
 - Blogue société Voir *Http://www.voir.ca/blogue/blogue.aspx?iDBlogue=10*
 - Blogue île sans fil *http://blog.ilesansfil.org/2006/06/13/journee-de-congea-benevolationner-pour-isf/*
 - Parole citoyenne : *Http://citoyen.onf.ca/blogs/view/blog-Actualite*
- Qu'est-ce qu'on y retrouve ?
- Que voudrions-nous avoir dans notre blogue ?

2^e partie :

- Répondre à la correspondance
- Inviter l'autre à visiter le blogue et à laisser un commentaire

un casino près de chez vous : vidéo : *Http://citoyen.onf.ca/onf/info?did=1221*

Question pour la semaine prochaine = Comment avez-vous fêté Noël ?

Atelier 8

1^{ère} partie :

- Prendre ses nouveaux courriels
- Lire le courriel que je leur ai envoyé
- Émettre des idées de sujets en groupe
- Écriture d'un texte sur Noël
- Sélectionner des photos ensemble pour mettre sur le blogue.

2^e partie :

- Discuter du caractère public du blogue et de « travailler le texte »
- Écriture d'un texte sur Noël
- Sélectionner des photos ensemble pour mettre sur le blogue.
- Visitez le blogue
- Lire nos textes en commun

Atelier 9

1 ère partie :

- ❑ Vidéo : entretien avec les participants
- ❑ Prendre courriel
- ❑ Visiter le blogue
 - le texte
 - l'album photo

2° partie :

- ❑ Revisiter le blogue- les textes de Noël sont publiés
- ❑ Une idée de texte à écrire ? Sur le blogue, j'aimerais parler de...

Atelier 10

1 ère partie :

- ❑ Discussion sur la sécurité d'Internet + exercices+*PowerPoint*
- ❑ Prendre courriel (*à, cc, cci*)
- ❑ Visiter le blogue- le texte
- ❑ l'album photo
- ❑ Comment ajouter un commentaire

- ❑ Expliquer les contraintes de l'Île de la Réunion

2° partie :

- ❑ Discussion sur l'engagement +*PowerPoint*
- ❑ Écriture en groupe (écriture d'un poème, d'un haïku sur l'engagement)
- ❑ Lecture en groupe

Atelier 11

- ❑ 1 ère partie : Révision et pratique courriel
- ❑ 2° partie : Révision et pratique blogue
Publication de commentaires sur le blogue

Atelier 12

- ❑ 1 ère partie :
- ❑ Réviser carnet d'adresses + expliquer *à, cc : cci/* chaînes de lettres
- ❑ Écrire lettre pour correspondant
- ❑ Exercices : autoportrait
- ❑ 2° partie : liste d'envoi

Atelier 13

1 ère partie : Écriture sur *Paroles de femmes*, publication des messages sur le blogue
Lecture des messages individuellement et ensuite en groupe.

*apprentissage de la fonction Actualiser la page

2° partie : Recherche sur l'actualité de l'Île de la Réunion –cyclone
Lecture du message en groupe
Écriture d'un message collectif de sympathie

Atelier 14

- Participation au blogue : écrire son opinion sur les élections
- Premier contact avec la messagerie

Atelier 15

- 1 ère partie : Répondre à un questionnaire sur Internet
Www.vivrelequebec.net/monchoix
- 2° partie : Introduction à la messagerie et la Netiquette /Pratique à l'interne : entre les participants de l'atelier

Atelier 16

- 1 ère partie : Pratique du clavardage + piger quelqu'un sur qui nous devons faire un petit texte de présentation
- Sortir ensemble des questions que l'on peut poser, amener un exemple de question : ce que j'aime, ce qui me fait rire, etc.
- 2° partie : Écrire le texte de présentation

Atelier 17

- 1 ère partie : Pratique du clavardage + piger quelqu'un sur qui nous devons faire un petit texte de présentation
- 2° partie : Écrire le texte de présentation (suite)

Atelier 18

1 ère partie : Visionner vidéo PAC-IJ,
Suite à l'éruption du volcan à l'Île de la Réunion : visiter site *Www.fournaise.info* et visionnement des vidéos sur *Www.clicanoo.com*

- 2° partie : Écrire un texte sur : Qu'est-ce que le Carrefour a changé dans ma vie depuis que je le fréquente ?

Atelier 19

- Résumé de ce qu'on a fait
- 1 ère partie : Écriture sur l'expérience de la correspondance et du blogue

ANNEXE 3 : LE COURRIEL COLLECTIF ENVOYE A L'ÎLE DE LA REUNION

Cyclone – lettre de compassion

Lundi 26 février 2007

Bonjour à vous tous,/

Nous avons appris cette triste nouvelle/ sur Internet:/ des blessés/, glissement de terrain,/ inondations/, etc. Heureusement,/ il n'y a aucun mort./ Beaucoup de dégâts,/ mais nous espérons avoir de vos nouvelles/ le plus rapidement possible./

Nous pensons à vous,/

vos correspondants de Pointe-Saint-Charles 

ANNEXE 4 : GRILLE REMPLIE DE LA MAITRISE TECHNIQUE DES USAGES COMMUNICATIONNELS

Objectifs de maîtrise technique	Réussite lors de l'atelier avec soutien de la formatrice		Reproduction autonome de la compétence technique acquise	
	Participants ayant réussi	Participants n'ayant pas réussi	Participants ayant réussi	Participants n'ayant pas réussi
Courriel				
Ouvrir une boîte de courriel	7	0	S/O	S/O
Ouvrir une session	7	0	7	0
Lire	7	0	7	0
Écrire	7	0	7	0
Envoyer	7	0	7	0
Répondre à	7	0	7	0
Fermer session	7	0	3	4
Cc/ cci ³²	7	0	3	4
Joindre un document	7	0	5	2
Ouvrir un document joint	7	0	6	1
Envoyer une carte électronique	7	0	5	2
Intégrer	7	0	7	0
Faire suivre	7	0	4	3
Cliquer sur un lien url	7	0	7	0
Ajouter au carnet d'adresses	7	0	2	5
Insérer une adresse	7	0	7	0
Intégrer un objet (titre) au courriel	7	0	7	0
Blogue				
Visiter un blogue	7	0	7	0
Laisser un commentaire	7	0	3	4
Voir l'album photo	7	0	7	0
Messagerie instantanée				
Connecter à la messagerie instantanée	7	0	7	0
Ajouter des contacts	7	0	7	0
Envoyer un message	7	0	7	0
Lire	7	0	7	0
Joindre une conférence	7	0	S/O	S/O
Intégrer dans la messagerie	7	0	7	0
Fermer la session	7	0	7	0
Autres				
Entrer une adresse Web	7	0	7	0
Répondre à un questionnaire sur le Web	7	0	S/O	S/O
Signer une pétition en ligne	7	0	S/O	S/O

³² « CC » signifie copie carbone et c'est l'icône qui désigne l'ajout de plusieurs destinataires tandis que « CCI » veut dire copie carbone invisible et permet de cacher les adresses des destinataires.

ANNEXE 5 : GRILLE REMPLIE DE L'ÉVALUATION PAR LA FORMATRICE

	Marc	Shadia	Diane	Pierre	Lise	Maria	Céline
Écriture							
S'approprier l'écriture	x	x	S/O	x	x	x	x
Surmonter la peur d'écrire	x	x	S/O	x	x	x	S/O
Multiplier les occasions d'écriture	x	x	x	x	x	x	x
Internet							
S'approprier Internet	x	x	x	x	x	x	x
Surmonter la peur d'utiliser Internet	S/O	x	x	S/O	S/O	S/O	x
Expérimenter divers usages communicationnels d'Internet	x	x	x	x	x	x	x
Explorer les autres facettes d'Internet	x		x	x	x	x	
Communication de groupe							
Briser l'isolement	x	x	x	x	x	x	x
Création d'un esprit de groupe	x		x	x	x	x	x
Correspondre	x	x	x	x	x	x	x
Développer l'appartenance communautaire	x		x		x	x	
Établir des contacts	x	x	x	x	x	x	x
Compétences individuelles							
Confiance en soi	x	x	x		x	x	x
Fierté	x	x	x		x	x	x
Autonomie	x		x	x	x		x
Sentiment de sécurité et de confiance en le média	x			x		x	
Éveiller la curiosité	x		x		x	x	
Ouverture sur le monde	x		x		x	x	

ANNEXE 6 : LE FORMULAIRE DE CONSENTEMENT

Formulaire de consentement

Le formulaire de consentement écrit présente en lui-même un problème. Les participants font confiance et ont tendance à signer un document sans le lire. C'est pourquoi je propose que le document soit lu en groupe et que les informations importantes telles que les coordonnées soient soulignées au marqueur par les participants. De cette façon, il auront une meilleure compréhension et garderont un meilleur souvenir de ce que sous-tend le projet. De plus, ils garderont une copie du formulaire et pourront demander de l'assistance autour d'eux pour défendre leurs droits si une situation problématique se présentait.

Titre du projet

Un projet de correspondance Internet en alphabétisation

Responsables du projet

Le projet est réalisé par Julie Crête dans le cadre de la maîtrise en Études françaises langue et communication et est supervisé Jacques Piette, professeur au Département de lettres et communications de l'Université de Sherbrooke.

Julie Crête : 514-596-4444 crete_julie@yahoo.ca

Jacques Piette : 1-819-821-8000 #2294 jacques.piette@usherbrooke.ca

Objectifs du projet

L'objectif principal de ce projet est de vérifier l'utilité d'Internet pour un processus d'alphabétisation d'adultes dont le niveau est 3 ou post-alpha.

Raison et nature de la participation

Le projet s'adresse à des personnes qui éprouvent de la difficulté au plan de la lecture et de l'écriture. Ce sont des personnes qui désirent communiquer, s'exprimer et améliorer leur écriture; des gens qui veulent se familiariser avec le courrier électronique et souhaitent sortir de l'isolement en correspondant par Internet.

Il est entendu que ma participation à ce projet sera requise pour 12 rencontres de 3 heures qui auront lieu au Carrefour d'éducation populaire de Pointe Saint-Charles. Ce projet est étalé sur 3 mois et le temps passé en atelier équivaut à environ 36 heures. Ces ateliers peuvent être enregistrés sur support audiocassette. À cela s'ajoute la possibilité et non l'obligation de venir pratiquer à chaque semaine le jeudi après-midi dans un atelier libre d'une durée de 3 heures.

Les participants seront invités à se créer une adresse courriel ainsi qu'à écrire et envoyer des textes par Internet.

Avantages pouvant découler de la participation

Les outils, exercices et conseils seront présentés dans le but d'améliorer l'écriture et la lecture des participants. Ma participation me donnera les outils afin de mieux comprendre l'Internet et le courriel. Après ces ateliers, j'aurai acquis certaines compétences qui me permettra de « prendre la parole » sur Internet, d'occuper une place dans cette nouvelle sphère publique. De plus, je participerai à l'avancement des connaissances en matière de pédagogie en alphabétisation.

Connaissant les participants, je peux affirmer qu'ils seront capables de « prendre la parole ».

Inconvénients pouvant découler de la participation

Mise à part le fait que j'aurai à donner de mon temps pour la durée des rencontres qui auront lieu, les inconvénients pouvant découler de la participation se rapportent à l'utilisation de l'ordinateur et d'Internet. L'usage de l'informatique n'est pas sans obstacle : le décodage des menus informatisés reste une tâche ardue et cette difficulté est parfois frustrante pour ceux qui la rencontrent. De plus, il se peut que je ressente de la fatigue après les ateliers parce que je devrai faire des efforts pour améliorer mon écriture, ma lecture et pour acquérir les compétences relatives à Internet.

Droit de retrait de participation sans préjudice

Il est entendu que ma participation au projet décrite ci-dessus est tout à fait volontaire et que je reste, à tout moment, libre de mettre fin à ma participation sans avoir à motiver ma décision, ni à subir de préjudice de quelque nature que ce soit.

Advenant que je me retire de l'étude, je demande que les documents audios ou écrits qui me concernent soient détruits. Encerclez la réponse.

Oui

Non

Confidentialité des données

Les données, dont le matériel audio, resteront confidentielles et aucun nom ou autres informations personnelles ne seront publiés. Les données seront conservées en lieu sûr, sous clé, et détruites en juillet 2012, soit 5 ans après la fin de la recherche. Le matériel audio ne servira qu'aux seules fins du projet.

Résultats de la recherche et publication

La responsable, Julie Crête, s'engage à informer les participants des résultats obtenus et confirme que les communications porteront uniquement sur les résultats généraux garantissant leur anonymat.

Identification du président du comité d'éthique de la recherche

Pour tout **problème** éthique concernant les conditions dans lesquelles se déroule votre participation à ce projet, vous pouvez discuter avec la responsable du projet ou expliquer vos préoccupations à Madame **Dominique Lorrain** qui préside le comité d'éthique de la recherche Lettres et sciences humaines de l'Université de Sherbrooke. Vous pourrez la rejoindre par l'intermédiaire de son secrétariat, en composant le numéro suivant : **819-821-8000 #62644**. Vous pouvez aussi la rejoindre par courriel, au Cer_lsh@usherbrooke.ca .

Consentement libre et éclairé

Je, _____, déclare avoir lu le présent formulaire. Je comprends la nature et le motif de ma participation au projet. Par la présente, j'accepte librement de participer au projet.

Signature du participant(e)

Fait à _____, le _____ 2006

Déclaration du responsable

Je, Julie Crête, certifie avoir expliqué à la participante ou au participant intéressé les termes du présent formulaire, et avoir répondu aux questions posées à cet égard; avoir clairement indiqué à la personne qu'elle reste, à tout moment, libre de mettre un terme à sa participation au projet de recherche décrite ci-dessus. Je m'engage à garantir le respect des objectifs de l'étude et à respecter la confidentialité.

Responsable du projet

Fait à _____, le _____ 2006

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

ALOUACHE, Malika. (2001), *Pointe-Saint-Charles branché, de l'accès à l'intégration des nouvelles technologies de l'information et de la communication (NTIC)*, Montréal, 102 p.

Anna, Bloom... à toutes les sauces (ou presque), [En ligne], modifiée le 31 juillet 2007, <http://www.supportsfoad.com/articles.php?id=37>, page consultée le 31 juillet 2007.

AUDET, Louise; DANEAU, Suzanne, DESMARAIS, Danielle [et al.]. (2002), *L'appropriation de la lecture et de l'écriture : comprendre le processus et accompagner sa redynamisation : une recherche-action-formation en alphabétisation populaire*, La Boîte à Lettres de Longueuil, Québec, 385 p.

BESSE, Jean-Marie. (1993), *Les chemins de l'appropriation de l'écrit aux cycles 1 et 2*, CRDP de Grenoble.

BESSE, Jean-Marie. (1995), *L'écrit, l'école et l'illettrisme*, Éditions Magnard, Paris, 118 p.

BLAIS, Hélène et Marcel LAVALLÉE. (1988), *Du crayon à l'imprimante*, Presse de l'Université du Québec, Québec, 157 p.

BOUCHER, Martine. (2003), *Trousse d'animation pour les points d'Accès Internet*, Version 5, Communautaire, Montréal, 140 p.

BOUFFARD, Johanne. (1999), *L'ABC des logiciels, un répertoire pour mieux s'y retrouver*, Tome 2, Carrefour d'éducation populaire de Pointe-Saint-Charles, Montréal, 130 p.

BRETON, Mario. (2005), *La collaboration à distance, un outil stratégique en alphabétisation – Rapport de recherche-action*, Centre des lettres et des mots (CLEM), Montréal, 205 p.

BURNETT, Nicholas. 2006, *Éducation pour tous : l'alphabétisation, un enjeu vital : [rapport mondial de suivi de l'EPT 2006]*, Éditions Unesco, Paris, 464 p.

CARREFOUR D'ÉDUCATION POPULAIRE DE POINTE-SAINT-CHARLES, [En ligne], <http://www.carrefourpop.org/>, page consultée le 17 octobre 2006.

CARTE DE VŒUX YAHOO, [En ligne], <http://yahoo.greetings.dromadaire.fr/partners/yahoo/index.shtml>, page consultée le 19 octobre 2006.

CENTRE D'APPRENTISSAGE CLÉ. (2003), *Impact des NTIC sur l'apprentissage des apprenants et apprenantes du Centre d'apprentissage Clé*, Centre d'apprentissage Clé, Saint-Cyprien, Québec, 20 p.

CENTRE DE LECTURE ET D'ÉCRITURE (CLÉ-Montréal). (1999), *Coordination et expérimentation d'activités pédagogiques utilisant les NTIC : rapport d'expérimentation*, [Montréal], 52 p.

COMMUNAUTIQUE. (2002), *L'accès aux TIC : au coeur de la lutte contre la pauvreté et l'exclusion sociale*, Mémoire présenté à la Commission des Affaires sociales de l'Assemblée nationale sur le projet de loi 112, [En ligne], modifiée le 29 octobre 2006, <http://www.communautique.qc.ca/reflexion-et-enjeux/acces-pour-tous/memoire-acces-tic.html>, page consultée le 29 octobre 2006.

CRÊTE, Julie. (2008), « Être en cont@ct », *Regard sur les préjugés*, Le Monde alphabétique no 19, hiver 2008, , Montréal, Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec (RGPAQ), p.2.

DE COSTER, Élise. (2002), *L'utilisation des logiciels éducatifs dans un contexte d'alphabétisation populaire : une expérience significative*, Montréal.

DEGLISE, Fabien. (2008), « Le Québec numérique s'emballe », *Le Devoir*, 20 mars 2008.

FILLION, Martine. (2006), *Pouvoir se dire... : les pratiques d'écriture et de lecture en alphabétisation populaire : les suites du langage intégré*, Montréal, Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec (RGPAQ), 35 p.

GOUVERNEMENT DU QUEBEC. (2006), *Régime pédagogique de la formation générale des adultes*, 2006, [En ligne], modifiée le 1 novembre 2006, http://www2.publicationsduquebec.gouv.qc.ca/dynamicSearch/telecharge.php?type=3&file=/I_13_3/I13_3R4_1.HTM, page consultée le 17 novembre 2006.

HACKETT, Sharon. (2006), *Les TIC dans les organismes d'alphabétisation francophone du Québec, Équipements, usages et besoins : Rapport de recherche*, Montréal, Centre de documentation sur l'éducation des adultes et la condition féminine, 135 p.

HAUTECOEUR, Jean-Paul. (1989), *Expérimentation du traitement de texte en alphabétisation*, Bibliothèque nationale du Québec, Québec, 193 p.

INSTITUT DE COOPERATION POUR L'EDUCATION DES ADULTES (ICÉA). (2006), [En ligne], modifiée le 9 novembre 2006, http://www.alpha.cdeacf.ca/les_actualites/lire.php?article=1957, page consultée le 9 novembre.

JONES, Stan. (1993), *Capables de lire, mais pas très bien - Les lecteurs de niveau 3-*, *Un rapport de l'enquête sur les capacités de lecture et d'écriture utilisées quotidiennement*, Secrétariat national à l'alphabétisation, Ontario, 24 p.

JONES, Stan et J.J TUINMAN. (2006), *Alphabétisme*, [En ligne], modifiée le 24 novembre 2006, <http://www.thecanadianencyclopedia.com/index.cfm?PgNm=TCE&Params=f1ARTf0004699>, page consultée le 24 novembre 2006.

- KUNZ, Jean Lock ; TSOUKALAS, Spyridoula. (2000), *La vogue technologique : les expériences des étudiants adultes et des enseignants en alphabétisation en Ontario*, Conseil canadien de développement social (CCDS), Ottawa.
- LACOMBE, André et Martin-Charles ST-PIERRE. (2002), *Guide d'animation à l'intention des intervenantes et intervenants en alphabétisation*, Centre d'éducation populaire de Pointe-du-Lac, Trois-Rivières, 168 p.
- LAMBERT, Diane. (2001), *Expérimentation de scénarios pédagogiques pour promouvoir l'écriture par le biais du courrier électronique*, Montréal, Centre de lecture et d'écriture (CLÉ-Montréal), 36 p.
- L'INTERNAUTE MAGAZINE. (2006), *Tout sur les webmails gratuits*, [En ligne], modifiée le 10 février 2007, <http://www.linternaute.com/internetpratique/webmail/index.shtml>, consultée le 10 février 2007.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. (1996), Direction de la formation générale des adultes *Guide de formation sur mesure en alphabétisation*, Québec, ministère de l'Éducation.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC. 2004, *L'alphabétisation au Québec*, Rapport provincial déposé à la Conférence provinciale et territoriale en alphabétisation, 31 p.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT. (2006), [En ligne], modifiée le 6 février 2006, <http://www.education.gouv.qc.ca/rens/banque/Fiches/F120.htm>, page consultée le 17 novembre 2006.
- MOUVEMENT D'ÉDUCATION POPULAIRE ET D'ACTION COMMUNAUTAIRE DU QUÉBEC. (2006), [En ligne], modifiée le 10 avril 2006, <http://www.mepacq.qc.ca/>, page consultée le 20 septembre 2006.
- ON DORT COMME UNE BUCHE. (2006), [En ligne], modifiée le mardi 11 juillet 2006, <http://www.ondortcommeunebuche.com/>, page consultée le 1 décembre 2006.
- PILON, Sylvie. (1997), *L'ABC des logiciels, un répertoire pour mieux s'y retrouver*, Tome 1, Carrefour d'éducation populaire de Pointe-Saint-Charles, Montréal, 106 p.
- QUENNEVILLE, Serge et Alice DIONNE. (2001), *L'impact des nouvelles technologies sur les pratiques d'un groupe populaire en alphabétisation*, Centre de lecture et d'écriture (CLÉ Montréal), Montréal.
- ROY Sylvie et Isabelle COULOMBE. (2000), *Guide méthodologique de recherche pour le milieu de l'alphabétisation programme des Initiatives fédérales-provinciales conjointes en matière d'alphabétisation (IFPCA)*, Direction de la formation générale des adultes (DFGA) Ministère de l'éducation, Québec, 77 p.
- SOLAR, Claudie, SOLAR-PELLETIER, Laurence, SOLAR-PELLETIER, Mathieu. (2006), *Douze ans de recherche en alphabétisation des adultes en français au Canada : 1994-2005*,

Centre de documentation sur l'éducation des adultes et la condition féminine (CDEACF), Montréal, 134 p.

STATISTIQUE CANADA, (1989), *Enquête sur les capacités de lecture et d'écriture utilisées quotidiennement*.

TECHNOLOGIES DE FORMATION ET APPRENTISSAGE. (2007), *Les théories de la communication*, Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education, - Université de Genève, [En ligne], modifiée le 2 mars 2007, <http://tecfa.unige.ch/etu/E72b/97/Conne/lingu.htm>, page consultée le 19 juin 2007.

THÉRIAULT, Gilles, VAUTOUR, Ginette et Lorraine CADOTTE. (1999), *Recherche exploratoire sur l'utilisation d'un forum de discussion sur Internet par un groupe d'apprenants en alphabétisation*, Fédération canadienne pour l'alphabétisation en français (FCAF), Ontario, 29 p.

WAGNER, Daniel A. et Robert B. KOZMA. (2005), *Les nouvelles technologies au service de l'alphabétisation et de l'éducation des adultes : les perspectives dans le monde*, l'éducation en devenir ; Éditions Unesco, Paris, 127 p.