



N° 89-552-MIF au catalogue, n° 10

# Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes

## Alphabétisme et alphabétisation des francophones au Canada : Résultats de l'Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes (EIAA)

*Serge Wagner*

Avec la collaboration de :

*Jean-Pierre Corbeil,*

*Pierre Doray et Évelyne Fortin*



Statistique  
Canada

Développement des ressources  
humaines Canada

Statistics  
Canada

Human Resources  
Development Canada

Canada

## Comment obtenir d'autres renseignements

Toute demande de renseignements au sujet du présent produit ou au sujet de statistiques ou de services connexes doit être adressée à : Service à la clientèle au (613) 951-7608 ou composez sans frais le 1 800 307-3382 (educationstats@statcan.ca), Culture, tourisme et Centre de la statistique de l'éducation. Télécopieur : (613) 951-9040, Statistique Canada, Ottawa, Ontario, K1A 0T6.

Pour obtenir des renseignements sur l'ensemble des données de Statistique Canada qui sont disponibles, veuillez composer l'un des numéros sans frais suivants. Vous pouvez également communiquer avec nous par courriel ou visiter notre site Web.

<b>Service national de renseignements</b>	<b>1 800 263-1136</b>
<b>Service national d'appareils de télécommunications pour les malentendants</b>	<b>1 800 363-7629</b>
<b>Renseignements concernant le Programme des bibliothèques de dépôt</b>	<b>1 800 700-1033</b>
<b>Télécopieur pour le Programme des bibliothèques de dépôt</b>	<b>1 800 889-9734</b>
<b>Renseignements par courriel</b>	<b>infostats@statcan.ca</b>
<b>Site Web</b>	<b>www.statcan.ca</b>

## Renseignements sur les commandes et les abonnements

Le produit n° 89-552-MPF au catalogue est publié (irégulier) en version imprimée standard et est offert au prix de 10 \$CAN l'exemplaire. Les frais de livraison supplémentaires suivants s'appliquent aux envois à l'extérieur du Canada :

### Exemplaire

<b>États-Unis</b>	10 \$CAN
<b>Autres pays</b>	10 \$CAN

Ce produit est aussi disponible sous forme électronique dans le site Internet de Statistique Canada, sous le n° 89-552-MIF au catalogue, gratuitement. Les utilisateurs peuvent obtenir des exemplaires ou s'abonner en visitant notre site Web à [www.statcan.ca](http://www.statcan.ca) et en choisissant la rubrique Produits et services.

Les prix ne comprennent pas les taxes de ventes.

La version imprimée peut être commandée par

- Téléphone (Canada et États-Unis) **1 800 267-6677**
- Télécopieur (Canada et États-Unis) **1 877 287-4369**
- Courriel **order@statcan.ca**
- Poste  
Statistique Canada  
Division de la diffusion  
Gestion de la circulation  
120, avenue Parkdale  
Ottawa (Ontario) K1A 0T6
- En personne au bureau régional de Statistique Canada le plus près de votre localité ou auprès des agents et librairies autorisés.

Lorsque vous signalez un changement d'adresse, veuillez nous fournir l'ancienne et la nouvelle adresse.

## Normes de service à la clientèle

Statistique Canada s'engage à fournir à ses clients des services rapides, fiables et courtois, et ce, dans la langue officielle de leur choix. À cet égard, notre organisme s'est doté de normes de service à la clientèle qui doivent être observées par les employés lorsqu'ils offrent des services à la clientèle. Pour obtenir une copie de ces normes de service, veuillez communiquer avec Statistique Canada au numéro sans frais 1 800 263-1136.

Le papier utilisé dans la présente publication répond aux exigences minimales de l'American National Standard for Information Sciences — Permanence of Paper for Printed Library Materials, ANSI Z39.48 — 1984.



# Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes

## Alphabétisme et alphabétisation des francophones au Canada : Résultats de l'Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes (EIAA)

**Serge Wagner** : Université du Québec à Montréal

**Avec la collaboration de :**

**Jean-Pierre Corbeil** : Statistique Canada

**Pierre Doray et Évelyne Fortin** : Université du Québec à Montréal

L'Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes (EIAA) a été menée dans 22 pays entre 1994 et 1998. Le volet canadien de l'EIAA, réalisé à l'automne de 1994, était financé principalement par la Direction générale de la recherche appliquée et le Secrétariat national à l'alphabétisation de Développement des ressources humaines Canada.

Publication autorisée par le ministre responsable de Statistique Canada

© Ministre de l'Industrie, 2002

Tous droits réservés. Il est interdit de reproduire ou de transmettre le contenu de la présente publication, sous quelque forme ou par quelque moyen que ce soit, enregistrement sur support magnétique, reproduction électronique, mécanique, photographique, ou autre, ou de l'emmagasiner dans un système de recouvrement, sans l'autorisation écrite préalable des Services de concession des droits de licence, Division du marketing, Statistique Canada, Ottawa, Ontario, Canada, K1A 0T6.

Décembre 2002

N° 89-552-MPF au catalogue, n° 10

ISSN 1482-7476

ISBN 0-660-96788-X

N° 89-552-MIF au catalogue, n° 10

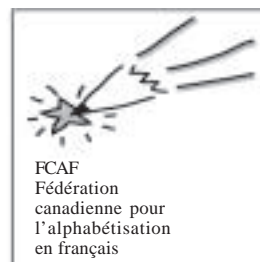
ISSN 1480-9524

ISBN 0-662-88136-2

Périodicité : Irrégulière

Ottawa

Statistique Canada  
Développement des ressources humaines Canada  
Secrétariat national à l'alphabétisation  
Fédération canadienne pour l'alphabétisation en français



Les opinions exprimées par les auteurs de ce document ne reflètent pas nécessairement celles de Statistique Canada et des organismes subventionnaires.

Données de catalogage avant publication de la Bibliothèque nationale du Canada

Vedette principale au titre:

Alphabétisme et alphabétisation des francophones au Canada : résultats de l'Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes (EIAA)

(Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes)

Publié aussi en anglais sous le titre: Literacy and literacy training of francophones in Canada: results of the International Adult Literacy Survey (IALS).

ISBN 0-660-96788-X (papier)

ISBN 0-662-88136-2 (Internet)

CS89-552-MPF no 10

CS89-552-MIF no 10

1. Alphabétisation – Canada – Statistiques.

2. Canadiens français – Éducation – Statistiques.

3. Bilinguisme – Canada – Statistiques.

I. Statistique Canada. II. Canada. Développement des ressources

humaines Canada. III. Fédération canadienne pour l'alphabétisation en français.

VI. Titre. V. Collection.

LC154 L5714 2002

302.2'244'0891148

C2002-988022-X

## Remerciements

Le présent rapport a été préparé pour Statistique Canada par la Fédération canadienne pour l'alphabétisation en français (FCAF). La FCAF remercie l'auteur principal de la recherche, le professeur Serge Wagner de l'Université du Québec à Montréal (UQÀM). Elle remercie également les collaborateurs de l'analyse technique du Centre interuniversitaire de recherche en science et technologie : Pierre Doray, professeur à l'UQÀM, et ses collaborateurs Evelyne Fortin et Benoît Longpré. Le document a été revu par Jean-Pierre Corbeil de la Division de la démographie, qui a aussi intégré des suggestions et commentaires de Louise Marmen et de Gilles Montigny de la même Division. Ces remerciements s'adressent aussi à Luce Lapierre, directrice de la FCAF, et à Hélène Tremblay, consultante en alphabétisation et en gestion de projets, pour leur rôle au sein du Comité d'encadrement de la recherche. Carole Choronzey, Abdelkébir El Bina, Marie-France Duranceau et Stéphane Ratel, du Laboratoire de recherche en éducation et alphabétisation des adultes de l'UQÀM, ont apporté une contribution technique à la production du rapport. Michelle Le Bot et Diane Amatuzio, de la Faculté d'éducation de l'UQÀM, ont collaboré à la saisie du texte.

Nous remercions les analystes de Statistique Canada et de Développement des ressources humaines Canada pour leurs commentaires utiles à propos de deux ébauches antérieures du rapport.

## Financement

La présente recherche a été subventionnée par Statistique Canada ainsi que par la Direction générale de la recherche appliquée et le Secrétariat national à l'alphabétisation de Développement des ressources humaines Canada. Le Laboratoire de recherche en éducation et alphabétisation des adultes de l'UQÀM et la FCAF ont également contribué financièrement au projet.

## Note de reconnaissance

Le succès du système statistique du Canada repose sur un partenariat bien établi entre Statistique Canada et la population, les entreprises, les administrations canadiennes et les autres organismes. Sans cette collaboration et cette bonne volonté, il serait impossible de produire des statistiques précises et actuelles.

PUBLICATIONS ÉLECTRONIQUES DISPONIBLES À  
**[www.statcan.ca](http://www.statcan.ca)**



## Table des matières

<b>Avant-propos</b>	.....	9
<b>Introduction</b>	.....	11
<b>Chapitre 1</b>	<b>Alphabétisme et alphabétisation des francophones : aperçu général</b> .....	13
	Alphabétisme et alphabétisation .....	13
	Enjeux de l'alphabétisme des francophones .....	14
	Alphabétisme des francophones au Canada : quelques faits connus .....	18
	Conclusion .....	24
<b>Chapitre 2</b>	<b>Repères méthodologiques</b> .....	25
	Objectifs de l'EIAA .....	25
	Dimensions de l'EIAA .....	25
	La population cible de l'échantillon canadien .....	26
	Les options analytiques du présent rapport .....	26
<b>Chapitre 3</b>	<b>L'alphabétisme des francophones : comportements linguistiques et pratiques de lecture et d'écriture</b> .....	29
	Le niveau d'alphabétisme des francophones .....	30
	Pratiques culturelles et alphabétisme dans la vie quotidienne .....	35
	Autoévaluation de la maîtrise de la langue .....	43
	Synthèse et considérations générales .....	45
<b>Chapitre 4</b>	<b>L'alphabétisme dans le contexte des transferts linguistiques</b> .....	47
	Usage des deux langues officielles et transferts linguistiques .....	47
	Les francophones ayant répondu en anglais .....	49
	Liens avec l'autoévaluation de l'alphabétisme .....	52
	Synthèse et considérations générales .....	52
<b>Chapitre 5</b>	<b>Le processus de production de l'alphabétisme des francophones</b> .....	55
	Les variables de l'alphabétisme et les facteurs de l'analyse .....	55
	Observations sur les résultats et constats additionnels .....	63
	Statut d'activité, appartenance sociolinguistique et alphabétisme .....	65
	Synthèse .....	68
<b>Conclusion et perspectives</b>	.....	69
	L'alphabétisme des francophones : une situation vulnérable .....	69
	La présente enquête et la prochaine .....	70
<b>Bibliographie</b>	.....	73

## Table des matières

<b>Annexe A.1</b>	.....	77
<b>Annexe A.2</b>	.....	78
<b>Annexe A.3</b>	.....	80
<b>Annexe A.4</b>	.....	81
<b>Annexe A.5</b>	.....	82
<b>Notes</b>	.....	83

### Liste des tableaux

Tableau 1.1	Population de plus de 15 ans (en %) ne fréquentant pas l'école à plein temps selon la langue maternelle et deux niveaux de scolarité, Canada, 1996 .....	16
Tableau 1.2	Population de langue maternelle et de langue d'usage (à la maison)françaises par province et indice de continuité linguistique, Canada, 1996 (Données de l'échantillon 20%) .....	17
Tableau 1.3	Langue maternelle et langue d'entrevue des personnes interrogées selon les régions ou les provinces (en %)– Southam, 1986 .....	18
Tableau 1.4	Taux d'analphabétisme (en %) selon la langue maternelle, Canada, 1986 .....	19
Tableau 1.5	Répartition des niveaux d'alphabétisme selon deux échelles, la langue maternelle et la langue choisie pour les tests Canadiens âgés de 16 à 69 ans, 1989 (ECLEUQ) .....	19
Tableau 1.6	Répartition (en %) des personnes âgées de 16 à 69 ans, nées au Canada et dont la langue maternelle est l'anglais ou le français, selon le plus haut niveau de scolarité atteint et selon le niveau d'aptitude à la lecture, Canada, 1989 (ECLEUQ) .....	20
Tableau 1.7	Répartition (en %) des adultes canadiens âgés de 16 à 69 ans selon le niveau d'aptitude à la lecture et selon la langue maternelle, Québec, 1989 .....	21
Tableau 1.8	Répartition (en %) des capacités de lecture sur les trois échelles, selon la langue maternelle et la langue de test des répondants, adultes de 16 ans et plus, Canada, 1994 .....	22
Tableau 1.9	Répartition des niveaux d'alphabétisme selon les trois échelles, la langue maternelle des répondants et la langue choisie pour les tests, Canadiens âgés de 16 à 69 ans, 1994 .....	23
Tableau 1.10	Répartition (en %) des capacités de lecture sur les échelles des textes suivis et schématiques selon la région, jeunes de 16 à 25 ans, Canada, 1994 .....	23
Tableau 2.1	Répartition géographique des répondants canadiens à l'enquête EIAA, adultes de 16 ans et plus, Canada, 1994 .....	26
Tableau 3.1	Répartition (en %) des capacités de lecture sur les trois échelles selon la région et certaines provinces du Canada, adultes de 16 ans et plus .....	30
Tableau 3.2	Répartition (en %) selon les niveaux de compétence, les groupes linguistiques et le lieu de résidence des francophones, adultes de 16 ans et plus, Canada, 1994 .....	31
Tableau 3.3	Répartition (en %) des adultes de 16 ans et plus pour les trois échelles selon le niveau de capacités, la langue maternelle et les principales régions francophones, du Canada, 1994 .....	33
Tableau 3.4	Répartition de la population de 16 à 65 ans selon les niveaux du test pour les textes suivis, divers pays et régions, EIAA 1994 .....	35
Tableau 3.5	Participation (en %) à des activités culturelles ou linguistiques selon la langue maternelle (et le lieu de résidence des francophones), adultes de 16 ans et plus, Canada, 1994 .....	36



Tableau 3.6	Possession d'imprimés à la maison (en %) selon la langue maternelle (et le lieu de résidence des francophones), adultes de 16 ans et plus, Canada, 1994 .....	37
Tableau 3.7	Fréquence de lecture dans la vie quotidienne (en %) selon la langue maternelle et le lieu de résidence des francophones, adultes de 16 ans et plus, Canada, 1994 .....	38
Tableau 3.8	Participation à des activités d'alphabétisation familiale (en %) selon la langue maternelle et le lieu de résidence des francophones, adultes de 16 ans et plus, Canada, 1994 .....	39
Tableau 3.9	Demandes d'aide pour lire ou écrire en différentes circonstances (en %) selon la langue maternelle et le lieu de résidence des francophones, adultes de 16 ans et plus, Canada, 1994 .....	40
Tableau 3.10	Fréquence de lecture ou d'utilisation au travail de divers types d'imprimés (en %) selon la langue maternelle (et le lieu de résidence des francophones), population en emploi, adultes de 16 ans et plus, Canada, 1994 .....	41
Tableau 3.11	Fréquence d'écriture au travail (en %) selon la langue maternelle (et le lieu de résidence des francophones), population en emploi, adulte de 16 ans et plus, Canada, 1994 .....	42
Tableau 3.12	Fréquence d'utilisation d'opérations mathématiques au travail (en %) selon la langue maternelle (et le lieu de résidence des francophones), population en emploi, adultes de 16 ans et plus, Canada, 1994 .....	43
Tableau 3.13	Autoévaluation (en %) des capacités linguistiques et mathématiques par rapport aux besoins journaliers, selon la langue maternelle (et le lieu de résidence des francophones), adultes de 16 ans et plus, Canada, 1994 .....	44
Tableau 3.14	Proportion des personnes (en %) évaluant leurs capacités excellentes ou bonnes par rapport aux besoins de leur travail selon la langue maternelle (et le lieu de résidence des francophones), adultes de 16 ans et plus, Canada, 1994 .....	44
Tableau 3.15	Degré de satisfaction (en %) face aux capacités de lecture et d'écriture dans la langue de l'interview selon la langue maternelle et le lieu de résidence des francophones, adultes de 16 ans et plus, Canada, 1994 .....	45
<hr/>		
Tableau 4.1	Capacités à utiliser les différentes langues pour tenir une conversation (en %) selon la langue maternelle et le lieu de résidence des francophones, adultes de 16 ans et plus, Canada, 1994 .....	48
Tableau 4.2	Langue dans laquelle les personnes s'expriment le mieux (répartition en %) selon la langue maternelle et le lieu de résidence des francophones, adultes de 16 ans et plus, Canada, 1994 .....	48
Tableau 4.3	Langue d'usage dans la vie quotidienne (en %) selon la langue maternelle et le lieu de résidence des francophones, adultes de 16 ans et plus, Canada, 1994 .....	49
Tableau 4.4	Langue de réponse à l'entrevue et au test (en %) selon la langue maternelle, adultes de 16 ans et plus, Canada, 1994 .....	50
Tableau 4.5	Utilisation du français à l'entrevue et au test (en %) selon la région, adultes de langue maternelle française, Canada, 1994 .....	50
Tableau 4.6	Répartition (en %) des répondants francophones (langue maternelle) dans trois sphères d'utilisation de la langue de réponse à l'entrevue, adultes de 16 ans et plus, Canada, 1994 .....	51
Tableau 4.7	Répartition (en %) des francophones selon la langue de réponse à l'entrevue et les langues de conversation (capacité à converser), adultes de 16 ans et plus, Canada, 1994 .....	51
Tableau 4.8	Répartition (en %) des francophones selon la langue maternelle, la langue de réponse à l'entrevue et la langue de conversation la plus facile, adultes de 16 ans et plus, Canada, 1994 .....	52
Tableau 4.9	Répartition (en %) des francophones selon la langue de réponse à l'entrevue et l'autoévaluation des capacités de lecture et d'écriture, adultes de 16 ans et plus, Canada, 1994 .....	52

## Alphabétisme et alphabétisation des francophones au Canada

Tableau 5.1	Analyse de régression montrant l'association entre diverses variables et les résultats aux tests sur l'échelle des textes suivis, adultes de 16 ans et plus, Canada, 1994.....	62
Tableau 5.2	Taux de participation (en %) à l'éducation et à la formation des adultes selon la langue maternelle (et le lieu de résidence des francophones), adultes de 26 ans et plus, Canada, 1994 .....	64
Tableau 5.3	Taux de participation à l'éducation et à la formation des adultes selon la langue de réponse du répondant, le sexe, le niveau de scolarité et la situation au regard de l'activité, Canada, 1993 et 1997 .....	64
Tableau 5.4	Population adulte de 16 ans et plus selon les échelles de test et le statut d'activité (en %), Canada, 1994 .....	65
Tableau 5.5	Score moyen selon le statut d'activité et l'échelle de test (en %) population de 16 ans et plus, Canada, .....	66
Tableau 5.6	Score moyen selon le type de profession et l'échelle de test (en %), population de 16 ans et plus, Canada, 1994 .....	66
Tableau 5.7	Score moyen selon le statut d'activité, la langue maternelle et l'échelle de test (en %), population de 16 ans et plus, Canada, 1994 .....	67
Tableau 5.8	Score moyen selon le type de profession, la langue maternelle et l'échelle de test (en %), population de 16 ans et plus, Canada, 1994 .....	67

---

### Liste des encadrés

Encadré 3.1	Dimensions et indicateurs des pratiques, comportements ou attitudes en matière d'alphabétisme .....	29
Encadré 5.1	Présentation : l'analyse de régression .....	56
Encadré 5.2	Les différentes variables incluses dans l'analyse .....	57

---

# Avant-propos

L'alphabétisme concerne la maîtrise de la communication écrite dans une langue donnée. Au Canada, pays constitutionnellement bilingue, la vitalité des deux grandes communautés linguistiques repose, en grande partie, sur la maîtrise respective de l'écrit dans la langue maternelle de leurs membres.

La Fédération canadienne pour l'alphabétisation en français (FCAF), qui regroupe de nombreux intervenants en alphabétisation, s'est engagée dans cette recherche sur l'alphabétisme des francophones afin de mieux connaître et comprendre leurs pratiques de lecture et d'écriture et de mieux répondre à leurs besoins. Pour l'essentiel, le projet s'est terminé au début de 1999 et n'inclut donc pas la littérature publiée depuis lors sur le sujet.

Nous espérons que les éléments de ce rapport feront progresser les connaissances portant sur l'alphabétisme des francophones. Nous souhaitons que les intervenants concernés s'approprient ces informations. Nous souhaitons également que l'importance du phénomène de l'alphabétisation soit reconnu par les décideurs afin que des mesures appropriées soient prises pour promouvoir l'alphabétisme en français.

En analysant les données sur les personnes de langue maternelle française de l'Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes, la FCAF a cherché à mettre en lumière leur situation particulière. Par cette action d'appropriation de l'écrit, les francophones du Canada bâtissent leur avenir.

PUBLICATIONS ÉLECTRONIQUES DISPONIBLES À  
**[www.statcan.ca](http://www.statcan.ca)**



# Introduction

En 1994, avec d'autres pays industrialisés, le Canada participe à l'Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes (EIAA) sous les auspices de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) et d'autres partenaires. Cette enquête a pour objectif de tracer des profils d'alphabétisme comparables pour divers groupes sociaux et pour différents pays. L'EIAA permet aussi de comparer les niveaux d'alphabétisme des Canadiens à ceux révélés par l'Enquête sur les capacités de lecture et d'écriture utilisées quotidiennement (ECLEUQ), effectuée en 1989.

## Situation des francophones

Le rapport canadien, *Lire l'avenir : un portrait de l'alphabétisme au Canada* (Statistique Canada, 1996), n'explore pas de manière détaillée les dimensions de l'alphabétisme en fonction de l'appartenance sociolinguistique des répondants. Le rapport ne permet donc pas de différencier les caractéristiques de l'alphabétisme des francophones du Canada et de l'alphabétisme en français. La distinction entre ces deux formes d'alphabétisme est importante pour les francophones au Canada. La première s'intéresse aux capacités d'écriture et de lecture des individus dont la langue maternelle est le français, peu importe la langue qu'ils ont choisi d'utiliser (anglais ou français) pour répondre à l'enquête. La seconde se limite à l'analyse des compétences et caractéristiques des personnes ayant répondu aux tests de l'enquête en français.

La dualité linguistique est une caractéristique fondamentale du Canada et, dans le contexte de l'avènement de sociétés lettrées (appelées aussi sociétés du savoir, sociétés de l'information), la maîtrise de la communication écrite (*en français*) par la communauté francophone constitue désormais une condition critique de sa vitalité actuelle et de son devenir. À l'origine, la FCAF désirait explorer les caractéristiques démographiques, sociales et économiques des francophones selon leurs différents niveaux d'alphabétisme. Mais le projet s'est révélé impossible en raison de l'insuffisance de l'échantillon de langue maternelle française. Il a donc fallu appréhender l'alphabétisme des francophones de façon globale d'abord, puis en considérant deux autres aspects : 1) les pratiques et les comportements de lecture et d'écriture des francophones à la maison et au travail; 2) le processus d'*alphabétisation*, c'est-à-dire les facteurs qui contribuent à la maîtrise de la langue<sup>1</sup>.

## Alphabétisme ou littératie ?

Alors que les grandes enquêtes récentes sur le sujet renvoyaient explicitement au concept d'alphabétisation, un glissement s'est opéré dans ces enquêtes et surtout, dans la reconceptualisation du champ et dans les pratiques.

Un déplacement s'est, en effet, opéré de l'*apprentissage* du code écrit à son *usage*. Alors que le terme « alphabétisation » renvoie communément à l'enseignement ou à l'apprentissage de base du code écrit, la langue française ne disposait d'aucun terme propre pour exprimer les aptitudes ou les capacités à communiquer par écrit, ou encore pour exprimer l'état de l'écrit soit chez un individu, soit dans la société. Au cours des dernières années, deux néologismes sont apparus pour rendre compte de cette réalité : « alphabétisme » et « littératie ». Dans la publication canadienne de 1996, les instances fédérales concernées ont adopté le terme *alphabétisme*, « plus accepté et plus répandu dans la communauté francophone du pays », se démarquant ainsi du rapport international en français qui a utilisé « littératie ».

La présente étude reprend le terme « alphabétisme », toujours utilisé dans les milieux francophones. Mais l'usage du terme « littératie » est aussi devenu fréquent.

### Structure du rapport

Le premier chapitre rappelle l'importance de l'alphabétisme dans les pays industrialisés en considérant ses enjeux pour la francophonie et en faisant état des données disponibles. Le second chapitre, méthodologique, présente les options retenues après avoir exposé les principales caractéristiques de l'enquête, certaines variables clés utilisées pour définir l'alphabétisme et l'alphabétisation et les limites de l'échantillon francophone. Le troisième chapitre brosse un tableau général de l'alphabétisme des francophones du Canada. Le quatrième chapitre s'attache à comprendre une réalité singulière, celle de l'alphabétisme dans le contexte des transferts linguistiques à l'anglais. Quant au chapitre cinq, il s'intéresse à la production de l'alphabétisme et au processus d'alphabétisation des francophones en cherchant à dégager l'influence respective de différents facteurs sociaux et culturels sur la maîtrise de la langue.

À plusieurs reprises, nous distinguons les francophones du Québec de ceux des autres provinces, distinction importante dans la mesure où les premiers vivent dans un univers majoritairement français alors que les seconds vivent dans des provinces où les anglophones sont majoritaires. L'analyse compare aussi l'alphabétisme des francophones à celui des anglophones et, à l'occasion, des allophones, éclairant ainsi la situation relative des francophones.

Enfin, la conclusion rappelle les points saillants de l'étude et formule quelques observations sur les données de l'EIAA et sur la prochaine enquête.

# Chapitre 1

## Alphabétisme et alphabétisation des francophones : aperçu général

### 1.1 Alphabétisme et alphabétisation

Au Canada comme dans la majorité des pays industrialisés, l'alphabétisme est devenu un enjeu social majeur. Au tournant des années 1980, alors que s'accroissent les investissements en éducation des adultes, la lutte à l'analphabétisme connaît un essor important. Le mouvement participe à la mobilisation plus large contre les inégalités des droits et des chances et constitue une composante culturelle de la lutte générale contre la pauvreté (Hauteœur, 1996). Ainsi, les idéaux qui ont orienté les réformes des systèmes éducatifs du Canada à la fin des années 1950 et au début des années 1960 sont repris par différents intervenants en alphabétisation.

L'essor de l'alphabétisation a entraîné le besoin de mesurer l'ampleur du phénomène et de quantifier le nombre d'individus concernés. Une première méthode fut basée sur la scolarité : les individus ayant quatre années de scolarité ou moins étaient considérés *analphabètes complets*. Une catégorie complémentaire a rapidement émergé, celle des *analphabètes fonctionnels* – c'est-à-dire les individus connaissant des problèmes persistants de lecture et d'écriture – correspondant empiriquement aux personnes ayant entre cinq et neuf années de scolarité. Dans les deux cas, la corrélation avec la scolarité est le critère fondamental; en deçà d'une scolarisation minimale, l'individu est catégorisé « analphabète ».

Peu à peu, aux États-Unis d'abord, ensuite au Canada, puis dans de nombreux pays industrialisés, on a reconnu l'importance d'évaluer directement les compétences en lecture, en écriture et en calcul dans le contexte de la vie quotidienne. Au début des années 1990, Statistique Canada intègre la notion de compétence dans sa définition (et mesure) de l'alphabétisme (Statistique Canada, 1991a,12). L'alphabétisme est un concept relativement nouveau que l'Enquête internationale définit comme la capacité de comprendre et « d'utiliser des imprimés dans des activités quotidiennes, que ce soit à la maison, au travail ou dans la collectivité, pour atteindre ses objectifs, parfaire ses connaissances et accroître son potentiel » (OCDE et Statistique Canada, 1995,16).

Corollaire important, la définition de l'alphabétisme conduit à ne plus considérer les capacités de lecture et d'écriture de manière générique ou désincarnée, mais en relation avec les contextes linguistiques, culturels, économiques et sociaux dans lesquels vivent les individus. Ainsi, « les capacités d'usage de la langue écrite sont replacées dans un ensemble de compétences de communication, elles-mêmes situées dans un vaste ensemble de compétences cognitives, techniques, psychologiques, interactionnelles » (Hauteœur, 1996:74). Précisons

ici que ce concept d'alphabétisme ne se limite pas au simple processus de perception du code écrit mais sous-entend une compréhension et une interprétation de ce code tel qu'il s'insère dans un contexte linguistique et culturel précis, et se réfère à des univers sociaux, économiques et symboliques partagés.

On ne peut donc étudier l'alphabétisme sans tenir compte du contexte historique d'un pays ou d'un groupe sociolinguistique. Les faibles niveaux d'alphabétisme des citoyens d'une nation sont un fait social et non seulement un fait individuel : il existe des conditions sociohistoriques, politiques et économiques qui ont une influence directe sur le niveau d'alphabétisme d'une population. Le type d'analphabétisme qui apparaît et se développe au sein d'une minorité linguistique ou culturelle, dans un territoire donné, est quelque chose de différent à bien des égards de celui qui affecte le groupe majoritaire de ce pays. Cet « alphabétisme différent peut constituer l'un des effets engendrés par la situation minoritaire elle-même » (Wagner, 1991b,11). Ainsi, pour ce qui est du bilinguisme anglais-français, d'aucuns ont avancé qu'il pouvait se révéler « bilinguisme soustractif » chez certains minoritaires (Lambert, 1968) et mal assurer la maîtrise de la langue tant première que seconde.

L'alphabétisme est le résultat d'un processus qui commence dès la petite enfance et se modifie tout au long de la vie, au contact de situations de lecture et d'écriture rencontrées à l'école, au travail, dans les loisirs, avec la famille ou les amis. Les capacités de lecture et d'écriture ne sont pas acquises à tout jamais par l'individu. Au besoin, ce dernier pourra recourir à des pratiques d'alphabétisation, de formation de base ou de re francisation.

## 1.2 Enjeux de l'alphabétisme des francophones

La présentation de l'Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes (EIAA) insiste sur l'importance économique de l'alphabétisme. Il apparaît nécessaire que les individus maîtrisent les compétences de base et les enrichissent tout au long de la vie afin de s'assurer une insertion professionnelle stable (Statistique Canada, 1996). Mais aussi importants soient-ils, les objectifs économiques ne peuvent occulter le fait que l'alphabétisme est fondamentalement un moyen de progression individuelle (et non seulement professionnelle), un outil d'intégration politique et sociale et un vecteur de l'identité culturelle. À ce titre, l'alphabétisme des francophones au Canada n'est pas entièrement différent de celui des autres Canadiens; il participe aux mêmes enjeux. Néanmoins, l'alphabétisme en *français* constitue un facteur stratégique à la transmission intergénérationnelle de la langue et de la culture françaises et à l'intégration des néo-Canadiens.

### 1.2.1 Les enjeux de l'insertion sociale

L'alphabétisme est essentiel afin d'éviter l'exclusion dans une société technologiquement avancée. La Commission canadienne pour l'UNESCO relevait déjà que la majeure partie de l'information imprimée destinée aux adultes du Canada était rédigée pour un lecteur ayant dix années de scolarité ou plus (Thomas, 1982). En effet, sans un niveau adéquat d'alphabétisme, l'individu est placé en infériorité dans maintes situations quotidiennes : supermarché, banque, transports, exercice de ses droits civiques, etc. (Boucher, 1989), ce qui peut conduire à des difficultés de communication, voire à l'autoexclusion ou au retrait social. De plus, les personnes marginalisées ont moins facilement accès au marché du travail; elles sont généralement cantonnées dans des emplois précaires, mal rémunérés et dans des conditions de travail difficiles. Et quand, malgré leur faible alphabétisme, les individus trouvent des emplois relativement stables et permanents, l'accès à des postes demandant une plus grande utilisation de la langue leur est souvent impossible. Des coûts sociaux sont associés à l'analphabétisme professionnel : maladies et accidents de travail, chômage et recours plus fréquents à l'assistance sociale.



À ces problèmes, s'ajoute une participation plus faible des gens peu alphabétisés à la vie démocratique. L'accès plus difficile à l'information limite souvent la participation sociale. Des capacités limitées de s'informer, de s'exprimer limitent souvent l'aptitude à faire valoir ses droits. À l'inverse, un niveau d'alphabétisme fonctionnel facilite l'intégration de l'individu dans sa collectivité et dans son milieu de travail. L'évaluation de programmes d'alphabétisation montre que les candidats font des progrès non seulement dans la lecture et l'écriture mais aussi dans d'autres aspects de leur vie (Thomas, 1990).

Les personnes possédant un bon niveau d'alphabétisme sont davantage en mesure de communiquer avec leurs proches et de transmettre à leurs enfants les aptitudes à la lecture et à l'écriture. Cela est particulièrement important pour le développement intellectuel de l'enfant, avant même qu'il entre à l'école. Cette dernière lui permettra, par la suite, de consolider ses acquis tout en lui faisant réaliser de nouveaux apprentissages. Mais l'école ne peut pallier le retard linguistique accumulé dans la prime enfance. Les parents alphabétisés, possédant eux-mêmes des habiletés de lecture et d'écriture, serviront de modèle, tout en transmettant « naturellement » à leur enfant des connaissances et attitudes face à la langue écrite et en le soutenant dans sa démarche de scolarisation.

Les bienfaits attribués à l'alphabétisme doivent toutefois être relativisés. En effet, si l'alphabétisme est souvent une condition nécessaire à une meilleure insertion socioprofessionnelle, il n'en est pas toujours une condition suffisante. Bien que ce soit souvent le cas, ce n'est pas parce qu'un individu s'alphabétise que sa situation professionnelle évoluera nécessairement, que son revenu augmentera ou que ses relations avec autrui seront modifiées. Les processus socioéconomiques qui gouvernent l'accès à l'emploi ne s'estompent pas, et les dimensions psychosociales continuent à jouer.

En somme, il ne faut ni minimiser l'impact négatif de l'analphabétisme, ni faire de l'alphabétisme une panacée. Mais il demeure que l'analphabétisme participe à la production de la marginalité sociale.

### **1.2.2 Les enjeux culturels et identitaires**

Les enjeux socioculturels et identitaires sont aussi en relation directe avec l'alphabétisme. Un lien fondamental unit langue, culture et identité. Pour exister pleinement, tout individu doit participer au capital culturel (et linguistique) d'une collectivité. Et c'est par la médiation d'une langue particulière que s'exprime et prend corps le rapport de tout individu à lui-même et au monde.

En plus d'assumer des fonctions pratiques de communication, la langue sert à marquer l'identité d'un individu et de la société à laquelle il appartient. C'est par les mots, structures, tournures et images particulières d'une langue, façonnée par un groupe d'humains sur un territoire donné, que se forge l'identité. Chaque langue possède un caractère exclusif intimement lié au peuple qui l'utilise. À cet égard, « être alphabétisé », c'est non seulement posséder la maîtrise de la langue écrite, mais aussi posséder la langue orale et surtout le bagage culturel qui la sous-tend. L'alphabétisme est un outil de maîtrise de l'univers symbolique d'une culture.

Minoritaire à l'échelle du Canada et de l'Amérique du Nord, la communauté francophone doit d'autant plus « posséder sa langue ». Le niveau d'alphabétisme a donc d'importantes répercussions sur la transmission des valeurs culturelles et posséder les mots qui expriment sa pensée permet de rendre compte de sa réalité en tant que communauté.

La transmission et l'apprentissage de la langue commencent au sein de la famille pour se poursuivre ensuite tout au long de la vie. Mais l'école n'en reste pas moins la période et l'institution déterminantes pour la consolidation de la communication orale, l'apprentissage de l'écriture et du calcul et, en milieu minoritaire, l'affermissement de l'appartenance socioculturelle. Or, pendant des générations, les Canadiens-Français ont été moins scolarisés

que les Anglo-Canadiens. De plus, l'école (homogène) française a longtemps été peu ou pas accessible à nombre de francophones. À partir du milieu des années 1960, les Canadiens-Français sont devenus davantage conscients de la nécessité d'un rattrapage scolaire collectif. Si au cours des dernières décennies, des progrès substantiels ont été réalisés, la disparité entre adultes anglophones et francophones persiste toujours.

Le tableau 1.1 présente précisément deux données significatives quant au niveau de scolarité en lien avec l'alphabétisme. La proportion de francophones qui n'ont pas au moins neuf années d'études – le seuil traditionnel de l'analphabétisme fonctionnel – est 2,6 fois plus élevée que celle des anglophones. Au niveau des études universitaires, l'écart est moins considérable mais les francophones accusent néanmoins un retard de 5 points de pourcentage par rapport aux anglophones et de six points par rapport aux allophones.

**Tableau 1.1 Population de plus de 15 ans (en %) ne fréquentant pas l'école à plein temps selon la langue maternelle\* et deux niveaux de scolarité, Canada, Recensement de 1996**

	Total Canada	%	Anglais	%	Français	%	Autre	%
<b>Scolarité</b>	<b>20 085 935</b>	<b>100</b>	<b>11 541 205</b>	<b>100</b>	<b>4 828 880</b>	<b>100</b>	<b>3 715 850</b>	<b>100</b>
Inférieure à la 9 <sup>e</sup> année	2 710 960	14	878 485	8	968 140	20	864 335	23
Études universitaires	4 463 260	22	2 678 640	23	876 305	18	908 315	24

\* Les francophones, anglophones et allophones comprennent les personnes ayant déclaré plus d'une langue maternelle.

Une autre facette susceptible d'affecter l'alphabétisme des francophones est la décroissance de leur proportion dans la population canadienne : 29 % de la population canadienne en 1951; 24 % en 1996 (Statistique Canada, 1999). Leur recul s'explique par une faible croissance démographique. Celle-ci est attribuable à une faible fécondité, à une immigration bien inférieure à leur poids relatif et à une faible attraction du français. Nombre de Franco-Canadiens vivent dans un milieu où la langue du travail, des transports et du commerce n'est pas leur langue maternelle. L'anglicisation est importante à l'extérieur du Québec et du Nouveau-Brunswick, comme le souligne l'indice de continuité linguistique calculé à partir des statistiques du recensement de 1996 (tableau 1.2). Plus cet indice est faible, plus l'anglicisation est forte. Enfin, comme l'indice de continuité linguistique est faible, que la fécondité des francophones vivant à l'extérieur du Québec est légèrement plus faible que celle de l'ensemble de la population canadienne<sup>2</sup>, l'accroissement du nombre de jeunes francophones scolarisés dans leur langue maternelle progresse lentement au sein de la population adulte.

Un tel contexte exerce une pression à l'encontre de l'usage du français dans la vie quotidienne et professionnelle. Aussi, dans les communautés à dominance anglophone, les francophones font face à une double exigence : a) apprendre l'anglais; b) maintenir et transmettre leur culture et leur langue françaises.

Paradoxalement, alors qu'un tiers des francophones minoritaires adoptent l'anglais comme langue d'usage, leur maîtrise de l'anglais n'est pas toujours adéquate. Boucher (1989) rappelle que nombre de linguistes s'entendent pour affirmer que l'apprentissage d'une langue seconde suppose une bonne maîtrise de la langue maternelle. Il est donc plausible que la maîtrise limitée de l'anglais de plusieurs francophones dépende de lacunes dans la connaissance de leur langue maternelle. Dans certains cas, leur « bilinguisme » augmenterait leurs difficultés de communication. Dans un milieu où la langue dominante est l'anglais, l'alphabétisation *en français* peut faciliter l'apprentissage de la deuxième langue.

**Tableau 1.2 Population de langue maternelle et de langue d'usage (à la maison) françaises par province et indice de continuité linguistique<sup>1</sup>, Canada, 1996 (Données de l'échantillon 20 %)**

Province ou territoire	Langue maternelle	Langue d'usage	Indice
Terre-Neuve	2 275	875	0,38
Île-du-Prince-Édouard	5 555	2 910	0,52
Nouvelle-Écosse	35 040	19 970	0,57
Nouveau-Brunswick	239 730	219 385	0,92
Québec	5 700 150	5 770 915	1,01
Ontario	479 285	287 190	0,60
Manitoba	47 665	22 015	0,46
Saskatchewan	19 075	5 380	0,28
Alberta	52 375	15 725	0,30
Colombie-Britannique	53 035	14 085	0,27
Yukon	1 110	495	0,45
Territoires du Nord-Ouest	1 360	550	0,40
Canada (sans Québec)	936 505	588 585	0,63
<b>Canada (total)</b>	<b>6 636 655</b>	<b>6 359 500</b>	<b>0,96</b>

1. Les populations citées comprennent tous les répondants ayant indiqué le français comme langue unique ou dans une réponse multiple; la somme des estimations peut être supérieure à la population totale. L'indice de continuité est le rapport de l'effectif de la langue d'usage à la maison à l'effectif de langue maternelle.

Source : Compilation fondée sur Statistique Canada, 1998b.

La question de l'alphabétisme en français comporte une dimension socio-politique, celle de la reconnaissance de la langue française et des minorités linguistiques. Selon la Constitution du Canada, le français est l'une des deux langues officielles du pays. L'accès aux écoles primaires et secondaires françaises (ou anglaises) est assuré aux enfants des minorités de langue officielle. Les deux langues ont un statut égal au sein du gouvernement fédéral, qui, selon la *Loi sur les langues officielles*, doit promouvoir la dualité linguistique du pays et, tout particulièrement, la protection des minorités françaises hors Québec (et de la minorité anglaise au Québec). Quant aux provinces et territoires, la reconnaissance du français et des francophones y varie considérablement.

En conséquence, l'état de l'alphabétisme en français au Canada dépend de la situation démographique de chaque communauté, mais aussi des politiques linguistiques et culturelles des différents ordres de gouvernement.

### 1.2.3 Les enjeux professionnels et économiques

Depuis plus de 20 ans, l'émergence du nouveau contexte économique de la « mondialisation » des échanges accentue le rôle de l'alphabétisme en milieu de travail. L'informatisation entraîne un nouvel usage des codes linguistiques et numériques. Des ouvriers ayant un faible niveau d'alphabétisme se retrouvent face à des moyens de production qui requièrent la maîtrise de l'écrit. Les stratégies traditionnelles de contournement des difficultés de lecture ne fonctionnent plus. Les nouvelles formes d'organisation du travail accroissent également la place de l'écriture. Ainsi, les politiques de « qualité totale » obligent les ouvriers à tenir des registres. L'implantation des normes ISO suppose que tous les procédés de travail et les interventions d'entretien soient finement documentés. Les nouvelles formes d'organisation du travail requièrent une plus grande maîtrise de la communication verbale et écrite.

L'alphabétisme est à la base des aptitudes de communication, de traitement de l'information et de résolution de problèmes. Il développe les capacités d'apprentissage et d'adaptation rapide et accroît la participation dans la vie au travail et dans l'entreprise en général. Il encourage l'individu à s'approprier une gamme de compétences transférables.

L'OCDE démontre à quel point l'alphabétisme d'une population est important pour maintenir la compétitivité nationale (OCDE et Statistique Canada, 1995). La « globalisation » des marchés entraînerait des relocalisations massives de main-d'œuvre; il y aurait un besoin

accru de personnel dans les industries de haute technologie, une demande continue de travailleurs professionnels, techniques et administratifs moyennement et hautement qualifiés. Une population instruite et compétente renforcerait la capacité des entreprises à s'adapter au changement et à améliorer leur productivité. En dernier lieu, on reconnaît que l'alphabétisme, en ouvrant la possibilité d'accès à l'emploi, rend les personnes moins dépendantes de l'État<sup>3</sup>.

Les enjeux économiques liés à l'alphabétisme revêtent une dimension particulière pour les francophones, car leur alphabétisme doit contribuer à leur ouvrir l'accès au marché du travail et à acquérir des revenus décents, ce qui en retour peut favoriser leur maintien comme communauté. Historiquement, l'analphabétisme massif des Canadiens-Français était le reflet et le symptôme de leur mode de vie économique, soit l'économie de subsistance qu'ils pratiquaient à la campagne et la position économique inférieure qu'ils ont occupée lorsqu'ils se sont urbanisés. La modification de leur situation économique a entraîné un double défi : créer des outils économiques de développement et assurer une plus grande scolarisation de la population. Les deux dimensions se sont renforcées l'une l'autre, faisant ressortir l'importance de l'alphabétisation en français dans le développement de la communauté. Mais plusieurs communautés francophones ne connurent pas un tel renforcement mutuel. L'intégration économique et l'accès à un meilleur niveau de vie se sont effectivement produits au prix d'une intégration culturelle aux milieux anglophones (Cardinal, Lapointe et Thériault, 1990). Même dans le Québec contemporain, en dépit d'une législation faisant du français la langue de travail, les travailleurs francophones ne sont pas tous en mesure de travailler dans leur langue (CLF, 1995:145).

### 1.3 Alphabétisme des francophones au Canada : quelques faits connus

Les enquêtes antérieures à celle de l'EIAA de 1994 (Southam News, 1986; Statistique Canada, 1989) ainsi que les rapports antérieurs (OCDE et Statistique Canada, 1995; Statistique Canada, 1996) se limitent à des informations générales sur l'alphabétisme des francophones<sup>4</sup> et l'alphabétisme en français.

#### *L'enquête Southam de 1986*

Une première enquête pancanadienne est réalisée en 1986 pour la chaîne de journaux Southam News. La langue y est une variable parmi d'autres. Une première constatation se dégage (tableau 1.3) : les répondants de langue maternelle française ayant répondu à l'enquête en anglais ont en fait été évalués sur leur compétence en anglais.

**Tableau 1.3 Langue maternelle et langue d'entrevue des personnes interrogées selon les régions ou les provinces (en %) – Southam, 1986**

	Langue maternelle <sup>1</sup>		Langue d'entrevue	
	Anglais	Français	Anglais	Français
Colombie-Britannique	89	5	100	0
Alberta	87	6	100	0
Sask./Manitoba	86	4	100	0
Ontario	82	10	100	0
Québec	9	94	3	97
Atlantique	92	11	98	2
<b>Total</b>	<b>66</b>	<b>31</b>	<b>75</b>	<b>25</b>

1. Comme on demandait aux répondants d'identifier les langues parlées à la maison durant l'enfance (« le français, l'anglais, d'autres langues »), les pourcentages dans ce tableau qui présente les résultats pour l'anglais et le français peuvent donc être inférieurs ou supérieurs à 100 %.

Source : Wagner, 1996.

L'enquête présente un autre fait majeur que nous retrouverons dans les recherches subséquentes : le taux d'alphabétisme<sup>5</sup> des francophones est plus faible que celui des anglophones (19 % contre 28 %; voir tableau 1.4).

**Tableau 1.4 Taux d'analphabétisme (en %) selon la langue maternelle, Canada, 1986**

Langue maternelle	Taux d'analphabétisme
Anglais	19
Français	28
Autre	41

Source : Southam News, 1987:116.

### L'enquête ECLEUQ de 1989

En 1989, l'Enquête sur les capacités de lecture et d'écriture utilisées au quotidien (ECLEUQ) est conduite par Statistique Canada; 13 % des francophones y répondent en anglais, indice de l'ascendant de cette langue. Les résultats révèlent également un plus faible niveau d'alphabétisme des francophones : 17 % d'entre eux sont considérés analphabètes (niveaux 1 et 2) alors que cette proportion baisse à près de 9 % chez les anglophones (tableau 1.5). De plus, au niveau supérieur d'alphabétisme (niveau 4), l'écart entre francophones et anglophones s'élève à 13 points (71 % contre 58 %). Et pour ce qui est des capacités de calcul, une disparité analogue se manifeste : les premiers se retrouvent dans une proportion plus considérable aux niveaux inférieurs et plus faible au niveau supérieur.

**Tableau 1.5 Répartition des niveaux d'alphabétisme selon deux échelles, la langue maternelle et la langue choisie pour les tests, Canadiens âgés de 16 à 69 ans, 1989 (ECLEUQ)**

Langue maternelle	Langue du test	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
<b>% Lecture</b>					
Anglais	Anglais (100 %)	2	7	21	71
Français	<b>Total</b>	<b>4</b>	<b>13</b>	<b>25</b>	<b>58</b>
	Anglais (13 %)	(4)	(10)	23	64
	Français (87 %)	4	13	25	57
Autre	<b>Total</b>	<b>16</b>	<b>15</b>	<b>25</b>	<b>45</b>
	Anglais (94 %)	17	14	25	45
<b>Calcul</b>					
Langue maternelle	Langue du test	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	
Anglais	Anglais (100 %)	10	23	67	%
Français	<b>Total</b>	<b>19</b>	<b>27</b>	<b>54</b>	
	Anglais (13 %)	(13)	29	58	
	Français (87 %)	20	27	53	
Autre	<b>Total</b>	<b>19</b>	<b>26</b>	<b>55</b>	
	Anglais (94 %)	18	26	56	

( ) Ces estimations sont associées à un fort taux d'erreur.

Source : Statistique Canada, 1991a:34.

Lorsqu'on compare des cohortes d'un même niveau de scolarité ou celles d'un même groupe d'âge, la différence s'atténue mais persiste néanmoins. Ainsi, à scolarité égale, les francophones affichent généralement de moins bonnes performances que les anglophones (tableau 1.6), et ce, aux deux extrémités du spectre : chez ceux qui sont faiblement scolarisés, les francophones sont proportionnellement plus nombreux que les anglophones aux niveaux 1 et 2 de lecture; chez ceux qui ont effectué des études supérieures, on retrouve une proportion légèrement supérieure d'anglophones au niveau d'alphabétisme le plus élevé. En 1989, le rattrapage scolaire des francophones n'aurait donc pas suffi à dissiper leur écart de niveau d'alphabétisme par rapport au niveau d'alphabétisme des anglophones.

**Tableau 1.6 Répartition (en %) des personnes âgées de 16 à 69 ans, nées au Canada et dont la langue maternelle est l'anglais ou le français, selon le plus haut niveau de scolarité atteint et selon le niveau d'aptitude à la lecture, Canada, 1989 (ECLEUQ)**

Niveau de scolarité	Langue maternelle	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Aucune instruction ou études primaires	Anglais	22	29	33	15*
	Français	20	41	29	10*
Études secondaires partielles	Anglais	--	12	34	52
	Français	--	15	39	44
Diplômes d'études secondaires	Anglais	--	3*	19	77
	Français	--	6*	23	70
Études postsecondaires non universitaires	Anglais	--	--	13	85
	Français	--	--	14	81
Études universitaires	Anglais	--	--	6*	93
	Français	--	--	--	90

\* Pourcentage sujet à un fort degré d'erreur.

-- La variabilité d'échantillonnage relative à cette estimation est trop élevée pour permettre la divulgation de l'estimation.

Source : Statistique Canada, 1991a:39.

Quelques études ont abordé les données de l'enquête ECLEUQ (Statistique Canada, 1991a) sur une base provinciale. Le rapport sur le Nouveau-Brunswick (Jones, 1992a) relève le retard des francophones par rapport aux anglophones de cette province et par rapport aux francophones du Québec. Le rapport québécois (Roy et Gobeil, 1993) relève à son tour un écart important entre francophones et anglophones (tableau 1.7). Le rapport ontarien (Jones, 1992b) s'intéresse surtout à la situation des allophones, l'échantillon n'étant pas assez important pour examiner la situation des francophones. Une seule donnée y paraît significative : la proportion de francophones ayant atteint le niveau supérieur d'alphabétisme (60 %) est de 9 points de pourcentage inférieurs à celle des anglophones (69 %).

**Tableau 1.7 Répartition (en %) des adultes canadiens âgés de 16 à 69 ans selon le niveau d'aptitude à la lecture et selon la langue maternelle, Québec, 1989**

	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Anglais	--	--	17*	68
Français	4	13	25	58
Autres	14*	17*	32	37
<b>Total</b>	<b>5</b>	<b>13</b>	<b>25</b>	<b>57</b>

\* Pourcentage sujet à un fort degré d'erreur.

-- La variabilité d'échantillonnage relative à cette estimation est trop élevée pour permettre la divulgation de l'estimation.

Source : Roy et Gobeil, 1993:3.

## L'enquête EIAA de 1994

La troisième enquête pancanadienne, celle de l'EIAA, en 1994, a fait l'objet de plusieurs rapports, dont trois majeurs : OCDE et Statistique Canada, 1995; OCDE et DHRC, 1997; Statistique Canada, 1996. Les deux premiers comparent les résultats entre les pays participants à l'enquête. Le troisième, qui porte sur la situation canadienne, présente le niveau d'alphabétisme selon la langue maternelle (Statistique Canada, 1996:37-41). Le tableau 1.8 est tiré de ce dernier rapport.

Encore une fois, une proportion significative des répondants francophones a choisi de répondre au test en anglais, confirmant l'attraction de cette langue, surtout à l'extérieur du Québec et du Nouveau-Brunswick<sup>6</sup>.

Les résultats globaux des francophones sont nettement plus faibles que ceux des anglophones.

- Au niveau 1 des trois échelles de test, on retrouve une proportion de répondants de langue maternelle française (25 %, 29 % et 26 %) près de deux fois plus élevée que de répondants de langue maternelle anglaise (13 %, 15 % et 14 %)<sup>7</sup>.
- Les niveaux 1 et 2, quel que soit le type de texte, regroupent plus de 50 % des francophones (52 %, 56 % et 58 %). Ils y sont proportionnellement plus nombreux que les anglophones; l'écart moyen est de près de 18 points de pourcentage.
- Au niveau 4/5, la disparité entre les deux groupes linguistiques est presque aussi élevée qu'aux niveaux 1 et 2 (9 %, 14 % et 11 % contre 27 %, 28 % et 26 %). La moyenne des écarts s'élève à près de 16 points.

Par ailleurs, on remarque chez les francophones que la langue choisie pour effectuer les tests vient moduler leur niveau de performance : quel que soit le type de texte, les francophones ayant effectué les tests en anglais sont proportionnellement plus nombreux à ne pas avoir atteint le niveau 3 (par environ 6 points de pourcentage) que ceux les ayant effectué en français<sup>8</sup>. Au niveau supérieur, l'avantage des répondants en français n'est significatif que pour les textes schématiques (8 points).

**Tableau 1.8 Répartition (en %) des capacités de lecture sur les trois échelles, selon la langue maternelle et la langue de test des répondants, adultes de 16 ans et plus, Canada, 1994**

Langue maternelle	Langue de test	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4/5
<b>Textes suivis</b>					
<b>Anglais</b>	Anglais (99%)	13	25	35	27
<b>Français</b>	<b>Total</b>	<b>25</b>	<b>27</b>	<b>39</b>	<b>9</b>
	Français (72%)	25	25	35	27
	Anglais (28%)	35	23	33	10
<b>Autre</b>	<b>Total</b>	<b>48</b>	<b>26</b>	<b>16</b>	<b>10</b>
	Anglais (96%)	45	28	16	11
<b>Textes schématiques</b>					
Anglais	Anglais (99%)	15	23	35	28
Français	<b>Total</b>	<b>29</b>	<b>27</b>	<b>29</b>	<b>14</b>
	Français (72%)	28	28	29	15
	Anglais (28%)	41	22	30	7
Autre	<b>Total</b>	<b>45</b>	<b>25</b>	<b>15</b>	<b>15</b>
	Anglais (96%)	42	26	15	17
<b>Textes au contenu quantitatif</b>					
Anglais	Anglais (99%)	14	23	37	26
Français	<b>Total</b>	<b>26</b>	<b>32</b>	<b>31</b>	<b>11</b>
	Français (72%)	25	32	32	11
	Anglais (28%)	29	34	28	10
Autre	<b>Total</b>	<b>43</b>	<b>26</b>	<b>18</b>	<b>12</b>
	Anglais (96%)	41	26	20	13

*Source* : Statistique Canada, 1996.

Enfin, une comparaison peut être établie entre les enquêtes ECLEUQ de 1989 et EIAA de 1994 si l'on retient les seuls répondants âgés de 16 à 69 ans de l'EIAA pour correspondre aux tranches d'âge de l'ECLEUQ. Les niveaux 1 et 2 de l'ECLEUQ visent sensiblement la même gamme de capacités que le niveau 1 de l'EIAA; le niveau 4 de l'ECLEUQ correspond aux niveaux 3 et 4/5 de l'EIAA (Statistique Canada, 1996,26). Tout en ayant à l'esprit que les correspondances restent approximatives, la comparaison entre les résultats au test de lecture de 1989 (tableau 1.5) et ceux au test de lecture des textes suivis de 1994 (tableau 1.9) révèle néanmoins une légère régression plutôt qu'une amélioration dans les résultats, et ce, tant pour les francophones que pour les anglophones. De plus, tant aux niveaux inférieurs que supérieurs, l'écart moyen d'environ 10 points de pourcentage des francophones par rapport aux anglophones se maintient. Même s'il est vrai que seulement cinq années séparent les deux enquêtes on aurait pu s'attendre à une certaine amélioration en raison du fait que les adultes plus âgés ont été en partie remplacés par des cohortes plus jeunes et plus scolarisées.



**Tableau 1.9 Répartition des niveaux d'alphabétisme selon les trois échelles, la langue maternelle des répondants et la langue choisie pour les tests, Canadiens âgés de 16 à 69 ans, 1994**

Langue maternelle	Langue du test	Textes suivis			
		Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4/5
Anglais	Anglais (100 %)	9	25	36	30
Français	<b>Total</b>	<b>19</b>	<b>28</b>	<b>43</b>	<b>11</b>
	Français (92 %)	18	28	43	10
	Anglais (8 %)	28	23	38	11
Autre	<b>Total</b>	<b>45</b>	<b>27</b>	<b>17</b>	<b>11</b>
	Anglais (88 %)	42	29	17	12

Par contre, les données sur l'alphabétisme des jeunes Canadiens de 16 à 25 ans par région<sup>9</sup> révèlent que les jeunes Québécois de 16-25 ans (majoritairement francophones) ont sensiblement amélioré leur situation par rapport à leurs aînés et face aux autres Canadiens. Pour fins de comparaison, les niveaux 1 et 2 ont été regroupés pour les textes suivis et schématiques (tableau 1.10). Aux niveaux inférieurs 1/2, les jeunes du Québec sont les moins nombreux pour les textes suivis et se situent dans la moyenne canadienne pour les textes schématiques. Mais, au niveau supérieur 4/5 des deux échelles, les jeunes Québécois se classent sous la moyenne des jeunes Canadiens, des jeunes de l'Ontario et de ceux des provinces de l'Ouest. L'amélioration générale des jeunes Québécois ne doit toutefois pas occulter l'écart constaté chez l'ensemble des francophones par rapport aux anglophones.

**Tableau 1.10 Répartition (en %) des capacités de lecture sur les échelles des textes suivis et schématiques selon la région, jeunes de 16 à 25 ans, Canada, 1994**

	Niveau 1/2	Niveau 3	Niveau 4/5
	<b>Textes suivis</b>		
<b>Canada</b>	<b>37</b>	<b>44</b>	<b>20</b>
Provinces de l'Atlantique	43	42	15
Québec	30	56	14
Ontario	41	39	21
Provinces de l'Ouest	34	41	25
	<b>Textes schématiques</b>		
<b>Canada</b>	<b>32</b>	<b>36</b>	<b>31</b>
Provinces de l'Atlantique	43	40	18
Québec	32	40	28
Ontario	34	34	32
Provinces de l'Ouest	27	36	37

Source : Statistique Canada, 1996 : 41.

## 1.4 Conclusion

Dans l'ensemble, les francophones, quelle que soit la langue choisie pour répondre aux tests, ont des capacités en lecture, en écriture et en calcul moindre que celles des anglophones.

De plus, la prédominance de la langue anglaise en tant que langue instrumentale de plusieurs francophones hors Québec est considérable, si l'on en juge par le nombre de francophones ayant répondu en anglais, et entraîne une diminution proportionnelle de l'alphabétisme en français dans la mesure où ces francophones perdent leur compétence en français oral et écrit.

Par ailleurs, un examen comparatif des résultats de l'ECLEUQ et de l'EIAA (tableaux 1.5 et 1.9) qui tient compte des modalités établies par Statistique Canada<sup>10</sup> (1996:24) révèle des disparités analogues : les résultats pour l'ensemble des francophones demeurent inférieurs à ceux de l'ensemble des anglophones. La scolarisation accrue des jeunes francophones et les programmes d'éducation des adultes n'ont pas encore permis de combler l'écart historique qui s'est maintenu entre les deux groupes.

# Chapitre 2

## Repères méthodologiques

Le présent chapitre est consacré à la présentation d'informations méthodologiques qui permettront de mieux situer l'Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes (EIAA). La première partie rappelle les orientations de l'enquête, ses objectifs et les dimensions étudiées. La seconde partie présente l'échantillon et discute de sa qualité. Finalement, la troisième partie fait part de nos options analytiques en regard des limites de l'enquête.

### 2.1 Objectifs de l'EIAA

Menée à l'automne 1994, l'EIAA vise à mieux comprendre les niveaux et la répartition des capacités de lecture et d'écriture de la population adulte du Canada. On évite le terme « analphabétisme », car on estime *a priori* que chacun possède certaines capacités et qu'il n'existe pas de seuil en deçà duquel les personnes seraient « analphabètes »<sup>11</sup>. Cette façon de concevoir et de mesurer l'alphabétisme s'inscrit dans la tradition de recherche amorcée aux États-Unis. L'alphabétisme y est défini par les compétences en lecture, écriture et calcul telles que mesurées par des tests<sup>12</sup>.

Le rapport canadien de 1996 tente de dégager les principaux traits de l'alphabétisme des Canadiens en général, sans égard à leur appartenance à l'une des deux communautés linguistiques officielles, contrairement à la Suisse qui distingue germanophones et francophones. Les répondants canadiens étaient d'ailleurs libres de choisir l'anglais ou le français pour répondre au questionnaire (entrevue) ou pour passer les tests. Le nombre relativement faible de francophones dans l'échantillon pancanadien empêche cependant l'étude par niveaux d'alphabétisme de l'ensemble des francophones.

### 2.2 Dimensions de l'EIAA

L'EIAA examine l'alphabétisme à partir de deux instruments : un questionnaire de base (entrevue) composé de neuf rubriques et des tests sur les capacités de lecture, d'écriture et de calcul. Le questionnaire de base recueille diverses informations sur la situation sociale des individus, leurs habitudes de lecture, d'écriture, et de calcul au travail et à la maison (Annexe A.1); il inclut aussi une autoévaluation de la maîtrise de la langue.

Le second instrument est un test visant à évaluer trois catégories de capacités de lecture :

- *la compréhension de textes suivis* exigeant de lire, comprendre et utiliser l'information contenue dans des textes tels des éditoriaux et des articles ;

- *la compréhension de textes schématiques* obligeant à repérer et à utiliser l'information présentée sous forme de demandes d'emploi, de formules de paie, d'horaires de transport, etc. ;
- *la compréhension de textes au contenu quantitatif* nécessitant d'appliquer des opérations arithmétiques à des chiffres inclus dans des documents imprimés comme un compte de chèques, une carte météorologique, etc.

Le choix des tâches à réaliser pour chacune des trois catégories a été effectué selon cinq niveaux de complexité différents (Annexe A.2) et les résultats, notés sur trois échelles de capacités graduées, de 0 à 500 points, des tâches simples (niveau 1) aux tâches complexes (niveau 5).

### 2.3 La population cible de l'échantillon canadien

La population cible de l'EIAA est composée de tous les membres d'un ménage âgés de 16 ans et plus dans les dix provinces du Canada. Par ailleurs, différents groupes cibles furent suréchantillonnés afin de permettre des estimations fiables de leur alphabétisme : « prestataires d'assurance-chômage et assistés sociaux, jeunes fréquentant ou non un établissement d'enseignement et francophones de l'Ontario et du Nouveau-Brunswick » (Statistique Canada, 1996:13).

Le taux global de réponse au volet canadien de l'EIAA était de 68,7 %, avec un total de 5 660 répondants. Le tableau 2.1 indique la répartition géographique des 5 660 répondants qui ont répondu au questionnaire-entrevue et aux tests avant et après pondération.

**Tableau 2.1 Répartition géographique des répondants canadiens à l'enquête EIAA, adultes de 16 ans et plus, Canada, 1994**

Non pondérées	Pondérées			
	Nombre	Pourcentage	Nombre	Pourcentage
Provinces de l'Atlantique	1 535	27,1	1 786 424	8,4
Québec	794	14,0	5 431 033	25,4
Ontario	1 925	34,0	8 004 546	38,6
Ouest	1 406	24,8	6 085 890	28,6
<b>Total</b>	<b>5 660</b>	<b>100,0</b>	<b>21 307 893</b>	<b>100,0</b>

Source : Statistique Canada, 1997.

Les répondants pouvaient compléter le questionnaire-entrevue dans la langue officielle de leur choix : 3 752 personnes l'ont fait en anglais et 1 908 en français. Quant aux tests, 3 951 personnes les ont réalisés en anglais et 1 709 en français.

### 2.4 Les options analytiques du présent rapport

Le projet initial de la FCAF visait à dégager des informations sur les francophones comparables à celles des rapports canadien et internationaux en examinant différentes dimensions de leur alphabétisme selon les cinq niveaux de l'enquête. Toutefois, l'insuffisance de l'échantillon francophone pancanadien nous a contraints à modifier le projet initial. La faible taille de l'échantillon rendait en effet difficile, voire impossible, le croisement de variables en raison du nombre réduit d'individus dans différentes catégories d'une variable.

Notre analyse repose sur l'idée générale que l'alphabétisme n'est pas une réalité univoque et que nous devons en préciser les contours. Un premier pas en ce sens consiste à distinguer trois « types » d'alphabétisme mettant chacun l'accent sur un aspect particulier : l'alphabétisme pancanadien, l'alphabétisme d'un groupe sociolinguistique et l'alphabétisme dans une langue particulière. Le premier vise à saisir les capacités de compréhension et les habitudes de lecture ou d'écriture des Canadiens sans référence explicite à la langue de l'évaluation (l'anglais ou le français). Le désavantage de cette mesure est de faire abstraction des langues et des communautés en cause. Or, l'alphabétisme d'un groupe linguistique dans sa langue maternelle et son alphabétisme dans une autre langue ne se recoupent pas nécessairement. La distinction paraît futile lorsqu'un groupe sociolinguistique utilise majoritairement sa langue maternelle et que son alphabétisme est évalué dans cette langue : c'est le cas des Anglo-Canadiens qui ont répondu à 99 % en anglais. Mais elle l'est beaucoup moins dans le cas d'une communauté francophone exposée à la pression d'une autre langue et d'une autre culture. Les décalages entre les niveaux et les types d'alphabétisme peuvent alors être des indicateurs de l'ancrage socioculturel d'une communauté linguistique.

Pour ce qui est des francophones, notre définition correspond pour l'essentiel à celle communément admise par les autorités canadiennes : « personne dont la première langue apprise et encore comprise est le français »<sup>13</sup>. Toutefois, des rapports issus de l'EIAA ont hésité sur la définition des francophones. Ainsi, le rapport *Lire l'avenir* (Statistique Canada 1996:37) affirme qu'« on ne sait pas toujours exactement les personnes qu'il faut inclure dans le groupe des francophones », en ajoutant que, dans leur rapport, l'expression « résultats des francophones » signifiera « les résultats obtenus par ceux qui ont choisi de subir le test en français » (*id.*). Pareille décision a aussi été adoptée dans deux études secondaires de l'EIAA : celle de l'Ontario français (Garceau, 1998:40) et celle du Nouveau-Brunswick (Statistique Canada, 1998a:23-25).

Le corps de notre étude portera donc sur les francophones, quelle que soit leur langue de réponse à l'enquête. De plus, nous distinguerons les francophones selon qu'ils résident au Québec ou dans une autre province. Souvent, nous comparerons l'alphabétisme des deux communautés de langue officielle. Dans l'ensemble, l'analyse visera à décrire la situation des francophones par rapport à différentes dimensions de l'alphabétisme.

L'analyse de régression permettra d'identifier un certain nombre d'éléments pouvant contribuer à expliquer un phénomène sans avoir à segmenter l'échantillon en sous-groupes. Nous contournons ainsi le problème de la faible fiabilité résultant d'un nombre réduit d'individus dans différentes catégories d'une variable. Par contre, nous ne sommes pas en mesure d'analyser les relations entre les niveaux d'alphabétisme des francophones et les autres variables de l'enquête. De plus, bien souvent, les estimations seront peu ou pas fiables, la marge d'erreur étant très élevée.

PUBLICATIONS ÉLECTRONIQUES DISPONIBLES À  
**[www.statcan.ca](http://www.statcan.ca)**



## Chapitre 3

### L'alphabétisme des francophones : comportements linguistiques et pratiques de lecture et d'écriture

L'alphabétisme ne se limite pas à la compréhension de textes; il intègre aussi les habitudes et comportements face à la langue écrite et, de ce fait, doit être examiné à la lumière de contextes culturels et linguistiques spécifiques. Il s'inscrit en effet dans une culture et une histoire données. Et il s'insère dans les activités de communication de la vie quotidienne et professionnelle ainsi que dans les pratiques culturelles de chaque individu.

Le présent chapitre établit un portrait de l'alphabétisme des francophones en présentant d'abord leur niveau d'alphabétisme et en examinant ensuite quatre dimensions de leurs pratiques, comportements ou attitudes en matière d'alphabétisme : a) pratiques culturelles associées à l'écrit; b) alphabétisme à la maison et alphabétisation familiale; c) usage de la lecture, de l'écriture et du calcul au travail ; d) autoévaluation par les individus de leur maîtrise de la langue (encadré 3.1).

Comme le milieu affecte les pratiques culturelles et linguistiques, nous avons distingué les francophones du Québec (où ils sont majoritaires) de ceux des autres provinces (où ils sont minoritaires)<sup>14</sup>. Par ailleurs, nous comparons les pratiques des francophones à celles des anglophones.

<b>Encadré 3.1 Dimensions et indicateurs des pratiques, comportements ou attitudes en matière d'alphabétisme</b>				
<b>Dimensions</b>	<b>Pratiques culturelles associées à l'écrit</b>	<b>Alphabétisme à la maison et alphabétisation familiale</b>	<b>Lecture, écriture et calcul au travail</b>	<b>Autoévaluation de la maîtrise de la langue</b>
<b>Indicateurs</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>participation à des activités culturelles et de lecture (tableau 3.4)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>possession d'imprimés à la maison (tableau 3.5)</li> <li>fréquence de lecture dans la vie quotidienne (tableau 3.6)</li> <li>participation à des activités d'alphabétisation familiale (tableau 3.7)</li> <li>demandes d'aide en lecture ou écriture (tableau 3.8)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>fréquence de lecture de divers types d'imprimés au travail (tableau 3.9)</li> <li>fréquence d'écriture de divers types d'imprimés au travail (tableau 3.10)</li> <li>fréquence d'utilisation d'opérations mathématiques au travail (tableau 3.11)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>autoévaluation par rapport aux besoins journaliers (tableau 3.12)</li> <li>répondants évaluant leurs capacités excellentes ou bonnes par rapport à leur travail (tableau 3.13)</li> <li>degré de satisfaction face aux capacités de lecture et d'écriture (tableau 3.14)</li> </ul>

### 3.1 Le niveau d'alphabétisme des francophones

Dans l'ensemble, le niveau d'alphabétisme des francophones est plus faible que celui des anglophones : tel est le constat des deux enquêtes précédentes (Southam et ECLEUQ) ainsi que de l'EIAA (tableau 1.8). Le tableau 3.1 sur les capacités de lecture par province révèle que les deux provinces comprenant la plus grande proportion d'adultes au plus faible niveau sont le Québec (où la proportion de francophones s'élève à 82 %) et le Nouveau-Brunswick (qui compte 33 % de francophones). L'écart le plus considérable entre ces provinces et la moyenne nationale se situe au niveau supérieur 4/5 des textes suivis.

**Tableau 3.1 Répartition (en %) des capacités de lecture sur les trois échelles selon la région et certaines provinces du Canada, adultes de 16 ans et plus**

	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4/5
<b>Échelle des textes suivis</b>				
<b>Canada</b>	<b>22</b>	<b>26</b>	<b>33</b>	<b>20</b>
Provinces de l'Atlantique	25	26	35	15
Nouveau-Brunswick	28	31	25	16
Québec	28	26	39	8
Ontario	19	28	28	25
Provinces de l'Ouest	18	24	34	25
<b>Échelle des textes schématiques</b>				
<b>Canada</b>	<b>23</b>	<b>24</b>	<b>30</b>	<b>22</b>
Provinces de l'Atlantique	28	26	32	14
Nouveau-Brunswick	29	30	24	16
Québec	31	27	29	13
Ontario	21	22	31	26
Provinces de l'Ouest	19	25	29	27
<b>Échelle des textes au contenu quantitatif</b>				
<b>Canada</b>	<b>22</b>	<b>26</b>	<b>32</b>	<b>20</b>
Provinces de l'Atlantique	23	30	30	16
Nouveau-Brunswick	25	34	27	14
Québec	28	32	30	10
Ontario	20	23	34	23
Provinces de l'Ouest	18	24	33	25

Source : Statistique Canada, 1996:24.

Le tableau 3.2 reprend la répartition des répondants selon les niveaux de compétence et les groupes linguistiques en distinguant les francophones du Québec de ceux des autres provinces. En considérant les informations combinées des tableaux 1.8 et 3.2, nous constatons que :

- Au niveau le plus faible des compétences, on retrouve une proportion de francophones deux fois plus élevée que d'anglophones et ce, sur les trois échelles; l'écart est de 12 et 14 points de pourcentage respectivement, pour les textes suivis et pour les textes schématiques (les plus liés à l'écrit) ;
- Plus de la moitié des francophones se situent aux deux niveaux les plus bas (1 et 2) alors que le niveau 3 est considéré comme le seuil d'accès à la plupart des professions ;
- Au niveau supérieur de l'alphabétisme (4/5), la proportion de francophones est



beaucoup moins élevée que celle des anglophones : deux à trois fois moindre, selon le test ;

- Le tableau 1.8 révèle que les francophones ont préféré répondre en anglais dans une proportion significative à l'extérieur du Québec, alors que l'anglais a été la langue de réponse de la presque totalité des répondants anglophones et allophones (99 % et 96 %) ;
- Le même tableau montre que les francophones qui ont répondu en anglais sont proportionnellement plus nombreux que ceux ayant répondu en français à ne pas avoir atteint le niveau trois de chacun des tests ;
- Les francophones hors Québec sont proportionnellement plus nombreux au niveau 1 (le plus faible) et moins nombreux au niveau 3 que les francophones du Québec. L'écart au niveau 1 est de 10 points de pourcentage dans deux des trois tests : les textes suivis et les textes schématiques, soit les deux tests les plus liés à la langue écrite. Par contre, les francophones du Québec sont en aussi grande proportion au niveau 4/5 que ceux vivant hors Québec<sup>15</sup> ;
- L'ensemble des francophones, peu importe leur lieu de résidence, se retrouvent dans une plus grande proportion au niveau inférieur (niveau 1) et dans une plus faible proportion au niveau supérieur (niveau 4/5) relativement à l'ensemble de la moyenne canadienne.

**Tableau 3.2 Répartition (en %) selon les niveaux de compétence, les groupes linguistiques et le lieu de résidence des francophones, adultes de 16 ans et plus, Canada, 1994**

	Francophones Canada	Francophones Québec	Francophones hors Québec	Anglophones	Moyenne Canadienne
<b>Textes suivis</b>					
Niveau 1	25	24	34	12	22
Niveau 2	27	26	27	25	26
Niveau 3	39	41	28	35	33
Niveau 4/5	9	9	11	27	20
<b>Textes schématiques</b>					
Niveau 1	29	28	38	15	23
Niveau 2	27	28	24	23	24
Niveau 3	29	30	26	35	30
Niveau 4/5	14	15	12	28	22
<b>Textes au contenu quantitatif</b>					
Niveau 1	26	25	28	14	22
Niveau 2	32	32	33	23	26
Niveau 3	31	32	27	37	32
Niveau 4/5	11	11	11	26	20

Ces données confirment les retards qu'accusent l'ensemble des francophones du Canada par rapport aux anglophones. De plus, la forte concentration des francophones hors Québec à des niveaux d'alphabétisme généralement plus faibles laisse présumer qu'elle est influencée par leur situation minoritaire. Le fait que plus de 60 % des francophones hors Québec et plus de 50 % de ceux du Québec se situent aux niveaux 1 et 2 met en lumière l'importance de la formation de base pour l'ensemble de la francophonie canadienne.

Enfin, la comparaison entre francophones et anglophones des trois provinces<sup>16</sup> où sont concentrés 97 % des francophones du Canada (tableau 3.3) confirme les écarts majeurs entre anglophones et francophones au sein même de l'espace principal qu'ils partagent :

- Pour les niveaux inférieur et supérieur des échelles des trois textes, une proportion plus grande de francophones que d'anglophones se retrouve au niveau de compétences le plus faible alors que la situation s'inverse au niveau supérieur ;
- Ce sont les francophones de l'Ontario qui accusent le plus de retard par rapport à leurs homologues anglophones : ils sont proportionnellement deux fois plus nombreux au niveau le plus faible (1) et plus de deux fois moins nombreux au niveau le plus élevé (4/5) ;
- L'écart le plus grand se retrouve au niveau supérieur des textes suivis : 8 % seulement des francophones contre 30 % des anglophones ;
- Pour ce qui est du Québec, l'échantillon de 1994 est insuffisant pour comparer francophones et anglophones, mais celui de 1989 révélait que les anglophones avaient des résultats supérieurs aux francophones (Roy et Gobeil, 1993:31) ;
- Si l'on compare les francophones du Québec aux anglophones des trois provinces, la proportion des premiers est nettement supérieure au niveau 1 et inférieure au niveau 4/5 ;
- Quant au Nouveau-Brunswick, les écarts y défavorisent également les francophones par rapport aux anglophones de la province et ce, tant aux niveaux inférieur (1) que supérieur (4/5) ;
- L'écart entre francophones et anglophones du Nouveau-Brunswick se révèle d'autant plus sérieux que les faibles résultats des premiers ont pour effet de placer la province sous la moyenne canadienne. En effet, la comparaison entre les tableaux 3.3 et 3.1 révèle que les anglophones du Nouveau-Brunswick ont des résultats supérieurs à la moyenne canadienne.

**Tableau 3.3 Répartition (en %) des adultes de 16 ans et plus pour les trois échelles selon le niveau de capacités, la langue maternelle et les principales régions francophones, du Canada, 1994**

	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4/5
<b>Échelle des textes suivis</b>				
<b>Français</b>	<b>25</b>	<b>27</b>	<b>39</b>	<b>9</b>
Nouveau-Brunswick	36	32	21	11
Québec	23	26	41	9
Ontario	29	31	32	8
<b>Anglais</b>	<b>13</b>	<b>25</b>	<b>35</b>	<b>27</b>
Nouveau-Brunswick	17	30	30	23
Québec	...	...	...	...
Ontario	12	26	32	30
<b>Échelle des textes schématiques</b>				
<b>Français</b>	<b>29</b>	<b>27</b>	<b>29</b>	<b>14</b>
Nouveau-Brunswick	38	28	23	12
Québec	28	28	30	15
Ontario	30	30	27	13
<b>Anglais</b>	<b>15</b>	<b>23</b>	<b>35</b>	<b>28</b>
Nouveau-Brunswick	19	34	25	23
Québec	...	...	...	...
Ontario	15	20	35	30
<b>Échelle des textes au contenu quantitatif</b>				
<b>Français</b>	<b>26</b>	<b>32</b>	<b>31</b>	<b>11</b>
Nouveau-Brunswick	31	34	26	9
Québec	25	32	32	11
Ontario	26	32	31	11
<b>Anglais</b>	<b>14</b>	<b>23</b>	<b>37</b>	<b>26</b>
Nouveau-Brunswick	16	34	28	21
Québec	...	...	...	...
Ontario	14	21	37	28

... La taille de l'échantillon ne permet pas une estimation fiable.

Si l'on examine maintenant les résultats des francophones des mêmes trois provinces, quelques constats se dégagent :

- Les Franco-Québécois se retrouvent dans une proportion plus faible aux niveaux 1 et 2 que leurs compatriotes du Nouveau-Brunswick et de l'Ontario; l'écart avec l'Ontario est cependant faible (et peu significatif pour les textes schématiques et quantitatifs) ;
- À l'exception des textes suivis, Franco-Ontariens et Franco-Québécois se retrouvent dans des proportions égales à chacun des niveaux ;
- Au niveau supérieur 4/5 des trois échelles de textes, la proportion des trois communautés francophones est sensiblement la même et plus faible que celle des anglophones ;
- La situation des francophones du Nouveau-Brunswick paraît critique, les deux tiers d'entre eux se retrouvant aux niveaux 1 et 2.

Cette forte concentration des francophones du Nouveau-Brunswick aux niveaux les plus faibles est d'autant plus inquiétante qu'ils se distinguent à cet égard des anglophones de cette province, de l'ensemble de la population canadienne et de celle des cinq régions du Canada.

Enfin, les données de l'EIAA permettent des comparaisons internationales. Le tableau 3.4 présente les résultats du Canada selon la langue maternelle et certaines provinces avec d'autres pays ou régions ayant participé à l'enquête<sup>17</sup>. Si l'EIAA permet les comparaisons transnationales, les données avancées doivent être considérées avec circonspection puisque l'on y compare des communautés linguistiques avec des pays ou des régions. La comparaison entre les communautés canadiennes de langue maternelle française, d'une part, et, d'autre part, six pays (Canada, Allemagne, Pays-Bas, Pologne, Suède et États-Unis) et deux régions (Suisse française et Suisse Allemande) conduit au constat que la position des francophones est problématique non seulement dans le contexte du Canada mais aussi par rapport à plusieurs des autres pays ou régions industrialisés touchés. Nous avons comparé successivement les résultats des différents groupes francophones du Canada avec ceux des huit pays ou régions :

- Les Canadiens de langue maternelle française se situent sous la moyenne pour les trois types de textes, et ce, tant au niveau inférieur où ils sont proportionnellement plus nombreux qu'au niveau supérieur où leur proportion est plus faible. Au niveau 1, pour les trois types de textes, leurs résultats les situent sous la Pologne et les États-Unis. Au niveau 4/5, ils se retrouvent au nombre des quatre derniers (avec les deux Suisse et la Pologne) pour les textes suivis et schématiques et, pour les textes au contenu quantitatif, en avant-dernière position devant la Pologne. Au niveau inférieur, les résultats des francophones du Canada se rapprochent de ceux des Américains, ce qui peut sembler rassurant; mais au niveau supérieur 4/5, les résultats des francophones sont nettement inférieurs pour les textes suivis et les textes au contenu quantitatif.
- Les francophones de l'Ontario se classent de façon similaire à l'ensemble des francophones du Canada : dans les deux ou trois derniers rangs pour les niveaux inférieur et supérieur de l'alphabétisme pour les trois types de textes.
- La situation comparative la plus précaire est celle des francophones du Nouveau-Brunswick qui pour les niveaux 1 et 4/5 des trois types de textes se classent en avant-dernière position, devant la Pologne, dans quatre résultats sur six. La seule exception est le niveau 4/5 des textes suivis où les francophones de cette province canadienne se situent au rang cinq.
- La position plutôt faible des francophones du Canada ne s'explique pas uniquement par les résultats des francophones de l'extérieur du Québec. La comparaison des résultats des francophones du Québec avec ceux des huit autres pays ou communautés révèle en effet que les francophones du Québec se situent nettement sous la moyenne tant pour le niveau 1 que pour le niveau 4/5. Une seule exception : le niveau 1 des textes suivis où les francophones se retrouvent en quatrième position.

**Tableau 3.4 Répartition de la population de 16 à 65 ans selon les niveaux du test pour les textes suivis, divers pays et régions, EIAA 1994.**

	Textes suivis			
	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4/5
<b>Canada</b>	<b>17</b>	<b>26</b>	<b>35</b>	<b>23</b>
Canada (français)	18	28	44	11
Canada (anglais)	9	25	36	31
Canada (autre)	45	26	18	11
Québec (français)	16	27	46	10
Ontario (français)	24	32	35	10
Nouveau-Brunswick (français)	26	35	25	14
Allemagne	14	34	38	13
Pays-Bas	11	30	44	15
Pologne	43	35	20	3
Suède	8	20	40	32
Suisse (français)	18	34	39	10
Suisse (allemand)	19	36	36	9
États-Unis	21	26	32	21

## 3.2 Pratiques culturelles et alphabétisme dans la vie quotidienne

L'alphabétisme ne s'acquiert pas uniquement à l'école. Il est influencé par l'environnement (lettré), par l'usage de l'écrit dans la communauté, à la maison et au travail. Cette section examine certains indicateurs à ce sujet en comparant la situation des francophones à celle des anglophones.

### 3.2.1 Pratiques culturelles associées à l'écrit

Le premier indicateur retenu est la participation à des activités culturelles incluant des activités de lecture ou d'écriture<sup>18</sup> : fréquentation des bibliothèques, participation à des spectacles et à des événements sportifs, lecture de journaux<sup>19</sup>, etc. Les données du tableau 3.5 révèlent un écart généralement significatif entre anglophones et francophones :

- Près du tiers des francophones fréquentent les bibliothèques publiques, mais ce pourcentage est inférieur à celui des anglophones (plus de 55 %) ;
- L'assistance à des spectacles et à des événements sportifs est plus importante que la fréquentation des bibliothèques, soit environ six francophones sur dix – fréquentation inférieure à celle des anglophones ;
- La moitié des répondants francophones écrivent des lettres de plus d'une page, mais ils sont moins nombreux à le faire que les anglophones ;
- La participation à des associations bénévoles est plus faible chez les francophones que chez les anglophones ;
- La lecture des magazines et des journaux est une pratique généralisée chez les deux groupes linguistiques (plus de 90 % de la population) ;
- La lecture de livres rejoint une proportion moins forte de francophones que d'anglophones (73 % contre 84 %). Les francophones hors Québec liraient davantage que leurs compatriotes québécois (80 % et 71 %) ;

- L'écoute des mass média (radio, disques, rubans, cassettes, disques compacts) est aussi généralisée que la lecture de magazines et tout aussi répandue chez les deux groupes linguistiques.

À l'exception de deux activités généralisées à l'ensemble de la population (écoute de mass média et lecture des journaux), les francophones participent donc aux autres activités dans des proportions moindres que les anglophones. Pour trois facteurs clés de l'alphabétisme (écriture de lettres, fréquentation des bibliothèques et lecture de livres), les francophones accusent un retard significatif. Enfin, certaines variations dans les pratiques culturelles entre francophones du Québec et de l'extérieur suggèrent que leurs modèles respectifs de participation culturelle diffèrent un peu.

**Tableau 3.5 Participation (en %) à des activités culturelles ou linguistiques selon la langue maternelle (et le lieu de résidence des francophones), adultes de 16 ans et plus, Canada, 1994**

Activités	Francophones	Francophones Québec	Francophones hors Québec	Anglophones
Fréquente des bibliothèques publiques	32	30	41	55
Assiste à des spectacles	61	60	65	79
Assiste à des événements sportifs	57	57	55	67
Écrit des lettres	51	50	55	67
Participe à des associations	37	35	46	49
Lit des journaux et des magazines	95	95	94	98
Lit des livres	73	71	80	84
Écoute des mass média	96	97	96	99

### 3.2.2 Alphabétisme à la maison et alphabétisation familiale

Le deuxième indicateur relatif aux comportements de lecture et d'écriture est la présence d'imprimés à la maison, qui contribuent à créer un environnement favorable à l'alphabétisme. Les imprimés sont plutôt répandus chez les deux communautés linguistiques, la moitié ou plus des répondants affirmant posséder l'un ou l'autre des imprimés inventoriés. Relevons quelques faits saillants du tableau 3.6 :

- On retrouve un dictionnaire dans un grand nombre de foyers francophones (89 %), ce qui n'est pas le cas des encyclopédies (51 %) ;
- Près de six francophones sur dix achètent des quotidiens ou y ont accès; ils sont encore plus nombreux à acheter des hebdomadaires ou des revues (81 %) ;
- Les trois quarts des francophones possèdent plus de 25 livres à la maison ;
- En comparaison aux anglophones, les francophones sont plus nombreux à lire des magazines ou revues mais moins nombreux à posséder plus de 25 livres et à lire les quotidiens – deux indicateurs clés.

**Tableau 3.6 Possession d'imprimés à la maison (en %) selon la langue maternelle (et le lieu de résidence des francophones), adultes de 16 ans et plus, Canada, 1994**

Imprimés	Francophones	Francophones Québec	Francophones hors Québec	Anglophones
Journaux quotidiens	60	58	67	67
Hebdomadaires-revues	81	83	71	76
Plus de 25 livres	74	73	78	87
Une encyclopédie	51	51	53	52
Un dictionnaire	89	88	94	93

Outre les journaux et revues, que lisent les francophones? Un troisième indicateur cerne les comportements par rapport à six types de textes (tableau 3.7) présents dans la vie quotidienne, en dehors des activités professionnelles. La lecture de chaque type est fort inégale et ce, quel que soit le groupe linguistique.

- Les diagrammes sont les imprimés les moins lus par les francophones : 79 % affirment en lire rarement ou jamais. Ceci peut expliquer en partie les faibles résultats des francophones aux textes schématiques, où les diagrammes sont souvent présents ;
- Les autres écrits sont lus à une fréquence nettement plus élevée. La lecture de rapports ou d'articles « plusieurs fois par semaine » obtient la fréquence la plus élevée (46 %). Suivent la lecture des comptes (36 %), d'instructions (35 %), de lettres et de notes (34 %), ou de manuels/ouvrages de référence (31 %) ;
- Cette hiérarchie de la fréquence de lecture est la même chez l'ensemble des francophones ;
- Les anglophones sont proportionnellement plus nombreux que les francophones à lire plusieurs fois par semaine des lettres ou des notes. Les anglophones sont proportionnellement moins nombreux à affirmer ne lire jamais ou rarement certains documents et ce, dans quatre cas sur six : les lettres, les manuels, les diagrammes et les instructions.

Au total, les francophones semblent compter un noyau dur de non-lecteurs qui comprendrait au moins 20 % des adultes.

**Tableau 3.7 Fréquence de lecture dans la vie quotidienne (en %) selon la langue maternelle et le lieu de résidence des francophones, adultes de 16 ans et plus, Canada, 1994**

Documents	Francophones	Francophones Québec	Francophones hors Québec	Anglophones
<b>Lettres ou notes</b>				
Plusieurs fois par semaine <sup>1</sup>	34	33	39	44
Une fois par semaine ou moins	23	22	26	29
Rarement ou jamais	43	45	35	27
<b>Total</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>
<b>Rapports, articles</b>				
Plusieurs fois par semaine <sup>1</sup>	46	45	48	49
Une fois par semaine ou moins	32	33	28	33
Rarement ou jamais	22	22	23	18
<b>Total</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>
<b>Manuels ou ouvrages</b>				
Plusieurs fois par semaine <sup>1</sup>	31	30	34	30
Une fois par semaine ou moins	36	36	37	45
Rarement ou jamais	34	35	29	25
<b>Total</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>
<b>Diagrammes</b>				
Plusieurs fois par semaine <sup>1</sup>	10	12	...	11
Une fois par semaine ou moins	11	9	17	24
Rarement ou jamais	79	81	73	65
<b>Total</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>
<b>Comptes, factures, etc.</b>				
Plusieurs fois par semaine <sup>1</sup>	36	37	32	33
Une fois par semaine ou moins	46	45	47	47
Rarement ou jamais	19	18	21	20
<b>Total</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>
<b>Instructions, recettes</b>				
Plusieurs fois par semaine <sup>1</sup>	35	33	44	38
Une fois par semaine ou moins	38	39	32	41
Rarement ou jamais	28	28	24	20
<b>Total</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

1. Inclut la fréquence « chaque jour ».

... Ces estimations sont associées à un fort taux d'erreur.

L'alphabétisme s'acquiert et s'améliore en grande partie à la maison. Des activités ou des situations de la vie familiale peuvent encourager les enfants à prendre l'habitude de lire. Les réponses aux questions portant sur ces pratiques (tableau 3.8) nous apprennent que :

- Deux pratiques sont très largement répandues (90 % et plus des répondants) au sein des deux groupes : les enfants ont le libre choix de leurs livres; ils possèdent leurs propres livres et disposent d'un endroit pour les ranger ;
- Quatre parents francophones sur cinq mentionnent que les enfants les voient lire; la proportion est plus importante chez les francophones hors Québec et chez les anglophones que chez les francophones du Québec ;



- Le temps consacré à la télévision est limité dans un foyer sur deux chez les francophones du Québec (55 %) et dans une proportion un peu plus élevée chez les francophones hors Québec et chez les anglophones (6 foyers sur 10) ;
- Près de 45 % des parents francophones affirment que leurs enfants ont appris à lire avant la première année. La proportion est beaucoup plus élevée chez les anglophones (61 %) ;
- L'imposition d'une période de lecture aux enfants est la pratique familiale la moins répandue chez les francophones : à peine deux foyers sur cinq (41 %). Toutefois, elle est plus répandue chez les francophones hors Québec (58 %) et chez les anglophones (58 %) que chez les francophones québécois (37 %).

**Tableau 3.8 Participation à des activités d'alphabétisation familiale (en %) selon la langue maternelle et le lieu de résidence des francophones, adultes de 16 ans et plus, Canada, 1994**

Activités	Francophones	Francophones Québec	Francophones hors Québec	Anglophones
Enfants voient lire les parents	83	82	89	94
Lecture apprise avant la première année	45	45	(...)	61
Période de lecture	41	37	58	58
Limite du temps de télévision	55	53	62	59
Libre choix des livres	93	92	97	96
Propres livres	95	95	97	99

(...) Ces estimations sont associées à un fort taux d'erreur.

Le livre est présent dans la très grande majorité des foyers francophones, et la lecture par les parents est pratiquée par une majorité de familles. La limitation du temps d'écoute de la télévision par les enfants (rencontrée dans un peu plus d'un foyer francophone sur deux) peut être considérée comme une incitation indirecte à la lecture, le temps ainsi libéré pouvant être consacré à d'autres activités dont la lecture. À l'inverse, on se demande si une proportion des 45 % de francophones qui ne limitent pas l'écoute de la télévision agissent ainsi parce qu'ils valorisent peu la lecture. Enfin, l'aspect le plus frappant est l'écart important entre francophones et anglophones dans deux comportements décisifs : l'apprentissage de la lecture en bas âge et l'imposition d'une période exclusivement consacrée à la lecture. Les anglophones affichent en effet des proportions largement supérieures à celles des francophones.

La lecture et l'écriture avant l'âge scolaire sont désormais reconnues comme des facteurs clés des apprentissages ultérieurs qui se feront à l'école. La recherche a démontré que la lecture était un phénomène complexe débutant dès la petite enfance (Ferreiro, 1988; Strickland et Morrow, 1989; Goodman, 1990; Giasson, 1995). Ainsi, le champ de l'« éveil à l'écrit » et de l'« émergence de l'écrit » met en lumière l'importance d'activités de promotion d'acquisitions non formelles (connaissances, habiletés et attitudes) par les jeunes enfants avant leur entrée à l'école (Tremblay, 1997).

Un dernier indicateur de la maîtrise de la langue est celui des demandes d'aide pour faire face aux difficultés de lecture rencontrées pour certains types de textes<sup>20</sup> (tableau 3.9).

**Tableau 3.9 Demandes d'aide pour lire ou écrire en différentes circonstances (en %) selon la langue maternelle et le lieu de résidence des francophones, adultes de 16 ans et plus, Canada, 1994**

Aide demandée pour	Francophones	Francophones Québec	Francophones hors Québec	Anglophones
Lire des articles de journal	(8)	(9)	(7)	(3)
Lire des informations institutionnelles	21	21	23	15
Lire des formules	17	17	21	9
Lire des instructions <sup>1</sup>	(8)	(8)	8	(5)
Lire des instructions <sup>2</sup>	(8)	(8)	8	3
Faire des calculs	(11)	(11)	9	5
Écrire des notes	(13)	(13)	14	5

( ) Ces estimations sont associées à un fort taux d'erreur.

1. Comme celles sur un contenant de médicaments.
2. Comme celles sur un produit en magasin.

La proportion de francophones, résidant au Québec ou ailleurs, ayant demandé de l'aide varie de 8 à 21 % selon la nature des textes. La lecture d'articles de journaux ou d'instructions cause le moins de problèmes, alors que celle des informations institutionnelles ou des formulaires est plus difficile pour environ une personne sur cinq. Les francophones demandent plus d'aide que les anglophones, mais la hiérarchie des difficultés selon la nature du texte est semblable dans les deux groupes. Les deux écarts les plus importants entre francophones et anglophones (plus de 8 points) portent sur la demande d'aide de lecture de formulaires et la rédaction de notes.

### 3.2.3 Lecture, écriture et calcul au travail

L'alphabétisme est de plus en plus considéré comme un facteur du développement économique. Aussi, l'examen des habitudes de lecture, d'écriture et de calcul au travail paraît-il important. Un premier indicateur, la fréquence de la lecture en milieu de travail (tableau 3.10), révèle que :

- Trois types de textes sont rarement ou jamais lus au travail par plus de la moitié des répondants francophones : les instructions (65 %), les diagrammes (62 %) et les comptes ou factures (55 %). Les notes et lettres constituent les seuls textes lus plusieurs fois par semaine par une majorité (66 %). Les rapports ou articles sont lus fréquemment par 45 % des répondants alors que les manuels ne le sont que par 37 % d'entre eux ;
- Pour trois des six types d'imprimés, les comportements des francophones du Québec et ceux de l'extérieur sont similaires, mais les derniers lisent plus que les premiers les trois types de textes suivants: les comptes et les factures, et surtout les manuels ou les ouvrages ;
- Sauf pour la lecture des lettres ou notes et des diagrammes, les francophones lisent moins que les anglophones au travail.

**Tableau 3.10 Fréquence de lecture ou d'utilisation au travail de divers types d'imprimés (en %) selon la langue maternelle (et le lieu de résidence des francophones), population en emploi, adultes de 16 ans et plus, Canada, 1994**

Lecture de	Francophones	Francophones Québec	Francophones hors Québec	Anglophones
<b>Lettres ou notes</b>				
Plusieurs fois par semaine <sup>1</sup>	66	66	62	64
Une fois par semaine ou moins	(11)	(10)	(12)	15
Rarement ou jamais	24	24	26	21
<b>Total</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>
<b>Rapports, articles</b>				
Plusieurs fois par semaine <sup>1</sup>	45	44	50	51
Une fois par semaine ou moins	(19)	(18)	20	19
Rarement ou jamais	37	38	31	30
<b>Total</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>
<b>Manuels ou ouvrages</b>				
Plusieurs fois par semaine <sup>1</sup>	37	33	51	42
Une fois par semaine ou moins	(19)	(19)	16	29
Rarement ou jamais	45	48	33	29
<b>Total</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>
<b>Diagrammes</b>				
Plusieurs fois par semaine <sup>1</sup>	(27)	(27)	27	28
Une fois par semaine ou moins	(11)	(10)	(19)	21
Rarement ou jamais	62	63	54	51
<b>Total</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>
<b>Comptes, factures, etc.</b>				
Plusieurs fois par semaine <sup>1</sup>	29	28	38	44
Une fois par semaine ou moins	(16)	(16)	17	22
Rarement ou jamais	55	56	46	34
<b>Total</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>
<b>Instructions, recettes</b>				
Plusieurs fois par semaine <sup>1</sup>	(21)	(20)	24	(27)
Une fois par semaine ou moins	(14)	(14)	14	21
Rarement ou jamais	65	66	62	52
<b>Total</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

1. Inclut la fréquence « chaque jour ».

( ) Ces estimations sont associées à un fort taux d'erreur.

Une explication possible des écarts entre francophones et anglophones réside dans une structure différente des emplois entre les deux groupes. La fréquence de lecture révélerait non seulement l'importance relative des différents types de textes dans le travail, mais aussi une stratification professionnelle distincte de chaque groupe linguistique.

L'enquête a aussi exploré les pratiques d'écriture au travail (tableau 3.11). En général, les personnes en emploi écrivent moins qu'elles ne lisent. Nous constatons que :

- Les lettres ou notes de services sont les textes les plus fréquemment écrits par les francophones : 48 % d'entre eux en écrivent plusieurs fois par semaine, mais 41 % affirment en écrire rarement ou jamais. L'écriture des autres textes est plus faible.

Comme pour la lecture, les différences entre francophones et anglophones dans les pratiques d'écriture au travail sont peut-être dues en partie à une stratification professionnelle distincte.

**Tableau 3.11 Fréquence d'écriture au travail (en %) selon la langue maternelle (et le lieu de résidence des francophones), population en emploi adulte de 16 ans et plus, Canada, 1994**

Écriture de	Francophones	Francophones Québec	Francophones hors Québec	Anglophones
<b>Lettres ou notes</b>				
Plusieurs fois par semaine <sup>1</sup>	48	48	51	46
Une fois par semaine ou moins	(11)	(10)	13	(23)
Rarement ou jamais	41	42	36	30
<b>Total</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>
<b>Formules, factures, etc.</b>				
Plusieurs fois par semaine <sup>1</sup>	34	32	41	40
Une fois par semaine ou moins	(15)	(15)	14	22
Rarement ou jamais	52	53	46	38
<b>Total</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>
<b>Rapports ou articles</b>				
Plusieurs fois par semaine <sup>1</sup>	43	44	38	29
Une fois par semaine ou moins	(15)	(14)	19	24
Rarement ou jamais	42	42	43	48
<b>Total</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>
<b>Estimations techniques</b>				
Plusieurs fois par semaine <sup>1</sup>	(24)	(24)	(21)	(19)
Une fois par semaine ou moins	(15)	(15)	16	16
Rarement ou jamais	61	61	63	65
<b>Total</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

1. Inclut la fréquence « chaque jour ».

( ) Ces estimations sont associées à un fort taux d'erreur.

Le dernier indicateur est la fréquence d'utilisation de deux opérations mathématiques consistant à effectuer des mesures et à réaliser des calculs liés à des sommes d'argent (tableau 3.12). Un francophone sur trois réalise des mesures plusieurs fois par semaines et 38 % font des calculs. Par contre, près de six sur dix affirment ne réaliser que rarement ou jamais des opérations de mesure, alors que près d'une personne sur deux n'effectuerait que rarement ou jamais des calculs. L'usage des textes mathématiques dans la vie quotidienne est moins élevé que celui de la lecture. Dans l'une et l'autre situation, les écarts entre francophones et anglophones se maintiennent. Les francophones sont toujours proportionnellement plus nombreux à ne pas réaliser d'activités impliquant des mesures ou des opérations mathématiques.

**Tableau 3.12** Fréquence d'utilisation d'opérations mathématiques au travail (en %) selon la langue maternelle (et le lieu de résidence des francophones), population en emploi, adultes de 16 ans et plus, Canada, 1994

Utilisation	Francophones	Francophones Québec	Francophones hors Québec	Anglophones
<b>Mesurer, peser, etc.</b>				
Plusieurs fois par semaine <sup>1</sup>	32	29	46	50
Une fois par semaine ou moins	(10)	(10)	(9)	15
Rarement ou jamais	58	61	45	35
<b>Total</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>
<b>Calculer</b>				
Plusieurs fois par semaine <sup>1</sup>	38	37	42	45
Une fois par semaine ou moins	(13)	(13)	(17)	(22)
Rarement ou jamais	49	50	41	33
<b>Total</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

1. Inclut la fréquence « chaque jour ».

( ) Ces estimations sont associées à un fort taux d'erreur.

### 3.3 Autoévaluation de la maîtrise de la langue

La dernière dimension concerne l'évaluation de la maîtrise de la langue, qui peut être fondée sur une norme estimée objective (les résultats aux tests), ou sur l'autoévaluation des individus. Trois indicateurs différents (tableaux 3.13 à 3.15) s'inscrivent dans cette seconde voie : l'évaluation personnelle par rapport aux besoins journaliers, par rapport aux besoins professionnels, et le degré de satisfaction des capacités. Dans l'ensemble, l'autoévaluation est très positive :

- La très grande majorité (87 %) des francophones jugent excellentes ou bonnes leurs capacités de lecture (tableau 3.13) ;
- Il n'y a pas de différence marquée entre l'évaluation des anglophones et celle des francophones quant à la maîtrise de la lecture. Pour ce qui est des capacités d'écriture, une proportion nettement plus faible de répondants francophones (75 %) les jugent excellentes ou bonnes contre 87 % chez les anglophones. Néanmoins, les trois quarts des francophones évaluent positivement leurs capacités d'écriture ;
- Les capacités en mathématiques sont aussi estimées excellentes ou bonnes par une majorité des répondants anglophones et francophones : 82 % dans les deux cas ;
- Les francophones autoévaluent de façon similaire leur capacité quel que soit leur lieu de résidence (Québec ou hors Québec).

**Tableau 3.13 Autoévaluation (en %) des capacités linguistiques et mathématiques par rapport aux besoins journaliers, selon la langue maternelle (et le lieu de résidence des francophones), adultes de 16 ans et plus, Canada, 1994**

Évaluation <sup>1</sup>	Francophones	Francophones Québec	Francophones hors Québec	Anglophones
<b>Capacités de lecture</b>				
Excellentes ou bonnes	87	88	86	91
Moyennes	(8)	(8)	8	7
Faibles	3	...	(6)	(2)
<b>Total</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>
<b>Capacités d'écriture</b>				
Excellentes ou bonnes	75	75	76	87
Moyennes	14	(15)	(12)	(10)
Faibles	(8)	(7)	12	3
<b>Total</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>
<b>Capacités en mathématiques</b>				
Excellentes ou bonnes	82	82	81	82
Moyennes	(11)	(11)	12	14
Faibles	(5)	...	6	(4)
<b>Total</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

1. La catégorie « sans opinion » a été exclue de ce tableau en raison de la très faible taille des effectifs.

... La taille de l'échantillon ne permet pas une estimation fiable.

( ) Ces estimations sont associées à un fort taux d'erreur.

L'évaluation plus sévère que font les francophones de leurs capacités d'écriture est peut-être l'effet d'un trait culturel propre à la francophonie, le français écrit étant communément estimé difficile.

Quant à l'autoévaluation des capacités dans la vie professionnelle (tableau 3.14), plus de quatre répondants francophones sur cinq jugent leurs capacités en lecture et en mathématiques bonnes ou excellentes par rapport à leurs besoins professionnels. Mais les capacités d'écriture sont, ici encore, jugées plus sévèrement : sept répondants sur dix les estiment positives. Cependant, les francophones se reconnaissent plus que les anglophones des limites quant à leurs capacités à lire et à écrire par rapport aux besoins de leur travail.

**Tableau 3.14 Proportion des personnes (en %) évaluant leurs capacités excellentes ou bonnes par rapport aux besoins de leur travail selon la langue maternelle (et le lieu de résidence des francophones), adultes de 16 ans et plus, Canada, 1994**

Capacités	Francophones	Francophones Québec	Francophones hors Québec	Anglophones
Capacités de lecture	84	84	84	92
Capacités d'écriture	75	75	74	89
Capacités en calcul	83	83	82	85

Par un troisième indicateur, les francophones réitèrent leur grande satisfaction face à leurs capacités de lecture et d'écriture (tableau 3.15). En effet, près de neuf sur dix se déclarent plutôt satisfaits ou très satisfaits de leurs capacités de lecture et d'écriture. Plus de la moitié d'entre eux se disent même très satisfaits. De nouveau, le jugement très positif des francophones est inférieur à celui des anglophones.

Le rapprochement de l'autoévaluation des francophones avec leurs résultats aux tests objectifs met en évidence un paradoxe : avec des résultats aux tests inférieurs à ceux des anglophones, les francophones sont proportionnellement presque aussi nombreux que les anglophones à juger positivement leur maîtrise de la lecture et du calcul, mais ils sont proportionnellement plus nombreux que les anglophones à reconnaître la limite de leurs capacités en écriture.

**Tableau 3.15 Degré de satisfaction (en %) face aux capacités de lecture et d'écriture dans la langue de l'interview selon la langue maternelle et le lieu de résidence des francophones, adultes de 16 ans et plus, Canada, 1994**

Degré de satisfaction	Francophones	Francophones Québec	Francophones hors Québec	Anglophones
Très satisfaisantes	57	57	56	67
Plutôt satisfaisantes	32	32	32	27
Plutôt insatisfaisantes	(8)	(7)	(9)	(4)
Insatisfaisantes	(2)	...	(4)	(1)
Sans opinion	...	...	...	...
<b>Total</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

... La taille de l'échantillon ne permet pas une estimation fiable.

( ) Ces estimations sont associées à un fort taux d'erreur.

### 3.4 Synthèse et considérations générales

Notre examen des niveaux d'alphabétisme des francophones et de certains comportements ou attitudes face à l'écrit révèle un tableau assez inquiétant.

- Les francophones maîtrisent moins que les anglophones la communication écrite. Ils sont plus nombreux à se classer aux niveaux les plus faibles d'alphabétisme et moins nombreux aux niveaux supérieurs. La maîtrise de la langue écrite est elle aussi plus faible chez les francophones hors Québec, tout particulièrement au Nouveau-Brunswick.
- Une majorité de francophones intègrent des activités de lecture et d'écriture à leur vie courante. Toutefois, ils lisent et écrivent globalement moins que les anglophones. Si l'adage « c'est en lisant qu'on devient bon lecteur » est juste, il faut associer les résultats aux tests de capacités « alphabétiques » avec le fait que ces habitudes sont moins ancrées dans leur vie quotidienne. Or, la fréquence hebdomadaire de lecture révélerait que l'alphabétisme n'est pas très intégré dans la vie courante d'une proportion appréciable de francophones.
- Il existe plusieurs écarts de comportements entre les francophones hors Québec et ceux du Québec. Le phénomène gagnerait à être approfondi en distinguant les différentes communautés, car des compilations réalisées ont révélé des différences notables entre francophones du Québec et de l'Ontario par rapport à ceux du Nouveau-Brunswick.
- Dans l'ensemble, les répondants francophones lisent davantage au travail qu'à la maison, ce qui est inquiétant parce que la lecture à la maison repose davantage sur la volonté des individus. La « culture du livre », qui se manifeste par la possession de livres et surtout, par des habitudes régulières de lecture, est moins répandue chez les francophones.

- L'activité de lecture dépend de l'accès aux écrits. À ce sujet, les francophones fréquentent moins les bibliothèques publiques que les anglophones; et les francophones du Québec, moins que les francophones hors Québec. Cet écart pourrait être lié tant à des habitudes culturelles différentes qu'à la disponibilité des bibliothèques et des librairies. On connaît, par exemple, le retard des bibliothèques publiques au Québec.
- Lire est une habitude qui s'acquiert en famille dès le jeune âge. Si un grand nombre de parents francophones favorisent l'alphabétisation familiale, un écart les sépare toutefois des parents anglophones. Plusieurs pratiques familiales sont moins fréquentes chez les francophones : lecture devant les enfants, délimitation du temps consacré à la télévision, apprentissage de la lecture avant la première année et détermination de périodes obligatoires de lecture.
- Quel que soit leur lieu de résidence, la grande majorité des francophones estiment que leur maîtrise de la langue lue et des mathématiques est excellente ou bonne, appréciation proche de celle des anglophones. Mais l'autoévaluation positive des francophones apparaît paradoxale lorsqu'on la compare à leurs résultats aux tests, inférieurs à ceux des anglophones.

Par rapport aux anglophones, les pratiques de lecture et d'écriture des francophones sont moins courantes et leurs pratiques culturelles associées sont moins fréquentes. De plus, se profile un noyau de non-lecteurs francophones oscillant généralement entre 20 % et 40 % selon les types de textes et le contexte (maison ou travail).

D'autres enquêtes culturelles (par exemple : Graves *et al.*, 1992; MCC, 1998) qui ont utilisé un ensemble analogue d'indicateurs, corroborent les données de l'EIAA quant aux retards des francophones ou des Québécois. Le problème n'est donc pas nouveau et il est complexe, parce qu'il concerne les politiques publiques, les institutions culturelles, mais aussi les perceptions, attitudes et comportements d'un segment important de la population francophone. Il semble en effet clair que le niveau d'alphabétisme est le résultat d'une combinaison de facteurs qui se manifestent tout au long de la vie : familiarisation avec l'écrit dans l'enfance, apprentissage à l'école, usage de l'écrit dans la vie courante et dans la vie professionnelle, attitudes à l'endroit de l'écrit, etc. Force est de constater que la faiblesse relative des francophones semble résulter d'une accumulation de facteurs.

Au mieux, les indicateurs de l'EIAA permettent de poser un diagnostic partiel. Il reste à comprendre comment ces comportements s'enracinent dans la vie des individus et des collectivités. Il reste aussi à mieux connaître les comportements et itinéraires des francophones dans leur vie familiale, professionnelle et sociale.



# Chapitre 4

## L'alphabétisme dans le contexte des transferts linguistiques

L'écriture est un code de communication second par rapport à la langue parlée (Dubois *et al.*, 1973). Aussi, l'alphabétisme qui porte sur la communication écrite ne saurait être entièrement dissocié de la langue parlée. Cette observation est particulièrement vraie dans le contexte du Canada où les deux langues officielles en contact n'ont pas le même statut *de facto*. À l'échelle du pays, les francophones minoritaires doivent composer avec la force d'attraction de l'anglais: sauf au Québec, les collectivités francophones connaissent un pourcentage variable mais significatif de transfert linguistique car il touche près de quatre individus sur dix (tableau 1.2). Il y a lieu de se demander si l'érosion du français oral entraîne une diminution de son usage à l'écrit et donc, un affaiblissement de l'alphabétisme en français au Canada.

Ainsi, les rapports entre l'anglais et le français constituent une toile de fond essentielle à la compréhension de l'alphabétisme en français et, par conséquent, de la vitalité de la communauté francophone. Une des composantes de cette toile est le phénomène des francophones qui utilisent l'anglais dans la vie courante. L'EIAA nous donne des informations sur les transferts linguistiques en général et présente en plus quelques informations sur les francophones ayant répondu en anglais.

Dans le présent chapitre, nous chercherons d'abord à camper l'usage des deux langues officielles par les francophones. Puis nous nous attarderons au phénomène des francophones ayant répondu en anglais.

### 4.1 Usage des deux langues officielles et transferts linguistiques

L'usage des deux langues officielles est une composante incontournable de l'alphabétisme d'un grand nombre de francophones. Un premier indicateur en est la capacité à tenir une conversation dans différentes langues (tableau 4.1). Le bilinguisme dans les deux langues officielles du Canada est principalement le fait des francophones : près de la moitié d'entre eux (47 %) se disent aptes à converser en anglais alors que 10 % des anglophones peuvent le faire en français. De plus, la différence entre les francophones du Québec et de l'extérieur du Québec est importante : 38 % des premiers peuvent converser en anglais, contre 90 % des seconds.

**Tableau 4.1 Capacités à utiliser les différentes langues pour tenir une conversation (en %) selon la langue maternelle et le lieu de résidence des francophones, adultes de 16 ans et plus, Canada, 1994**

Langue de conversation	Francophones	Francophones Québec	Francophones hors Québec	Anglophones
Anglais	47	38	90	100
Français	99	100	96	11
Autres	...	...	(4)	8

... La taille de l'échantillon ne permet pas une estimation fiable.

( ) Ces estimations sont associées à un fort taux d'erreur.

Le deuxième indicateur (tableau 4.2) est l'opinion des répondants quant à la langue dans laquelle ils estiment s'exprimer le plus facilement. Une correspondance étroite existe avec la langue maternelle, mais 42,8 % des francophones hors Québec disent mieux s'exprimer en anglais qu'en français. De plus, les données spécifiques à l'Ontario indiquent que la moitié des francophones de cette province affirment s'exprimer plus facilement en français, et l'autre moitié en anglais. Il y a là une perte de compétence majeure qui jette un éclairage troublant sur l'effet du « bilinguisme » d'une proportion importante des francophones. De plus, comme l'écrit est un code second par rapport à la langue parlée, les francophones qui s'expriment moins bien en français qu'en anglais risquent de moins bien maîtriser le français écrit.

**Tableau 4.2 Langue dans laquelle les personnes s'expriment le mieux (répartition en %) selon la langue maternelle et le lieu de résidence des francophones, adultes de 16 ans et plus, Canada, 1994**

Langue d'expression utilisée avec le plus de facilité	Francophones	Francophones Québec	Francophones hors Québec	Anglophones
Anglais	10	...	43	100
Français	90	97	56	...
Autres	...	...	...	...
<b>Total</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

... La taille de l'échantillon ne permet pas une estimation fiable.

Le troisième indicateur est la langue parlée dans différentes situations (tableau 4.3). Il existe une forte correspondance entre langue maternelle et langue d'usage chez les francophones du Québec et chez les anglophones de l'ensemble du Canada. La situation est nettement problématique chez les francophones hors Québec pour lesquels l'anglais est la langue d'usage à la maison dans 38 % des cas, phénomène qui s'explique, entre autres, par la proportion élevée de mariages exogames (Lachapelle, 1994). En milieu de travail ou à l'école<sup>21</sup>, la langue d'usage des francophones hors Québec est l'anglais dans 54 % des cas. Dans les loisirs y compris, la proportion de francophones hors Québec parlant l'anglais (47 %) est élevée.

Au total, le foyer est le lieu principal d'utilisation du français. Pourtant, dans près de quatre familles hors Québec sur dix, l'anglais est aussi devenu la langue d'usage. Des individus qui n'utilisent plus leur langue maternelle à la maison, au travail et dans leurs loisirs risquent fort d'en perdre l'usage à l'oral, puis à l'écrit.

**Tableau 4.3 Langue d'usage dans la vie quotidienne (en %) selon la langue maternelle et le lieu de résidence des francophones, adultes de 16 ans et plus, Canada, 1994**

Langue d'usage	Francophones	Francophones Québec	Francophones hors Québec	Anglophones
<b>Maison</b>				
Anglais	8	...	38	100
Français	92	100	61	...
Autres	...	...	...	...
<b>Total</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>
<b>Travail ou école</b>				
Anglais	12	...	54	99
Français	88	96	46	...
Autres	...	...	..	...
<b>Total</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>
<b>Loisirs</b>				
Anglais	(11)	...	47	99
Français	89	97	52	...
Autres	...	...	..	...
<b>Total</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

... La taille de l'échantillon ne permet pas une estimation fiable.

( ) Ces estimations sont associées à un fort taux d'erreur.

## 4.2 Les francophones ayant répondu en anglais

### 4.2.1 Importance et localisation du phénomène

Le nombre de francophones ayant répondu en anglais se mesure en recoupant deux variables : la langue maternelle<sup>22</sup> avec la langue de réponse au questionnaire (entrevue) et au test (écrit). La proportion de francophones ayant utilisé leur langue maternelle est de 92 % pour l'entrevue et de 90 % pour le test (tableau 4.4). Pour leur part, pour l'entrevue et le test, les allophones ont répondu en anglais dans une proportion de près de 89 %, alors que la quasi-totalité des anglophones (presque 100 %) ont répondu dans leur langue maternelle. L'anglais possède donc une force d'attraction importante qui conduit la plupart des allophones et nombre de francophones à l'utiliser. Cette attraction se manifeste, dans le milieu familial, par les transferts linguistiques du français vers l'anglais, considérés comme un indice de l'anglicisation.

De plus, certains francophones utiliseraient le français oralement en marquant leur identité sociale, mais opteraient pour l'anglais lorsque confrontés au langage écrit. Cela dit, le taux de réponses (orales) en anglais au questionnaire corrobore l'érosion du français dans les communications orales révélée par les tableaux 4.2 et 4.3 sur la langue de préférence ou d'usage quotidien. Pour un pourcentage significatif de francophones, l'anglais semble être devenu la langue privilégiée non seulement des communications orales mais aussi des communications écrites.

**Tableau 4.4 Langue de réponse à l'entrevue et au test (en %) selon la langue maternelle, adultes de 16 ans et plus, Canada, 1994**

Langue maternelle	Langue de réponse	Entrevue	Test
<b>Français</b>	Réponse en anglais	8	10
	Réponse en français	92	90
	<b>Total</b>	<b>100</b>	<b>100</b>
<b>Anglais</b>	Réponse en anglais	100	100
	Réponse en français	0	0
	<b>Total</b>	<b>100</b>	<b>100</b>
<b>Autres</b>	Réponse en anglais	89	89
	Réponse en français	11	11
	<b>Total</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

Des données sur les taux de réponse en français selon la région (tableau 4.5) font apparaître une spécificité du phénomène : son inégale répartition au sein du Canada. À l'exception du Québec, du Nouveau-Brunswick et de l'Ontario, la quasi-totalité des francophones ont choisi de passer le test en anglais. Et même en Ontario, ceux qui ont opté pour l'anglais sont nombreux : près du tiers pour l'entrevue et près de la moitié pour le test.

**Tableau 4.5 Utilisation du français à l'entrevue et au test (en %) selon la région, adultes de langue maternelle française, Canada, 1994**

	Atlantique	Nouveau-Brunswick	Québec	Ontario	Ouest
Entrevue	2	96	100	68	17
Test	2	89	99	52	4

#### 4.2.2 Liens entre la langue de réponse et la langue d'usage

L'usage de l'anglais par des francophones pour répondre à l'enquête est donc l'indice d'une situation plus globale : l'anglais est la langue parlée à la maison des trois quarts d'entre eux (tableau 4.6). L'utilisation de l'anglais au travail (ou à l'école) et dans les loisirs est encore plus élevée chez les francophones qui ont répondu à l'entrevue en anglais : plus de 80 % d'entre eux l'utilisent au travail ou à l'école et dans leurs activités de loisirs. Ceux qui ont eu recours au français sont dans une situation tout à fait opposée : seuls 2 % d'entre eux parlent anglais à la maison, moins de 10 % d'entre eux parlent anglais au travail ou à l'école et près de 5 % dans leurs loisirs.

**Tableau 4.6 Répartition (en %) des répondants francophones (langue maternelle) dans trois sphères d'utilisation selon la langue de réponse à l'entrevue, Population de 16 ans et plus, Canada, 1994**

Langue parlée	Entrevue	
	Réponse en anglais	Réponse en français
<b>Maison</b>		
Anglais	76	(2,0)
Français	(24)	98
Autre	...	...
<b>Total</b>	<b>100</b>	<b>100</b>
<b>Travail ou école</b>		
Anglais	81	(8)
Français	(19)	92
Autre	...	...
<b>Total</b>	<b>100</b>	<b>100</b>
<b>Loisir</b>		
Anglais	82	(5)
Français	(18)	95
Autre	...	...
<b>Total</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

... La taille de l'échantillon ne permet pas une estimation fiable.

( ) Ces estimations sont associées à un fort taux d'erreur.

Deux autres indicateurs (la langue de conversation et la langue dont l'usage est le plus facile) confirment la prédominance de l'anglais chez les francophones ayant répondu en anglais. La quasi-totalité (presque 100 %) d'entre eux affirment être en mesure de tenir une conversation en anglais (tableau 4.7). Si neuf sur dix s'estiment aptes à tenir une conversation en français, 80 % affirment que l'anglais est la langue dans laquelle ils s'expriment le plus facilement (tableau 4.8). Chez les francophones qui ont répondu en français, cette proportion est de moins de 5 %.

Les francophones ayant répondu à l'enquête en anglais l'ont donc, en grande majorité, adopté comme langue d'usage. On ne fait donc pas face à une situation de bilinguisme où des individus utilisent tantôt le français, tantôt l'anglais. La prépondérance de l'anglais au travail ou à l'école, dans les loisirs ou à la maison produit un effet cumulatif. Les interventions socioéducatives doivent prendre en considération cette importante donnée contextuelle et comportementale.

**Tableau 4.7 Répartition (en %) des francophones selon la langue de réponse à l'entrevue et les langues de conversation (capacité à converser), adultes de 16 ans et plus, Canada, 1994**

Langues de conversation	Entrevue	
	Francophones réponse en anglais	Francophones réponse en français
Anglais	100	43
Français	91	100
Autres	...	(3)

... La taille de l'échantillon ne permet pas une estimation fiable.

**Tableau 4.8 Répartition (en %) des francophones selon la langue maternelle, la langue de réponse à l'entrevue et la langue de conversation la plus facile, adultes de 16 ans et plus, Canada, 1994**

Langue de conversation la plus facile	Francophones réponse en anglais	Francophones réponse en français
Anglais	80	(4)
Français	(20)	96
Autre	...	...
<b>Total</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

... La taille de l'échantillon ne permet pas une estimation fiable.

( ) Estimation sujette à un fort taux d'erreur.

### 4.2.3 Liens avec l'autoévaluation de l'alphabétisme

Il y a peu de différences entre les francophones ayant répondu en anglais et ceux ayant répondu en français quant à l'autoévaluation de leur capacité de lecture et d'écriture. Cependant, le degré élevé d'autosatisfaction des francophones ayant répondu en anglais est en contradiction avec leurs résultats aux tests, généralement inférieurs à la fois à ceux des anglophones et des francophones ayant répondu en français (tableau 1.8).

**Tableau 4.9 Répartition (en %) des francophones selon la langue de réponse à l'entrevue et l'autoévaluation des capacités de lecture et d'écriture, adultes de 16 ans et plus, Canada, 1994**

Évaluation	Francophones réponse en anglais	Francophones réponse en français
<b>Lecture</b>		
Excellentes ou bonnes	90	87
Moyennes	...	(9)
Faibles	...	2
Pas d'opinion	...	(2)
<b>Total</b>	<b>100</b>	<b>100</b>
<b>Écriture</b>		
Excellentes ou bonnes	79	75
Moyennes	(10)	(15)
Faibles	(10)	(8)
Pas d'opinion	...	(2)
<b>Total</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

... La taille de l'échantillon ne permet pas une estimation fiable.

( ) Estimation sujette à un fort taux d'erreur.

## 4.3 Synthèse et considérations générales

Les données et constats de cette section démontrent que l'alphabétisme des francophones est influencé par leurs rapports à l'anglais et au français.

La distinction entre l'alphabétisme général des francophones (en français ou en anglais) et leur alphabétisme en français soulève la question de la langue d'usage et, partant, celle des transferts linguistiques du français à l'anglais. Les deux langues officielles du Canada sont dans une situation inégale, la correspondance entre langue maternelle et langue d'usage étant très forte chez les anglophones de tout le pays de même que chez les francophones du

Québec et du Nouveau-Brunswick, mais plus faible chez les francophones des autres provinces où l'anglais exerce une forte attraction. L'usage plus restreint de la communication écrite en français, qui diminue d'autant l'alphabétisme en français, est directement lié aux transferts qui surviennent à l'oral. S'il n'est pas surprenant que l'anglais soit la langue d'usage au travail de nombre de francophones, qu'il le soit aussi dans les loisirs et, surtout, à la maison l'est davantage. Or, près de quatre francophones hors Québec sur dix ont adopté l'anglais comme langue d'usage à la maison. Néanmoins, le fait que des francophones aient préféré répondre au test écrit en anglais tout en réalisant l'entrevue en français souligne la complexité du phénomène.

Un lien étroit unit donc l'oral à l'écrit. L'usage du français à l'oral renforce son utilisation à l'écrit et vice versa. Aussi, la dominance de l'anglais complexifie la tâche des organisations qui œuvrent à l'alphabétisation et à la formation de base en français ainsi qu'à la francisation des francophones en voie d'anglicisation. Un environnement institutionnel appuyant la présence française apparaît alors comme une condition nécessaire de la survie du fait français.

Par ailleurs, avec des résultats généralement inférieurs, les francophones ayant répondu en anglais autoévaluent leur alphabétisme aussi favorablement que les anglophones et plus positivement que leurs compatriotes ayant répondu en français. Pareil décalage entre les perceptions et la réalité impose une tâche accrue de « conscientisation » auprès des francophones en voie d'anglicisation. Considérant que la première étape d'une intervention passe par la reconnaissance d'un problème, il faudra insuffler une double motivation : 1) s'alphabétiser ou parfaire sa formation de base ; 2) accepter de le faire en français.

En conséquence, les résultats suggèrent que la formation de base *en français* des francophones en voie d'anglicisation constitue un élément clé de la vitalité française au Canada. Comme le problème apparaît systémique, plusieurs intervenants doivent agir sur les différentes composantes en cause (sociales, politiques, culturelles, éducatives, etc.), incluant la valeur individuelle et collective accordée (ou non) à l'alphabétisme en général et à l'alphabétisme en français en particulier. Les organismes d'alphabétisation se préoccupent tout particulièrement des facteurs qui conditionnent la participation à des activités socioéducatives en français.

Enfin, deux réserves s'imposent. En premier lieu, même si plusieurs données démontrent qu'il est problématique, le bilinguisme des francophones ne doit pas être réduit à un problème. Le bilinguisme constitue un atout pour une collectivité quand les individus concernés sont compétents à la fois dans leur langue maternelle et dans leur langue seconde. Ce bilinguisme est alors « additif ». En second lieu, on ne peut faire de l'anglicisation le facteur principal du faible alphabétisme des francophones. En effet, l'alphabétisme relativement faible des francophones du Québec et du Nouveau-Brunswick se situe dans un contexte où les communautés francophones sont plutôt homogènes et où l'anglicisation est faible. Toutefois, soulignons que cette comparaison entre la situation des francophones du Québec et celle des francophones de l'extérieur du Québec ne semble pas s'appliquer dans le cas des jeunes. Ceux du Québec réussissent en effet beaucoup mieux que ceux de l'Ontario, du Manitoba et du Nouveau-Brunswick comme en font foi les résultats obtenus aux examens pancanadiens et internationaux du Programme des indicateurs du rendement scolaire (CMEC, 1994).

PUBLICATIONS ÉLECTRONIQUES DISPONIBLES À  
**[www.statcan.ca](http://www.statcan.ca)**





## Chapitre 5

### **Le processus de production de l’alphabétisme des francophones**

Le présent chapitre s’intéresse au processus qui conduit à la maîtrise de la langue telle que mesurée par les résultats aux tests (textes suivis, schématiques et à contenu quantitatif). Les études antérieures sur l’alphabétisme (Southam News, 1987; Statistique Canada, 1991a et 1996) montrent que les francophones sont proportionnellement plus nombreux que les anglophones aux plus faibles niveaux d’alphabétisme, et proportionnellement moins nombreux aux niveaux supérieurs. Selon ces études, les disparités récurrentes entre francophones et anglophones s’expliqueraient principalement par les niveaux de scolarité moindres des francophones (Statistique Canada, 1996:38-39).

Nous savons que le niveau de scolarité a une importance considérable, que l’âge, les habitudes d’écriture et de lecture au quotidien, etc., sont également des facteurs qui peuvent influencer sur les capacités de lecture et de compréhension des textes. La question est de savoir quel est l’effet ou le rôle relatif de ces différents facteurs sur les niveaux d’alphabétisme, et dans quelle mesure l’appartenance à un des deux groupes linguistiques continue-t-il à avoir un effet significatif une fois les autres facteurs considérés?

Ce chapitre met en évidence l’importance des différents facteurs, en particulier l’appartenance à un des groupes linguistiques, dans les processus de production de l’alphabétisme. Il vise à cerner les facteurs qui affectent le niveau d’alphabétisme des individus tout en mettant en lumière la situation propre aux francophones vivant en milieu minoritaire. Dans la première partie, à l’aide de l’analyse de régression<sup>23</sup>, nous comparerons leur situation à celle des anglophones pour déterminer quels facteurs influent sur les niveaux d’alphabétisme. Dans la seconde partie du chapitre, nous dégagerons certaines observations générales tout en incorporant des données complémentaires sur la participation à l’éducation des adultes. Dans la troisième partie, nous nous concentrerons sur une dimension particulière : les liens entre la situation économique et l’alphabétisme.

#### **5.1 Les variables de l’alphabétisme et les facteurs de l’analyse**

Plusieurs facteurs sociaux, culturels et économiques, outre la scolarisation et l’alphabétisation, contribuent à l’alphabétisme des individus et d’une collectivité. Nous utiliserons l’analyse de régression pour mesurer l’effet ou le rôle relatif de différents facteurs sur les niveaux d’alphabétisme des francophones et des anglophones, et pour apprécier dans quelle mesure l’appartenance à l’un des deux groupes influe sur les résultats aux trois types de texte (encadré 5.1).

L'encadré 5.2 présente les variables retenues dans l'analyse. Les *variables dépendantes*, celles que nous désirons expliquer, sont les résultats aux trois tests. Nous avons retenu quatorze facteurs explicatifs possibles qui seront considérés comme autant de *variables indépendantes*.

## Encadré 5.1

### Présentation : l'analyse de régression

L'analyse de régression présente des avantages certains pour l'identification des facteurs favorisant l'alphabétisme, ou de ceux qui, au contraire, pourraient le limiter. D'abord, elle permet de connaître le lien réel entre un facteur et le phénomène étudié, car l'influence des autres facteurs inclus dans le modèle est contrôlée. Par exemple, on constate une relation entre les variables langue maternelle et niveau d'alphabétisme (Statistique Canada, 1996), sans toutefois être sûr que cette relation n'est pas due à un autre facteur comme l'éducation ou l'origine sociale. L'analyse de régression permet d'y voir plus clair. Un autre de ses avantages est qu'elle ne segmente pas l'échantillon en sous-groupes. Ainsi, il est plus facile de connaître les modèles de causalité tout en évitant les limites liées au faible nombre de cas dans certaines catégories.

### L'analyse de régression fournit quatre informations complémentaires :

- La première est la part de la variance expliquée par les facteurs introduits dans l'analyse. Par exemple, nos trois variables dépendantes sont les résultats aux tests sur les trois textes : textes schématiques, textes suivis, textes numériques. Dans chaque cas, la réponse théorique se situe entre 0 et 500. Dans les faits, l'écart entre les réponses est moindre. La part de variance expliquée ( $R^2$ ) est la part de variation observée sur la variable dépendante expliquée par les facteurs inclus dans l'analyse.
- La deuxième information (identifiée dans les tableaux par des astérisques) est la « fiabilité » de la relation entre un facteur et la variable dépendante. Nous distinguons ainsi les relations statistiquement significatives de celles qui ne le sont pas. Notre attention sera orientée vers les relations significatives.
- La troisième information, le coefficient non standardisé (b), est la contribution réelle d'un facteur au résultat au test. Nous savons ainsi de combien de points chaque catégorie ou unité d'un facteur contribue à faire augmenter ou diminuer le résultat. Deux situations sont possibles. Dans le cas de variables comme l'âge ou le nombre d'années de scolarité, le coefficient indique de combien de points chaque année fait varier le résultat. Dans le cas de variables comme le sexe, le coefficient non standardisé fournit le nombre de points en plus ou en moins associé au fait d'appartenir à une catégorie donnée en comparaison à une autre catégorie dite catégorie de référence. Ainsi, le fait d'être une femme augmentera de près de 10 points le résultat au test des textes suivis.

## Encadré 5.2

### Les différentes variables incluses dans l'analyse

Variables	Description
<i>Variables indépendantes</i>	
<b>Résultats au test de textes suivis</b>	
<b>Résultats au test de textes schématiques</b>	
<b>Résultats au test de textes à contenu quantitatif</b>	
<i>Variables dépendantes</i>	
<b>Langue maternelle</b>	Première langue apprise et encore comprise : Français (catégorie de référence = anglais).
<b>Statut de francophone minoritaire</b>	Avoir le français comme langue maternelle et habiter à l'extérieur du Québec (catégorie de référence = francophone du Québec et anglophone au Canada)
<b>Langue dans laquelle les tests sont effectués</b>	Faire les tests en anglais (catégorie de référence = faire les tests en français)
<b>Plus haut niveau descolarité atteint</b>	Secondaire partiel ; secondaire terminé ; postsecondaire non universitaire terminé ; universitaire terminé (niveau de référence = primaire complété ou moins).
<b>Plus haut niveau de scolarité atteint par les parents</b>	Secondaire partiel ; secondaire terminé ; postsecondaire non universitaire terminé ; universitaire terminé (niveau de référence = primaire complété ou moins). Le plus haut niveau de scolarité des parents est celui, du père ou de la mère qui est le plus élevé.
<b>Âge</b>	Personnes âgées de 16 à 44 ans (catégorie de référence = personnes de 45 ans et plus).
<b>Sexe</b>	Femmes (catégorie de référence = hommes).
<b>Indice d'utilisation, de lecture et d'écriture au quotidien</b>	Cet indice est construit en attribuant un point à chaque réponse où le répondant indiquait effectuer une activité de lecture ou d'écriture au moins une fois par semaine (pour un total possible de 7 points). L'indice est constitué des éléments suivants : lettres ou notes de service ; rapports, articles, revues ou périodiques ; manuels ou ouvrages de référence, y compris des catalogues ; diagrammes ou schémas ; comptes, factures, tableaux ou tableaux budgétaires ; directives ou instructions concernant des médicaments, des recettes ou d'autres produits ; écriture de lettres ou autre ayant plus d'une page de longueur (au moins plusieurs fois par année).
<b>Fréquentation d'une bibliothèque publique</b>	Au moins plusieurs fois par année (catégorie de référence = jamais).
<b>Lecture de journaux et de revues</b>	Au moins chaque semaine (catégorie de référence = chaque mois ou moins).
<b>Lecture de livres</b>	Au moins chaque semaine (catégorie de référence = chaque mois ou moins).
<b>Écoute de la télévision ou de films vidéo</b>	Une heure ou moins par jour, incluant ceux qui n'ont pas de téléviseur (catégorie de référence = plus d'une heure par jour).
<b>Lieu de résidence</b>	Milieu urbain (catégorie de référence = le fait d'habiter dans une communauté rurale).
<b>Profession</b>	Gestionnaires et administrateurs ; professionnels / techniciens connexes ; travail de bureau ; domaine de la vente et service ; agriculteurs et métiers spécialisés ; (catégorie de référence = opérateurs de machinerie et autres métiers connexes).

### 5.1.1 *Les facteurs et variables identifiés*

Nous avons retenu neuf facteurs sociaux. Les six premiers, de nature démographique et linguistique, sont susceptibles d'affecter l'alphabétisme des individus et d'une collectivité : la **langue maternelle**, la **langue dans laquelle les tests sont effectués**, le **statut de francophone minoritaire**, le **sexe**, l'**âge** et le **lieu de résidence**. Les trois autres facteurs sont de nature sociale : le **plus haut niveau de scolarité atteint** et le **type de profession** des répondants, et le **plus haut niveau de scolarité atteint** des parents, car un lien étroit unit l'origine sociale et l'éducation.

En ce qui a trait au **sexe**, il existe une différence de résultats entre les hommes et les femmes. Dans l'EIAA, alors que les femmes réussissent mieux au test sur les textes suivis, les hommes ont des résultats légèrement supérieurs sur les échelles des textes schématiques et des textes au contenu quantitatif. Cette différence est en partie attribuée à une cause plus générale : la socialisation et la scolarisation différenciées des filles et des garçons (Statistique Canada, 1996; Duru-Bellat, 1990).

L'**âge** constitue une variable pertinente puisque le niveau d'alphabétisme des personnes les plus âgées est généralement plus faible que celui des plus jeunes. Le niveau d'alphabétisme s'améliorerait donc au fil des ans, d'une génération à l'autre et ce, grâce à la croissance de la scolarisation. Le rapport canadien de l'EIAA se montre prudent à ce sujet en notant que la progression de l'alphabétisme chez les jeunes n'est pas constante sur les trois échelles de textes.

En ce qui a trait à l'origine sociale (**plus haut niveau de scolarité des parents**), Lahire (1995) rappelle que les attitudes et habiletés acquises par l'enfant à la maison face à l'écrit sont corrélées avec la réussite scolaire. De plus, ce lien entre les pratiques familiales des différents milieux socioéconomiques et l'apprentissage de la lecture et de l'écriture est fortement associé à la relation affective entre parents et enfants. Ainsi, le lien des parents face à l'écrit peut contribuer à l'identité sociale des enfants.

Enfin, la **scolarité** des répondants joue un rôle majeur : toutes les enquêtes révèlent le lien étroit entre scolarité et capacités de lecture. La scolarité est d'ailleurs considérée comme un facteur explicatif des différences entre hommes et femmes, entre générations et entre groupes sociolinguistiques. Notre variable est fondée sur le niveau d'éducation plutôt que sur le nombre d'années de scolarité afin de tenir compte de la remarque du rapport canadien qui relève que « le gain sur le plan des capacités de lecture » varie en fonction du niveau d'études ou du fait de détenir ou non un diplôme (Statistique Canada, 1996:31).

Quant au **type de profession** des répondants, la relation entre cette variable et le niveau d'alphabétisme est complexe. De plus, la nomenclature des professions utilisée est assez inclusive et générale. Nous savons cependant que certains types de profession nécessitent l'utilisation accrue de matériel écrit comparativement à d'autres. En ce sens le fait d'occuper ces emplois peut favoriser le maintien, voire l'amélioration, des niveaux d'alphabétisme des individus. L'inverse vaut également puisque l'occupation de certains postes requiert déjà un niveau d'alphabétisme élevé (par exemple chez les professionnels).

Une autre série de facteurs regroupe certaines pratiques culturelles. Nous avons ainsi retenu la **fréquence de lecture et d'écriture de textes usuels au quotidien** et de **certains types de textes** (journaux et revues, livres), car il semble que la maîtrise de l'alphabétisme soit liée à leur usage. Nous avons aussi inclus, parmi les pratiques culturelles, la **fréquentation d'une bibliothèque publique** et l'**écoute de la télévision**. Pour certains, cette dernière ne favorise pas la lecture, puisque le temps consacré à l'une ne peut l'être à l'autre. Mais cette écoute n'est pas nécessairement négative, la télévision étant aussi une source d'informations. Pour les francophones, la télévision peut être un facteur d'anglicisation, mais la télévision française peut aussi faciliter et promouvoir le contact avec le français.

### 5.1.2 Les résultats au test sur les textes suivis

Pour l'essentiel, l'analyse des résultats n'est présentée que pour les textes suivis. Nous reportons en annexe les résultats relatifs aux tests portant sur les textes schématiques (Annexe A.4) et au contenu quantitatif (Annexe A.5). Les variables retenues semblent agir de façon assez similaire, du moins pour ce qui est du modèle au contenu quantitatif. Pour ce qui est du modèle portant sur les textes schématiques, celui-ci a ses propres particularités que nous mettrons en lumière.

La première information pertinente est la part de la variance expliquée ( $R^2$ ) par les variables incluses dans les modèles (tableau 5.1). La deuxième information permet d'identifier les variables qui affectent significativement les résultats au test ( $\alpha < 0,05$ ) et celles qui n'ont pas d'influence significative.

- Le tableau 5.1 montre qu'en ne considérant que la langue maternelle (modèle 1), l'écart significatif entre les scores moyens des deux groupes linguistiques sur l'échelle des textes suivis est de près de 30 points, soit environ 11 %. Dans le deuxième modèle, lorsqu'on maintient constant le niveau de scolarité complété, l'insertion de cette dernière variable réduit de près de 14 points l'écart entre les scores moyens des deux groupes (29,7 – 15,6), soit une réduction de 48 %. Cela donne donc à penser que si le fait d'avoir l'anglais comme langue maternelle a encore une influence significative, son importance relative est réduite.
- Le niveau de scolarité atteint influe donc de façon importante sur les résultats au test. On constate d'une part que la proportion de la variance expliquée ( $R^2$ ) est de 39 % comparativement à 6 % dans le cas du premier modèle. D'autre part, on constate que le fait d'avoir fait des études secondaires, même sans avoir obtenu son diplôme, se traduit par une augmentation de 56 points sur l'échelle des textes suivis comparativement à ceux qui n'ont fait que des études primaires. De même, ceux qui ont obtenu un diplôme universitaire obtiennent en moyenne 123 points de plus sur cette même échelle que ceux qui n'ont fait que des études primaires.
- L'inclusion des 14 déterminants dans le modèle 3 fait augmenter la proportion de la variance expliquée à 51 %. Le troisième modèle inclut les 14 déterminants et rend non significative l'influence de la langue maternelle sur le score moyen obtenu. En utilisant ce modèle, l'écart entre les scores moyens des deux groupes disparaît complètement. Cependant, le même modèle révèle que ce n'est pas la langue maternelle en elle-même qui influe sur le score moyen mais le fait d'être à la fois francophone et de vivre en situation minoritaire. Ainsi, même en maintenant constant le niveau de scolarité et les autres variables incluses dans le modèle, le fait d'être francophone en milieu minoritaire diminue le score moyen de 17 points sur l'échelle des textes suivis.
- Le niveau de scolarité des parents n'a aucune influence significative sur le score moyen obtenu au test lorsqu'on maintient constant le niveau de scolarité des répondants. En réalité, dans la mesure où un modèle hypothétique ne considérerait que le plus haut niveau de scolarité atteint par les parents, de même que la langue maternelle comme déterminants du score obtenu, la scolarité des parents y serait corrélée significativement. Les résultats d'un tel modèle (non présentés ici) suggèrent qu'en maintenant constant le groupe linguistique, les répondants dont les parents ont complété un cours secondaire obtiennent 47 points de plus sur l'échelle des textes suivis que ceux dont les parents n'auraient fait que des études de niveau primaire. L'influence des études universitaires des parents serait beaucoup moins importante puisque ce même modèle indique que le fait d'avoir des parents qui ont complété un diplôme universitaire se traduit par une augmentation de 59 points comparativement à ceux dont les parents n'ont fait que des études de niveau primaire.

- Outre ces deux éléments significatifs (scolarité des répondants et statut minoritaire), notons que l'âge continue à avoir une influence sur le score obtenu. Ainsi, le fait d'avoir moins de 45 ans se traduit par une augmentation significative moyenne de 20 points sur l'échelle des textes suivis. L'âge affecte les résultats au test indépendamment de la scolarité, car l'influence de cette dernière est contrôlée par sa présence dans le modèle. À prime abord, un tel constat peut sembler surprenant compte tenu de lien étroit entre le niveau de scolarité et l'âge. À défaut de pouvoir le démontrer, on peut cependant proposer l'hypothèse suivant laquelle le fait de n'être pas (ou de n'avoir pas été) exposé depuis un certain temps et sur une base régulière à du matériel écrit du type présenté lors des tests puisse, au fil des ans, diminuer le niveau de compétence en alphabétisme de ces individus, même chez ceux ayant déjà obtenu un niveau plus élevé de scolarité. De plus, le niveau de scolarité des individus peut correspondre à des variations importantes dans la qualité de la formation.
- Le sexe des répondants a également une influence significative sur les résultats au test. Par comparaison aux hommes, les femmes obtiennent des résultats supérieurs. L'augmentation moyenne est de 10 points.
- En plus des éléments d'ordre socio-démographique, une deuxième série de facteurs a une influence significative sur le niveau d'alphabétisme des individus. Le modèle 3 confirme que la lecture régulière de livres, de journaux et de revues, la fréquentation d'une bibliothèque publique et des habitudes régulières de lecture et d'écriture de différents types d'écrits influent de façon significative sur les résultats au test. Ainsi, ces résultats révèlent que même en maintenant constants les autres paramètres du modèle :
  - la lecture de journaux et de revues au moins à chaque semaine est associée à une hausse de 17 points lors des tests comparativement à ceux qui ont peu ou pas du tout cette habitude ;
  - la lecture de livres sur une base au moins hebdomadaire est associée à une augmentation de 15 points lors des tests comparativement à ceux qui ne lisent que très peu ou pas de livres ;
  - la fréquentation d'une bibliothèque publique au moins plusieurs fois par année se traduit également par une hausse significative de près de 11 points lors des tests comparativement à ceux qui n'en fréquentent jamais.
- Enfin, l'indice d'utilisation des écrits au quotidien est également lié significativement aux scores obtenus lors des tests. Les résultats révèlent en effet que les répondants qui ont indiqué utiliser un des sept écrits composant l'indice de lecture et d'écriture obtiennent 2,3 points de plus que ceux qui n'en utilisent aucun de façon régulière. En d'autres termes, les personnes qui font un usage régulier de chacun des 7 items composant cet indice obtiennent en moyenne 16 points de plus ( $7 \times 2,3$ ) que celles qui n'en font pas usage de façon régulière. L'utilisation de coefficients standardisés donne à croire que le rôle relatif de cet indice dans le modèle de régression est comparable à ceux de la fréquentation régulière d'une bibliothèque publique ou de la lecture régulière de journaux et de revues.
- Un des résultats intéressants du modèle 3 concerne le fait que pour les francophones vivant en milieu minoritaire, la pratique régulière d'activités liées à la lecture et à l'écriture a une influence significative sur leur niveau d'alphabétisme.

- L'écoute de la télévision de même que le fait d'habiter en milieu rural comparativement à celui d'habiter en milieu urbain n'a aucune influence significative sur le niveau d'alphabétisme des individus lorsqu'on maintient constants les autres paramètres du modèle.
- Enfin, les résultats du modèle donnent à penser que la profession des individus n'est pas en elle-même liée de façon significative à leur niveau d'alphabétisme. Le seul résultat significatif concerne les gestionnaires et les administrateurs. Ces derniers obtiendraient des résultats de près de 12 points inférieurs à ceux des opérateurs de machinerie et autres métiers connexes. La seule raison possible d'un tel résultat réside dans le fait que les catégories utilisées pour la désignation des professions est trop générale. De plus, les données de l'EIAA montrent que c'est du côté des gestionnaires et des administrateurs qu'on retrouve paradoxalement la plus forte proportion des individus au plus faible niveau d'alphabétisme. Cette situation s'explique probablement par le fait qu'on retrouve des gestionnaires et des administrateurs dans tous les secteurs d'activités et à tous les niveaux de responsabilité. En bref, les résultats montrent que le rôle de la profession n'est pas significatif comparativement à d'autres variables beaucoup plus importantes comme la scolarité ou les habitudes régulières de lecture et d'écriture.
- Les annexes A.3 et A.4 présentent les résultats des modèles de régression pour ce qui est des échelles de textes schématiques et de textes au contenu quantitatif. Les résultats portant sur les textes schématiques diffèrent sensiblement de ceux des deux autres types de texte. D'une part, en plus de l'importance de la scolarité des individus, l'influence du niveau de scolarité de leurs parents est significative, et d'autre part celle de la plupart des autres variables liées aux activités de lecture et d'écriture ne l'est pas. Du côté des textes au contenu quantitatif, seuls les individus dont au moins un des parents a obtenu un diplôme universitaire ont des résultats significativement plus élevés que ceux dont les parents n'ont qu'une formation de niveau primaire. De plus, les variables importantes liées à la lecture au quotidien ont également une influence significative dans le modèle. Enfin, notons que même en maintenant constantes les autres variables du modèle 3, les personnes occupant des emplois de professionnels ou autres champs connexes se démarquent significativement de celles qui occupent des emplois liés à l'opération de machinerie.

**Tableau 5.1 Analyse de régression montrant l'association entre diverses variables et les résultats aux tests sur l'échelle des textes suivis adultes de 16 ans et plus, Canada, 1994**

Déterminants	Modèle 1 b	Modèle 2 b	Modèle 3 b
<b>Langue maternelle</b>			
Anglais (réf.)			
Français	-29,7*	-15,6*	0,1
<b>Scolarité</b>			
Primaire ou moins (réf.)			
Secondaire partiel		55,8*	35,3*
Secondaire complété		80,0*	49,4*
Postsecondaire non universitaire terminé		92,2*	55,8*
Universitaire complété		122,6*	78,3*
<b>Statut de francophone minoritaire</b>			
Non minoritaire (réf.)			
Minoritaire			-17,0*
<b>Langue des tests</b>			
Français (réf.)			
Anglais			5,5
<b>Scolarité des parents</b>			
Primaire ou moins (réf.)			
Secondaire partiel			3,9
Secondaire complété			6,9
Postsecondaire non universitaire terminé			11,6
Universitaire complété			3,2
<b>Sexe</b>			
Homme (réf.)			
Femme			9,6*
<b>Âge</b>			
45 ans et plus (réf.)			
Moins de 45 ans			19,9*
<b>Indice d'utilisation des écrits au quotidien</b>			
			2,3*
<b>Fréquentation d'une bibliothèque publique</b>			
Au moins plusieurs fois par année			10,5*
Jamais (réf.)			
<b>Lecture de journaux et de revues</b>			
Au moins chaque semaine			16,5*
Chaque mois ou moins (réf.)			
<b>Lecture de livres</b>			
Au moins chaque semaine			15,1*
Chaque mois ou moins (réf.)			
<b>Écoute de la télévision</b>			
Plus d'une heure par jour (réf.)			
Une heure ou moins par jour			7,0
<b>Lieu de résidence</b>			
Milieu rural (réf.)			
Milieu urbain			0,4
<b>Profession</b>			
Opérateurs de machinerie et connexes (réf.)			
Gestionnaires et administrateurs			-11,7*
Professionnels et connexes			11,8
Travail de bureau			-4,3
Vente / services			3,0
Agriculteurs / autres métiers spécialisés			0,5
<b>R<sup>2</sup></b>	0,06	0,39	0,51
<b>Constante</b>	289	212	176

\* p &lt; .05.



## 5.2 Observations sur les résultats et constats additionnels

### 5.2.1 *L'éducation des jeunes : variable lourde mais problématique*

Notre principale constatation est l'importance de la **scolarité** dans la production de l'alphabétisme. Plus les individus sont scolarisés, plus ils maîtrisent la langue. Au surplus, la contribution de l'éducation à l'alphabétisme varie selon le niveau de scolarité.

En théorie, l'augmentation de la scolarité semble accroître l'alphabétisme en général. Mais l'effet escompté n'est pas assuré, en particulier en ce qui concerne les francophones vivant en milieu minoritaire. L'essor de l'alphabétisme est aussi tributaire des politiques éducatives axées sur l'accessibilité, l'équité et la qualité.

Au demeurant, la qualité actuelle de l'« alphabétisation » des enfants dans les établissements francophones semble problématique à l'extérieur du Québec. En effet, selon les résultats du *Programme d'indicateurs du rendement scolaire* (PIRS), les élèves francophones du Manitoba, de l'Ontario et du Nouveau-Brunswick accusent, par rapport à la moyenne canadienne, un retard en lecture et tout particulièrement en écriture (CMEC, 1994).

### 5.2.2 *L'éducation et la formation des adultes*

La relation entre éducation et alphabétisme va au-delà de l'alphabétisation familiale et de la scolarité initiale; elle doit intégrer la participation à la formation et à l'alphabétisation des adultes. Or, la participation varie selon les communautés linguistiques (tableau 5.2). En moyenne, 32 % des Canadiens de 26 ans et plus<sup>24</sup> ont participé, au cours des 12 mois précédant l'enquête, à une activité de formation continue. Chez les anglophones, la participation est plus considérable (36 %) que chez les francophones (27 %). Le taux de participation des francophones n'est pas très différent selon leur province de résidence : 26 % au Québec et 28 % hors Québec. Les francophones se retrouvent en quelque sorte dans un « cercle vicieux ». Moins scolarisés et moins alphabétisés que les anglophones, ils participent globalement moins à l'éducation et à la formation des adultes.

Aux retards des francophones en matière de formation initiale s'ajoutent dorénavant les retards dans la participation à la formation continue, comme le confirment la présente enquête (tableau 5.2) ainsi que d'autres enquêtes ou données sur la participation à l'éducation des adultes (Statistique Canada, 1995; Doray et Rubenson, 1997, par exemple). Une compilation spéciale de deux enquêtes récentes sur la participation à l'éducation des adultes<sup>25</sup> apporte d'ailleurs un éclairage complémentaire intéressant (tableau 5.3) :

- Quel que soit le facteur considéré, le taux de participation des francophones se situe sous celui des anglophones ;
- Entre 1993 et 1997, le taux de participation a décliné pour l'ensemble des adultes, mais la décroissance est plus élevée pour les francophones (-5,4) que pour les anglophones (-1,7) et pour l'ensemble des Canadiens (-2,6) ;
- Environ un adulte sur 10 ayant une scolarité moindre que la fin des études secondaires a participé à des activités de formation contre 4 ou 5 adultes sur 10 détenant un diplôme universitaire.

Comme on sait, en outre, que les personnes les moins alphabétisées participent le moins à la formation continue, on se retrouve dans la situation problématique où l'accès différencié à la formation continue accroît les retards des personnes peu alphabétisées et scolarisées – et les francophones davantage que les anglophones. Mais les freins sont aussi sociopolitiques et il y a lieu de se demander à quel point l'orientation « économique »<sup>26</sup> de l'éducation des adultes, caractéristique de maintes politiques publiques récentes, n'a pas eu pour effet de réduire les ressources consacrées à l'alphabétisation et à la formation de base.

**Tableau 5.2 Taux de participation (en %) à l'éducation et à la formation des adultes selon la langue maternelle (et le lieu de résidence des francophones), adultes de 26 ans et plus, Canada, 1994**

	Taux de participation
<b>Francophones</b>	<b>27</b>
Francophones du Québec	26
Francophones hors Québec	28
Anglophones	36
Allophones	22
<b>Total de la population canadienne</b>	<b>32</b>

**Tableau 5.3 Taux de participation à l'éducation et à la formation des adultes selon la langue de réponse du répondant, le sexe, le niveau de scolarité et la situation au regard de l'activité, Canada, 1993 et 1997**

	Total		Anglais		Français	
	1993	1997	1993	1997	1993	1997
<b>Canada</b>	<b>30</b>	<b>28</b>	<b>32</b>	<b>30</b>	<b>26</b>	<b>20</b>
Hommes	30	27	31	29	25	19
Femmes	31	29	33	31	26	21
En emploi	40	36	41	39	35	27
Sans emploi	17	15	18	16	15	11
<i>Études secondaires non terminées ou moins</i>	12	11	13	12	10	9
Études secondaires ou moins	18	16	19	17	14	11
Études postsecondaires non universitaires	41	34	42	37	39	25
Études universitaires	52	48	53	50	49	40

*Source* : Statistique Canada, Enquête sur l'éducation et la formation des adultes, 1994 et 1998.

### 5.2.3 Autres facteurs de l'alphabétisation chez les francophones

Plusieurs autres facteurs affectent le processus d'alphabétisation des francophones du Canada. Parmi les variables identifiant des clivages sociaux, l'**âge** est le second facteur en importance après l'éducation. Le lien entre âge et alphabétisme est souvent associé à une différence d'éducation entre générations. Mais cette relation peut aussi être le résultat d'une socialisation différente entre générations, socialisation marquée par l'importance accordée à la langue écrite dans les rapports sociaux. Chaque génération développe son propre rapport à l'écrit, en fonction de son contexte social particulier. L'alphabétisme et l'information écrite détiennent un statut différent, dans notre société dite de l'information, du statut qu'ils détenaient dans les années 1960, par exemple. Deux personnes d'âge différent n'auront donc pas, a priori, les mêmes habiletés et les mêmes besoins face à l'écrit. Chacune recevra des signaux différents qui l'inciteront à des investissements différents en la matière.

Le lien entre âge et alphabétisme peut aussi être lié à l'**activité professionnelle** et aux **trajectoires individuelles**. L'alphabétisme évolue tout au cours de la vie selon différentes circonstances. Par exemple, le fait d'occuper un emploi où l'usage de la lecture et de l'écriture est faible peut entraîner une diminution des capacités<sup>27</sup>. Un autre exemple est la situation des

francophones hors Québec : l'insertion au travail correspond à un moment d'intensification de l'usage de l'anglais susceptible d'entraîner une diminution de la maîtrise du français. En d'autres mots, on peut émettre l'hypothèse que la relation négative observée entre l'âge et les résultats aux tests renverrait au statut social de la langue écrite au moment de son apprentissage par les différentes cohortes et de son usage ultérieur; elle renverrait également aux trajectoires (individuelles et collectives) qui modulent la pratique de la langue dans la vie quotidienne.

### 5.3 Statut d'activité, appartenance sociolinguistique et alphabétisme

Le lien entre le statut d'activité et l'alphabétisme n'est pas univoque, chacune pouvant influencer l'autre. L'alphabétisme oriente la carrière en limitant ou en accroissant les choix professionnels. En même temps, l'emploi occupé peut favoriser la pratique de la lecture et de l'écriture et avoir un effet sur l'alphabétisme. Par ailleurs, le niveau d'alphabétisme influence l'accès aux emplois, les stratégies professionnelles et les carrières individuelles. Les tableaux 5.4 et 5.5 éclairent cette relation réciproque.

Les tableaux 5.4 à 5.6 explorent l'influence du niveau d'alphabétisme sur la situation occupationnelle. On considère alors que les résultats sont l'indice de la maîtrise de la langue écrite. Plus les résultats aux tests sont élevés, plus la proportion de personnes en emploi augmente et plus celle de personnes hors de la population active baisse.

**Tableau 5.4 Population adulte de 16 ans et plus selon les échelles de test et le statut d'activité (en %) Canada, 1994**

	En emploi	En chômage	Hors population active	Total
<b>Textes suivis</b>				
Niveau 1	(30)	(10)	60	100
Niveau 2	54	(6)	40	100
Niveau 3	63	(7)	29	100
Niveau 4/5	73	...	(24)	100
<b>Textes schématiques</b>				
Niveau 1	28	(9)	63	100
Niveau 2	55	(8)	37	100
Niveau 3	64	(5)	31	100
Niveau 4/5	74	...	(21)	100
<b>Textes au contenu quantitatif</b>				
Niveau 1	29	(10)	61	100
Niveau 2	54	(8)	38	100
Niveau 3	62	(6)	32	100
Niveau 4/5	77	...	(20)	100
<b>Total</b>	<b>56</b>	<b>7</b>	<b>37</b>	<b>100</b>

... La taille de l'échantillon ne permet pas une estimation fiable.

( ) Ces estimations sont associées à un fort taux d'erreur.

Toutefois, la taille de l'échantillon permet difficilement d'avoir un portrait représentatif de la relation entre le fait d'être sans emploi et le niveau d'alphabétisme. De plus, le fait d'inclure les personnes à la retraite dans la catégorie « hors population active » biaise l'information obtenue puisqu'une proportion importante des personnes à la retraite se retrouve aux niveaux d'alphabétisme les plus faibles. En utilisant le score moyen obtenu sur une échelle allant de 0 à 500, le tableau 5.5 rend plus nette la relation entre situation vis-à-vis de l'emploi et alphabétisme.

**Tableau 5.5 Score moyen selon le statut d'activité et l'échelle de test (en %) population de 16 ans et plus, Canada, 1994**

Statut d'activité	Texte suivis	Textes schématiques	Textes au contenu quantitatif
En emploi	288	292	293
En chômage	250	252	244
Retraité	221	212	225
Autre hors population active	267	259	264

On peut ainsi constater que le score moyen des personnes qui occupent un emploi est beaucoup plus élevé sur chacune des trois échelles, comparativement aux personnes n'occupant pas d'emploi et, en particulier, comparativement aux personnes retraitées. Les scores moyens des personnes en âge de travailler mais qui ne font pas partie de la population active sont plus élevés que ceux des personnes en chômage. On y compte en effet une proportion importante d'étudiants, lesquels ont généralement obtenu des résultats plus élevés que les individus âgés de 45 ans et plus.

**Tableau 5.6 Score moyen selon le type de profession et l'échelle de test (en %), population de 16 ans et plus, Canada, 1994**

Type de profession	Texte suivis	Textes schématiques	Textes au contenu quantitatif
Gestionnaires / administrateurs	304	314	315
Professionnels / Techniciens connexes	318	323	326
Travail de bureau	290	295	288
Vente / services	288	285	283
Agriculture / métiers connexes	259	262	267
Opérateurs de machinerie / métiers connexes	254	253	255

Les professionnels et les personnes qui occupent des emplois connexes obtiennent de meilleurs résultats aux tests alors que la proportion de personnes occupant un emploi dans les domaines de l'agriculture et des emplois connexes, de même que les opérateurs de machinerie obtiennent les résultats les plus faibles. L'écart entre les scores moyens des professionnels et ceux des opérateurs de machinerie oscille entre 64 et 71 points sur une échelle de 500 points.

La situation professionnelle a une influence sur le niveau d'alphabétisme, en large partie en raison d'un usage différent de l'écrit selon les emplois. Par exemple, les emplois liés à la transformation des matières premières, la manutention de produits ou ceux liés à l'opération de machineries seraient aussi ceux où l'usage de l'alphabétisme est le moins important, de telle sorte que c'est aussi dans ces professions que les compétences en alphabétisme auraient la plus grande probabilité de s'atrophier. L'alphabétisme joue aussi un rôle dans les trajectoires professionnelles. L'embauche est le plus souvent basée sur la scolarité, elle-même fortement corrélée au niveau d'alphabétisme. En plus, le recrutement intègre souvent des tests où lecture, écriture et calcul sont présents. Enfin la précarité professionnelle diminue avec l'élévation du niveau d'alphabétisme.

Chez les francophones et les anglophones considérés distinctement (tableaux 5.7 et 5.8), le lien entre la situation professionnelle et les résultats aux tests épouse une tendance analogue : les personnes en emploi obtiennent de meilleurs résultats aux tests que les chômeurs et les personnes hors de la population active. Les différences entre les deux communautés linguistiques se maintiennent à l'intérieur de chaque catégorie d'activité, les anglophones ayant généralement un meilleur niveau d'alphabétisme pour un même statut professionnel. Mais les faibles résultats moyens des francophones hors de la population active méritent considération. Au total, le niveau d'alphabétisme paraît influencé tant par la situation

professionnelle que par l'appartenance à l'une des communautés linguistiques. Situation guère surprenante, notons également que chez les personnes à la retraite les scores moyens sont beaucoup plus faibles chez les francophones que chez les anglophones.

La relation entre profession et alphabétisme suit la même tendance chez les francophones que dans la population canadienne en général (tableau 5.8) : les ouvriers obtiennent de plus faibles résultats que les professionnels. La comparaison entre francophones et anglophones indique que ces derniers obtiennent des résultats supérieurs quelle que soit leur situation professionnelle.

En somme, si la relation entre les niveaux d'alphabétisme et la situation économique est similaire au sein des deux grandes communautés linguistiques, les différences entre les deux ne disparaissent pas pour autant : les francophones obtiennent des résultats beaucoup plus faibles aux tests que les anglophones. Ainsi, la langue maternelle et la situation en emploi ont leur propre influence sur le niveau d'alphabétisme des répondants.

Enfin, à même statut socioprofessionnel, les anglophones ont globalement un meilleur alphabétisme que les francophones.

**Tableau 5.7** Score moyen selon le statut d'activité, la langue maternelle et l'échelle de test (en %), population de 16 ans et plus, Canada, 1994

Statut d'activité	Langue maternelle	Texte suivis	Textes schématiques	Textes au contenu quantitatif
En emploi	Français	280	284	285
	Anglais	303	305	305
En chômage	Français	242	237	238
	Anglais	275	273	269
Retraité	Français	203	189	204
	Anglais	243	237	244
Autre hors population active	Français	262	257	258
	Anglais	288	282	281

**Tableau 5.8** Score moyen selon le type de profession, la langue maternelle et l'échelle de test (en %), population de 16 ans et plus, Canada, 1994

Type de profession	Langue maternelle	Texte suivis	Textes schématiques	Textes au contenu quantitatif
Gestionnaires / administrateurs	Français	232	227	232
	Anglais	269	266	270
Professionnels / Techniciens connexes	Français	306	321	318
	Anglais	327	326	331
Travail de bureau	Français	286	288	283
	Anglais	297	303	295
Vente / services	Français	273	277	271
	Anglais	301	295	293
Agriculture / métiers connexes	Français	263	253	267
	Anglais	279	287	283
Opérateurs de machinerie / métiers connexes	Français	247	250	245
	Anglais	279	279	280

## 5.4 Synthèse

Les constats du présent chapitre s'ajoutent à ceux des sections précédentes. Certaines pratiques culturelles et certains clivages sociaux ont une influence sur l'alphabétisme des francophones. De plus, comme l'alphabétisation et l'alphabétisme des francophones se manifestent de façon souvent spécifique, comparativement aux anglophones, aussi importe-t-il d'élaborer des stratégies propres aux francophones tout en incorporant les éléments liés à leur insertion régionale, provinciale et locale.

L'éducation (en français) doit être valorisée par l'ensemble des francophones : par la collectivité, par les parents et par les enfants. L'école doit assumer un rôle *complémentaire* et *compensatoire* substantiel : prioritairement pour les jeunes issus d'un milieu social et parental où le capital scolaire et « culturel » est faible et pour les jeunes qui maîtrisent mal la langue française. Sinon, après leur scolarisation initiale, les adultes devraient pouvoir parfaire leur formation de base grâce à des programmes d'éducation des adultes (en français).

Pour ce qui est de l'alphabétisme à l'extérieur de l'école, la nécessité de l'alphabétisation familiale a été soulignée précédemment (section 3.2.2). De plus, l'avantage que procure la lecture de journaux, de revues et de livres mériterait une attention accrue de la part des organismes culturels et d'alphabétisation. Enfin, l'influence de la lecture de différents types de textes confirme la nécessité d'encourager les individus à lire toutes sortes de documents et à apprendre à décoder des types de textes avec lesquels ils sont moins familiers (les diagrammes, par exemple).

Enfin, les rapports entre l'alphabétisme et l'emploi mettent aussi en lumière un défi propre aux francophones, qui doivent agir sur l'une **et** l'autre dimension. En matière d'emploi, ne faudrait-il pas pousser plus loin l'analyse relativement au fait que plusieurs francophones bilingues obtiennent un meilleur emploi et un meilleur revenu en raison même de leur bilinguisme? Or, cet avantage n'apparaît pas dans les données sur l'ensemble des francophones. Tout laisse pourtant croire qu'un bilinguisme français-anglais authentique et « additif » constituerait un atout pour un nombre considérable de francophones.

## Conclusion et perspectives

Les francophones du Canada sont largement issus d'une société traditionnelle caractérisée par la tradition orale, un faible niveau de scolarité et une position socioéconomique inférieure comme l'avait constaté, en 1969, la Commission royale d'enquête sur le bilinguisme et le multiculturalisme. En quelques décennies, leur situation a radicalement changé. Les francophones sont engagés dans un processus de transition et de rattrapage qui, sur le plan scolaire, n'est pas encore terminé. Aussi, un enjeu stratégique de leur devenir est leur transition vers la société du savoir, vers une société éducative où ils amélioreront leur maîtrise orale et écrite de la langue tout en dynamisant et actualisant leur culture.

Cette dernière section rappelle les quelques grands constats de notre étude, puis formule quelques observations sur la présente et la prochaine enquête.

### L'alphabétisme des francophones : une situation vulnérable

La majorité des indicateurs de l'EIAA situent les résultats des francophones en deçà de ceux des anglophones. En effet, les données font voir un ensemble de facteurs qui s'ajoutent les uns aux autres en produisant un tableau d'ensemble plutôt problématique, qui fait apparaître « en creux » un défi « alphabétique » et culturel considérable.

Au total, l'alphabétisme des francophones paraît caractérisé par la vulnérabilité dans la mesure où une proportion importante d'entre eux reste en marge de l'écrit alors que ceux qui ont une maîtrise supérieure de l'écriture sont encore peu nombreux. Le caractère vulnérable de l'alphabétisme des francophones est étayé par plusieurs constats :

- Plus de la moitié des francophones se situent aux deux niveaux les plus bas (1 et 2) alors que le niveau 3 est considéré comme le seuil d'accès à la plupart des professions ; et au niveau supérieur de l'alphabétisme (4/5), les francophones sont proportionnellement environ deux fois moins nombreux que les anglophones ;
- Les francophones qui ont répondu en anglais ont des résultats plus faibles que ceux qui l'ont fait en français et ce, pour chaque test – pareil résultat pourrait illustrer le phénomène du bilinguisme soustractif. De plus, notons que les résultats révèlent qu'à l'extérieur du Québec les francophones qui ont fait le test en anglais mais qui parlent français le plus souvent à la maison obtiennent en général des résultats plus faibles que les francophones qui ont fait le test en anglais et qui parlent également cette langue le plus souvent au foyer ;
- Les francophones du Québec et de l'Ontario ont des résultats supérieurs aux autres francophones. Les francophones minoritaires sont proportionnellement plus nombreux au niveau 1 (le plus faible) et moins nombreux aux niveaux 3, 4 et 5 que l'ensemble des francophones ;
- Les difficultés les plus élevées se retrouvent dans l'Est où plus de 60 % des francophones se situent aux niveaux 1 et 2; la situation des francophones du Nouveau-Brunswick apparaît exceptionnelle et critique, près des trois quarts d'entre eux se situant aux niveaux 1 et 2 sur les échelles des trois tests ;
- Les francophones se situent sous la moyenne des adultes des pays industrialisés ayant participé à l'EIAA. La position comparative inférieure touche l'ensemble des francophones, mais aussi chacune des sous-populations étudiées : celle du Québec, de l'Ontario et, tout particulièrement, du Nouveau-Brunswick ;
- Dans l'ensemble, les francophones lisent et écrivent moins que les anglophones ;
- Les francophones lisent davantage au travail qu'à la maison, signe possible d'un intérêt personnel moindre pour la lecture ;

- Les francophones fréquentent moins les bibliothèques publiques que les anglophones. Des raisons d'ordre culturel expliquent probablement cette situation, de même que, pour ce qui est des francophones de l'extérieur du Québec du moins, le nombre insuffisant de bibliothèques dont ils disposent. Leur accès aux écrits s'en trouve limité, et leur activité de lecture, réduite ;
- L'alphabétisation familiale est davantage répandue chez les anglophones que chez les francophones. La lecture devant les enfants, la délimitation du temps consacré à la télévision, l'apprentissage de la lecture avant la première année et les périodes obligatoires de lecture sont des activités moins fréquentes chez les francophones ;
- Au total, les francophones semblent compter un noyau dur de non-lecteurs : au moins un adulte sur cinq. Or, plusieurs études sur l'EIAA l'ont démontré, nombre de ceux-ci sont en situation de marginalité ou d'exclusion sociale.

Bref, par rapport aux anglophones, les francophones ont une maîtrise de l'écrit moins grande, une fréquence de lecture plus faible et des habitudes de lecture et d'écriture moins ancrées dans la vie quotidienne. Bien que la scolarité accrue des jeunes et la hausse de leur alphabétisme soient positives, les effets du phénomène se répercutent peu sur le tableau d'ensemble de l'alphabétisme. En fait, entre 1989 et 1994, les résultats globaux des francophones ne se sont pas significativement améliorés et les écarts avec les anglophones sont restés sensiblement les mêmes.

Par ailleurs, la maîtrise généralement moindre de l'écrit des francophones de l'extérieur du Québec est, dans bien des cas, liée à des difficultés qui se manifestent d'abord à l'oral – et ce, de façon significative puisque près de 40% des francophones hors Québec adoptent l'anglais comme langue d'usage. Aussi, le « bilinguisme » de plusieurs s'apparente-t-il davantage à une perte de compétences dans la communication orale et écrite dans leur langue maternelle. De plus, le transfert à l'anglais se manifeste non seulement au travail, mais aussi dans les loisirs et à la maison. Mais les transferts linguistiques ne sont pas seuls en cause comme l'atteste le faible alphabétisme des Acadiens du Nouveau-Brunswick qui, pour la plupart, vivent dans des régions majoritairement francophones.

Toutefois, la précarité de l'alphabétisme ne semble pas largement perçue par les personnes concernées. Qu'ils résident au Québec ou dans les autres provinces, les francophones, en très grande majorité, perçoivent de façon très positive leurs capacités de lecture, dont ils se disent satisfaits (tout en évaluant un peu moins positivement, il est vrai, leurs capacités d'écriture). Un tel optimisme contraste avec leurs résultats aux tests, inférieurs à ceux des anglophones.

## La présente enquête et la prochaine

L'enquête EIAA comporte plusieurs limites qui restreignent les possibilités de connaissance sur l'alphabétisme des francophones. De plus, plusieurs résultats suscitent davantage de questions qu'ils n'apportent de réponses. Pourtant, des pistes restent à explorer au regard des données de l'EIAA de 1994. Notons également que la prochaine enquête qui se tiendra en 2003 permettra d'obtenir davantage d'information sur la réalité des francophones.

Concernant la présente enquête (et l'ECLEUQ de 1989), des données relatives aux francophones sont disponibles qui mériteraient d'être analysées. Par exemple, aucune étude approfondie n'a été menée auprès des francophones du Nouveau-Brunswick en 1989 et en 1994, du Québec en 1989 ou de l'Ontario en 1994.

Pour ce qui est de la prochaine enquête, compte tenu de l'alphabétisme à plusieurs égards problématique des francophones, l'augmentation significatif de l'échantillon francophone et l'ajout d'un module linguistique spécifique devraient permettre d'obtenir



d'avantage de données valides qui contribueront à poser un diagnostic plus éclairé et à élaborer des politiques appropriées.

Idéalement, la prochaine enquête sur l'alphabétisme permettra de réaliser les mêmes analyses et les mêmes traitements statistiques sur les francophones que sur la population de l'ensemble du Canada.

Concurremment, l'expertise chez les chercheurs francophones dans l'étude des données de l'EIAA et des enquêtes analogues gagnerait à s'accroître.

D'autres pistes sont aussi possibles et souhaitables. Par exemple, l'exploration en profondeur de la distinction entre alphabétisme en français et alphabétisme général des francophones, par l'analyse sur un petit échantillon des niveaux d'alphabétisme en français et en anglais des francophones pour qui la langue d'usage est plutôt l'anglais. Il serait également intéressant de comparer les données du groupe francophone avec celles d'autres sociétés caractérisées par la dualité ou la pluralité linguistique (Belgique et Suisse).

Plusieurs résultats révélés par l'enquête et par notre analyse mériteraient approfondissement, parmi lesquels :

- L'influence de plusieurs dimensions démographiques et sociales que nous n'avons pas explorées (ex. : l'influence de la formation continue sur le niveau d'alphabétisme, du lieu où la formation initiale s'est réalisée) ;
- Les liens entre économie et alphabétisme ;
- Les pratiques d'« alphabétisation » des familles selon leurs caractéristiques socioéconomiques et socioculturelles ;
- Les liens entre la position sociale des francophones et leurs pratiques de lecture ;
- Les modes d'accès aux écrits (possession de livres et de journaux et fréquentation des bibliothèques) ;
- Les liens entre l'écoute de la télévision et les comportements de lecture.

Cela dit, il y a peut-être lieu de se rappeler la limite des différentes données sur des éléments mesurables ou quantifiables. Telles des pointes d'icebergs, ces données sont la manifestation de réalités complexes dont elles ne dévoilent qu'une partie. De plus, elles apportent somme toute peu d'information sur des éléments difficilement mesurables mais pourtant essentiels. Nous pensons ici aux attitudes des francophones à l'endroit de l'alphabétisme, à l'importance qu'ils accordent à leur langue (orale et écrite) et à leur culture.

Il est bien possible que la valeur accordée par les francophones à leur langue et à leur culture soit l'ultime facteur duquel dépendent les « retards » constatés, mais aussi des progrès qui pourraient et devraient éventuellement être accomplis.

PUBLICATIONS ÉLECTRONIQUES DISPONIBLES À  
**[www.statcan.ca](http://www.statcan.ca)**



## Bibliographie

- Bélanger, P. et Tuijnman, A. (éd.) (1997). *New patterns of adult learning : a six-country comparative study*. Oxford : Pergamon et Hambourg : Unesco Institute for Education.
- Boucher, A. (1989). *En toutes lettres et en français: l'analphabétisme et l'alphabétisation des francophones au Canada*. Montréal : Institut canadien d'éducation des adultes (ICÉA).
- Breton, R. (1983). La communauté ethnique, communauté politique. *Sociologie et sociétés*, XV, 2 : 23-37.
- Breton, R. (1964). Institutional Completeness of Ethnic Communities and the Personal Relations of Immigrants. *The American Journal of Sociology*, LXX, 2 : 193-205.
- BSQ. (1997). *Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes (EIAA)-Canada. Commentaires*. Québec : Bureau de la statistique du Québec (97-02-06).
- Cardinal, L., Lapointe, J. et Thériault, J.Y. (1990). *Individu, société et politique : la sensibilité des années quatre-vingt au sein de la recherche relative aux communautés francophones hors Québec*. Vision d'avenir Series. Ottawa : Département de Sociologie, Université d'Ottawa.
- Castonguay, C. (1997). Évolution de l'assimilation linguistique au Québec et au Canada entre 1971 et 1991. *Recherches sociographiques*, XXXVIII, 3 : 469-490.
- Conseil de la langue française (1995). *Indicateurs de la langue du travail au Québec, édition 1994*. Québec : Conseil de la langue française.
- Conseil des ministres de l'éducation (Canada). (1994). *Programme d'indicateurs du rendement scolaire: Rapport sur l'évaluation de la lecture et de l'écriture 1994*. Toronto : Conseil des ministres de l'éducation (Canada).
- Commissaire aux langues officielles (1996). *La mise en œuvre de la partie VII de la Loi sur les langues officielles de 1988 : Rapport du commissaire aux langues officielles sur la mise en œuvre par le gouvernement fédéral de la partie VII de la Loi sur les langues officielles*. Ottawa : Ministre des Approvisionnements et Service Canada.
- Commission royale d'enquête sur le bilinguisme et le multiculturalisme. (1969). *Rapport. Livre III. Le monde du travail*. Ottawa : Imprimeur de la Reine.
- Conseil du Trésor (1999). *Maintenir le cap : la dualité linguistique au défi des transformations gouvernementales. Rapport du Groupe de travail sur les transformations gouvernementales et les langues officielles*. Ottawa : Secrétariat du Conseil du Trésor du Canada.

- Delors, J. (1996). *L'éducation. Un trésor est caché dedans. Rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle*. Paris : Éditions Odile Jacob.
- Doray, P., Ricard, D. et Bagaoui, R. (1997). Les innovations de formation continue: une voie empruntée par les entreprises québécoises. In M. Grant, P. Bélanger et B. Lévesque, *Les innovations dans les entreprises québécoises*, (p. 187-220). Montréal, Paris : L'Harmattan.
- Doray, P. et Rubenson, K. (1997). Canada : The Growing Economic Imperative. In P. Bélanger et S. Valdivielso. *The Emergence of Learning Societies : Who participates in Adult Learning?* Oxford et Hambourg : Pergamon et Institut de l'Unesco pour l'Éducation, (p. 23-41).
- Doray, P., Bagaoui, R. et Ricard, D. (1994). *La formation dans les entreprises québécoises : études de cas auprès de 15 entreprises performantes*. Sainte-Foy, Québec : Conseil de la science et de la technologie du Québec.
- Drouin, M.-J. (1990). *L'alphabétisation et la main-d'oeuvre : le défi des années 90*. Montréal : Institut Hudson du Canada.
- Dubois, J. et al. (1973). *Dictionnaire de linguistique*. Paris : Larousse.
- Duru-Bellat, M. (1990). *L'école des filles: quelle formation pour quels rôles sociaux?* Paris : L'Harmattan.
- Ferreiro, E. (1988). «L'écriture avant la lettre.» p. 17-70 in Sinclair, H., ed., *La production de notations chez le jeune enfant: langage, nombres, rythmes et mélodies*. Paris : Presses universitaires de France.
- Garceau, M.-L. (1998). *Alphabétisme des adultes en Ontario français : résultats de l'Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes*. Sudbury : Centre franco-ontarien de ressources en alphabétisation (FORA).
- Giasson, J. (1995). *La lecture : de la théorie à la pratique*. Boucherville: Gaëtan Morin.
- Goodman, Y.M. (1990). *How Children Construct Literacy : Piagetian Perspectives*. Newark (Delaware) : International Reading Association.
- Graves, F.L. et al. (1992). *La lecture et les Canadiens en 1991*. Ottawa : Minister of Supply and Services Canada.
- Hauteœur, J.-P. (1996). « "L'Alphabétisation, une bonne affaire?" Critique du discours de l'alphabétisation au Canada.» In J.-P. Hauteœur (éd.), *Alpha 96 : Formation de base et travail* (p. 67-95). Québec : Ministère de l'Éducation du Québec.
- Hauteœur, J.-P. (1988). *Poids et mesures de l'analphabétisme au Québec*. Québec : Ministère de l'Éducation du Québec.
- Jones, S. (1992a). *L'alphabétisation des adultes au Nouveau-Brunswick : faits et chiffres*. Ottawa : Carleton University.
- Jones, S. (1992b). *Enquête sur l'alphabétisation en Ontario*. Toronto : Ministère de l'Éducation.
- Jones, S. et Pignal, J. (1996). *Lire l'avenir: un portrait de l'alphabétisme au Canada*. Ottawa : Statistique Canada, Développement des ressources humaines au Canada.
- Lachapelle, R. (1994). L'exogamie dans les populations francophones en situation minoritaire: facteurs, évolutions et conséquences. *Actes du mini colloque national sur l'exogamie et les structures d'accueil des immigrants et immigrantes francophones*. Ottawa : Commissariat aux langues officielles.

- Lahire, B. (1995). *Tableaux de familles: heurs et malheurs scolaires en milieux populaires*. Paris : Gallimard, Seuil.
- Lambert, W.E., Gardner, R.C., Olton, R. et Tunstall, K. (1968). « A Study of the Roles of Attitudes and Motivation in Second Language Learning », p. 473-491 in Fishman, J.A., ed., *Readings in the Sociology of Language*. La Haye et Paris : Mouton.
- Marmen, L. et Corbeil, J.-P. (1999). *Les langues au Canada: recensement de 1996*, produit no. 96-326-XPB au catalogue de Statistique Canada, Ottawa : Patrimoine canadien, Statistique Canada.
- Québec. Ministère de la culture et des communications (MCC). (1998). *État de la situation de la lecture et du livre au Québec: document d'information pour la consultation publique sur le projet de politique de la lecture et du livre*. Québec: MCC.
- Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE). (1996). *Communiqué des ministres. p. 21-25 IN: Apprendre à tout âge: Réunion du Comité de l'éducation au niveau ministériel, 16-17 janvier 1996*. Paris : OCDE.
- Organisation de Coopération et de Développement Économiques (OCDE) et Développement des ressources humaines Canada (1997). *Littératie et Société du Savoir: Nouveaux résultats de l'Enquête internationale sur les capacités de lecture et d'écriture des adultes*. produit n° 89-556-XPB au catalogue de Statistique Canada, Paris, OCDE et Ottawa, Développement des ressources humaines Canada.
- Organisation de Coopération et de Développement Économiques (OCDE) et Statistique Canada. 1995. *Littératie, Économie et Société : Résultats de la première Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes*, produit n° 89-545-XPB au catalogue de Statistique Canada, Paris, OCDE et Ottawa, Ministère de l'Industrie.
- Roy, S., Gobeil, I. (1993). *Les capacités de lecture des Québécoises et des Québécois : Résultats d'une enquête canadienne*. Québec : Ministère de l'éducation, Direction de la formation générale des adultes, Service de l'alphabétisation.
- Southam Newspaper Group (1987). *L'analphabétisme au Canada : Rapport d'enquête*. Montréal : Innova inc.
- Statistique Canada. (1998). *Le Nouveau-Brunswick en un clin d'œil : EIAA : Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes*, produit n° 89-565-XPB au catalogue de Statistique Canada, Ottawa : Ministère de l'Industrie.
- Statistique Canada. (1998b). *Recensement 1996 : Série « Profils »*. Ottawa : Statistique Canada.
- Statistique Canada. (1998c). *Symposium. Données linguistiques sur les minorités de langue officielle. Sommaire des exposés et discussions. Ottawa, les 12 et 13 mars 1998*. Ottawa : Statistique Canada.
- Statistique Canada. (1997). *Guide de l'utilisateur des micro-données de l'enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes*. Ottawa : Statistique Canada.
- Statistique Canada. (1996). *Lire l'avenir : un portrait de l'alphabétisme au Canada*, En collab. avec Développement des ressources humaines Canada et le Secrétariat national à l'alphabétisation. Ottawa : Statistique Canada.
- Statistique Canada. (1995). *Enquête sur l'Éducation et sur la formation des adultes, 1992*. Ottawa : Statistique Canada.
- Statistique Canada. (1991a). *L'alphabétisation des adultes au Canada : résultats d'une étude nationale*, produit no. 89-525F au catalogue de Statistique Canada, Ottawa : Statistique Canada.

- Statistique Canada. (1992). *Langue maternelle: données-échantillon (20%)*, produit no. 93-333 au catalogue de Statistique Canada, Recensement du Canada de 1991, Ottawa : Statistique Canada. Série "Le pays".
- Strickland, D.S., et Morrow, L. M., eds. (1989). *Emerging Literacy : Young Children Learn to Read and Write*. Newark (Delaware) : International Reading Association.
- Thomas, A. (1990). *L'alphabétisation : encourager les adultes à participer aux programmes*. Ottawa : Secrétariat national à l'alphabétisation.
- Thomas, A. (1983). *Analphabétisme chez les adultes au Canada: Réflexion pour une action*. Page documentaire 42. Ottawa : Commission canadienne pour l'Unesco.
- Tremblay, H. (1997). *Pour prévenir l'analphabétisme : recherches, réflexions et propositions d'actions*. Québec : Ministère de l'Éducation, Direction de la formation générale des adultes.
- Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO). (1997). *5<sup>e</sup> Conférence internationale sur l'éducation des adultes*, Hambourg, juillet 1997. Hambourg : UNESCO.
- Wagner, S. et al. (1999). *Alphabétisation, francophonies, pays industrialisés. État des lieux, Canada*. Ottawa : Commission canadienne pour l'UNESCO.
- Wagner, S. (1996). *Alphabétisme et alphabétisation en français au Canada. Étude préliminaire dans le contexte de l'Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes*. Vanier : Fédération canadienne pour l'alphabétisation en français (FCAF).
- Wagner, S. (1991). «Alphabétisation et assimilation des minorités: le cas des francophones du Canada.» Dans J.-P. Hauteceur (éd.), *Alpha 90 : Recherches en alphabétisation* (p. 53-84). Québec, Ministère de l'Éducation du Québec et Hambourg, UNESCO.
- Wagner, S. (1991b). *Alphabétisme de minorité et alphabétisation d'affirmation nationale. À propos de l'Ontario français*, en collaboration avec Pierre Grenier, Volume 1: Synthèse théorique et historique. Toronto : Ministère de l'Éducation de l'Ontario.

# Annexe A.1

## Les principales dimensions de l'enquête recensées par le questionnaire de base (entrevue)

Dimensions	Questions et indicateurs principaux
<b>Caractéristiques sociodémographiques</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• âge</li> <li>• sexe</li> <li>• lieu de résidence (province, taille de la communauté de résidence)</li> <li>• lieu de naissance</li> </ul>
<b>Origine sociale</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• statut civil et familial</li> <li>• lieu de naissance des parents</li> <li>• niveau de scolarité des parents</li> </ul>
<b>Éducation antérieure de l'individu</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• occupation du père</li> <li>• niveau d'éducation</li> <li>• lieu de scolarisation</li> </ul>
<b>Renseignements linguistiques</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• type de programmes de formation</li> <li>• langue(s) maternelle(s)</li> <li>• autoévaluation de la maîtrise de la langue maternelle</li> <li>• langue d'usage à la maison, au travail ou dans les loisirs</li> <li>• langues de conversation</li> <li>• langue dont la maîtrise est supérieure</li> </ul>
<b>Situation professionnelle du répondant</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• situation vis-à-vis l'activité économique</li> <li>• lieu de travail</li> <li>• statut du travail et caractéristiques de l'emploi</li> </ul>
<b>Participation à des activités de formation des adultes</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• participation à des activités</li> <li>• nature des activités</li> <li>• durée des activités</li> <li>• objectifs de la participation</li> <li>• caractéristiques des activités</li> </ul>
<b>Les pratiques de lecture et d'écriture au travail</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• fréquence de lecture de textes de différentes natures</li> <li>• fréquence d'écriture de différents textes</li> <li>• fréquence d'utilisation de données quantitatives</li> <li>• autoévaluation des capacités personnelles par rapport aux besoins de l'emploi</li> </ul>
<b>Les pratiques de lecture et d'écriture en dehors du travail</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• fréquence de lecture de textes de différentes natures</li> <li>• fréquence d'écriture de différents textes</li> <li>• fréquence d'utilisation de données quantitatives</li> <li>• autoévaluation des capacités personnelles par rapport aux besoins de la vie quotidienne</li> <li>• fréquence de participation à des activités culturelles, de lecture de textes usuels et d'usage des bibliothèques</li> <li>• fréquence d'écoute de la télévision</li> <li>• écrits possédés à la maison</li> <li>• mode de lecture des journaux</li> <li>• demande d'aide pour réaliser des tâches de lecture et d'écriture</li> </ul>
<b>Renseignements divers</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• habitudes familiales de lecture</li> <li>• revenu personnel et familial</li> <li>• renseignements sur certains troubles de la vue ou de l'ouïe</li> </ul>

Source : Statistique Canada, 1996.

## Annexe A.2

### Les niveaux d'alphabétisme

Une des particularités de l'enquête était l'évaluation directe des capacités de lecture et d'écriture des Canadiens et des Canadiennes utilisées dans la vie quotidienne, au travail ou la maison. L'évaluation portait sur des tâches courantes. Elle reposait sur des exercices, présentant divers niveaux de difficultés, représentatifs des situations de lecture et d'écriture qu'il est possible de rencontrer dans la vie de tous les jours. Mais surtout, l'enquête comportait un test de capacités de lecture de textes de différentes natures. Ainsi, même si au plan théorique, l'alphabétisme est un concept plus large, il fut convenu de le mesurer empiriquement par des tests évaluant un ensemble commun – à tous les pays – de capacités pertinentes pour l'exécution de certaines tâches. Ces capacités ont été distribuées en trois grandes catégories: les capacités de lecture et d'écriture à l'égard de textes suivis, les capacités de lecture et d'écriture à l'égard de textes schématiques, les capacités de lecture et d'écriture à l'égard de textes au contenu quantitatif.

Les trois types de textes mesurent aussi des aspects spécifiques du traitement de l'information. Les résultats de chaque test furent comptabilisés selon un pointage allant de 0 à 500, qui fut regroupé en cinq niveaux pour chacun des types de textes. À mesure que le niveau croît – le niveau 1 étant le plus faible et le niveau 5 le plus élevé –, les capacités et compétences jugées nécessaires pour traiter l'information augmentent aussi. Un éventail de tâches a été sélectionné en fonction de chaque niveau. Les tâches ont été déterminées comme appartenant à un niveau donné en fonction de la probabilité qu'un répondant de ce niveau exécute correctement ces tâches dans 80 % des cas. Elles ont été de plus catégorisées par niveau d'après le pointage qui leur était préalablement attribué : les tâches dont le pointage est entre 0 et 226 appartiennent au niveau 1; celles pointées de 226 à 276 au niveau 2; et ainsi de suite jusqu'à un pointage de 500. Le niveau d'alphabétisme de chaque répondant était déterminé d'après les réponses exactes ou inexactes aux diverses tâches du test.



## Échelle des tranches de résultats et exemples de tâches

Niveau	Résultat	textes suivis	textes schématiques	textes au contenu quantitatif
1	0 à 225	Utiliser les directives sur la bouteille pour déterminer la durée maximale recommandée de consommation d'aspirine.	Déterminer le pourcentage de professeurs grecs qui sont des femmes en regardant un graphique symbolique simple.	Entrer le nombre sur la dernière ligne d'un formulaire de commande. Total, manutention incluse, en additionnant le prix étiqueté de 50 \$ aux frais de manutention de 2 \$.
2	226 à 275	Identifier une courte séquence de renseignements à propos des caractéristiques d'une plante de jardin à partir d'article écrit.	Déterminer l'année où il y a eu le moins de Néerlandais blessés par des feux d'artifices, lorsque les renseignements sont présentés à l'aide de deux graphiques simples.	Trouver de combien de degrés le maximum de température prévu pour la journée à Bangkok est supérieur au maximum prévu à Séoul en utilisant un tableau jumelé à une carte météorologique.
3	276 à 325	Établir laquelle parmi quatre critiques de films était la moins favorable.	Déterminer l'heure du dernier autobus un samedi soir en utilisant un horaire d'autobus	Trouver combien d'énergie le Canada produit de plus qu'il n'en consomme en comparant les chiffres de deux graphiques à barres.
4	326 à 375	Répondre à une courte question sur la façon de mener une entrevue d'emploi, question qui demande au lecteur de lire un dépliant sur les entrevues de de recrutement et d'intégrer deux éléments d'information dans un seul énoncé.	Résumer comment les pourcentages de pétrole utilisé à différentes fins ont évolué au cours d'une période particulière en comparant deux diagrammes à secteurs.	Calculer combien d'argent vous aurez si vous investissez 100 \$ sur une période de 10 ans à un taux de 6 % en utilisant une table d'intérêts composés.
5	376 à 500	Utiliser une annonce d'un département de ressources humaines pour répondre à une question qui emploie d'autres tournures de phrases que celles formulées dans le texte.	Déterminer le prix moyen annoncé du radio-réveil de base le mieux coté dans une étude auprès des consommateurs, ce qui requiert l'assimilation de plusieurs éléments d'information.	Utiliser les renseignements d'un tableau d'analyse nutritionnelle pour calculer le pourcentage de calories d'un Big Mac® provenant de la quantité de gras totale.

Source : Statistique Canada, 1996.

## Annexe A.3

	<b>Textes schématiques</b>			
	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4/5
<b>Canada</b>	<b>18</b>	<b>25</b>	<b>32</b>	<b>25</b>
Canada (français)	21	29	34	17
Canada (anglais)	10	23	36	31
Canada (autre)	42	26	15	17
Québec (français)	20	29	34	17
Ontario (français)	24	30	30	16
Nouveau-Brunswick (français)	28	31	27	14
<b>Allemagne</b>	9	33	40	19
<b>Pays-Bas</b>	10	26	44	20
<b>Pologne</b>	45	31	18	6
<b>Suède</b>	6	19	40	36
<b>Suisse (français)</b>	16	29	39	16
<b>Suisse (allemand)</b>	18	29	37	16
<b>États-Unis</b>	24	26	31	19
	<b>Textes au contenu quantitatif</b>			
<b>Canada</b>	<b>17</b>	<b>26</b>	<b>35</b>	<b>22</b>
Canada (français)	18	34	36	13
Canada (anglais)	10	23	39	29
Canada (autre)	41	26	20	14
Québec (français)	18	34	36	12
Ontario (français)	20	33	35	12
Nouveau-Brunswick (français)	21	38	31	11
<b>Allemagne</b>	7	27	43	24
<b>Pays-Bas</b>	10	26	44	20
<b>Pologne</b>	39	30	24	7
<b>Suède</b>	7	19	39	36
<b>Suisse (français)</b>	13	25	42	20
<b>Suisse (allemand)</b>	14	26	41	19
<b>États-Unis</b>	21	25	31	23

# Annexe A.4

## Analyse de régression montrant l'association entre diverses variables et les résultats aux tests sur l'échelle des textes schématiques, adultes de 16 ans et plus, Canada, 1994

Déterminants	Modèle 1 b	Modèle 2 b	Modèle 3 b
<b>Langue maternelle</b>			
Anglais (réf.)			
Français	-28,5	-13,0*	-4,2
<b>Scolarité</b>			
Primaire ou moins (réf.)			
Secondaire partiel		59,4*	35,8*
Secondaire complété		92,6*	56,0*
Postsecondaire non universitaire terminé		108,1*	66,2*
Universitaire complété		130,6*	77,8*
<b>Statut de francophone minoritaire</b>			
Non minoritaire (réf.)			
Minoritaire			-17,1*
<b>Langue des tests</b>			
Français (réf.)			
Anglais			-2,0
<b>Scolarité des parents</b>			
Primaire ou moins (réf.)			
Secondaire partiel			12,5
Secondaire complété			18,1*
Postsecondaire non universitaire terminé			20,1*
Universitaire complété			18,9*
<b>Sexe</b>			
Homme (réf.)			
Femme			-4,4
<b>Âge</b>			
45 ans et plus (réf.)			
Moins de 45 ans			26,3*
<b>Indice d'utilisation des écrits au quotidien</b>			
			2,0
<b>Fréquentation d'une bibliothèque publique</b>			
Au moins plusieurs fois par année			7,5
Jamais (réf.)			
<b>Lecture de journaux et de revues</b>			
Au moins chaque semaine			16,9
Chaque mois ou moins (réf.)			
<b>Lecture de livres</b>			
Au moins chaque semaine			9,5
Chaque mois ou moins (réf.)			
<b>Écoute de la télévision</b>			
Plus d'une heure par jour (réf.)			
Une heure ou moins par jour			-0,5
<b>Lieu de résidence</b>			
Milieu rural (réf.)			
Milieu urbain			3,3
<b>Profession</b>			
Opérateurs de machinerie et connexes (réf.)			
Gestionnaires et administrateurs			-6,6
Professionnels et connexes			16,6
Travail de bureau			5,2
Vente / services			4,7
Agriculteurs / autres métiers spécialisés			-3,0
<b>R<sup>2</sup></b>	0,04	0,39	0,48
<b>Constante</b>	288	202	175

\* p &lt; .05.

# Annexe A.5

## Analyse de régression montrant l'association entre diverses variables et les résultats aux tests sur l'échelle des textes au contenu quantitatif, adultes de 16 ans et plus, Canada, 1994

Déterminants	Modèle 1 b	Modèle 2 b	Modèle 3 b
<b>Langue maternelle</b>			
Anglais (réf.)			
Français	-28,0*	-12,7*	-1,8
<b>Scolarité</b>			
Primaire ou moins (réf.)			
Secondaire partiel		52,5*	34,8*
Secondaire complété		82,4*	54,9*
Postsecondaire non universitaire terminé		94,3*	63,6*
Universitaire complété		135,0*	91,7*
<b>Statut de francophone minoritaire</b>			
Non minoritaire (réf.)			
Minoritaire			-13,0*
<b>Langue des tests</b>			
Français (réf.)			
Anglais			2,5
<b>Scolarité des parents</b>			
Primaire ou moins (réf.)			
Secondaire partiel			6,2
Secondaire complété			10,9
Postsecondaire non universitaire terminé			9,2
Universitaire complété			14,9*
<b>Sexe</b>			
Homme (réf.)			
Femme			-6,4
<b>Âge</b>			
45 ans et plus (réf.)			
Moins de 45 ans			22,5*
<b>Indice d'utilisation des écrits au quotidien</b>			
			1,7
<b>Fréquentation d'une bibliothèque publique</b>			
Au moins plusieurs fois par année			2,7
Jamais (réf.)			
<b>Lecture de journaux et de revues</b>			
Au moins chaque semaine			16,8*
Chaque mois ou moins (réf.)			
<b>Lecture de livres</b>			
Au moins chaque semaine			8,5*
Chaque mois ou moins (réf.)			
<b>Écoute de la télévision</b>			
Plus d'une heure par jour (réf.)			
Une heure ou moins par jour			2,4
<b>Lieu de résidence</b>			
Milieu rural (réf.)			
Milieu urbain			2,1
<b>Profession</b>			
Opérateurs de machinerie et connexes (réf.)			
Gestionnaires et administrateurs			-6,3
Professionnels et connexes			17,7*
Travail de bureau			-0,1
Vente / services			1,9
Agriculteurs / autres métiers spécialisés			-7,2
<b>R<sup>2</sup></b>	0,05	0,42	0,50
<b>Constante</b>	289	209	184

\* p &lt; .05.

## Notes

- 1 La notion d'alphabétisation est donc entendue dans un sens plus large que son sens courant d'apprentissage de la langue écrite.
- 2 L'indice synthétique de fécondité était de 1,57 enfants par femme francophone vivant à l'extérieur du Québec comparativement à 1,70 pour l'ensemble des groupes linguistiques (Marmen et Corbeil, 1999, p.63)
- 3 Il faut toutefois relativiser ces discours sur la nouvelle économie car, encore aujourd'hui, de nombreux secteurs industriels emploient des travailleurs faiblement alphabétisés et faiblement rémunérés. De plus, les analyses de l'EIAA indiquent que la fréquence de lecture est faible dans de nombreux emplois (OCDE et Statistique Canada, 1995; Statistique Canada, 1996). Les travailleurs qui occupent ces emplois sont cependant vulnérables et leur situation précaire.
- 4 Sont considérés comme francophones les individus dont la première langue apprise et encore comprise est le français (peu importe la langue dans laquelle ils ont répondu à l'enquête).
- 5 L'enquête Southam est fondée sur la même méthodologie qui inspirera les études subséquentes de Statistique Canada et de l'OCDE. Les résultats sont classés sur une échelle graduée de quatre niveaux. L'enquête classe « analphabètes » les adultes des deux premiers niveaux : ceux « pouvant à peine lire » et ceux dont « les aptitudes pour lire, écrire et compter ne leur permettent pas de se tirer d'affaire dans la vie courante » (Southam, 1987).
- 6 Cette question sera traitée plus en détail dans le chapitre 4 portant sur les transferts linguistiques.
- 7 Soulignons qu'une équivalence approximative des niveaux de capacité entre cette enquête et celle de 1989 associe le niveau 4 de 1989 à la combinaison de la capacité à la lecture de niveaux 3, 4 et 5 de 1994. L'enquête de 1989 visait davantage à mesurer les niveaux plus faibles de compétences alors que celle de 1994 visait surtout à établir une meilleure distinction entre les niveaux supérieurs (c.-à-d. les niveaux 3 et 4 de l'enquête de 1989).
- 8 La faible performance des francophones ayant répondu en anglais constitue peut-être une manifestation du « bilinguisme soustractif » évoqué plus haut et survenant lorsque le transfert du français à l'anglais s'accompagne d'un double déficit dans la maîtrise de la langue première et de la langue seconde.
- 9 La comparaison des jeunes par région soulève des problèmes quant à la validité des constats du point de vue linguistique : ces données ne nous informent pas sur les résultats des francophones hors Québec. De plus, l'échantillon québécois, quoique majoritairement composé de francophones, inclut également des anglophones et des allophones.
- 10 Les adultes de plus de 69 ans ont été retirés des résultats de l'EIAA.
- 11 C'est pourquoi les personnes qui n'ont pas répondu aux « tâches essentielles » ont été catégorisées au niveau 1.
- 12 Comme le souligne le rapport canadien de l'EIAA (p.16-17), les items de test de l'EIAA ont un « pouvoir collectif de prédire, avec un fort degré d'exactitude, si un répondant aurait ou non la capacité de traiter des textes peu familiers présentant des degrés de difficultés semblables ». En testant les capacités de lecture des adultes, « l'EIAA vise tant les capacités de décodage des textes et des imprimés que les capacités de prise de décisions ».
- 13 Contrairement au rapport canadien, nous avons inclus dans les francophones les répondants ayant indiqué deux langues maternelles (dont le français). Nous y reviendrons au chapitre 4.
- 14 Relevons toutefois la situation différente des francophones du Nouveau-Brunswick par rapport à ceux de l'Ontario ou des provinces de l'Ouest. Les premiers sont principalement concentrés dans une section de la province où ils sont majoritaires alors que les autres sont le plus souvent dispersés et minoritaires dans leurs localités.
- 15 Le pourcentage équivalant de francophones au niveau 4/5 s'explique peut-être par une mobilité interprovinciale qui semble importante chez les scolarisés.
- 16 Contrairement à celui de 1989, l'échantillon de 1994 ne permet cependant pas d'établir d'estimations fiables des Anglo-Québécois.
- 17 Nous ne présentons ici que les résultats pour les textes suivis. Voir la distribution selon les textes schématiques et au contenu quantitatif à l'annexe A3.

## Alphabétisme et alphabétisation des francophones au Canada

- 18 La question prévoit plusieurs réponses selon l'intensité de la fréquentation. En raison de la taille de l'échantillon, nous avons regroupé les réponses en deux catégories : les répondants ayant participé à une activité et ceux ne l'ayant jamais fait.
- 19 Un aspect important d'appréciation de l'alphabétisme est la langue dans laquelle la lecture et l'écriture sont réalisées. Malheureusement, seul le questionnaire destiné aux Franco-Ontariens recueillait l'information à ce sujet.
- 20 Le nombre de réponses soulignant des difficultés étant faible, nous les avons regroupées en une seule catégorie. Nous ne pouvons donc tenir compte de la fréquence de sollicitation de l'aide.
- 21 Malheureusement, l'absence de distinction entre l'école et le travail interdit de savoir si la fréquentation de l'école assure la francisation des communautés et si l'intégration au travail est effectivement un facteur d'assimilation. La question est cruciale pour les francophones.
- 22 Le questionnaire permettait aux répondants d'indiquer deux langues maternelles. Tel que souligné plus tôt, nous avons regroupé dans la catégorie langue maternelle française tous les répondants ayant indiqué que l'une ou l'autre langue maternelle était le français. Ceci explique la légère différence entre notre estimation et celle du rapport canadien (Statistique Canada, 1996), mais introduit une distorsion dans nos données, car il ne peut y avoir de transfert linguistique chez les personnes dont la langue maternelle est à la fois le français et l'anglais. Eu égard au nombre de répondants en cause, cela n'influence toutefois pas de façon significative nos données.
- 23 Jean-Pierre Corbeil de Statistique Canada a élaboré le modèle de régression et dressé le tableau des résultats tirés de ce modèle et les tableaux sur les scores moyens. Il a en outre contribué à l'analyse.
- 24 Nous avons retenu les personnes âgées de 26 ans et plus afin que la population de référence soit celle des adultes.
- 25 Les données sont fondées sur la langue de réponse parce qu'aucune question ne portait sur la langue maternelle.
- 26 Nous renvoyons ici à la planification plus étroite des politiques et ressources éducatives en fonction des besoins à court terme du marché du travail (Bélanger et Tuijnman, 1997).
- 27 La position économique inférieure des Canadiens-Français, constatée en son temps par la Commission royale d'enquête sur le bilinguisme et le biculturalisme (1969), est également susceptible d'avoir marqué les générations plus âgées, qui se retrouvaient en plus grand nombre dans les emplois manuels.



# Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes

## Série de monographies

L'Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes (EIAA) est une initiative de sept pays qui s'est tenue à l'automne 1994. Son objectif visait à établir des profils d'alphabétisme comparables sans égard aux frontières nationales, linguistiques et culturelles. Les vagues successives de l'enquête incluent maintenant près de 30 pays partout dans le monde.

La série de monographies comprend des études détaillées découlant de la base de données de l'EIAA, qui ont été effectuées par des spécialistes de l'alphabétisme au Canada et aux États-Unis. Les recherches sont principalement financées par Développement des ressources humaines Canada. Les monographies mettent l'accent sur les questions actuelles en matière de politiques et portent sur des sujets comme la formation continue, la correspondance et la non-correspondance entre les capacités de lecture et le milieu de travail, les capacités de lecture et l'état de santé des personnes âgées, l'alphabétisme et la sécurité économique, pour ne nommer que ceux-là.

ISBN 0-660-96788-X



9 780660 967882