

Interrelations des médias et lecture en contexte francophone minoritaire

*Simon Laflamme
Christiane Bernier
Pierre Bouchard
Nicole Mailloux**

Bon nombre de travaux se sont interrogés sur le problème de l'alphabétisme dans les sociétés modernes. La question a été abordée de diverses façons. Ainsi, on a travaillé à tracer le profil de la personne qui présentait des difficultés à lire et à écrire (Hess, 1989; Lee et Croninger, 1994); ou encore, on a tenté d'évaluer les implications économiques de cette sous-instruction aussi bien pour la personne qui en souffre que pour toute la société (Benton et Noyelle, 1992; Statistique Canada et OCDE, 1995).

Au Canada, la situation des francophones a particulièrement retenu l'attention. On a cherché à mesurer l'ampleur du problème et on en a chaque fois souligné la gravité (Montigny *et al.*, 1991; Jones, 1993 et 1992; Ontario Department of Education, 1990; Ouellette, 1990; Manitoba Literacy Office, 1989; Pacom et Thibault, 1994). On a fait état des difficultés à enrayer le problème sur les plans socio-économique (Secrétariat national de l'alphabétisation, 1989; Watson and Bate, 1991) et éducationnel (d'Entremont, 1990; Hauteccœur, 1992).

Dans le cas des francophones hors Québec, on a travaillé à établir des liens entre la condition d'analphabète et celle de minoritaire (Wagner, 1992; Wagner et Grenier, 1991); le système d'éducation qui est à l'œuvre dans ces milieux, entre autres, a fait l'objet de critiques (ministère de l'Éducation, 1991).

* Simon Laflamme et Christiane Bernier sont professeurs au Département de sociologie de l'Université Laurentienne. Pierre Bouchard et Nicole Mailloux sont étudiants, au niveau de la maîtrise, dans ce même département.

Les problèmes d'analphabétisme, particulièrement chez les jeunes, ne sont pas indépendants du rapport global aux moyens de communication. Certains parlent d'une écologie médiatique (Plotnikov, 1994) pour dépeindre le monde au sein duquel les jeunes doivent apprendre. L'influence de la télévision est souvent dénoncée (Pacom et Thibault, 1994; Glenn, 1994) quoiqu'on tente parfois de relativiser cette dénonciation (Cashmore, 1994; Neuman, 1991): dans certains cas, les médias peuvent même apparaître comme des instruments susceptibles de favoriser l'alphabetisation (Adams and Hamm, 1989 et 1987; Casimir-Manley and Luke, 1987). Les phénomènes d'alphabetisation sont tels, dans les sociétés dites d'information ou de communication, que les spécialistes en viennent à douter des explications que fournissent les modèles de la sociologie traditionnelle, où tout s'explique en termes de classes sociales (Beebe, 1992) sans réelle prise en considération du rapport aux moyens de communication en eux-mêmes.

Force nous est de constater que les questions relatives à l'aptitude à lire sont étroitement liées à celles du rapport aux moyens de communication dans leur ensemble. En milieu minoritaire, de surcroît, l'interrogation sur le rapport aux médias croise automatiquement celle sur l'influence des messages du groupe dominant, interrogation d'autant plus importante que le majoritaire, dans le cas du francophone hors Québec, n'est rien de moins que le plus important producteur de messages de masse au monde.

Or, l'exposition aux médias est relative à leur disponibilité et cette disponibilité répond, entre autres choses, à des exigences démographiques. De la Garde et Paré (1992) l'ont bien vu. Ils ont pu observer que plus la population est dense, plus elle disposera de médias imprimés, et que, par conséquent, plus il y a de francophones dans un secteur donné, plus il est probable qu'on y trouve des journaux. Mais cette logique ne vaut pas tout à fait et surtout pas pour ce qui est de la diffusion des messages des médias électroniques; la diffusion de ces messages, en effet, répond à une autre logique, aussi bien à cause des impératifs des médias eux-mêmes, et de leur contenu, que de la sollicitation de leurs destinataires. C'est pour cette raison qu'il apparaît important d'analyser le rapport aux médias entre diverses régions; on pourra alors examiner l'usage qu'en font les destinataires selon leur situation sociodémographique, tant d'une manière générale qu'en fonction de la langue.

Il importe donc de découvrir quelles sont les habitudes de lecture d'une population francophone minoritaire au Canada – habitudes nous permettant de comprendre en partie l'alphabetisation (et l'analphabétisme) –, et de relier ces habitudes aux formes de consommation d'autres

médias. En élucidant ces questions, on sera en mesure de mieux comprendre la façon dont une société postmoderne dispose à la lecture et, partant, conduit à l'alphabétisation. On pourra aussi comprendre comment le minoritaire développe ses habitudes propres en fonction des messages en anglais, ce qui permettra de tirer certaines conclusions sur l'assimilation.

Faut-il rappeler que les Franco-Ontariens constituent un peu moins de 5% de la population de l'Ontario, qui frôle les dix millions et que ces francophones se situent principalement dans l'Est et le Nord-Est! Faut-il rappeler également que, en Ontario, les francophones sont, en proportion, moins nombreux que les anglophones à terminer leurs études élémentaires, moins nombreux aussi à atteindre le niveau des études postsecondaires, bien que les différences tendent à s'atténuer.

Méthode

Il est possible de répondre à la plupart des questions soulevées ici grâce aux données d'une enquête récente qui a été effectuée en Ontario auprès de la population d'expression française. Les données ont été recueillies entre les mois de janvier et de mai 1996. Des élèves des classes de deuxième, de quatrième, de septième, de dixième et de douzième années, ainsi que leurs parents et leurs grands-parents ont répondu à un questionnaire détaillé, dessiné pour obtenir des informations d'ordre sociodémographique, pour mesurer le temps et la langue d'exposition aux médias, surtout l'exposition aux diverses formes de l'imprimé. Pour ce faire, on a sélectionné au moins deux écoles élémentaires et deux écoles secondaires dans chacune des cinq régions de l'Ontario: le Nord-Ouest, le Nord-Est, l'Est, le Centre et le Sud-Ouest. Une école élémentaire et une école secondaire étaient situées aussi bien en milieu plutôt urbain (Thunder-Bay, Sudbury, Ottawa, Toronto, Windsor) qu'en milieu plutôt rural (Geraldton, Hearst, Chapleau, Pembroke, Welland, Sarnia). On a aussi distribué des questionnaires aux étudiants des institutions postsecondaires françaises ou bilingues de la province (l'Université Laurentienne, le Collège universitaire de Hearst, le Collège Boréal, l'Université d'Ottawa, la Cité collégiale, le Collège Glendon). En outre, on a veillé à recevoir la collaboration des apprenants inscrits dans les Centres d'alphabétisation. On a ainsi obtenu un échantillon de 2 898 individus composé à 52,4% de personnes inscrites dans des institutions scolaires, à 6,8% d'apprenants dans des centres d'alphabétisation et à 40,8% de parents et de grands-parents (il faut aussi compter une proportion de 0,07% d'individus qui ont fourni des questionnaires selon un autre statut, individus qui ont été retirés des analyses qu'on présente ici).

Les données recueillies ont été soumises à diverses analyses combinant différentes variables, notamment la région, l'âge, le sexe, le niveau d'éducation, l'occupation et le temps durant lequel on s'expose aux médias. (Pour de plus amples informations sur les techniques utilisées dans cette collecte de données, voir Laflamme et Bernier, 1996).

Pour analyser les données selon l'âge, on a constitué quatre groupes. Le premier est composé des enfants qui ont 13 ans ou moins; le second comprend les jeunes qui ont entre 14 et 18 ans: les adolescents; le troisième est formé des personnes qui ont entre 19 et 44 ans; et le dernier groupe rassemble les autres personnes, celles qui ont 45 ans ou plus: les plus vieux. Des raisons méthodologiques et théoriques ont motivé cette classification. Sur un plan méthodologique, les analyses qui sont effectuées combinent souvent plusieurs valeurs de telle sorte que les groupes à la source doivent être assez nombreux: il n'était donc pas possible de trop subdiviser la variable âge; par ailleurs, il fallait aussi comparer des régions; or, dans deux d'entre elles, il n'y a pas d'institution postsecondaire où des francophones peuvent suivre des cours, ce qui a pour conséquence que la catégorie des très jeunes adultes y était à peu près absente. Il a donc fallu associer ces rares personnes à de plus âgées. Mais ces considérations méthodologiques s'appuient sur des justifications théoriques. D'abord, il fallait comparer les jeunes du secondaire, d'une part, à ceux de l'école élémentaire et, d'autre part, à leurs aînés; en effet, des études ont déjà montré à quel point l'adolescence, ou plus précisément les études secondaires, sont extrêmement critiques, en milieu franco-ontarien, en ce qui concerne l'attrait de l'anglais. Les catégories d'âge qui ont été définies rendent possible cette comparaison. Ensuite, il fallait distinguer entre les personnes qui n'ont pas pu profiter d'écoles secondaires publiques et les autres. En comparant les personnes de 45 ans et plus à celles qui ont entre 19 et 44 ans, cette analyse devenait possible.

Pour étudier l'effet des occupations, on a classifié chacune d'elles selon l'Index du gouvernement canadien de 1981 (Statistique Canada, 1981), puis on les a regroupées en trois catégories: cols bleus, cols blancs inférieurs et cols blancs supérieurs. On avait, auparavant, procédé à des analyses dans lesquelles les occupations étaient traitées comme cardinales, cotées selon l'échelle de Blishen (Blishen, Carroll and Moore, 1987), mais une telle échelle, trop étendue, ne parvenait pas à établir de distinctions significatives.

Les habitudes de lecture

Cette enquête permet de conclure que, «dans l'ensemble, les francophones de l'Ontario manifestent un intérêt assez modéré pour la lecture et

l'écriture» (Laflamme et Bernier, 1996: 23), si peu typique du Franco-Ontarien cela soit-il. Elle permet en outre d'affirmer que, bien que l'individu francophone en Ontario lise presque toujours un peu moins en français qu'il ne lit dans l'ensemble, plus il lit d'une façon générale, plus il lit aussi en français. Ainsi, le fait de lire en anglais n'est pas, en soi, un facteur d'assimilation, parce qu'il a pour corollaire la lecture en français. La cause de l'assimilation n'est donc pas le fait de s'exposer à des imprimés en anglais, mais le fait de ne pas lire, tout simplement. Moins un Franco-Ontarien lit, moins, aussi, il lit en français. Or, plus il est instruit, plus il tend à lire. On le voit bien, l'assimilation résulte de la non-instruction. À une exception près: cette tendance ne se confirme pas pour les francophones d'un certain âge, vivant assez repliés sur eux-mêmes, ou à l'intérieur d'un réseau restreint, qui, sans avoir terminé un niveau d'études primaires, sont tout à fait inscrits dans leur francité. Ce type d'état de fait, par contre, semble de moins en moins possible aujourd'hui alors que la communication de masse est si prégnante dans le quotidien de chacun, d'une part, et qu'il est pratiquement impossible de mettre fin à ses études avant d'avoir atteint le secondaire, d'autre part.

En fait, le francophone qui s'instruit au-delà du cours secondaire lira en général et en français; celui qui ne fait pas d'études postsecondaires tendra à lire moins et en viendra à lire presque exclusivement en anglais. Il n'y a pas plus réfractaire au français que le jeune de dixième année, notamment le jeune garçon¹. L'enquête, par ailleurs, n'a pas révélé de différence substantielle entre les diverses régions quant aux habitudes de lecture, ce qui signifie qu'on ne peut pas affirmer que plus les documents ou les imprimés en français sont accessibles, plus la personne lira en français.

Un indice combiné de lecture

Pour mesurer le rapport entre les habitudes de lecture et l'usage de médias électroniques, il a d'abord fallu se doter d'indices combinés de lecture en français et en général; on peut alors les mettre en relation avec l'utilisation (selon la langue et le temps) des médias électroniques.

Après une analyse factorielle et recourant à des motifs théoriques, on retient cinq énoncés qui ont trait aux activités en général et leur équivalent en français².

1. Pour une explication théorique du phénomène, voir Simon Laflamme et Donald Dennie, 1990.
2. On trouvera le détail de ce raisonnement dans *Souvent en français II* (titre provisoire), qui sera publié en janvier 1998 (Simon Laflamme et Christiane Bernier).

Énoncés relatifs aux activités de lecture en général:

- 1) Je lis dans le cadre de mes études ou de mon travail.
- 2) Je lis des journaux.
- 3) Je lis des revues ou des magazines.
- 4) Je lis des bandes dessinées.
- 5) Je lis des livres.

Énoncés relatifs aux activités de lecture en français:

- 1) Je lis en français dans le cadre de l'école ou de mon travail.
- 2) Je lis des journaux en français.
- 3) Je lis des revues ou des magazines en français.
- 4) Je lis des bandes dessinées en français.
- 5) Je lis des livres en français.

Les valeurs de ces énoncés ont été additionnées au sein de chacun des ensembles puis divisées par leur nombre afin d'obtenir des indicateurs moyens.

Le rapport aux médias autres qu'imprimés

La moyenne obtenue pour l'écoute de la télévision est de 13,73 heures par semaine; l'écart-type est de 11,71. Pour ce qui est de la radio, la moyenne est de 7,85 avec un écart-type de 11,56. Dans le cas de la musique enregistrée, on trouve une moyenne d'heures d'écoute par semaine de 6,04 et un écart-type de 8,94. Ces distributions sont fortement attribuables au fait qu'on compte une surreprésentation de gens qui sont aux études, à cause de la nature de l'enquête (qui veut comparer, entre autres, des personnes qui sont aux études et des personnes qui ne le sont pas); dans le cas de la télévision, par exemple, le temps est sous-estimé – si l'on compare par exemple aux enquêtes de Statistique Canada. Signalons aussi que les moyennes pour l'usage de l'ordinateur à des fins de travail ou de jeu sont beaucoup plus faibles que celles qui sont enregistrées pour l'écoute de la radio ou de la télévision, comme on pouvait d'ailleurs s'y attendre.

On a demandé aux répondants d'indiquer sur une échelle de 1 à 4, où 1 signifiait «jamais en français» et 4 «toujours en français», leur attitude à l'égard de la télévision, de la radio et de la musique enregistrée.

Les données révèlent que la relation aux médias tend, dans l'ensemble, à avoir lieu en anglais. Cependant, il n'est pas à négliger que: 1) seulement 22,8% des personnes interrogées n'écoutent jamais la télévision en français et que: 2) 33,4% d'entre elles écoutent la télévision soit

«souvent en français», soit «toujours en français». Les remarques qu'il est possible de faire en ce qui a trait au rapport à la radio ou à la musique enregistrée sont du même ordre. En bref, on note une tendance vers l'anglais mais, en contrepartie, une inclination réelle vers le français, qui, dans des proportions évidentes, est parfois même exclusive.

On peut évidemment se demander si l'âge n'affecte pas ces distributions. La réponse est affirmative mais doit être nuancée. Les plus vieux tendent davantage à regarder la télévision en français ($F_{(3;2673)} = 166,56$; $p < 0,001$); du groupe des plus jeunes à celui des plus vieux, les moyennes passent de 1,90 à 2,84. Il faut aussi noter le phénomène récurrent où les adolescents montrent une plus grande résistance à la culture d'origine française que les autres ($= 1,77$). Pour ce qui est de la radio et de la musique enregistrée, les données vont dans le même sens. Pour la radio, l'analyse de variance est significative ($F_{(3;2627)} = 129,02$; $p < 0,001$); pour la musique enregistrée, elle l'est également ($F_{(3;2609)} = 126,19$; $p < 0,001$).

D'une certaine autonomie des médias

Une autre question se pose en ce qui a trait à l'analphabétisme. Peut-on dire que, dans une société de communication de masse, plus on s'expose aux médias électroniques, moins on lit? Question d'importance s'il en est.

Pour répondre à cette question, on a confronté la fréquence de lecture des individus, telle qu'estimée par eux sur une échelle de Likert à quatre niveaux sur plusieurs variables combinées, aux variables relatives au temps d'exposition aux médias. On a d'abord effectué une analyse de régression multiple à tâtonnement *stepwise* pour obtenir une vue d'ensemble de la situation. L'analyse a retenu trois variables qui sont, par ordre d'importance: le temps d'utilisation de l'ordinateur pour autre chose que des jeux, le temps de télévision, le temps à écouter de la musique enregistrée. Elle a rejeté le temps réservé aux jeux électroniques et le temps de radio. L'ensemble des variables retenues n'explique toutefois que 0,05 de la variance¹. On a ensuite, pour voir plus en détail, procédé à des corrélations simples.

Ces données confirment que, en effet, on peut trouver une influence de la consommation de médias électroniques sur la fréquence des lectures. Cependant, cette influence est minime pour chacune des variables indépendantes. On peut dire que plus on regarde la télévision, moins on lit, mais on n'a alors affaire qu'à une variance expliquée de $r^2 = 0,008$, qui,

1. Et l'équation de régression donne un $F = 40,69$ et un $p < 0,001$.

Tableau 1
Corrélation entre l'activité de lecture
et le rapport aux médias autres qu'imprimés

	temps de jeux électroniques	temps de musique enregistrée	temps d'ordinateur pour autre chose que des jeux	temps de radio	temps de télévision
lecture	$r = 0,01$ $p = 0,70$	$r = 0,06$ $p < 0,01$	$r = 0,21$ $p < 0,001$	$r = -0,003$ $p = 0,89$	$r = -0,09$ $p < 0,001$

bien qu'inférable, est presque nulle. Si l'on ne prend que la population étudiante, la corrélation entre la lecture et le fait de regarder la télévision baisse à $-0,03$ et elle n'est plus significative ($p=0,24$); si l'on ne la calcule que pour les parents et les grands-parents, à l'exclusion des personnes qui sont inscrites dans les centres d'alphabétisation, la corrélation monte à $-0,13$ ($p<0,001$); si l'on ne retient que les apprenants qui sont inscrits dans les centres, $r=-0,16$. On pourrait alors imaginer que moins on est instruit, plus la corrélation entre la lecture et l'exposition à la télévision est négativement forte; cette hypothèse s'élimine rapidement quand on découvre une corrélation de $0,01$, absolument non inférable ($p=0,91$), pour les parents et les grands-parents qui n'ont pas atteint le niveau du cours secondaire. S'il est vrai, comme on le verra, que, chez les non-étudiants, plus on est instruit, moins on tend à regarder la télévision, et que, plus on est instruit, plus on tend à lire, on ne peut pas en conclure automatiquement et universellement que plus on lit, moins on regarde la télévision. En fait, la relation inversement proportionnelle atteint son point culminant chez les analphabètes mais il ne s'agit, même là, que d'un faible rapport ($r=-0,16$); partout ailleurs, elle est encore plus faible. C'est donc dire que le rapport entre la lecture et la télévision procède d'une logique particulière. Cela laisse entendre qu'il y a un fait de lecture probablement lié à la société de communication de masse et que le rapport entre la lecture et les médias électroniques ne peut être conçu de façon directe. En fait, on peut penser qu'il s'agit beaucoup plus d'un phénomène complexe lié à la société dans son ensemble qu'à la consommation spécifique des médias, ou du rapport qu'un individu particulier développe, par exemple, entre la lecture et l'usage des autres médias.

Reste une question: peut-on dire que le rapport aux médias procède d'une mutuelle exclusivité; peut-on affirmer, par exemple, que plus une personne regarde la télévision, moins elle écoutera la radio? Si ce rapport semble presque nul avec la lecture, subsiste-t-il, néanmoins, pour l'interrelation entre les médias électroniques?

Tableau 2
Corrélation des rapports aux médias autres qu'imprimés

	temps de radio	temps d'ordinateur pour autre chose que des jeux	temps de musique enregistrée	temps à des jeux électroniques
temps de télévision	$r = 0,11$ $p < 0,001$	$r = -0,03$ $p = 0,08$	$r = 0,17$ $p < 0,001$	$r = 0,22$ $p < 0,001$
temps de radio		$r = 0,09$ $p < 0,001$	$r = 0,17$ $p < 0,001$	$r = -0,005$ $p = 0,82$
temps d'ordinateur pour autre chose que des jeux			$r = 0,05$ $p < 0,001$	$r = 0,10$ $p < 0,001$
temps de musique enregistrée				$r = 0,26$ $p < 0,001$

Il faut tendre à répondre à cette dernière question par la négative. D'abord, parce que les faibles corrélations dévoilent plutôt de relatives autonomies des usages des divers médias; ensuite, parce que les corrélations significatives, quoique faibles, sont toutes positives et témoignent, au contraire, d'un lien directement proportionnel et par conséquent opposé à celui d'une mutuelle exclusivité.

Les médias et les régions

Il importe aussi de vérifier si le rapport aux médias est semblable pour toutes les régions. La question est d'autant plus valable que les cinq régions de l'Ontario en sont à des niveaux de développement économique variés et présentent des structures d'occupation distinctes. Or, tenant compte des analyses précédentes, une multitude d'analyses de variance¹ a permis d'établir quatre grands constats en ce qui a trait au rapport des francophones aux médias en milieu minoritaire et à l'interrelation entre ces médias.

Caractéristiques des destinataires et différences de rapport aux médias

En premier lieu, l'analyse rend évident le fait que les caractéristiques diverses des destinataires de messages influencent de façon très différente leur rapport aux différents médias.

1. Les personnes qui seraient intéressées au détail de ces analyses pourront lire *Souvent en français II* (titre provisoire), qui sera publié en janvier 1998 (Simon Laflamme et Christiane Bernier).

On le voit bien avec l'âge. Pour l'imprimé, on ne trouve à peu près pas d'effet d'âge; pour la radio, on note que plus on vieillit, plus on tend à l'écouter; pour la musique enregistrée, on constate une nette préférence chez les adolescents; pour la télévision, on observe une plus grande prédilection chez les aînés; pour les jeux électroniques, on remarque un plus grand intérêt chez les plus jeunes et chez les plus vieux; pour les autres usages de l'informatique, on décèle une pratique moins coutumière chez les adolescents.

On le voit aussi avec l'éducation. Plus on est instruit, plus on lit. En milieu scolaire, les jeunes élèves écoutent beaucoup moins la radio que les autres; hors du milieu scolaire, les gens qui ont atteint le niveau secondaire mais qui n'ont pas fait d'études postsecondaires semblent être les plus grands auditeurs radiophoniques; à l'intérieur ou à l'extérieur du milieu scolaire, les moins instruits et les plus instruits sentent le moins d'appel pour la musique enregistrée. Chez les personnes qui sont dans le système d'éducation, c'est en septième année qu'on regarde le plus la télévision; mais, au-delà de ce seuil, plus on est instruit, moins on y consacre de temps, et ce, pareillement pour les personnes en dehors du système d'éducation. Dans la population étudiante, plus on est instruit, moins on joue avec l'ordinateur, alors qu'ailleurs, dans le reste de la population, il y a très peu de variation quant à cette pratique; par contre, durant ou après son éducation, plus on est instruit, plus on fait usage de l'ordinateur à des fins non ludiques.

On le voit enfin pour l'occupation. Plus le niveau de cette occupation est élevé, plus on lit, moins on tend à écouter la radio ou la télévision et plus on travaille avec l'ordinateur. Cependant, il n'y a de différence selon la profession ni pour l'écoute de la musique enregistrée, ni pour le jeu avec l'ordinateur.

La mise en relation de ces différentes variables a démontré qu'il y a un rapport particulier aux médias selon certaines caractéristiques des destinataires.

Le choix de la langue dans l'exposition aux médias chez les francophones minoritaires.

En deuxième lieu, l'analyse confirme des conclusions antécédentes quant au choix de la langue dans laquelle s'établit le rapport aux médias en milieu minoritaire.

On observe, une fois de plus, ce phénomène récurrent: les adolescents sont les plus attirés par les messages anglais. Globalement parlant, plus on est instruit, plus le niveau de la profession qu'on exerce est élevé, moins l'anglais se fait envahissant. Ainsi, en milieu minoritaire, l'assimi-

lation aux diffusions du dominant résulte moins de l'exposition en soi à ses messages, que de l'incapacité à traverser un seuil en deçà duquel le monde n'apparaît que comme négation du soi, et au-delà duquel le monde peut apparaître dans sa diversité: une diversité qui impose en même temps la reconnaissance de l'autre et de soi. Si, souvent, chez les moins instruits, on trouve une non-négation de soi qui s'exprime dans un rapport aux messages en français, c'est que le message dominant ne s'est pas révélé comme possibilité de la négation de soi. Il semble qu'il faille passer par l'instruction pour, dans un premier temps, devenir totalement vulnérable à l'aliénation du message anglais et pour, par la suite, dans un deuxième temps, à des niveaux supérieurs d'instruction, la dépasser dans l'affirmation de soi comme francophone.

Variations selon les régions et types de destinataires

En troisième lieu, l'analyse a démontré qu'au-delà de l'inégalité d'accès de certaines régions à certains médias, c'est aussi en termes d'intérêt d'une population à s'exposer à divers types de messages qu'il faut comprendre l'effet différencié des médias; ce qui a aussi pour corollaire une certaine autonomie relative des médias les uns par rapport aux autres.

Il est vrai que le problème de la disponibilité des messages n'est pas le même ni pour tous les médias – la radio et la télévision sont plus accessibles, les journaux en français le sont moins – ni comme on le sait en Ontario, pour toutes les régions. Pourtant, malgré cela, les régions ne présentent pas de réelle différence pour ce qui est de la lecture: on peut donc affirmer que le fait de lire ou même de lire en français n'a pas pour corollaire la simple disponibilité des messages, si l'on considère que le marché des publications est plus vaste dans des régions comme celles du Centre ou de l'Est qu'ailleurs, ou encore, si l'on se rappelle qu'il y a davantage d'imprimés en français dans l'Est que dans le Nord-Ouest, le Nord-Est ou le Sud-Ouest par exemple. Les gens qui répondent au profil du lecteur se trouvent donc du matériel à lire, cela fût-il dans la langue minoritaire.

De même, il y a plus de stations de radio dans le Centre et dans le Sud-Ouest de l'Ontario que partout ailleurs; on ne constate pas pourtant une plus grande inclination là qu'ailleurs. Il en va pareillement pour les messages télévisuels. Certes, le message doit être disponible pour qu'il soit appréhendé, mais il est des messages, ou des médias, qui n'interpellent pas et il faut se demander pourquoi. Si l'on écoute davantage la télévision dans le Nord-Ouest qu'ailleurs, ce n'est pas parce qu'il y a là davantage de messages télévisuels.

Ainsi, les effets des médias ne sont pas uniformes. Ils dépendent fortement des caractéristiques des destinataires des messages, non pas tant de l'aptitude des régions à fournir les messages, que des qualités dont une région dote ses destinataires de messages. Si donc on observe des variations selon les régions, c'est principalement à cause des types de personnes qui se développent en chacune d'elles à travers le système d'éducation et la structure occupationnelle notamment. C'est en grande partie pour cette raison que le rapport à chacun des médias conserve une relative autonomie.

La consommation de télévision: un indice surfait?

Finalement, on ne peut affirmer qu'il y ait une forme de mutuelle exclusivité de certains médias, et notamment que plus on regarde la télévision, moins on aura de tendance à la lecture. Le rapport à la télévision a souvent été, ces dernières années, institué comme indice universel d'une incapacité à s'exposer à d'autres types de médias, notamment à l'imprimé. Si, à la suite de bien d'autres recherches, nous avons pu, dans un premier temps, croire qu'il y avait effectivement un rapport indirectement proportionnel entre le temps consacré à la lecture et celui pris par la télévision (voir *Souvent en français*), une analyse approfondie soulève beaucoup d'interrogations à cet égard.

Les résultats de la présente analyse démontrent, en effet, que ce rapport direct entre consommation de télévision et problème de littératie a peut-être été trop hâtivement établi, qu'il est peut-être un peu trop simpliste: la situation relève en fait d'un phénomène beaucoup complexe.

L'alphabétisme, dans cet esprit, est moins la conséquence du fait qu'on s'expose à des médias autres que les imprimés, comme la télévision, que la résultante de l'inaptitude du milieu à instruire. Il faut, pour que l'alphabétisme devienne un vrai problème social, c'est-à-dire prenne les proportions qu'on lui connaît dans la société nord-américaine, notamment dans la population francophone hors Québec, qu'il soit possible de communiquer socialement en dehors de l'écrit ou en dehors d'un écrit qui suppose des compétences le moins élevées. Il est possible que, sur le plan sociétal, c'est-à-dire par-delà les rapports liés à l'activité individuelle, un média comme la télévision ait rendu possible une telle communication. Cela ne veut pas dire qu'avant la télévision tout le monde savait lire et écrire convenablement. Cela signifie qu'à cette époque, dans une société moderne, il était plus difficile de faire circuler de l'information sur un plan sociétal sans l'écrit que cela ne l'est dans une société postmoderne.

Mais cette influence du message télévisuel se manifeste effectivement au niveau sociétal; elle n'apparaît pas automatiquement dans le rapport des individus aux messages. C'est pourquoi le temps d'exposition aux médias n'est pas mutuellement exclusif. On ne pourra plus dire longtemps que plus on regarde la télévision, moins on lit. Il faudra reconnaître la complexité du phénomène en disant, par exemple que: plus on est instruit, moins on regarde la télévision et plus on lit. C'est sur un plan sociétal que se réalise l'alphabétisation dans une société de communications de masse; ce n'est pas dans le rapport particulier d'un individu à la télévision.

* * *

Dans les sociétés dites de communication, le rapport général aux médias, quels qu'ils soient, s'établit moins en fonction de la disponibilité du canal ou du message que des caractéristiques sociales des destinataires ou plutôt que de la manière dont une société produit ses destinataires en tant que collectifs. Cela signifie qu'il ne suffit pas à un média qu'il soit facilement accessible pour que s'établisse avec lui un rapport ou qu'il soit difficile d'accès pour qu'on ne s'y expose pas. Cela signifie également qu'un message envahissant, comme celui d'un groupe majoritaire, n'a pas forcément pour effet d'aliéner le destinataire minoritaire. Cela signifie encore que ce rapport consiste moins en une relation étroite entre un individu et un média particulier qu'en une relation globale entre un être social et l'ensemble des médias dont dispose une société de différentes façons, médias à travers lesquels évolue cet être. C'est ce qui confère aux médias, sur le plan social, une relative autonomie dans l'usage qu'on peut en faire.

Références bibliographiques

- ADAMS, Dennis M. and Mary HAMN, (1987), *Electronic Learning: Issues and Teaching Ideas for Educational Computing, Television, and Visual Literacy*, Springfield (IL), Charles C. Thomas.
- ADAMS, Dennis M. and Mary HAMN, (1989), *Media and Literacy: Learning in an Electronic Age: Issues, Ideas and Teaching Strategies*, Springfield (IL), Charles C. Thomas.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, (1991), *Alphabétisation (L') et les jeunes*, Toronto (Ontario).
- BEEBE, Mona (1992), *Characteristic Reading Problems of Adult Illiterates*, Ottawa (Ontario), Secrétariat national de l'alphabétisation.

- BENTON, Lauren and Thierry NOYELLE, (1992), *Adult Illiteracy and Economic Performance*, Paris/Washington, OECD Publications and Information Center.
- BLISHEN, Bernard R., William K. CARROLL, and Catherine MOORE, (1987), «The 1981 socioeconomic index for occupations in Canada», *Revue canadienne de sociologie et d'anthropologie*, 24(4): 465-488.
- CASHMORE, Ellis (1994), ... *And There Was Television*, New York, Routledge.
- CASIMIR-MANLEY, Michael E. and Carmen LUKE, (eds.) (1987), *Children and Television: A Challenge for Education*, New York, Praeger.
- D'ENTREMONT, Carmelle (1990), *Le premier pas vers: l'alphabétisation, l'éducation de base et le rattrapage scolaire dans le milieu acadien en Nouvelle-Écosse*, Ottawa (Ontario), Secrétariat national à l'alphabétisation.
- DE LA GARDE, Roger et Denise PARÉ, (1992), «Les médias de communication et le développement des communautés francophones» dans Fernand Harvey (dir.), *Médias francophones hors Québec et identité. Analyses, essais et témoignages*, Québec, Institut québécois de recherche sur la culture: 83-131.
- GLENN, Norval D. (1994), «Television watching, newspaper reading, and cohort differences in verbal ability», *Sociology of Education*, 67(3): 216-230.
- HAUTECŒUR, Jean-Paul (1992), *Alpha 92. Recherches en alphabétisation. Stratégies d'alphabétisation dans le mouvement associatif*, Ottawa (Ontario), Secrétariat national à l'alphabétisation.
- HESS, Mélanie (1989), *L'enfance, l'école et la pauvreté*, Ottawa (Ontario), Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants.
- 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*, Ottawa (Ontario), Secrétariat national de l'alphabétisation.
- JONES, Stan (1992), *Enquête sur l'alphabétisation des adultes en Ontario*, Toronto (Ontario), ministère de l'Éducation et de la Formation.
- LAFLAMME, Simon et Christiane BERNIER, (1996), *Souvent en français. Rapport de l'enquête sur les habitudes de lecture et d'écriture des francophones de l'Ontario*, Sudbury (Ontario), Centre franco-ontarien de ressources en alphabétisation.
- LAFLAMME, Simon et Donald DENNIE, (1990), *L'ambition démesurée. Enquête sur les aspirations et les représentations des étudiants et des étudiantes francophones du Nord-Est de l'Ontario*, Sudbury, Prise de Parole/Institut franco-ontarien, Collection universitaire, Série Études.
- NATIONAL LITERACY SECRETARIAT, (1990), *Learning – That's Life! Conference Report and Recommendations. A National Conference on Literacy and Older Canadians*, Ottawa (Ontario), Secretary of State, Ontario Department of Education.

- LEE, Valerie E. and Robert G. CRONINGER, (1994), «The relative importance of home and school in the development of literacy skills for middle-grade students», *American Journal of Education*, 102(3): 286-329.
- MONTIGNY, G. et al. (1991), *Adult Literacy in Canada: Results of a National Study*, Ottawa (Ontario), Statistics Canada.
- NEUMAN, Susan B. (1991), *Literacy in the Television Age: The Myth of the TV Effect*, Norwood (NJ), Ablex Publishing.
- OUELLETTE, Bruno (1990), *L'alphabétisme chez les Franco-Albertains*, Edmonton, Université de l'Alberta.
- PACOM, Diane et André THIBAUT, (1994), «L'alphabétisme chez les jeunes Franco-Ontariens; une aberration tragique», *Sociologie et sociétés*, 26(1): 117-131.
- PLOTNIKOV, Sergey-N. (1994), *Reading Culture and Media Ecology*, Moscow.
- SECRÉTARIAT NATIONAL DE L' ALPHABÉTISATION, (1989), *Projet alphabétisation et santé. Première étape. Rendre le milieu plus sain et sans danger pour les personnes qui ne savent pas lire*, Ottawa (Ontario).
- MANITOBA LITERACY OFFICE, (1989), *Les recommandations du Groupe de travail sur l'alphabétisation*, Winnipeg (Manitoba).
- STATISTIQUE CANADA, (1981), *Classification type des professions*, Ottawa, ministère des Approvisionnements et Services, catalogue 12-565F.
- STATISTIQUE CANADA, et OCDE (1995), *Littératie, Économie et Société. Résultats de la première enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes*. Organisation de Coopération et de Développement Économiques (OCDE), Paris et ministre de l'Industrie, Canada.
- WAGNER, Serge (1992), «L'alphabétisation et la refrancisation», *Éducation et francophonie*, 20(2): 30-33.
- WAGNER, Serge et Pierre GRENIER, (1991), *Alphabétisme de minorité et alphabétisme d'affirmation nationale. À propos de l'Ontario français*, vol. I, Synthèse théorique et historique, Toronto, ministère de l'Éducation.
- WATSON, Wendy and Barbara BATE, (1991), *Partnerships in Literacy: A Guide for Community Organization and Program Development*, Ottawa (Ontario), National Literacy Secretariat.

RÉSUMÉ

La conférence s'intéresse aux ennuis de la Société Radio-Canada en les situant dans le cadre plus large du déclin du service public, du concept comme des institutions qui l'incarnent. En utilisant Radio-Canada comme exemple, et à la lumière du mouvement actuel de mondialisation, le conférencier analyse les mécanismes qui conduisent au démantèlement des services publics nationaux. Il propose en conclusion, au-delà des solutions bureaucratiques trop souvent imposées, quelques avenues de réforme de la télévision publique, et du service public en général, dont l'adaptation à la réalité changeante est essentielle à la crédibilité.

ABSTRACT

This article focusses on the problems of Société Radio-Canada by situating them in the larger framework of the decline of public service, both in terms of the concept itself, and the institutions which embody it. By using Radio-Canada as an example, and in light of the current movement towards globalization, the author analyses the mechanisms which lead to the dismantling of national public services. As a conclusion, he proposes, beyond the bureaucratic solutions too often imposed, some avenues for the reform of public television, and of public service more generally where adaptation to changing realities are essential to credibility.

RESUMEN

La conferencia se interesa en las dificultades de la Sociedad Radio-Canadá, situándolas en un marco más amplio del declive del servicio público, de su concepto como de las instituciones que representa. Tomando Radio-Canadá como ejemplo, y a la luz del movimiento actual de la globalización, el conferenciante analiza los mecanismos que conducen al desmantelamiento de los servicios públicos nacionales. Como conclusión, él propone, más allá de las soluciones burocráticas a menudo impuestas, algunas perspectivas de reforma de la televisión pública y del servicio público en general, cuya adaptación a la realidad cambiante es esencial para la credibilidad.