

Université de Montréal

Analyse comparative entre la réception du téléroman « Ramdam »  
et celle du site Internet de l'émission  
par des jeunes de 10-12 ans.

Par

Christine Paulino

Département de Communication  
Faculté des Arts et des Sciences

Mémoire présenté à la Faculté des études supérieures  
en vue de l'obtention du grade de  
Maître ès sciences (M.Sc.)  
en Sciences de la communication

Avril 2005

© Christine Paulino, 2005



p

90

U54

2005

V. 014

**Direction des bibliothèques**

**AVIS**

L'auteur a autorisé l'Université de Montréal à reproduire et diffuser, en totalité ou en partie, par quelque moyen que ce soit et sur quelque support que ce soit, et exclusivement à des fins non lucratives d'enseignement et de recherche, des copies de ce mémoire ou de cette thèse.

L'auteur et les coauteurs le cas échéant conservent la propriété du droit d'auteur et des droits moraux qui protègent ce document. Ni la thèse ou le mémoire, ni des extraits substantiels de ce document, ne doivent être imprimés ou autrement reproduits sans l'autorisation de l'auteur.

Afin de se conformer à la Loi canadienne sur la protection des renseignements personnels, quelques formulaires secondaires, coordonnées ou signatures intégrées au texte ont pu être enlevés de ce document. Bien que cela ait pu affecter la pagination, il n'y a aucun contenu manquant.

**NOTICE**

The author of this thesis or dissertation has granted a nonexclusive license allowing Université de Montréal to reproduce and publish the document, in part or in whole, and in any format, solely for noncommercial educational and research purposes.

The author and co-authors if applicable retain copyright ownership and moral rights in this document. Neither the whole thesis or dissertation, nor substantial extracts from it, may be printed or otherwise reproduced without the author's permission.

In compliance with the Canadian Privacy Act some supporting forms, contact information or signatures may have been removed from the document. While this may affect the document page count, it does not represent any loss of content from the document.

Université de Montréal  
Faculté des études supérieures

Ce mémoire intitulé:

Analyse comparative entre la réception du téléroman « Ramdam »  
et celle du site Internet de l'émission  
par des jeunes de 10-12 ans.

présenté par:

Christine Paulino

a été évalué par un jury composé des personnes suivantes:

Président rapporteur : Claude Martin

Directrice de recherche : Micheline Frenette

Membre du jury : Dominique Meunier

Mémoire accepté le: .....

## RÉSUMÉ

**Mots clés** : préadolescents, téléroman, mandat ludo-éducatif, site Internet, modes de lecture

Cette étude consistait à comprendre **comment la consultation du site Internet du téléroman *Ramdam* interagit avec l'expérience d'écoute de la série chez des jeunes âgés de 10-12 ans.** Nous désirions comprendre ce que les préadolescents recherchent sur le site Internet de l'émission, ce qu'ils en retirent, et comment celui-ci s'intègre dans le rapport qu'ils entretiennent avec la série.

Pour ce faire, nous avons choisi **l'entrevue individuelle semi-dirigée** comme principale technique de collecte de données. Dans une optique qualitative, nous voulions ainsi faciliter notre compréhension de l'expérience d'écoute de *Ramdam* et de consultation de son site Internet par nos jeunes.

Deux approches en communication de masse nous ont guidée dans notre étude. Tout d'abord, **la théorie des « usages et des gratifications »** nous a permis de comprendre les usages que font nos jeunes du téléroman *Ramdam* et les motivations qui sous-tendent leur écoute. Une attention fut accordée à l'organisation formelle du récit téléromanesque, au contenu thématique de ce genre et aux modes d'interaction des jeunes avec les personnages fictifs. De fait, nous avons constaté que parmi les motivations d'écoute, l'identification aux protagonistes occupait une place centrale. Dans un deuxième temps, **l'approche de la réception active** a attiré notre attention sur les différents modes de réception de la série et de son site Internet par nos répondants. Nous avons alors relevé une abondance de lectures critiques syntagmatiques (commentaires liés à la nature construite de l'œuvre et de son site) et de lectures référentielles interprétatives (références à leurs expériences personnelles) dans leur discours. Malgré cette tendance majoritaire dans les modes de réception de la série et de son site par nos jeunes, nous avons également identifié des tendances minoritaires chez quelques répondants qui privilégiaient une lecture ludique, par exemple (références à leurs expériences personnelles dans le cadre d'un jeu d'imitation). Ceci nous a donc permis de mettre l'accent sur la personnalité unique de nos participants. En somme, nous avons pu articuler une compréhension du rôle que revêt le site Internet de *Ramdam* dans l'expérience d'écoute de la série chez nos jeunes répondants.

## ABSTRACT

### Keywords:

pre-adolescents, soap opera, recreational/educational mandate, website, reading modes

The purpose of this study was to understand how, for a group of 10 to 12 year-olds, **browsing the website of the TV show *Ramdam* interacted with their viewing experience** of the show. We were interested in finding out what preadolescents seek on the show's website, what they gain from it, and how this experience in turn modulates their relationship to the TV series.

To this end, we opted for the **individual semi-directive interview** as a principal means of data gathering. In accordance with our qualitative concern, we wished to facilitate our understanding of the viewing and browsing experience of – respectively – *Ramdam* and its website, by our respondents.

We were guided in our study by two approaches to mass media. Firstly, the **theory of “uses and gratifications”** allowed us to understand how our respondents make use of the series and the motivations behind their viewing, whilst paying close attention to the formal structure of the narrative of this series, to the thematic content of the genre, and to the interaction modes between the youths and the fictional characters. Indeed, we noticed that among the motivating viewing factors, identification with the characters was paramount. Secondly, **the active reception approach** brought our attention to the different reception modes to the series and the website for our group of youths. We then highlighted an abundance of critical syntagmatic readings (comments pertaining to the construed nature of the series and its website) and of interpretative referential readings (with reference to their own personal experiences) in the group's discourse. Despite this majority trend in the receptivity modes of the series and its website by our youngsters, we identified minority trends as well, some respondents preferring a playful reading, for example (referring to their personal experiences within the frame of an imitation game). Thus we were able to underline the unique personality of each of our participants. In brief, this study allowed us to articulate an understanding of the role of the website in relation to the viewing experience of the participants.

## TABLE DES MATIÈRES

<b>RÉSUMÉ – ABSTRACT.....</b>	<b>iii</b>
<b>TABLE DES MATIÈRES.....</b>	<b>v</b>
<b>REMERCIEMENTS .....</b>	<b>x</b>
<b>INTRODUCTION.....</b>	<b>2</b>
<b>CHAPITRE 1 : CADRE THÉORIQUE .....</b>	<b>13</b>
<b>1.1. La période de l'adolescence.....</b>	<b>14</b>
1.1.1. Recherche d'identité personnelle.....	14
1.1.2. Indépendance à l'égard des parents .....	15
1.1.3. Relations amicales .....	16
1.1.4. Adoption de nouveaux rôles sociaux et de nouvelles valeurs sociales.....	18
<b>1.2. Place de la télévision et d'Internet dans la vie des jeunes .....</b>	<b>19</b>
1.2.1. Usages et influence de la télévision .....	20
a) <i>Habitudes d'écoute</i> .....	20
b) <i>Préférences d'écoute</i> .....	22
c) <i>Influence générale</i> .....	24
1.2.2. Usages de l'ordinateur et d'Internet.....	28
a) <i>Contextes d'usage : familial, social et scolaire</i> .....	29
b) <i>Fréquence d'usage de l'ordinateur et d'Internet</i> .....	32
c) <i>Usages privilégiés</i> .....	36
<b>1.3. Le cas du téléroman.....</b>	<b>42</b>
1.3.1. Organisation formelle du récit .....	43
a) <i>Structure narrative</i> .....	43
b) <i>Réalisme du récit</i> .....	46
i) <i>Authenticité des personnages</i> .....	46
ii) <i>Plausibilité des intrigues</i> .....	49

1.3.2. Modes de participation affective et cognitive à l'univers fictif de la série...	50
a) <i>Relation avec les personnages</i> .....	54
i) Identification aux personnages .....	54
ii) Attachement aux personnages.....	58
b) <i>Modes de réception des fictions</i> .....	60
i) Lectures référentielles .....	61
➤ <i>Lecture interprétative</i> .....	62
➤ <i>Lecture morale</i> .....	63
➤ <i>Lecture ludique</i> .....	64
ii) Lectures critiques .....	65
➤ <i>Lecture syntaxique</i> .....	66
➤ <i>Lecture sémantique</i> .....	68
➤ <i>Lecture pragmatique</i> .....	69
<b>PROBLÉMATIQUE</b> .....	<b>70</b>
<b>CHAPITRE 2 : MÉTHODOLOGIE</b> .....	<b>75</b>
<b>2.1. L'approche méthodologique de l'étude</b> .....	<b>75</b>
<b>2.2. L'objet d'étude : le téléroman <i>Ramdam</i> et son site Internet</b> .....	<b>76</b>
<b>2.3. Les sujets</b> .....	<b>77</b>
2.3.1. Procédure de recrutement .....	78
2.3.2. Description de l'échantillon .....	80
<b>2.4. La collecte de données</b> .....	<b>81</b>
2.4.1. La technique d'entrevue individuelle.....	81
2.4.2. Description de la grille d'entrevue.....	83
<b>2.5. L'analyse des données</b> .....	<b>86</b>
2.5.1. Grille d'analyse .....	86
2.5.2. Procédure d'analyse .....	87
2.5.3. Validité et fidélité .....	89

<b>CHAPITRE 3 : RÉSULTATS.....</b>	<b>92</b>
<b>3.1. Préférences télévisuelles et circonstances d'écoute de <i>Ramdam</i>.....</b>	<b>92</b>
3.1.1. Genres télévisuels privilégiés .....	92
3.1.2. Habitudes d'écoute de <i>Ramdam</i> .....	95
a) <i>Fidélité et fréquence d'écoute</i> .....	96
b) <i>Activités parallèles à l'écoute et contexte social d'écoute</i> .....	97
c) <i>Activités après l'écoute</i> .....	98
<b>3.2. Appréciation de l'émission <i>Ramdam</i> .....</b>	<b>99</b>
3.2.1. Appréciation des intrigues de <i>Ramdam</i> .....	100
a) <i>Organisation formelle du récit (lectures critiques)</i> .....	100
b) <i>Vraisemblance (lectures référentielles et critiques)</i> .....	106
c) <i>Charge affective (lectures référentielles)</i> .....	114
3.2.2. Appréciation des personnages de <i>Ramdam</i> .....	117
a) <i>Traits de personnalité</i> .....	117
i) Lectures critiques et référentielles sur les personnages .....	117
ii) Lectures référentielles interprétatives et ludiques.....	124
iii) Lectures critiques sémantiques et pragmatiques.....	128
b) <i>Vraisemblance (lectures critiques)</i> .....	132
<b>3.3. Usage de l'ordinateur, d'Internet et du site Internet de <i>Ramdam</i>.....</b>	<b>134</b>
3.3.1. Usage de l'ordinateur et d'Internet .....	135
3.3.2. Usage du site Internet de <i>Ramdam</i> .....	137
a) <i>Fréquence et fidélité d'usage</i> .....	137
b) <i>Motivations d'usage</i> .....	138
<b>3.4. Appréciation du site Internet de <i>Ramdam</i> .....</b>	<b>140</b>
3.4.1. Lectures critiques syntaxiques (éléments constitutifs du site).....	141
3.4.2. Lectures critiques sémantiques et pragmatiques (scénarios, intrigues) .....	146

3.4.3. Lectures référentielles et critiques (informations sur les acteurs et les personnages).....	150
a) <i>Lectures critiques</i> <i>(informations sur les acteurs)</i> .....	150
b) <i>Lectures référentielles et critiques</i> <i>(crédibilité des informations sur les personnages)</i> .....	155
c) <i>Lectures critiques</i> <i>(fonction narrative des informations liées aux personnages)</i> .....	157

## **CHAPITRE 4 : DISCUSSION.....162**

### **4.1. Préférences télévisuelles et circonstances d'écoute de *Ramdam*.....162**

4.1.1. Genres télévisuels privilégiés .....	162
4.1.2. Habitudes d'écoute de <i>Ramdam</i> .....	166
a) <i>Fidélité et fréquence d'écoute</i> .....	166
b) <i>Activités parallèles à l'écoute et contexte social d'écoute</i> .....	168
c) <i>Activités après l'écoute</i> .....	169

### **4.2. Usage de l'ordinateur, d'Internet et du site Internet de *Ramdam*.....171**

4.2.1. Usage de l'ordinateur et d'Internet .....	172
4.2.2. Usage du site Internet de <i>Ramdam</i> .....	174

### **4.3. Appréciation de l'émission *Ramdam* et de son site Internet .....176**

4.3.1. Appréciation des intrigues de <i>Ramdam</i> .....	176
a) <i>Organisation formelle du récit (lectures critiques)</i> .....	177
b) <i>Vraisemblance (lectures référentielles et critiques)</i> .....	181
c) <i>Charge affective (lectures référentielles et critiques)</i> .....	185
4.3.2. Appréciation des personnages de <i>Ramdam</i> .....	187
a) <i>Traits de personnalité</i> .....	188
i) Lectures critiques et référentielles sur les personnages .....	188
ii) Lectures référentielles interprétatives et ludiques.....	192
iii) Lectures critiques sémantiques et pragmatiques.....	198
b) <i>Vraisemblance (lectures critiques)</i> .....	206

<b>CONCLUSION .....</b>	<b>211</b>
<b>BIBLIOGRAPHIE.....</b>	<b>224</b>
<b>ANNEXE A – Description des personnages de <i>Ramdam</i> .....</b>	<b>236</b>
<b>ANNEXE B – Scénarios de <i>Ramdam</i> 2003-2004 .....</b>	<b>247</b>
<b>ANNEXE C – Description et illustrations du site Internet de <i>Ramdam</i> .....</b>	<b>263</b>
<b>ANNEXE D – Lettre aux jeunes .....</b>	<b>284</b>
<b>ANNEXE E – Questionnaire.....</b>	<b>286</b>
<b>ANNEXE F – Renseignements aux participants et aux parents .....</b>	<b>291</b>
<b>ANNEXE G – Grille d’entrevue .....</b>	<b>296</b>
<b>ANNEXE H – Portraits des répondants .....</b>	<b>305</b>
<b>ANNEXE I – Description du téléroman <i>Ramdam</i> .....</b>	<b>319</b>
<b>ANNEXE J – Tableau des modes de lecture .....</b>	<b>324</b>

## Remerciements

Je tiens d'abord à témoigner ma gratitude envers ma directrice de recherche, Micheline Frenette, qui a toujours cru en mon projet et qui a su me guider et m'encourager tout au long de cette étude. C'est en grande partie grâce à sa passion pour la recherche, son souci du détail, son infime patience et sa nature conciliante, que ce mémoire a été mené à terme.

Je me dois également de remercier les onze jeunes qui ont bien voulu me donner de leur temps et participer avec autant d'enthousiasme à l'étude. Comme nous nous sommes rencontrés sur l'heure du midi, ils arrivaient à peine à avaler une bouchée tellement je les assenais de questions. J'espère qu'ils ont eu autant de plaisir à discuter avec moi que je n'en ai eu avec eux.

Je suis reconnaissante aussi à l'endroit de ma famille et mes amis qui m'ont apporté un appui incontestable, en particulier Soury qui m'a inspirée, Maya pour son appui fidèle, et Caroline, Nadia, Carlo, et bien d'autres pour leur grande écoute. Un grand merci aussi à Madame Noiseux de Télé-Québec pour son aide précieuse.

Enfin, je tiens à dire un merci tout spécial à mon copain, Jean-Pierre, qui a tout fait pour me faciliter la vie tout au long de la rédaction de ce mémoire. Sa patience, sa compassion, et son immense générosité sont quelques-unes de ses qualités humaines qui méritent d'être soulignées.

## **Introduction**

Après avoir majoritairement porté sur le cinéma, les **études sur les relations entre les enfants et les médias** se sont penchées sur le rôle de la **télévision** dans la vie des jeunes. Ainsi, au début des années 60, nous assistons à l'essor de recherches quantitatives qui se limitent, pour la plupart, à l'étude des pratiques et usages des jeunes, « présumant un comportement homogène de réception commun à tous les jeunes, sans tenir compte des conditions individuelles de réception » (GRREM, 2002, p. 16). De plus, ces études se développent essentiellement autour d'analyses du contenu, de théories sur les risques de manipulation des jeunes par la télévision, et d'approches centrées sur les préférences télévisuelles et les motivations d'écoute de ceux-ci. La télévision est donc perçue comme un « pouvoir totalitaire », et le téléspectateur, comme un acteur passif (Mattelart et Mattelart, 2002, p. 19).

Surtout à partir des années 80, nous assistons au **développement d'un nouveau courant dans l'étude des jeunes et des médias, la théorie du décodage**. De fait, les chercheurs s'intéressent davantage au caractère culturel de l'interaction télévisuelle, au milieu de réception, ainsi qu'au rôle actif du téléspectateur dans la réception et dans la création de sens.

Cette nouvelle voie s'inspire d'ailleurs de la baisse de la recherche quantitative dans les autres domaines scientifiques, dès les années 60. En effet, un besoin de changer de mode d'analyse des situations sociales se fait sentir et réoriente la recherche vers l'étude de la réalité quotidienne des gens et de l'opinion qu'ils ont (Taylor et Bogdan, 1984; Allen, 1995). Les chercheurs en communication s'inspirent alors de cette tendance et se consacrent à l'étude de la relation entre les individus et la culture populaire. La **télévision**, qui est fort ancrée dans les pratiques quotidiennes des gens, devient alors la cible de nombreuses études qualitatives. En effet, en 1999, la durée hebdomadaire d'écoute télévisuelle chez les Québécois de 2-11 ans était de 19,4 heures pour les francophones et de 14,1 heures pour les anglophones. De même, celle des Québécois de 12-17 ans était de 17,4 heures pour les francophones et de 16 heures pour les anglophones (Caron et Boucher, 2001). L'intérêt pour ce média donnera ensuite lieu, dans les années 80, à de nombreuses études reliées au **rôle des séries dramatiques dans la vie des téléspectateurs**.

Cet **intérêt pour les téléromans** découle d'ailleurs de l'importance qu'occupe ce genre télévisuel dans la vie des gens, et notamment dans la vie des adolescents. Très populaire auprès des jeunes en général, ce genre se retrouve en tête du palmarès au Québec (Baillargeon et al., 1994). Attirés par la mise en scène de relations interpersonnelles et de sujets reliés à leur vie quotidienne, les jeunes québécois privilégient ce genre télévisuel et témoignent donc d'une participation cognitive et affective marquée à l'univers fictif de ces séries (Frenette et al., 1993). Ainsi, nous sommes d'avis qu'il est important de nous pencher sur le sens que prennent les téléromans pour les jeunes, d'autant plus que la perspective du rôle actif du public dans la construction du sens des messages véhiculés par les séries dramatiques n'a fait l'objet que de peu d'études québécoises, à notre connaissance (e.g. Chamberland, 1997). Nous espérons ainsi comprendre la relation des jeunes adolescents avec les téléromans et nous familiariser avec les caractéristiques de leur réception de ce genre télévisuel.

L'évolution de l'importance attribuée au « rôle » du téléspectateur dans la réception d'une œuvre de fiction télévisuelle est d'ailleurs au centre des intérêts des chercheurs depuis plusieurs années. Tout d'abord, **la théorie des « usages et des gratifications »** (« Uses and Gratifications »), soit l'étude des « usages » que font les individus des médias et des « satisfactions » qu'ils en retirent, met en valeur le rôle actif de l'auditoire dans le processus de réception des messages médiatiques. À la lumière de la « théorie des effets limités » selon laquelle des relais occupent un rôle décisif dans le processus de communication (Katz, 1990), Katz et Blumler (1975), deux des figures de proue de ce courant, prônent une réflexion orientée vers le récepteur et les besoins personnels qui motivent son usage des médias.

Trop axé sur les individus et notamment sur leurs besoins individuels qui ne constituent pas une variable stable, ce modèle se limite, qui plus est, à l'étude du texte comme contenu destiné à être reçu de façon analogue par l'ensemble des récepteurs. Or, « tous les textes ne peuvent pas remplir toutes les fonctions » comme le stipulent Katz et Liebes (1992) – cités dans Chamberland, 1997. Ainsi, bien que cette théorie confère au public un pouvoir décisionnel dans le choix du contenu désiré, elle ne leur attribue pas un

rôle actif dans la construction du sens, qui serait inhérent au texte et ne pourrait être que révélé au lecteur et non créé par celui-ci (Livingstone, 1990). Ceci conduit alors les chercheurs, dans les années 80, à **raffiner la « théorie des usages et des gratifications »** par un remaniement de la notion de « lecture négociée ». En reconsidérant les contraintes du texte télévisuel par rapport à l'interprétation des téléspectateurs, la recherche se penche sur l'implication du public dans le « décodage » des messages médiatiques et stipule que le sens et les effets découlent de l'interaction entre le texte et le public.

En plus de ce changement dans le domaine des « usages et des gratifications » et suite aux critiques faites à l'égard de son modèle d'origine, nous assistons, dès les années 60, au **déploiement du courant de la « réception active »**. Centré sur la relation entre les médias et la culture sociale, ce n'est que dans les années 80, avec l'étude de Hall sur le rôle de l'idéologie des médias (1980), que ce courant s'oriente vers l'étude du « texte [qui] doit d'abord être approprié comme un discours sensé et être décodé significativement » pour ensuite pouvoir produire un « effet » et combler un « besoin » (Hall, 1980, cité dans Chamberland, 1997, p. 10). D'abord marqué par l'analyse de programmes d'informations et de magazines destinés à un public d'élite, la recherche se penche peu à peu sur des émissions, toujours à caractère politique, mais orientées vers un public plus large. L'étude de Brunson et Morley (1980) intitulée « Everyday Television, Nationwide » marque le tournant dans la recherche sur la réception en ce qu'elle ajoute que la lecture n'est pas essentiellement tributaire de l'« idéologie dominante », mais dépend également de l'environnement culturel du lecteur (Buckingham, 1993). Cette étude tente d'approcher le paradoxe de l'hégémonie des médias et le pouvoir créatif des usagers, par l'ajout de deux notions : l'origine sociale du téléspectateur (sa personnalité et son origine sociale sont des facteurs clés dans l'interprétation des contenus médiatiques) et l'intertextualité (influence que le contenu médiatique d'une émission spécifique peut avoir sur l'interprétation, par le téléspectateur, d'un autre message médiatique).

De nombreuses études empruntent alors ce modèle de réflexion et se penchent sur le **décodage de différents textes télévisuels** par différents publics et dans différents contextes culturels (Allen, 1995; Polvsen, 1996). Ainsi, le courant féministe s'intéresse-t-il à

l'expérience d'écoute des « soap operas » par les femmes afin de comprendre quels effets produisent les séries dramatiques dans leur vie quotidienne. Aussi, Liebes et Katz (1990) contribuent à rétablir l'activité du récepteur à travers une série d'enquêtes analysant les modes de lectures individuelles propres à des groupes culturels différents. De même, la série *Dallas* a suscité de nombreuses études ayant trait à l'influence du contexte culturel sur les modes de lectures du même texte télévisuel (Ang, 1985; Liebes et Katz, 1990). En somme, ces études ont clairement démontré l'importance du rôle interprétatif du public dans la réception des messages médiatiques, et donc, dans la création de sens.

De nos jours, l'ensemble des recherches s'entendent d'ailleurs sur l'importance de **l'interaction entre le texte et le lecteur** qui l'interprète (Anderson et Miles, 1999). Les émissions télévisuelles sont analysées en tant que contenu s'adressant aux sens des téléspectateurs et leur attribuant un rôle participatif dans la réception de ces messages médiatiques. Dans le but de comprendre comment plusieurs publics diffèrent dans leur interprétation d'un même texte (Katz et Liebes, 1992; Livingstone, 1999), la négociation de sens est au centre de la plupart des recherches et prend forme comme suit : les lecteurs accordent un sens au texte et, de son côté, celui-ci restreint l'interprétation que l'on peut en faire.

Nous avons vu que chez les adolescents, l'écoute télévisuelle, et plus particulièrement celle des téléromans, est un phénomène qui a fait l'objet de nombreuses études dans le domaine des médias de masse. De plus, en dehors des heures de cours, **les nouveaux médias, et notamment Internet, occupent une place importante dans la vie quotidienne des jeunes**. D'ailleurs, au cours des dernières décennies, plusieurs études ont été réalisées sur **l'interaction entre les enfants et l'ordinateur** (Chen et Paisley, 1985; Elkjaer, 1992; Turkle, 1984) et **l'usage de l'ordinateur en classe** (Deringer, 1986; Kirkman, 1993). Ces recherches se sont penchées sur les effets de tels médias sur les jeunes, à savoir leur capacité à les influencer, à leur permettre de développer une meilleure compréhension du monde, etc. Quant à **Internet**, les premières recherches intéressées à l'identité des internautes datent des années 90 et témoignent du fait que **les jeunes maîtrisent mieux ces nouvelles technologies que leurs parents, et que les garçons sont**

**davantage intéressés par ces supports médiatiques que les filles** (GREEM, 2002). En effet, un sondage téléphonique effectué auprès de la population américaine révèle que la majorité des utilisateurs appartiennent à la catégorie des « innovative users », soient des utilisateurs précoces, jeunes, éduqués et majoritairement masculins (Atkin, Jeffres et Neuendorf, 1998). D'ailleurs, nous sommes témoin, depuis les dix dernières années, de l'augmentation vertigineuse du nombre de jeunes utilisateurs d'Internet. En effet, alors que 8,6 millions d'enfants de 5-12 ans et que 8,4 millions d'adolescents de 13-18 ans étaient recensés sur Internet en 1998, les prédictions pour 2002 atteignaient les 21,9 millions d'enfants et 16,6 millions d'adolescents dans le monde entier. Au Québec, 99% des jeunes âgés de 12 à 17 ans avaient eu accès à Internet au moins une fois au cours du semestre précédant l'enquête *NET Ados* (2003) et 88% au cours de la semaine précédant l'enquête (NET Ados, 2003).

C'est dans une optique de réception active que nous désirons comprendre comment la consultation du site Internet d'un téléroman s'intègre dans l'expérience d'écoute d'une série télévisuelle par les jeunes adolescents. Nous sommes d'avis que les études sur la réception active des téléspectateurs, ainsi que celles qui portent sur le phénomène de perception des téléromans et de leurs personnages, **ne semblent pas accorder l'attention méritée au nouvel environnement médiatique dont bénéficient les adolescents depuis maintenant plusieurs années**. Notre projet fait donc état de l'apport de ce milieu à la participation socio-cognitive des jeunes lors de leur écoute des séries dramatiques. Certes, la littérature n'est pas exempte de travaux portant un regard heuristique sur la coexistence entre les anciens et les nouveaux médias (Livingstone & Bovill, 2001; Coffey & Horst, 1997). D'ailleurs, Martin (1998) ébauche une esquisse de la relation entre Internet et les émissions télévisuelles, à travers son étude de l'appréciation par les jeunes des sites Internet reliés aux émissions de Radio-Canada. Inspiré de Rosengren et Windhal (1989) qui se prononcent sur l'usage des médias traditionnels par les jeunes, Martin (1998) souligne le rôle actif de ces derniers dans leur usage d'Internet : les jeunes choisissent le site Internet qu'ils veulent consulter et s'impliquent davantage dans l'univers fictif d'une émission en consultant le site qui y est affilié puisque « l'usage actif du contenu » renvoie aux connaissances, aux perceptions, et aux émotions vécues lors de l'écoute télévisuelle. À

l'instar de Martin (1998), notre étude se démarque de la plupart des recherches par son **intérêt pour deux types de médias : la télévision et Internet.**

Notre problématique s'inscrit alors dans la tradition de recherche qualitative puisque, d'une part, nous nous intéressons à la relation entre les adolescents et le genre dramatique, et plus spécifiquement, au **rôle que jouent les téléromans dans leur vie quotidienne**, et que d'autre part, nous désirons **comprendre comment le site Internet de l'émission à l'étude vient modifier l'expérience d'écoute des jeunes adolescents**. Nous nous intéressons donc à l'interaction des jeunes avec une émission dramatique et son site Internet. Pour ce faire, nous croyons que deux modèles en communication, soit la théorie des « usages et des gratifications » et celle de la réception active, nous seront utiles. La première approche nous donne accès aux perceptions des téléspectateurs ainsi qu'aux motivations personnelles qui sous-tendent leur écoute du téléroman à l'étude et leur usage de son site Internet (Breton et Proulx, 2002; Katz, 1989). La deuxième approche, quant à elle, se prête à l'étude du contexte qui entoure l'usage de la télévision et d'Internet par nos jeunes, en plus de s'attarder aux différences qui marquent leurs modes d'interprétation des messages médiatiques. Nous pourrions ainsi nous familiariser avec les processus de décodage et de négociation de sens dont font preuve nos jeunes dans leur écoute de l'émission et dans leur usage de son site Internet.

Notre choix d'étude s'est arrêté sur le **téléroman *Ramdam*** – produit par Télé-Québec –, pour plusieurs raisons, à savoir : l'existence conjointe d'un site Internet, la popularité de la série auprès des jeunes, le groupe d'âge auquel s'adresse l'émission, ainsi que la mission ludo-éducative du téléroman. Tout d'abord, **le site Internet de *Ramdam*** constitue un véritable lieu d'appartenance pour les jeunes et « un contrepoids au murmure marchand sur Internet » (Document interne de *Télé-Québec*, 2003). Dans le but de prolonger le plaisir d'écoute des jeunes et de stimuler leur réflexion sur l'univers de la série, le site reproduit le monde fictif de *Ramdam* jusqu'aux moindres détails, offrant aux fans de la série une multitude d'informations reliées aux éléments clés du récit, soit les personnages et les intrigues. Qui plus est, la dimension interactive du site stimule le sens

d'appartenance des jeunes à un univers distinct et propre à eux, ce qui contribue, à notre avis, au mandat ludo-éducatif de la série et surtout, à sa popularité. En effet, la page principale présente six personnages qui s'animent lorsque le curseur s'arrête sur eux, les jeunes ont le choix entre cinq rubriques différentes et à plusieurs autres une fois une section sélectionnée, leur opinion est sollicitée par la question du jour et les séances de clavardage et des courriels peuvent être envoyés aux membres de l'équipe de l'émission. Aussi, d'octobre 2003 à avril 2004 (période pendant laquelle nous avons effectué notre cueillette de données), le nombre de visiteurs par mois oscillait entre 20 000 et 30 000 y passant en moyenne huit minutes par session. Il convient de signaler que ce nombre a subi une importante hausse pendant la saison 2004-2005, passant à près de 60 000 visiteurs. De même, le nombre de sessions augmente de façon considérable, passant de 35 000 en septembre 2003 à 60 000 en mars 2004, pour finalement atteindre 120 000 sessions en janvier 2005. Le nombre de pages Web consultées grimpe également de 800 000 à plus de 900 000 en janvier 2004, et atteint le million de pages web consultées en janvier 2005 (Document Interne de *Télé-Québec*, 2004).

Ensuite, *Ramdam* attire notre intérêt puisque depuis ses débuts sur les ondes de Télé-Québec, **il connaît un succès indéniable**. Il est en deuxième place derrière « La Fureur » dans le palmarès des émissions régulières les plus regardées par les 2 à 11 ans à l'automne 2002 (du 16 septembre au 20 décembre 2002) pour l'ensemble de la population francophone du Québec, et ce, en 56 diffusions (Document interne de *Télé-Québec*, 2003). De plus, *Ramdam* est en cinquième position au palmarès des émissions régulières les plus regardées par les 7 à 11 ans à l'automne 2002 (du 16 septembre au 20 septembre 2002) pour l'ensemble de la population francophone du Québec, et ce, en 56 diffusions (Document interne de *Télé-Québec*, 2003). Pendant la saison 2003-2004 (période pendant laquelle nous avons effectué notre cueillette de données), 231 000 téléspectateurs âgés de 2 ans et plus suivaient la série à chaque semaine. Plus spécifiquement, *Ramdam* rejoint 59 000 jeunes âgés de 7 à 11 ans, ce qui représente 41,5 % de l'écoute télévisuelle de ce groupe d'âge en semaine à 18h30. Aussi, la proportion des femmes à l'écoute de l'émission à l'automne 2004 se situait à 61% (Document interne de *Télé-Québec*, 2004). De plus, depuis le lancement de la série jusqu'à la fin de sa première année de diffusion, son

auditoire a triplé (passant de 70 000 à 246 000 téléspectateurs). L'augmentation la plus spectaculaire est celle de l'écoute par les enfants de 2 à 8 ans, dont l'auditoire a quintuplé depuis le lancement de la série (17 000 à 85 000) (Noiseux, 2002). Il n'est donc pas surprenant que *Ramdam* ait reçu un prix Gémeaux en 2002 (prix de la télévision québécoise) pour la meilleure émission jeunesse et pour le meilleur texte.

D'ailleurs, l'intérêt de notre étude repose également sur le groupe d'âge auquel est destinée la série, soit les préadolescents. Ne relevant pas exclusivement de la jeune enfance ni de l'adolescence, ces derniers sont en **période de transition et témoignent de la recherche de nouvelles valeurs** dans le but de se créer une personnalité distincte et originale (Cloutier, 1996). Ceci se traduit par une complexité dans leurs opinions par rapport au monde qui les entoure, et notamment par rapport à leurs goûts et modes d'usage médiatiques. Ainsi, nous croyons que cette période de remise en question, qui caractérise des jeunes adolescents, pourra enrichir notre recherche de par la complexité des schèmes de référence de leur pensée.

En dernier lieu, notre recherche relève de l'originalité puisqu'**elle cible une émission qui s'inscrit dans un mandat ludo-éducatif** qui se traduit, comme le nom l'indique, par un alliage de divertissement et d'éducation :

*« (...) un processus de conception et d'implantation d'un message médiatique dans le but de divertir et d'éduquer pour augmenter la connaissance face à un enjeu, pour créer des attitudes favorables ou pour changer un comportement spécifique » (Singhal et Rogers, 2002, cité dans Frenette, 2003).*

Destiné à un public cible de 8-12 ans à la recherche d'idéaux et de modèles, *Ramdam* met en scène une famille reconstituée, une multitude de personnages et d'intrigues, des situations cocasses, et rejoint les domaines d'intérêt des adolescents par son traitement de sujets reliés à la culture des jeunes. L'intérêt de cette mission ludo-éducative repose sur sa vocation sociale qui joint l'utile à l'agréable en offrant aux préadolescents certains repères

pour guider leurs choix de valeurs, d'attitudes, et de comportements, tout en stimulant leur intérêt par un traitement léger et divertissant du scénario. Comme le stipule Frenette (2003), l'objectif de l'émission *Ramdam* satisfait les critères du genre ludo-éducatif en ce qu'il tend vers « l'influence des valeurs des jeunes adolescents dans une direction humaniste au moyen d'une comédie de situation » (p. 82). Ainsi, l'humour facilite la sensibilisation des jeunes aux influences qui modèlent leur façon de penser et d'agir, et favorise la stimulation de leur sens de l'observation face à l'environnement, aux valeurs et aux stéréotypes présentés dans l'émission (Bellemare et al., 1994; Document interne de *Télé-Québec*, 2003).

Malgré tous ces efforts pour rejoindre leur auditoire, **les émissions ludo-éducatives se butent toutefois à une concurrence médiatique féroce**. En effet, l'ascension de divers produits médiatiques telle la télévision satellite détournent l'attention du mandat ludo-éducatif que tentent de remplir les émissions jeunesse. Plusieurs auteurs prônent alors une promotion active de ce genre par le biais de canaux médiatiques divers (Sherry, 2002). Ainsi, les chercheurs prévoient l'intégration de nouveaux moyens de divertissement, tel Internet, pour véhiculer les messages éducationnels et faire face à la concurrence des autres médias (Singhal et Rogers, 1999, cité dans Frenette, 2003). Comme nous croyons à la vocation sociale de la télévision publique, nous nous attarderons à l'étude du site Internet de *Ramdam* et de son rôle dans l'expérience d'écoute des jeunes (i.e. sa contribution à la diffusion de messages éducatifs, à l'intérêt des jeunes pour la série, etc.). Ainsi, nous tenterons de comprendre ce que les jeunes adolescents recherchent sur le site Internet de l'émission, ce qu'ils retirent de la consultation du site, et comment ces activités viennent moduler le rapport des jeunes au téléroman correspondant.

Dans le premier chapitre, qui consiste en notre **cadre théorique**, nous nous attarderons donc aux caractéristiques propres aux adolescents, pour ensuite nous pencher sur le contexte qui entoure leur écoute télévisuelle et leur usage d'Internet. Ensuite, il conviendra de se familiariser avec le genre téléromanesque en s'attardant à l'organisation formelle du récit téléromanesque et à la participation affective et cognitive des jeunes à

l'univers du téléroman à l'étude – à travers leur relation aux personnages et leurs lectures de types référentiel et critique.

Dans le deuxième chapitre, nous exposerons la **méthodologie** qui nous a permis de mener notre projet à terme et de répondre à notre question de recherche. Nous discuterons donc de notre choix d'une méthode essentiellement qualitative, de l'originalité d'avoir deux objets d'étude (le téléroman *Ramdam* et son site Internet), du processus de recrutement de nos jeunes et de la description de notre échantillon, et de notre technique de collecte de données, soit un questionnaire et une entrevue individuelle.

Le troisième chapitre permettra de présenter nos **résultats**. Nous rendrons d'abord compte des préférences télévisuelles et des circonstances d'écoute de *Ramdam* par nos jeunes, pour ensuite nous concentrer sur leur appréciation des intrigues et des personnages de l'émission. Dans une deuxième sous-partie, nous nous attarderons à leurs habitudes d'usage de l'ordinateur, d'Internet et du site Internet de *Ramdam*, pour terminer par le compte-rendu de leur appréciation du site Internet de la série, à travers le recensement de leurs lectures référentielles et critiques.

Dans le quatrième chapitre, qui tient lieu de **discussion**, nous reprendrons les résultats obtenus afin de les comparer à ceux des études déjà consacrées à ce sujet. Nous espérons ainsi parvenir à une meilleure compréhension du phénomène de réception d'un téléroman ludo-éducatif par les jeunes adolescents, et du rôle joué par Internet dans leur décodage de l'émission. Ce faisant, nous espérons également dégager l'intérêt de notre recherche exploratoire pour des recherches subséquentes et pour les médias éducatifs.

CHAPITRE 1  
**Cadre théorique**

Notre objectif étant de comprendre la réception d'un téléroman éducatif et l'usage de son site Internet par des préadolescents, il est nécessaire de situer notre étude par rapport à la recherche sur les jeunes et les médias.

Dans un premier temps, nous dresserons **un portrait de la population cible de notre projet**, soit les jeunes âgés de 10 à 12 ans. Nous nous attarderons aux réalités affectives, cognitives, sociales et culturelles de la vie des préadolescents, en mettant l'accent sur la construction de leur identité et les rôles sociaux qu'ils occupent. Ces deux sujets retiennent notre attention, puisqu'ils assument une importance certaine par rapport au décodage et à la relation des jeunes avec les personnages téléromanesques. En deuxième lieu, nous rendrons compte des **habitudes d'écoute télévisuelle** des jeunes et de leurs **habitudes d'usage de l'ordinateur et d'Internet**. Par la suite, nous nous pencherons plus en détail sur la recherche portant sur notre objet d'étude, soit le téléroman. Une partie de cette recherche s'est intéressée aux **caractéristiques de ce genre télévisuel** afin d'en comprendre la popularité. Nous nous attarderons donc à la dimension ludo-éducative qui caractérise certains téléromans ainsi qu'à la structure unique du genre dramatique (cf. 1.3.1. a et b). D'autres études ont tenté de cerner **comment les téléspectateurs s'engagent cognitivement et affectivement dans l'écoute d'un téléroman**, les uns portant davantage attention à la relation des jeunes avec les personnages (cf. 1.3.2. a) et les autres s'attardant aux modes de lecture de ce genre par les jeunes (cf. 1.3.2. b).

Enfin, cette littérature sur le téléroman servira de point d'ancrage pour anticiper **comment le recours au site Internet de *Ramdam* par les jeunes est susceptible d'interagir avec leur écoute de l'émission**. Aussi, il convient de signaler que nous établirons les différences relevées par les auteurs entre les filles et les garçons, et ce, tout au long du chapitre théorique. Finalement, l'énoncé de la problématique nous permettra de clore cette partie.

## 1.1. La période de l'adolescence

La plupart des ouvrages qui traitent de l'adolescence s'entendent pour fixer à l'âge de 12 ans le point de transition entre l'enfance et l'adolescence (Frenette et al., 1993). Qualifiée par plusieurs auteurs comme étape charnière, symbolique du passage de l'enfance à l'âge adulte, l'adolescence est perçue comme une période de développement physique et intellectuel (Cloutier, 1996; Frenette, Caron et Vallée, 1993) lors de laquelle « chacun va voir sa vie sociale et familiale, ses capacités intellectuelles et la représentation qu'il a de lui-même subir des modifications caractéristiques » (Bellemare et al., 1994, p. 18). De fait, cette étape coïncide avec des changements dans la vie sociale des jeunes tels que la **quête d'une identité propre**, la **recherche d'une indépendance** à l'égard de l'emprise parentale, le **développement de relations sociales** avec des jeunes du même sexe et du sexe opposé, ainsi que l'**acquisition d'une position sociale** par le biais de l'accès au marché du travail (Strasburger et Brown, 1991, dans Strasburger, 1995).

### 1.1.1. Recherche d'identité personnelle

L'adolescence mène à la construction d'une identité personnelle, notamment à travers une tendance à la réflexion, à l'exploration, à la découverte et à l'expérimentation de divers rôles (Cloutier, 1996; Livingstone et Bovill, 2001). Alors que les valeurs inculquées par les parents suffisent à l'enfance, **l'adolescent doit se créer un nouveau cercle de références personnelles**. Ainsi, parmi de nombreux héros à imiter, il recherche des idéaux nécessaires à son développement identitaire. Il s'ouvre alors aux influences d'autrui puisqu'il se voit réinvesti de la crédulité et de l'innocence propres aux jeunes enfants (Cloutier, 1996).

Par ailleurs, plusieurs auteurs soutiennent que **les filles sont intellectuellement et socialement plus précoces que les garçons** et acquièrent donc plus rapidement une personnalité qui leur est propre. De fait, ne parvenant à une maturité intellectuelle qu'autour de 14-15 ans, les garçons accusent un retard marqué par rapport aux filles, qui se développent intellectuellement et socialement dès les 11-13 ans. Ceci découle en partie de

l'effet psychologique des transformations physiques, celles-ci se manifestant plus tôt chez les filles (Cloutier, 1996).

Aussi, **de légères différences marquent le mode de développement identitaire des filles et des garçons**. L'identité des filles se construirait par contacts interrelationnels tandis que les garçons procéderaient par la recherche d'autonomie, d'indépendance et de réussite sociale (Cloutier, 1996). Alors que les filles veulent être aimées et valorisées, les garçons prônent l'affirmation personnelle. Comme l'objet de notre étude consiste à recueillir les perceptions des jeunes à l'égard d'une émission de télévision et de son site Internet, tous deux s'adressant tant aux filles qu'aux garçons, nous verrons si nos résultats reflètent les différences signalées dans la littérature.

Malgré ces différences, **tant les filles que les garçons acquièrent de nouvelles capacités métacognitives** dont le développement est favorisé par la tendance à l'introspection : la « métacognition » (Cloutier, 1996). Cette caractéristique prédominante chez les adolescents les sensibilise à la réflexion sur leurs émotions et leurs espoirs, ainsi qu'à l'élaboration de théories. Aussi, les chercheurs s'entendent sur le concept de la « cognition sociale » qui s'acquiert à travers la compréhension du point de vue des autres, de leurs pensées, de leurs sentiments, de leurs intentions, ainsi qu'à travers la méta-pensée, soit la réflexion à laquelle se livrent les adolescents à l'égard de la pensée d'autrui. Cette sensibilité interprétative des adolescents nous permettra donc d'avoir accès à leur opinion sur le téléroman *Ramdam* et son site Internet.

### 1.1.2. Indépendance à l'égard des parents

D'après Cloutier (1996), la crise identitaire des adolescents se double du développement de leur indépendance, notamment à travers l'**émancipation progressive de la tutelle des parents**. De fait, entre l'âge de 12 et 15 ans, nous assistons à une baisse de l'importance des parents, qui se solde par une indépendance entre l'âge de 16 et 20 ans, période pendant laquelle les parents sont relégués au deuxième plan au profit des groupes de pairs (Cloutier, 1996). Les amis et la famille ont alors des sphères d'influence qui leur

sont propres. Les conseils des amis dominent dans les activités sociales alors que les recommandations parentales prennent le dessus quant il s'agit de valeurs et de croyances (Frenette et al., 1993). Il sera donc intéressant de constater la double influence des parents et des amis dans l'expérience d'écoute télévisuelle et l'usage d'Internet par les jeunes adolescents participant à notre étude.

Par ailleurs, en plus d'être assaillis par des préoccupations d'ordre physique, les adolescents sont aux prises avec un désir d'affirmation de soi et d'autonomie. Ils développent des goûts personnels et des aspirations propres que sous-tend une personnalité unique leur permettant de se distinguer des autres. Les périodes d'identification successive des années antérieures doivent se consolider en l'**acquisition d'un « style » personnel** et d'une image positive de soi, dans le but de générer un sentiment de bien être, d'intégration, et de continuité avec soi-même (Cloutier, 1996).

En dernier lieu, il convient de souligner l'**importance du statut conjugal des parents dans le développement de l'autonomie des jeunes**. En effet, dans une société où les cellules unifamiliales ne représentent que 30% de la population, il appert que la séparation des parents influe sur le comportement de leurs enfants (Cloutier, 1996). Ayant une force instigatrice sur le désir d'émancipation personnelle des jeunes, il semblerait que dans de telles situations, les filles auraient tendance à intérioriser leurs sentiments alors que les garçons réagiraient au choc émotif par la rébellion. Qui plus est, les familles reconstituées représentent un défi supplémentaire pour les adolescents qui, habitués à la routine de la famille monoparentale, se voient contraints de partager leur vie avec une nouvelle famille. Comme *Ramdam* met en scène une famille reconstituée, il sera opportun de faire le lien entre la situation familiale des jeunes et celle présentée par l'émission.

### 1.1.3. Relations amicales

L'amitié consiste en une relation consensuelle qui évolue et s'intensifie lors de l'adolescence. En effet, passer du temps avec leurs ami(e)s serait l'activité la plus populaire auprès des jeunes âgés de 6 à 17 ans et surtout auprès des adolescents plus âgés (Cupitt et

Stockbridge, 1996, dans Martin, 1998). Nécessaire au développement socio-affectif des jeunes, l'amitié remplace alors le lien qui unit les enfants à leurs parents et conduit à un sentiment d'acceptation, d'identification aux pairs, ainsi qu'à une **capacité de construire leur propre monde**. Bellemare, Caron-Bouchard et Gruau (1994) identifient d'ailleurs:

*« (...) la bande de copains et de copines comme un des creusets essentiels où se fabrique l'identité adulte. C'est par l'amitié (et toutes ses variantes jusqu'à l'amour) que les jeunes se réinventent des valeurs capables de les soutenir tout au long de l'adolescence et de favoriser leur entrée dans la vie adulte » (p. 18).*

L'amour consiste également en une dimension essentielle et prédominante dans le développement socio-affectif des jeunes. Véritable stade des passions, l'adolescence est un terrain propice au processus exploratoire dans lequel s'inscrit la **découverte de la dimension amoureuse**. Ainsi, bien que seulement 26% des jeunes âgés de 11 à 14 ans n'aient vécu qu'une ou deux relations amoureuses, 6/10 jeunes prétendent avoir déjà vécu le « sentiment amoureux » et la majorité prétend être prête à le vivre (Cloutier, 1996).

D'ailleurs, les ressources nécessaires à l'émancipation sociale des adolescents et à leurs expérimentations se retrouvent essentiellement à l'école, qui représente la principale communauté extrafamiliale des jeunes. De fait, 70% des amitiés se tissent parmi les collègues de classe (Cloutier et coll., 1994a, dans Cloutier, 1996). Or, bien que le milieu propice au développement des amitiés soit accessible à tous, il n'en est pas moins féroce. En effet, les caractéristiques psychologiques attribuées aux pairs sont subordonnées à l'appréciation de leur apparence physique et sont donc directement liées à la popularité des adolescents auprès de leurs amis (Cloutier, 1996). Ce phénomène s'observe d'ailleurs lors de l'identification des jeunes à certains personnages médiatiques dont l'apparence reflète des idéaux esthétiques communs aux adolescents (style vestimentaire, coiffure, etc.).

#### 1.1.4. Adoption de nouveaux rôles sociaux et de nouvelles valeurs sociales

Les études s'entendent sur le fait que l'adolescence correspond à la recherche de rôles sociaux et de principes moraux personnels : « Les transformations physiologiques que subit l'adolescent font qu'il doit maintenant assumer un rôle social masculin ou féminin qui le positionne dans la société » (Bellemare et al., 1994; Cloutier, 1996; Frenette et al., 1993, p.13). Ainsi donc, **les jeunes adolescents acquièrent de nouvelles responsabilités sociales** telles que l'indépendance économique, et développent différents types de relations sociales avec leurs parents, leurs amis, et les professionnels qu'ils croisent (i.e. enseignants, médecins, etc.).

Parallèlement, l'adolescent voit sa pensée morale subir une évolution considérable. Comme l'indique Piaget (1972), l'enfant qui se satisfait des règles morales définies et imposées par ses parents (0-7 ans), parvient, à l'adolescence (7-18 ans), à une autonomie pour laquelle les règles inculquées ne sont plus immuables. Conscients de l'écart qui existe entre la morale prônée et ce dont ils sont témoins, **ils recherchent alors de nouvelles valeurs et des principes moraux personnels** (Cloutier, 1996, p. 108). Ainsi, il sera intéressant de constater cette évolution à travers les commentaires moraux de nos répondants concernant la série *Ramdam*.

En outre, il convient de souligner que **malgré le fait que les filles et les garçons prônent certaines valeurs communes** telles que l'accomplissement, le respect de soi, la sagesse, l'ambition, l'ouverture d'esprit, la responsabilité, l'amitié, la solidarité et la justice (Bellemare et al., 1994, dans Chamberland, 1997), **ils diffèrent toutefois dans leur rôle social**, dû aux différentes tâches qui leur sont assignées par la société (Cloutier, 1996). De fait, les relations interpersonnelles et la chaleur sociale occupent une place importante dans la vie sociale des filles, alors que les garçons valorisent la compétence et la réussite sociale (Feather, 1980, dans Chamberland, 1997).

Ayant brossé un bon portrait de la population adolescente, nous nous pencherons à présent sur leurs habitudes d'usage de la télévision, de l'ordinateur et d'Internet afin de

pouvoir ensuite comprendre comment l'usage du site Internet d'une émission pourrait venir modifier l'expérience d'écoute télévisuelle des jeunes adolescents.

## 1.2. Place de la télévision, de l'ordinateur et d'Internet dans la vie des jeunes

Notre projet s'articule autour de deux pôles : **la télévision** et **Internet**. Il nous semble donc opportun de définir en quoi consiste la relation des jeunes adolescents avec ces deux formes médiatiques. Les adolescents partagent des caractéristiques communes et se réunissent ainsi autour d'une **culture médiatique qui leur est propre** et qui les distingue des autres groupes générationnels:

*« (...) lifestyles are not reducible to consumer styles or individual expression, but rather they are collective ways of life... [which] point to common orientations of taste and interpretations; they demonstrate a certain group-specific succinctness of usage of signs » (Ziehe, 1994, cité dans Livingstone, 2002, p. 113).*

Particulièrement attirés par « le moniteur de télévision et l'ordinateur [qui] font partie intégrante du monde des jeunes » (Jouët et Pasquier, 1999, p. 87; Livingstone et Bovill, 2001) ainsi que par les médias de masse tels que la musique, la mode, Internet et les jeux vidéo, les 8-15 ans acquièrent une **aisance qualifiée de « media cultural competence »**, laquelle définit leur indépendance culturelle par rapport à leurs parents (Tufté, 1997).

Nous porterons donc une attention particulière aux **usages et préférences des jeunes adolescents en matière de télévision**, ainsi qu'à leur **usage de l'ordinateur et d'Internet**.

### 1.2.1 Usages et influence de la télévision

Afin de comprendre les rouages qui sous-tendent la « lecture » du texte téléromanesque par les jeunes adolescents, il faut d'abord se pencher sur la place qu'occupe la télévision dans leur vie. Ainsi, nous ferons état, dans cette partie, des **habitudes d'écoute télévisuelle** des jeunes, de leurs **préférences d'écoute** (i.e. les critères importants en matière de télévision, leurs motivations d'écoute et leur contexte social et familial), ainsi que de **l'influence** qu'a sur eux cette écoute.

D'ailleurs, la plupart des auteurs s'entendent sur le fait que **le taux d'écoute télévisuelle des jeunes est tributaire de leur classe sociale et de leur sexe**. Au niveau des pratiques, les écarts sociaux seraient très importants, et ce, pour tous les médias sauf l'écoute musicale et les jeux sur consoles. De fait, l'étude menée par Anderson et al. (2001) révèle que les adolescents issus de familles aisées passent légèrement moins de temps devant la télévision et consacrent plus de temps à la lecture que les jeunes provenant de familles plus défavorisées. Néanmoins, comme nos répondants proviennent de familles à revenu moyen, nous nous attarderons simplement aux écarts entre le taux d'écoute télévisuelle des filles et des garçons.

#### *a) Habitudes d'écoute*

**L'écoute télévisuelle a toujours occupé une place importante** dans la sphère d'activités des adolescents (Baillargeon, 1994; Caron, 1999; Chamberland, 1997; Tremblay, 1985). De fait, les jeunes québécois âgés de 10 à 13 ans passent entre 14 heures et 23 heures par semaine devant la télévision (Bellemare et al., 1994; Groupe de recherche sur les jeunes et les médias, 1997, dans Martin, 1998; Statistique Canada, 2001) de telle sorte qu'à l'obtention de leur diplôme d'études secondaires, ils auront passé plus d'heures devant la télévision qu'en classe (Johnson, Cohen, Smailes, Kasen et Brook, 2002, dans Société canadienne de pédiatrie, 2003). Or, **ce taux d'écoute atteint son maximum au début de l'adolescence et décline ensuite au profit d'activités culturelles diverses**, notamment les rencontres des jeunes avec leurs groupes de pairs (Dietz et Strasburger,

1991; Larson et Kubey, 1985, dans Paik, 2001). Rosengren et Windahl (1989) fixent d'ailleurs à 11 ans l'âge à partir duquel l'écoute télévisuelle est en baisse. En effet, les jeunes en fin d'adolescence passent en moyenne 4 heures par semaine devant la télévision contre 20.4 heures par semaine d'écoute chez les enfants et 28.7 heures par semaine chez les adultes (Frenette et al., 1993, dans Chamberland, 1997; Tremblay, 1985). D'autre part, la littérature révèle de nombreuses **différences entre le taux de consommation télévisuelle des filles et celui des garçons**. Ainsi, les garçons seraient plus nombreux à regarder la télévision que les filles et seraient aussi plus nombreux à surestimer le temps alloué à l'écoute télévisuelle, déclarant passer plus de 5 heures par jour devant l'écran de télévision (Martin, 1998).

Dû à son omniprésence, la télévision joue ainsi un **rôle important dans l'organisation de la vie quotidienne des jeunes**. En effet, la télévision marque en général le départ pour l'école et le retour de l'école de telle sorte qu'elle servirait de baromètre aux activités quotidiennes des jeunes (Livingstone and Bovill, 1999).

Quant à leur **contexte d'écoute télévisuelle**, il appert que la littérature sur la télévision affirme d'une part qu'une partie de l'écoute se fait en famille (Frenette, Caron et Vallée, 1993) et d'autre part, que l'écoute se fait surtout seul ou entre amis (Garde et Ross, dans Patry, 1992).

D'autre part, il convient de souligner que les parents doivent agir en tant que médiateurs afin de limiter le temps d'écoute et contrôler le contenu des émissions regardées. Cupitt et Stockbridge (1996) affirment d'ailleurs qu'il y a autant de directives sur le contenu et le temps dans les restrictions concernant la télévision, tandis que pour l'ordinateur, les directives ont essentiellement trait au temps (dans Martin, 1998).

### *b) Préférences d'écoute*

Afin de comprendre l'attrait du public adolescent pour la télévision, nous devons nous interroger sur les raisons qui motivent leur écoute et sur les gratifications qu'ils en retirent. Ainsi, il appert que « **les adolescents recherchent avant tout le divertissement et la relaxation** dans leur écoute de la télévision » (Frenette et al., 1993; cités dans Chamberland, 1997). En effet, ce médium leur permet de « rire, se reposer, passer le temps » (Condry, 1989, cité dans Valkenburg et Soeters, 2001; Patry, 1992), de se détendre après une rude journée à l'école, de passer du temps en famille (Bellemare et al., 1994 et Rubin, 1977, dans Valkenburg et Soeters, 2001), ou de **combattre l'ennui** (Giles, 2003).

On ne s'étonnera donc pas que **les dramatiques, les émissions d'humour ainsi que les émissions de variétés dominant le palmarès des genres les plus appréciés par les jeunes québécois** (Caron et Limoges, 1994, dans Chamberland, 1997; Frenette et al., 1993) puisqu'ils mettent l'emphase sur l'apparence physique, le divertissement, ainsi que les gratifications immédiates, respectivement (Signorielli et Morgan, 1994, dans Mastronardi, 2003). Plus de la moitié de leur temps passé devant la télévision serait donc dédié aux émissions de divertissement, et non aux émissions éducatives et informatives (Anderson et al., 2001). De plus, les préférences d'écoute télévisuelle des jeunes ne correspondent pas toujours aux programmes qui sont destinés à leur groupe d'âge. D'après Livingstone et Bovill (1999), seulement le quart des émissions préférées par les 6-17 ans leur sont destinées. D'ailleurs, **les émissions pour adultes** – surtout les téléromans pour adultes – seraient également très populaires auprès de ce groupe d'âge de par leur mise en scène de sujets plus complexes (Comstock et Scharrer, 2001).

De l'ensemble des émissions préférées, **le téléroman se démarque comme le genre le plus apprécié par les jeunes**. En effet, en 1994, l'écoute des séries dramatiques par ce groupe d'âge était approximativement de 2 heures par jour. Ceci leur assurait une position intermédiaire entre les enfants qui écoutent peu les téléromans et les adultes qui les apprécient grandement. Peu importe le classement, les adolescents accordent une très grande importance à ce genre dans leur développement social (Baillargeon, 1994).

Ce genre serait à tel point apprécié qu'**il serait impossible de déranger les jeunes lors de l'écoute de leur téléroman préféré** car « ils ne font pas autre chose pendant l'écoute des téléromans qu'ils aiment » (Bellemare et al., 1994). Certes, beaucoup de jeunes avouent manger (Chamberland, 1997) et parler en regardant la télévision (Kubey et Donovan, 2001), mais ces activités ne les empêchent pas de demeurer concentrés.

La popularité de ce genre télévisuel auprès des jeunes tient au fait qu'il réponde à leurs besoins de **divertissement**, à celui d'échapper aux préoccupations quotidiennes – **évasion** – ainsi qu'à leur besoin de **détente** (Comstock et Scharrer, 2001; Livingstone, 1988; Schoder, 1986; Signorielli, 1991, dans Martin, 1998) : « it is somewhat candy like and (...) I relax with it, I am not speculating about other things » (Livingstone, 1988, p. 73). D'ailleurs, l'atteinte de cet état de détente est, entre autres, tributaire de l'**insertion d'un ton humoristique** qui dédramatise et divertit le public sans toutefois altérer la dimension réaliste des intrigues (Anger, 1999). De plus, la **structure générique** (Anger, 1999; Baillargeon, 1994; Buckingham, 1996; Burell, 2000; Frenette et al., 1993; Pasquier, 1999; Tremblay, 1985), soit la **forme en série** (Babrow, 1997, dans Chamberland, 1997), **les histoires d'amour** (Perse, 1986, dans Chamberland, 1997), le **traitement de sujets réalistes**, la **proximité psychosociale de la représentation d'événements** (i.e. contexte québécois), ainsi que la **présence de jeunes à l'écran** (Chamberland, 1997; Frenette et al., 1993) motivent également les jeunes dans leur écoute des téléromans. Ces motivations feront l'objet d'une analyse plus exhaustive dans une partie ultérieure (cf. 1.3.1.a. – la forme en série et les histoires d'amour – et 1.3.1.b.ii – le traitement réaliste des intrigues).

De plus, la présence de **comédiens de talent**, de **jeux de caméras intéressants**, de **musique**, de **décors réalistes**, ainsi que l'**originalité** et l'**humour** sont au nombre des critères essentiels à l'appréciation d'une émission de télévision par les jeunes adolescents (Frenette et al., 1993). Étant « formés à l'école du cinéma hollywoodien, [ces derniers] aiment les séquences rapides et les éclairages sophistiqués » (Bellemare et al., 1994, cités dans Chamberland, 1997, p. 28) et sont attirés par la **technique et la qualité de production des séries dramatiques**.

Néanmoins, de **nombreuses différences émergent entre les préférences des garçons et celles des filles** (Baillargeon, 1994; Patry, 1993; Tremblay, 1985). En effet, les téléromans attirent un public majoritairement féminin, les garçons qualifiant les téléromans de « répétitifs, prévisibles, monotones, trop dramatiques et trop axés sur des problèmes à venir » (Tremblay, 1985, cité dans Chamberland, 1997, p. 27). Attirés par l'action, la violence, la puissance physique, l'animation et les effets spéciaux, les garçons ne manifestent aucun intérêt pour les thèmes qui confèrent des gratifications spécifiques aux filles telles que les relations entre les personnages (Anderson et al., 2001; Frenette et al., 1993; Giles, 2003; Jouët et Pasquier, 1999; Livingstone et Bovill, 2001; Pasquier, 1999). À cet égard, il convient de signaler que dans notre cas, **le téléroman à l'étude s'inscrit dans une optique ludo-éducative et se doit donc de rejoindre le plus de jeunes possible** en explorant des sujets à la fois relatifs aux jeunes filles – relations interpersonnelles – et aux jeunes garçons – sports, conquête des filles, etc.

En somme, ayant tous des attentes très spécifiques, les jeunes accordent **peu d'intérêt** aux émissions naïves, érudites, didactiques, culturelles, à caractère scientifique, ainsi qu'aux bulletins d'information, aux émissions d'affaires, et aux émissions à caractère politique. Aussi, les tons moralisateurs, mélodramatiques et monotones déplaisent à ce public (Chamberland, 1997).

### *c) Influence générale*

Les auteurs s'entendent pour dire que **la télévision peut à la fois avoir une influence négative et positive sur les jeunes**. Nous nous attarderons d'abord aux conséquences à répercussions plutôt négatives, soit l'influence du contenu télévisuel dans leur quête d'identité, dans leur perception du monde réel ainsi que dans leur perception de leur image corporelle. Dans un deuxième temps, nous nous pencherons sur les conséquences positives d'une telle influence, soit le fait que la télévision serve de modèle de comportement, et de source d'information sur les sujets tabous, sur les valeurs morales ainsi que sur les normes sociales acceptables.

**Ainsi, la culture médiatique jouerait un rôle important dans la quête d'identité des adolescents.** En période de recherche d'une nouvelle personnalité, ces derniers sont vulnérables à toute source d'influence extérieure, et particulièrement à la télévision, qui se classe juste derrière les amis en ce qui a trait à l'influence (Alasuutari, 1999; Pietrass, 1999). D'ailleurs, l'étude menée par Duck (1992) démontre que les vedettes médiatiques seraient la source d'influence principale puisque 66% des jeunes de 12 à 15 ans interrogés ont répondu s'identifier à des vedettes telles que les mannequins, les comédiens et les chanteurs, contre 8% ayant affirmé s'identifier à leurs parents (dans Anderson, 2001). Les messages médiatiques s'avèrent donc un élément catalyseur dans le développement d'une nouvelle personnalité (Huntemann et Morgan, 2001; Livingstone, 1998, dans Mastronardi, 2003; Strasburger, 1995):

*« (...) En quête d'identité, (...), les jeunes ont pu être captivés par la télévision parce que, progressivement, ils ont pu y puiser des éléments capables de nourrir leur quête existentielle » (Bellemare et al., 1994, cités dans Chamberland, 1997, p. 20).*

De plus, l'importance de l'écoute télévisuelle dans la vie des adolescents octroie à la télévision un **rôle prédominant dans la construction de leurs perceptions sociocognitives**. Dressant le portrait d'un monde idéal (« real world ») que les jeunes s'approprient, les messages médiatiques entraînent le public adolescent dans une réalité sociale construite, très influente et souvent trompeuse (Strasburger, 1995). De fait, les émissions télévisuelles, et plus particulièrement les émissions dramatiques, ne soulignent que les moments idylliques d'une vie et oblitèrent tout ce qui les entoure. Ces bribes d'une vie ne reflètent donc pas la continuité d'une vie réelle et risquent de conférer aux jeunes une idée erronée de leur réalité sociale (Carveth et Alexander, 1985).

En outre, les médias ont une **grande influence sur l'image corporelle des jeunes**, et plus particulièrement sur celle des adolescentes. Les normes de beauté physique dictées par les personnages médiatiques servent de modèles aux jeunes, pour lesquels ces standards deviennent des critères à atteindre (Giles, 2003). D'ailleurs, les jeunes reproduisent les

comportements adoptés par les protagonistes du même sexe (Ex, Janssens et Korzilius, 2002; Giles, 2003).

Malgré la présence d'effets négatifs, le potentiel influent du genre dramatique peut également avoir des conséquences positives sur les jeunes. Ainsi, le « social learning theory » prône ce modèle éducatif pour sa qualité formatrice de la personnalité des jeunes (Strasburger, 1995). En effet, le traitement didactique de certains sujets sert de **modèles de comportements dans des situations auxquelles doivent faire face les jeunes**: les peines d'amour, les conflits entre ami(e)s, la mode, la musique, etc. (Baillargeon, 1994; Bellemare et al, 1994; Frenette et al., 1993; Tremblay, 1985). D'ailleurs, la présentation d'histoires d'amour serait particulièrement bénéfique à leur apprentissage puisqu'elle leur permettrait d'explorer les nombreuses dimensions du sentiment amoureux dans un contexte d'expérimentation neutre et sans conséquences réelles sur leur vie quotidienne :

*« Romantic melodrama [...] allows adolescent recipients an unusual opportunity to imaginatively explore emotional and sexual scenarios at a safe distance from the demands made in real sexual encounters »  
(Drotner, 1991, p. 81).*

De même, la télévision aurait le **potentiel d'éduquer les jeunes sur des sujets « tabous »** (Wright et Huston, 1995). Les zones de vulnérabilité des adolescents, telles que les drogues, l'inceste, le sida, les maladies transmissibles sexuellement, l'obésité, l'anorexie, la boulimie, ne sont que quelques troubles auxquels font face les jeunes et dont le traitement répétitif vise à les prévenir contre les fâcheuses conséquences qui s'y rattachent (Bellemare et al., 1994).

Qui plus est, le rayonnement des normes culturelles à la télévision exerce une influence marquée sur les jeunes et **sert alors de fondement à leurs valeurs morales** (Strasburger, 1995). Bien que la télévision véhicule des valeurs jugées socialement acceptables, elle est également la force catalyseuse de comportements sociaux jugés inacceptables. Ainsi, les messages médiatiques permettent-ils aux jeunes d'accéder au

monde secret des adultes (« the secretive world of adults ») et d'en reproduire les moindres contours jusqu'aux comportements les plus indésirables (Strasburger, 1995).

Parallèlement, la télévision aurait « pour mandat de préparer les jeunes à leur vie d'adulte, (...) favoriser le développement intégral de la personne, (...) et **initier à la culture de sa société par l'apprentissage des normes sociales** » (Tremblay, 1982, cité dans Chamberland, 1997, p. 21). Ainsi donc, la télévision aurait « un rôle à jouer dans l'expérimentation de nouveaux rôles et le développement social de l'adolescent » (Chamberland, 1997, p. 22). De surcroît, Frenette et al. (1993) affirment que l'apprentissage des rôles sociaux liés au sexe se fait également grâce à l'influence de l'imagerie télévisuelle. Projetant une image conventionnelle des rôles respectifs de l'homme et de la femme, ce médium contribue à l'endossement, par les adolescents, de comportements stéréotypés (« mainstreaming ») et façonne leurs attentes et leurs perceptions des normes sociales (Frenette, et al., 1993; Signorielli, 2001): « (...) the media are regarded as an extremely powerful source of stereotyped role models which children simply absorb and internalize » (Buckingham, 1996, p. 90). Les garçons et les filles diffèrent alors dans leur développement social, grâce à la représentation de divers groupes sociaux:

*« The use of popular culture – of whatever kind – is of utmost importance for the socialization of the young individual in modern society. Through the use of popular culture he or she learns the roles, values, attitudes and norms of the different social groups to which he or she belongs, using popular culture for self expression, for the development of self and for coping with the different power relations in society and everyday life » (Johansson et Miegel, 1992, cités dans Chamberland, 1997, p. 22).*

Toutefois, **les messages médiatiques n'exercent pas le même degré d'influence sur tous les adolescents**. Quoique ces derniers soient aux prises avec des préoccupations semblables tout au long de leur adolescence, ils sont vulnérables à différents messages médiatiques dépendamment de leurs inclinaisons respectives et effectuent, par conséquent, une lecture personnelle des messages médiatiques qui leur sont offerts. Par exemple, un

jeune qui souffre de solitude sera plus réceptif aux messages qui traitent de ce sujet qu'un autre (Coleman, 1978, dans Strasburger, 1995).

Ainsi donc, **la télévision serait un « médium social »** (Lull, 1988, dans Martin, 1998) qui aiderait les jeunes à comprendre le monde dans lequel ils vivent (e.g. Le petit journal) en leur montrant ce qui s'y passe ou encore en leur apprenant à lire et à écrire (e.g. Passe-partout). Or, le téléroman *Ramdam* arbore effectivement une dimension éducative de par le traitement didactique de sujets touchant la réalité adolescente. Nous nous attendons donc à ce que les participants à notre étude identifient et profitent du potentiel éducatif de la série.

Ayant étayé les habitudes d'usage de la télévision chez les jeunes, il convient à présent de nous pencher sur leurs habitudes d'usage de l'ordinateur et d'Internet. Nous aurons alors deux outils essentiels à la compréhension du rôle que joue le site Internet d'une émission dans l'expérience d'écoute télévisuelle des jeunes.

### 1.2.2. Usages de l'ordinateur et d'Internet

D'entrée de jeu, disons que de manière générale, **l'usage de l'ordinateur et d'Internet est fortement corrélé aux trois variables socio-démographiques classiques**, soit la **classe sociale**, l'**âge** et le **sex**e qui génèrent de forts écarts dans les fréquences et les durées de consommation, ainsi que dans les modes d'appropriation du médium (Desmond, 2001; Jouët et Pasquier, 1999; Subrahmanyam et al., 2001). En effet, 87% des ménages se trouvant dans la tranche de revenu la plus élevée utilisaient Internet à un endroit ou à un autre en 2002 contre uniquement 32% des ménages ayant le plus faible niveau de revenu (Statistique Canada, 2002). De plus, le taux d'utilisation d'Internet varierait en fonction des catégories de famille, le principal facteur étant la présence d'enfants. Ainsi, les cellules unifamiliales avec des enfants non mariés de moins de 18 ans avaient les taux d'utilisation d'Internet les plus élevés en 2001, soit environ 80%.

Au fil des années, **les jeunes se sont donc imposés comme groupe maître des nouvelles technologies** en plein essor. Beaucoup plus réceptifs aux innovations que leurs parents, il convient donc de s'attarder plus attentivement à leur **contexte d'usage social, familial et scolaire de l'ordinateur et d'Internet**, à leurs **habitudes d'usage**, ainsi qu'à leurs **activités préférées sur ces deux médias** (incluant les motivations qui s'y rattachent). Les différences constatées entre les modes d'usage de ces outils médiatiques chez les filles et les garçons seront soulignées.

*a) Contextes d'usage : familial, social et scolaire*

Pour les jeunes, l'ordinateur profite de plusieurs contextes d'usage soit, en ordre d'importance, le familial (Martin, 1998; Jouët et Pasquier, 1999), le social et le scolaire. Tout d'abord, nous assistons, depuis plusieurs années, à **un essor au Québec dans la propriété et l'utilisation de l'ordinateur et d'Internet à domicile**. En effet, seulement 24% des foyers étaient équipés d'un ordinateur en 1996 et à peine 7% des foyers avaient accès à Internet (Statistique Canada, 1996a, dans Martin, 1998). En 1999, déjà près de la moitié des jeunes (46%) déclaraient avoir accès à Internet, que ce soit à la maison, au travail, dans un lieu d'étude ou dans tout autre lieu (Caron, 1999) pour atteindre, en 2001, les 80% possédant Internet à la maison et presque la moitié (45%) affirmant utiliser Internet à la maison presque tous les jours (Envionics Research Group, 2001).

Le **contexte familial** dans lequel s'inscrit cet usage sous-tend alors des ententes familiales de nature prescriptive auxquelles doivent se soumettre les enfants. Les « règles paramétriques » s'imposent comme les plus communes (Lull, 1990, cité dans Martin, 1998) et consistent en l'explication du fonctionnement des nouveaux médias aux enfants, tout en leur donnant des « recommandations spécifiques quant aux activités, au contenu ou à la période où ils peuvent l'utiliser » (Martin, 1998, p. 102). Les « règles habituelles », quant à elles, régissent le comportement quotidien des jeunes et leur imposent des restrictions spécifiques telles qu'éviter de mettre le volume trop fort, ne rien laisser traîner, etc.

Ainsi, les résultats obtenus par Tapley (2001) nous révèlent-ils que huit parents sur dix ayant des enfants âgés de moins de 18 ans affirment **accompagner leurs enfants lors de leur utilisation d'Internet**. De même, Wartella et Jennings (2000) stipulent que l'utilisation de l'**ordinateur réunirait les membres de la famille autour de l'écran**. En effet, plus de la moitié des garçons (55%) pratiquent les jeux vidéo avec leur frère, 16% avec leur père, 21% jouent avec leur sœur, et 5% avec leur mère (Jouët et Pasquier, 1999).

En revanche, plusieurs auteurs affirment que les **jeunes naviguent seuls sur Internet**, sans assistance ni contrôle de leur parents (Martin, 1998), ce qui contribuerait à leur isolement (Kraut et al., 1998, dans Singer et Singer, 2001). Cette utilisation solitaire est d'ailleurs tributaire de l'emplacement de l'ordinateur qui, contrairement à la place centrale occupée par la télévision dans la plupart des foyers, est souvent reléguée à une pièce isolée dédiée à son utilisation. Cet emplacement est dû au niveau de concentration nécessaire à son utilisation.

En deuxième lieu, l'ordinateur et Internet s'inscrivent dans un **contexte social** qui rassemble les amis autour de l'écran. De fait, bien que 2/3 des jeunes jouent aux jeux d'ordinateur seuls, la plupart préfèrent jouer en groupe (Pasquier et al., 1998). Les jeunes convertissent alors les jeux solitaires en jeux collectifs, et ce, en jouant tour à tour, en jouant plusieurs à la fois, etc. De plus, les jeux d'ordinateur invitent à la socialisation par le biais de passeports, d'astuces publiées dans les magazines et partagées entre amis, etc. (LaFrance, 1996, dans Livingstone, 2002).

D'ailleurs, cette émancipation sociale des jeunes serait en grande partie tributaire du fait qu'ils soient **motivés à aller chez leurs ami(e)s afin d'accéder aux médias auxquels ils n'ont pas accès à domicile**. En effet, 2/3 des garçons de 9 ans et plus rendent visite à leurs amis afin de jouer à des jeux sur l'ordinateur, la moitié des 15-16 ans pour regarder des vidéos et le quart des 15-16 ans pour utiliser l'ordinateur à des fins non ludiques ou encore pour regarder la télévision ou la télévision satellite. De même, Martin (1998) constate que plus de la moitié des répondants inviteraient leurs amis à la maison afin de les initier à Internet, et ce faisant, agiraient en experts devant leurs amis. Ces médias

informatiques peuvent donc contribuer au développement de réseaux sociaux: « digital media are thus much more often connected to peer relations than they are to family life » (Livingstone et Bovill, 2001, p. 175). Il appert cependant que de légères **différences distinguent le comportement des filles de celui des garçons**. Ainsi, le quart (24%) des garçons irait chez des copains pour se servir d'un ordinateur (contre 16% de filles), 16% pour utiliser un cd-rom (5% des filles) et 8% pour consulter Internet (4% des filles) (Jouët et Pasquier, 1999).

Il sera donc intéressant de comparer ces données à l'importance qu'occupe la socialisation de nos répondants dans leur écoute de *Ramdam*, et de vérifier s'ils sont enclins à s'adonner à des activités reliées au site de l'émission en compagnie de leurs amis.

Troisièmement, l'ordinateur et Internet servent à des **fins scolaires**. En effet, 94% des jeunes possédant un ordinateur à la maison l'utilisent pour leurs recherches scolaires, 78% croient au potentiel éducationnel d'Internet, 71% disent l'avoir utilisé dans le cadre de leurs plus récents travaux scolaires, 41% affirment utiliser le courriel et le *instant messaging* afin de communiquer avec leurs professeurs, 34% ont téléchargé un programme d'aide, 18% disent connaître des amis utilisant Internet afin de tricher en copiant un travail déjà fait, et 17% ont déjà créé une page Web dans le cadre d'un projet scolaire (Lenhart, Simon et Graziano, 2001).

Subrahmanyam et al. (2001) stipulent même que l'usage d'Internet **stimule le développement intellectuel** et l'intérêt des jeunes grâce à l'interactivité sur laquelle repose la consultation des données. En effet, l'ordinateur permettrait aux jeunes de choisir le sujet sur lequel ils désirent s'instruire, la vitesse à laquelle ils désirent apprendre, ainsi que l'ordre dans lequel ils souhaitent consulter les informations (Martin, 1998). Nous comprenons alors la volonté de Télé-Québec de prolonger la mission éducative de la série *Ramdam* par le biais du site Internet, et ce, grâce à l'abondance d'informations sur les personnages préférés des jeunes et sur la vie personnelle des acteurs qui les incarnent.

Avant de poursuivre, il convient de noter que malgré l'existence d'un contexte d'usage scolaire des nouveaux médias chez les adolescents, **nous nous attarderons exclusivement aux modes d'usage de l'ordinateur et d'Internet à partir du domicile** (le leur et celui de leurs amis), puisqu'il est peu probable que l'usage du site de *Ramdam* soit privilégié à l'école.

*b) Fréquence d'usage de l'ordinateur et d'Internet*

Les jeunes vivent désormais dans un contexte où les écrans occupent une place considérable, soit une véritable « culture de l'écran » (Chambat et Ehrenberg, 1988, cités dans Jouët et Pasquier, 1999, p. 29). Dans un effort de mieux comprendre les subtilités du nouvel environnement médiatique des jeunes, la littérature est alors partagée en ce qui concerne l'apport des nouveaux médias par rapport aux anciens. De fait, certains auteurs stipulent que l'arrivée des nouveaux médias n'affecte pas la popularité de l'écoute télévisuelle, alors que d'autres affirment être témoins du remplacement des activités télévisuelles par les nouveaux médias (« déplacement »). Dans cette partie, nous ferons donc état de la **fréquence d'usage de l'ordinateur et d'Internet par les jeunes en la comparant à leur fréquence d'usage de la télévision**, et ce, afin de démontrer que les nouveaux médias sont complémentaires à l'écoute télévisuelle chez les jeunes. Ceci nous permettra ensuite de discuter, dans le dernier chapitre, de l'importance qu'occupe le site Internet de *Ramdam* dans l'écoute de la série par nos jeunes répondants.

Inspirées de la théorie de Lasswell (1948) selon laquelle l'arrivée de la télévision allait remplacer la radio, de nombreuses études prônent la **théorie du « déplacement »** et associent l'acquisition de nouveaux médias (ordinateur, télévision interactive, etc.) à la baisse observée dans la consommation télévisuelle des jeunes et leur usage des anciens médias tels que les journaux et les magazines (Chen et Paisley, 1985, dans Martin, 1998; Jupiter Communications, 1998; Morrison et Krugman, 2001; Rogers, 1995; Stanger, 1998; Suzuki et al., 1997, dans Subrahmanyam et al., 2001). De fait, les enfants écouteront moins la télévision dans 64% des maisons équipées d'ordinateurs, dans 75% des foyers profitant d'un équipement multimédia, et dans 88% des maison ayant accès à Internet

(Lieberman, 1996, dans Martin, 1998). De même, le sondage mené par Annenberg Public Policy Center en 1998 révèle que les enfants provenant de familles sans ordinateur passent en moyenne 36 minutes de plus par jour devant la télévision que les enfants provenant de maisons possédant un ordinateur.

Ainsi donc, l'ordinateur et Internet seraient devenus une partie déterminante de la culture des jeunes et une partie intégrante de leur vie quotidienne (Buckingham, 1999; Hellenga, 2002; Livingstone et Bovill, 1999; Réseau Éducation-Médias, 2003 cité dans Société canadienne de pédiatrie, 2003). D'ailleurs, de récents sondages nous informent de **l'augmentation vertigineuse qu'a subi le nombre d'utilisateurs d'Internet chez les jeunes adolescents et les enfants** dans les sept dernières années (Livingstone et Bovill, 2001; Napoli et Erwing, 2001; NOP Research Group, 2000a, 2000b, dans Valkenburg et Soeters, 2001; Papadakis, 2000; Schmidbauer et Lohr, 1990; Subrahmanyam et al., 2001). En effet, rappelons que 8,6 millions d'enfants âgés de 5 à 12 ans ainsi que 8,4 millions d'adolescents de 13 à 18 ans étaient recensés sur Internet pour l'année 1998, et que les prévisions pour l'année 2002 atteignaient les 21,9 millions d'enfants et 16,6 millions d'adolescents à travers le **monde entier** (Jupiter Communications, 1999, dans Singer et Singer, 2001). De plus, 99% des **Québécois** âgés de 12 à 17 ans ont eu accès à Internet au moins une fois au cours du semestre antérieur à l'enquête *NET Ados (2003)* et 88% au cours de la semaine la précédant (NET Ados, 2003). De même, parmi les jeunes **américains**, 29% des 8-13 ans et 39% des 14-18 ans ont identifié l'ordinateur comme étant leur médium préféré (Roberts et al., 1999, dans Hellenga, 2002).

D'ailleurs, **l'utilisation générale de l'ordinateur à la maison par les jeunes est à son maximum en milieu d'après-midi** pour chuter vers les 21h00 (Coffey et Horst, 1997). À cet égard, il convient de signaler que contrairement à la télévision, qui régit l'organisation quotidienne des activités des jeunes, l'ordinateur et Internet ne parviennent pas à imposer un horaire d'usage aux jeunes, quoique certaines fonctions d'Internet tendent vers cet objectif :

*« The computer – like most other media, but significantly unlike television – is unable to impose its timetable on its uses (though the Internet is making some moves in this direction) » (Livingstone, 2002, p. 137).*

En ce qui concerne **les différences entre l'utilisation de l'ordinateur et d'Internet par les filles et les garçons**, il convient de signaler que malgré l'augmentation de la population féminine sur Internet (les femmes représentent 42% de l'ensemble des internautes en 1998 contre 24% en 1997 – RISQ, 1998 et 1997), ce médium est néanmoins dominé par une présence majoritairement masculine – 56% des garçons contre 44% des filles. En effet, les filles disent naviguer 3 heures par semaine sur Internet contre 4 heures pour les garçons. De même, les filles consacrent 4 heures et demie par semaine à l'ordinateur contre 5 heures et demie pour les garçons (Giles, 2003; Livingstone et Bovill, 2001; Livingstone, 2002; Schmidbauer et Lohr, 1990).

En revanche, plusieurs études réfutent la théorie du « déplacement » et prônent **l'hégémonie de la télévision dans la sphère d'activités des jeunes** (Johnsson-Smaragdi, d'Haenens, Frotz, Hasebrink, 1998). En effet, les jeunes de 10 à 13 ans passent en moyenne 14 à 23 heures par semaine devant la télévision contre environ 1 heure par jour passée sur l'ordinateur (Statistique Canada, 2001) et trois heures et demie par semaine dédiées à Internet (Livingstone and Bovill, 1999). De même, 80% des jeunes disent regarder la télévision plus d'une heure par jour contre un maigre 48% avouant utiliser Internet aussi fréquemment à la maison ou à partir de l'école (14%) (Environics Research Group, 2001). Ces résultats s'élèvent ainsi contre « ce qui est véhiculé par les médias, [soit qu']'Internet est souvent présenté comme étant une innovation qui tient les jeunes rivés à leur ordinateur et qui les occupe pendant un bon moment (...) » (p. 99). D'après Livingstone et Bovill (1999), ce faible usage de l'ordinateur serait lié au peu d'accès qu'y ont les jeunes. De plus, Martin (1998) constate que l'utilisation de ces médias subit une baisse saisonnière reliée au temps doux, propice aux activités extérieures. L'écoute télévisuelle n'accuse donc aucun retard par rapport à l'usage de l'ordinateur, malgré le faible essor des nouveaux médias que prévoient les chercheurs.

En outre, **certains auteurs se montrent partagés entre les deux tendances ci-dessus présentées**, en qualifiant de « mutation des usages » le fait que les jeunes passent de plus en plus de temps sur l'ordinateur, sur Internet et avec les jeux électroniques. Tout comme la télévision n'a pas nui à la popularité de la radio et des journaux, l'ordinateur et Internet ne seraient pas une source de « déplacement » des anciens médias. Plutôt, nous assisterions à la convergence des anciens médias avec les formes médiatiques plus récentes (Atkin, 2001; Coffey et Horst, 1997; Drotner, 1999; Lenhart et al., 2001; Livingstone et Bovill, 2001; Livingstone, 2002; Martin, 1998) :

*« Les enfants n'ont pas cessé, à l'arrivée d'Internet, de consommer les médias traditionnels, mais ils auraient plutôt modifié leurs habitudes de consommation afin d'inclure le nouveau média » (Martin, 1998, p. 112)*

*« (...) il s'opère une complémentarité des pratiques et une cohabitation harmonieuse entre les différents médias, y compris entre les médias d'écran et ceux de l'imprimé » (Jouët et Pasquier, 1999, p. 96).*

Par exemple, « la télévision, les jeux vidéo et l'ordinateur s'accompagnent [...] souvent d'un recours à l'imprimé et paraissent, en particulier, associés à la lecture de magazines » (Jouët et Pasquier, 1999, p. 87-88). **Une nette corrélation existe donc entre l'écoute télévisuelle, l'usage de l'ordinateur et la lecture de magazines** chez les jeunes de 12 à 15 ans (Livingstone et Bovill, 2001). De fait, les jeunes adolescents sont de grands consommateurs de télévision et préfèrent lire sur des sujets reliés à leurs intérêts télévisuels, soit les histoires d'amour, la mise en scène de problèmes auxquels ils s'identifient, ainsi que les personnalités de la télévision. Or, les magazines ainsi que les sites Internet d'émissions dramatiques ont la réputation de réunir une multitude d'informations au sujet des séries dramatiques, ce qui correspond aux attentes des jeunes et suscitent leur intérêt (Desmond, 2001). L'écoute télévisuelle serait donc accompagnée de la lecture de magazines et de l'usage d'Internet. Il est donc probable que les résultats de notre étude révèlent un lien corollaire entre l'écoute de l'émission *Ramdam* et l'accès, sur le site Internet, à des informations concernant la série. À cet égard, Subrahmanyam et al., (2000), Montgomery (2000) ainsi que Coffey et Horst (1997) vont jusqu'à dire que **l'usage de l'ordinateur contribuerait à l'augmentation du pourcentage d'écoute télévisuelle**:

*« Because of the growing trend to link the content of various media, computer use may even lead to an increase in television viewing » (Coffey et Horst, 1997, cités dans Subrahmanyam et al., 2001, p. 25).*

En dernier lieu, il convient de signaler que **les filles démontrent un intérêt plus marqué que celui des garçons pour la lecture des magazines relatifs au monde des médias, des vedettes et de la mode** (Anderson et al., 2001; Jouët et Pasquier, 1999; Valkenburg et Cantor, 2000).

### *c) Usages privilégiés*

Dans cette partie, nous ferons état des principaux usages de l'ordinateur par les jeunes, soit les **jeux**, le **traitement de texte** et **Internet**, tous trois grandement appréciés pour le divertissement qu'ils leur procurent. Il convient de noter que comme notre étude porte plus spécifiquement sur le rôle du site Internet de *Ramdam* dans l'écoute de la série par les jeunes, nous serons plus exhaustive par rapport à leur usage d'Internet. Ainsi, nous distinguerons deux types d'usage privilégiés, soit la recherche d'informations diverses – en faisant état des sites Internet préférés par les jeunes, des raisons qui justifient leur préférence pour le site de leur émission préférée, de leur appréciation de la dimension interactive de ce genre de site, ainsi que de leurs commentaires critiques à l'égard de ces sites – et la possibilité de communiquer avec autrui. Pour terminer, nous analyserons **les différences qui marquent les motivations, les préférences ainsi que les modes d'usages d'Internet chez les filles et les garçons.**

Les chercheurs s'entendent sur le fait que les jeunes de 12-13 ans sont, en majorité, motivés dans leur usage de l'ordinateur par le **divertissement** que leur procure ce médium (75%), et dans une moindre mesure, par le fait qu'ils y aient accès à partir de la maison (47%), qu'ils l'utilisent pour les travaux scolaires (47%) ou pour pallier l'ennui (36%), et qu'il s'agisse d'une activité hors de l'ordinaire (25%).

D'ailleurs, les **jeux d'ordinateurs** se sont toujours imposés comme l'application majoritaire de l'ordinateur, et ce, principalement auprès d'une tranche d'âge spécifique, soit les 9-13 ans – 86% des répondants de l'étude menée par Jouët et Pasquier (1999) l'employant. Tout aussi populaire auprès des jeunes adolescents, l'usage de l'ordinateur à d'autres fins les occupe en moyenne une demi-heure par jour, et ce, 2 à 3 fois par semaine (Livingstone et Bovill, 1999). De l'ensemble de ces activités, le **traitement de texte** et **Internet** se démarquent tout particulièrement, la première suscitant l'intérêt des jeunes par ses programmes de dessins et ses feuilles de calculs, et la deuxième comptant le courrier électronique, l'*IRC* (les sites de *Chat*), et le *World Wide Web* parmi ses services privilégiés, *Netscape* comme logiciel de navigation le plus utilisé, et *Yahoo*, *Alta Vista*, *Sympatico*, *Excite*, *InfoSeek*, *WebCrawler*, *Gomontreal* et *Francité* comme moteurs de recherche les plus populaires.

Plus spécifiquement, **la majorité des jeunes Québécois utilisent Internet pour** rechercher de l'information sur des sujets variés (78%), échanger des courriels (72%), écouter et télécharger de la musique en ligne (70%), clavarder (66%) et visiter des sites relatifs à leurs loisirs (54%). De plus, au cours des 6 mois précédant l'enquête, les jeunes avaient participé à des concours sur le Web (40%) et à des quiz en ligne (37%) (NET Ados, 2003). En revanche, les groupes de discussion (*Newsgroup*) seraient les endroits les moins connus d'Internet. (Martin, 1998).

**La recherche d'informations de tout ordre** serait donc la forme d'amusement la plus commune sur Internet chez 68% des jeunes (Ferguson et Perse, 2000, dans Valkenburg et Soeters, 2001; Hellenga, 2002; Martin, 1998; Schmidbauer et Lohr, 1990). Ceci serait en partie dû au fait qu'Internet, bien qu'offrant des renseignements disponibles ailleurs (revues, magazines, la télévision, etc.), soit néanmoins un **moyen plus rapide et plus efficace d'obtenir des informations**, en plus de donner droit à des primeurs uniques et gratuites par rapport aux autres médias (Martin, 1998). De plus, les jeunes apprécient le fait de pouvoir **apprendre en s'amusant**, soit en faisant des recherches et en découvrant de nouveaux sites (Martin, 1998; Papacharissi et Rubin, 2000, dans Valkenburg et Soeters, 2001). Nous osons d'ailleurs croire que la consultation du site Internet de *Ramdam* sera à la

fois perçue comme un outil récréatif et comme une source de renseignements d'ordre instructif et pratique :

*« Le jeune peut apprendre de nouvelles choses en s'amusant; si la forme et le contenu et ce qu'il apprend lui plaisent et qu'il a du plaisir à recevoir ces informations, il y a de bonnes chances pour qu'il en retienne une partie » (Martin, 1998, p. 114).*

En ordre de préférence, les **sites les plus fréquentés par les jeunes de 12 à 17 ans** sont reliés au monde de la télévision, du cinéma, des artistes et des chanteurs, suivis des sites sur les animaux, les jeux vidéos, les jeux en général et les sports (Gross et al., 2002; Subrahmanyam et al., 2001). D'ailleurs, cinq des sites Internet préférés par les participants à l'étude de Martin (1998) (le site jeunesse de la SRC, les sites de *Radio-Canada*, des *Backstreet Boys*, de *Musique plus*, de *Walt Disney*, de 0340, de *Bouledogue Bazar*, et de *Bête pas bêtes*), s'inscrivaient dans des catégories reliées au vedettariat. Bien que moins consultés, les sites sur la météo, la correspondance, l'humour, la science et la littérature s'avéraient également des sites fréquentés par les jeunes (Martin, 1998).

De cet attrait général pour le monde des vedettes, l'**intérêt des jeunes pour le site Internet de leur émission préférée** se démarque par sa prédominance. Cette popularité reposerait essentiellement sur la fascination adolescente pour les vedettes du petit écran, l'originalité de la présentation des sites (couleurs, musique, effets spéciaux, etc.), l'interactivité des jeux, les questionnaires et les concours offerts, les séances de clavardage, ainsi que sur la possibilité de soumettre des commentaires et des questions aux producteurs et aux comédiens à travers le courrier électronique (NET Ados, 2003; Valkenburg et Soeters, 2001).

Friands d'informations au sujet de leurs vedettes préférées, les jeunes prônent tout particulièrement la **dimension interactive** de ce genre de site. Tout abord, les jeunes se réunissent autour de « **chats** » qui leur permettent d'appartenir à une communauté imaginée et de vivre l'expérience collective d'être un « fan » en discutant avec d'autres « fans » de leur intérêt commun pour les séries dramatiques (Martin, 1998; Pasquier, 1998;

Schmidbauer et Lohr, 1990): « online community could be a set of users who communicate using computer-mediated communication and have common interests, shared goals, and shared resources » (Lazar et Preece, 2003, p. 128). De plus, le rôle interactif de ces sites est également notoire à travers les **commentaires que peuvent soumettre les jeunes aux comédiens et aux concepteurs de l'émission** par rapport à la série téléromanesque. De par cette possibilité de communiquer directement avec les membres de la série, les téléspectateurs développeraient alors un sentiment de participation à la conception de l'émission, et par conséquent, à l'univers fictif de la série (Bielby et al., 1999; Martin, 1998; Pasquier, 1998).

Généralement satisfaits, une minorité (12% des jeunes) aurait néanmoins des **exigences artistiques** spécifiques et critiquerait les images, le graphisme et les couleurs utilisés. De plus, les jeunes souhaiteraient qu'il y ait une augmentation du contenu, des documents audio-visuels (12%), des jeux (7%), d'informations sur les émissions (6%), de photos (5%), de concours (4%), ainsi que d'informations sur les artistes et les animateurs (3%) (Martin, 1998).

La popularité de ce type explique alors le fait que plusieurs canaux de télévision se soient investis dans le développement de sites Internet parallèlement à la production de leurs émissions – *Dawson's Creek, The Disney Channel, Nickelodeon, HBO Family Channel, Fox Family Channel, etc.* – (Montgomery, 2000). Les jeunes capables de combiner l'écoute télévisuelle et l'usage du site Web de l'émission en question seraient de fait « **plus enclins à regarder les émissions diffusées par les stations qui prennent la peine de développer un contenu Internet qui leur plaît** » (Martin, 1998, p. 20) grâce à l'accès à une myriade d'informations sur la structure de l'émission, sur la programmation à venir, ainsi que sur les goûts, les activités, et les manies des protagonistes (Anger, 1999; Bielby, Harrington et Bielby, 1999). D'après Anger (1999), ces informations remplaceraient celles publiées dans les magazines et joueraient un rôle important dans l'interprétation des séries dramatiques par les jeunes :

*« Internet has provided new ways of talking about soaps, has affected how fans gather info on the stories and actors as well as how they can discuss stories with others. Internet performs some of the functions of soap magazines » (Anger, 1999, p. 145).*

En outre, comme mentionné ci-dessus, en plus de la recherche d'informations, Internet est fortement apprécié pour sa **dimension sociale**. En effet, les jeunes naviguent sur Internet dans le but d'établir des contacts avec leurs amis grâce aux courriels (81%) et au *instant messaging* (70%) (Cyberatlas, 2002; dans Thurlow et McKay, 2003; Hellenga, 2002; Martin, 1998; Subrahmanyam et al., 2001), et ce, au détriment de la production de pages Web, de musique, de préhension d'images du Net, etc. (Livingstone et Bovill, 2001). De même, plusieurs auteurs affirment que la **gestion des courriels** occupe une place importante chez la majorité des jeunes canadiens de 10 à 17 ans, suivie par l'écoute et le téléchargement de musique et la navigation sur Internet – « surfing » – (CEFRIO, 2003; Environics Research Group, 2001; Turow et Nir, 2000, dans Valkenburg et Soeters, 2001).

Pour terminer, il convient de faire état des **différences qui existent entre les motivations, les préférences et les modes d'usage d'Internet chez les filles et les garçons**. Tout d'abord, les filles seraient davantage **motivées** que les garçons par le divertissement procuré par ce médium (79% contre 62%) ainsi que par l'ennui (44% contre 28%) (Schmidbauer et Lohr, 1990). De même, plusieurs études observent une différence entre les **usages** des internautes selon leur sexe, leurs intérêts différant quant au type d'informations recherchées, de sites visités et de divertissement convoité (Gehle, 1990). Ainsi, Jouët et Pasquier (1999), Lenhart et al. (2001), Livingstone et Bovill (1999) et Singh (2001) constatent que les garçons privilégient la dimension technologique de l'ordinateur et ses fonctions ludiques (vidéos et jeux, *surfer* pour des informations, etc.) alors que les filles sont davantage attirées par la recherche d'informations utilitaires (Kirkman, 1996; Shashaani, 1994), scolaires (Livingstone et Bovill, 1999, dans Valkenburg et Soeters, 2001), ainsi que par la nature interactive des courriels et des *chat rooms* (56% des filles contre 43% des garçons) – dans Thurlow et McKay, 2003. D'ailleurs, contrairement à la tendance selon laquelle le domaine informatique est sous domination masculine, le nombre

de filles consultant le site Internet de leurs émissions préférées serait plus élevé que le nombre de garçons (Martin, 1998).

En revanche, quelques études ne constatent **aucune différence entre le nombre de filles et de garçons jouant aux jeux offerts sur Internet**, contrairement aux études précédentes recensées par Valkenburg et Soeters (2001). Les chercheurs attribuent ce changement à l'avènement de sites offrant des jeux pouvant intéresser les filles. D'ailleurs, le site de *Barbie Fashion Designer* serait à l'origine de cette tendance avec leurs jeux qui relèvent des intérêts des filles, soit la mode, les coiffures, les intrigues dramatiques et les histoires d'amour. De même, Roberts et al. (1999) – dans Hellenga (2002) – affirment que les jeunes filles et garçons âgés de 8 à 13 ans **se ressemblent dans leur fréquence de clavardage, de visites de sites Internet divers et d'usage de l'ordinateur pour les travaux scolaires.**

En dernier lieu, **les garçons et les filles diffèrent également dans leur mode d'utilisation d'Internet.** En effet, les garçons seraient plus actifs que les filles dans leurs usages d'Internet alors que ces dernières se concentreraient plus longtemps sur les pages Web fréquentées (Large, Beheshti et Rahman, 2002).

Ayant dressé un portrait des habitudes d'usage de la télévision en général, de l'ordinateur et d'Internet par les jeunes adolescents, il convient à présent de nous attarder aux caractéristiques du genre téléromanesque qui fait l'objet de notre étude. En effet, il nous apparaît nécessaire de bien comprendre, d'abord, la relation des jeunes avec l'organisation formelle du récit téléromanesque et avec les personnages, facteurs qui sous-tendent l'expérience d'écoute d'un téléroman chez les jeunes. Ceci nous permettra de constater comment le site Internet de l'émission *Ramdam* s'intégrera dans cette expérience d'écoute.

### 1.3. Le cas du téléroman

À la lumière des écrits de Brooks (1976) et Ang (1985), le « **soap opera** » renvoie au genre mélodramatique de la fin du XVIII<sup>e</sup> siècle de par les clichés et les stéréotypes qui émanent du scénario. D'abord destiné aux femmes âgées de 20 à 45 ans, le **genre dramatique s'est allié à l'humour** afin de rejoindre à la fois les femmes au foyer et le public adolescent. Par le biais de **mises en scène plus réalistes**, ce genre finit par rejoindre une population plus éduquée, plus jeune, et plus attrayante, de telle sorte que le genre téléromanesque emprunte aujourd'hui au « soap opera » une structure narrative similaire. D'après Povlsen (1996), la série *Beverly Hills 90210* s'inscrit dans ce nouvel essor d'ailleurs qualifié de « décennie des dramatiques pour adolescents ».

Afin de mieux comprendre les raisons qui sont à la base du succès de ce genre, il nous faut d'abord analyser en détails l'**organisation formelle du récit**, et ce, en faisant état de la structure narrative et des éléments réalistes du récit (authenticité des personnages, plausibilité des intrigues et réalisme émotionnel). Dans un deuxième temps, nous nous pencherons sur le rapport qui unit le public cible de notre recherche à ce genre dramatique, et ce, en tenant compte de deux dimensions, soit la **participation affective – reliée au domaine de l'affectif et en lien avec la vie personnelle des jeunes –**, et la **participation cognitive à l'univers fictif des séries dramatiques – réflexion qui exige un certain niveau de sophistication et de distance critique** (Une description exhaustive de ces deux modes de lecture se retrouve à l'annexe J). Inspirée de la recherche sur la réception des téléromans par les jeunes, qui se concentre majoritairement sur leur relation avec les personnages téléromanesques, la première sous-partie portera sur la participation affective des jeunes à l'univers téléromanesque, en tenant compte de leur relation avec les personnages fictifs. Afin de compléter cette analyse, nous ferons appel, dans une seconde sous-partie, au cadre théorique développé par Katz et Liebes (1992). Également centré sur la relation entre le public et les personnages par l'analyse de la participation affective des téléspectateurs à l'univers fictif des téléromans (lectures référentielles), ce modèle s'intéresse également à l'étude de la participation cognitive du public, soit aux commentaires critiques relatifs à la structure du récit (lectures critiques). Ayant une bonne

connaissance des modes de lecture des téléromans qui coexistent chez les préadolescents, nous pourrions ensuite mieux comprendre comment le site Internet du téléroman *Ramdam* vient compléter l'écoute de la série par les jeunes.

### 1.3.1. Organisation formelle du récit

La popularité des téléromans dépendrait de la **structure narrative** du genre dramatique qui est très explicite, ainsi que du **traitement réaliste du récit** qui permet aux jeunes de s'identifier au scénario. Les jeunes téléspectateurs ayant besoin de repères simples pour s'orienter dans la narration, seraient ainsi attirés par une structure définie et un traitement réaliste (Pasquier, 1999).

#### a) *Structure narrative*

Le genre téléromanesque suit une structure bien définie et plutôt complexe. Nous ferons donc état de la forme épisodique et linéaire du récit, du thème central de ce genre (la vie des personnages), de la durée d'un épisode, des différents types de structures qui existent (en imbrication et en succession), pour terminer par le traitement du temps et du suspense.

Tout d'abord, le genre téléromanesque est caractérisé par une **narration infinie** (Nariman, 1993) ainsi que par une **forme épisodique**. D'après Ang (1985), leur caractère interminable et la fonction dilatoire du récit fascineraient le public qui est sans cesse à l'affût de connaître le dénouement reporté :

*« (...) la forme narrative de la série de fiction (« soap opera » ou téléroman) est continue mais le récit est fragmenté en plusieurs unités textuelles qui sont diffusées sur les ondes à intervalles réguliers. Cette séquence d'épisodes présentés au public crée une continuité temporelle, linéaire et irréversible et suscite des réactions particulières chez le téléspectateur qui en suit le déroulement » (Ang, 1985, traduit par Chamberland, 1997, p. 33).*

Ainsi, les téléromans en général adoptent tous la même **forme linéaire de récit**, soit l'introduction du problème et du scénario, suivie du développement du problème, d'une pause, d'un conflit, d'une autre pause, du développement du conflit et de la morale, d'une autre pause, ainsi que d'une solution finale (Povlsen, 1996). De plus, ce genre est caractérisé par une **action dramatique très lente et d'inlassables dialogues** entre les personnages à propos des actions qui ne se concrétisent jamais. Ces « conversations entre les personnages jouent un rôle formel important au sein du récit » en offrant aux téléspectateurs un éventail de perspectives destinées à les guider dans leur compréhension de l'évolution narrative (Geraghty, 1981, cité dans Chamberland, 1997, p. 50).

**Centré sur la vie personnelle des personnages et sur les relations interpersonnelles** (Brunsdon, 1981, dans Chamberland, 1997), le récit illustre les hauts et les bas de leur vie quotidienne faisant de l'« évocation de sujets personnels, moraux et émotionnels » l'attrait principal de ce genre aux yeux des téléspectateurs (Hobson, 1982, cité dans Chamberland, 1997, p. 49).

De plus, caractérisé par une périodicité quotidienne, le « soap opera » traditionnel adopte le **format de 30 minutes par épisode quoique la formule d'une heure soit de plus en plus courante** (Baillargeon, 1994). Les téléromans québécois, quant à eux, adoptent le plus souvent la forme hebdomadaire et sont diffusés par blocs d'une heure, à quelques exceptions près (Chamberland, 1997). Il est à noter que la série *Ramdam* compte parmi ces exceptions puisqu'elle adopte le format de 30 minutes par épisode et est diffusée sur une base quotidienne, soit du lundi au jeudi.

En outre, les émissions dramatiques peuvent se présenter sous deux formes, soit la **structure en imbrication** (plusieurs histoires sont développées simultanément et sont présentées en alternance; ces intrigues se développent donc au long de plusieurs épisodes) et la **structure en succession** (chaque épisode expose une intrigue complète). Il est à noter que le « soap opera » revêt généralement une structure en imbrication alors que les téléromans québécois se prêtent tout aussi facilement à la forme en succession qu'à celle en imbrication :

*« Quand le rapport en est un d'imbrication, le continuum est forgé par le tramage de plusieurs intrigues développées simultanément et imbriquées les unes dans les autres. Ce type de structure se distingue par une irrégularité possible dans l'exposition de l'intrigue, puisqu'il n'est pas obligatoire qu'elle s'ouvre, se développe et se conclue dans la même demi-heure de l'épisode; cette structure est également caractérisée par le fait que plusieurs intrigues soient en cours de résolution en même temps » (Méar et al., 1981, cités dans Chamberland, 1997, p. 33).*

Anger (1999) et Livingstone (1990) affirment d'ailleurs que l'imbrication d'une multiplicité d'intrigues ainsi que la fréquence de diffusion de l'émission attirent le public adolescent. À cet égard, il convient de noter que la série *Ramdam* profite majoritairement d'une structure en succession, quoique le développement simultané de plusieurs histoires relève de la forme en imbrication. De plus, certaines intrigues se prolongent parfois sur quelques épisodes, ce qui s'inscrit également dans la structure en imbrication.

Qui plus est, le dévoilement progressif du récit par le biais des structures en succession et en imbrication permet au **temps narratif qui sépare deux épisodes** (temps diégésique) d'agir sur la façon dont les auditeurs perçoivent l'action. En effet, les séries dramatiques s'efforcent de donner au public l'impression que la vie des personnages s'est poursuivie entre la diffusion de deux épisodes (temps réel). Les vies des téléspectateurs ont donc lieu parallèlement à celles des protagonistes de telle sorte que l'action n'avance pas en fonction de l'action télévisuelle, mais simultanément à la progression temporelle de l'intrigue dramatique (Riegel, 1996). Ceci entraîne une certaine activité cognitive de la part du public qui peut alors s'identifier plus facilement à la série de par le réalisme qui se dégage de la concordance entre le temps diégésique et le temps réel :

*« L'autre structure d'attraction de programmes tels que Dallas (...) vient du fait que les personnages de ce genre de programmes sont familiers et que l'on a le sentiment qu'ils ont une existence indépendante, même lorsqu'ils ne sont plus à l'antenne. (...) l'écoute se fait active et créative, et cela alimente les commérages et suscite l'analyse » (Katz et Liebes, 1992, cités dans Chamberland, 1997, p. 35).*

De plus, la plupart des auteurs s'entendent sur le fait que le développement progressif de l'intrigue dramatique fait en sorte que l'écoute des séries dramatiques est motivée par le **désir de connaître la fin de l'intrigue**. Chamberland (1997) affirme ainsi que la périodicité de la série télévisée, de même que les multiples rebondissements, créent un suspense qui serait la source première d'implication du téléspectateur. De fait, l'effet « cliffhanger » est jugé nécessaire par les jeunes, qui expriment une hâte de voir la saison clore par un « événement heureux » (Chamberland, 1997, p. 122). De même, Ang (1985) affirme que le suspense créé par la structure en imbrication des séries dramatiques tient les téléspectateurs en haleine et assure, par conséquent, leur fidélité d'écoute.

Il sera donc intéressant d'analyser les réactions des jeunes répondants face aux scénarios bouclés de la série *Ramdam*, ces derniers révélant une structure en succession supposément moins propice à la présence de suspense.

#### *b) Réalisme du récit*

Le traitement réaliste du récit compte, lui aussi, parmi les caractéristiques structurelles du genre téléromanesque qui sont responsables du succès du genre dramatique auprès des jeunes adolescents. Les intrigues dramatiques, bien que fictives, mettent en scène des personnages et des situations réelles auxquels les téléspectateurs peuvent s'identifier. Le public serait donc à la fois saisi par l'**authenticité des personnages** que propose la narration et par le réalisme de la trame narrative – **plausibilité des intrigues**. Ces deux facteurs justifient la popularité de cette forme télévisuelle et méritent donc une attention particulière.

#### *i) « Authenticité » des personnages*

Dans cette partie, nous ferons état des éléments qui contribuent à l'authenticité des personnages aux yeux des jeunes téléspectateurs. Ainsi, nous nous attarderons aux deux grands facteurs qui contribuent à la crédibilité des protagonistes, soit l'authenticité des émotions transmises par les personnages – **réalisme émotionnel** – (Stempel Mumford,

1995) et l'importance de la **compatibilité des personnages** avec les comédiens qui les incarnent.

Bien que conscients de la nature fictive de l'univers dramatique, les préadolescents sont séduits par le **monde fictif dans lequel ils se laissent prendre de façon ludique** (Ang, 1985; Livingstone, 1990). Ils peuvent donc « discuter de la narration proposée, comme si, le temps de cet échange, l'univers fictionnel des personnages avait une existence propre », tout en sachant que la réalité qui les entoure diffère de celle projetée par l'émission (Pasquier, 1999, p. 28). Ils parviennent donc à discuter entre eux des personnages comme s'ils étaient de véritables personnes :

*« La relation aux personnages de l'écran se construit sur une tension entre une logique cognitive (qui conduit à identifier des éléments rationnels de fabrication du programme) et une logique émotionnelle qui permet de sublimer ces mêmes éléments pour entrer dans une relation affective avec une personne humaine. (...) À 12 ans, la logique cognitive, mieux argumentée et mieux maîtrisée, est dominante; mais elle n'interdit pas à la logique émotionnelle de fonctionner, de façon presque volontariste » (Pasquier, 1999, p. 14 et p. 48-49).*

*« Indeed the pleasure of such discussions comes from the delicate balancing act of discussing the characters as if they were real people with histories, motivations and futures while at the same time recognizing the formal conventions of the serial in which they appear » (Geraghty, 1981, cité dans Chamberland, 1997, p. 43).*

Plusieurs auteurs attribuent d'abord ce phénomène au fait que les téléspectateurs soient attirés par le **réalisme des émotions manifestées par les protagonistes**. Qualifié de « réalisme émotionnel », cet intérêt consiste en une action cathartique instinctive et spontanée (Mellmann, 2002) qui répond aux émotions évoquées par les personnages et non au réalisme du scénario. Ceci conduit d'ailleurs les téléspectateurs à une lecture connotative de l'œuvre (sur les émotions cachées et les non-dits – Chamberland, 1997) ainsi qu'à des sentiments d'identification empathiques envers les protagonistes, qui héritent alors d'une dimension humaine à laquelle s'identifie le jeune public (Ang, 1985). De fait, Pasquier (1999) constate que malgré leur conscience de la nature fictive de l'œuvre, les fans de la série *Hélène et les garçons* ne peuvent s'empêcher de discuter dans « la logique de la souffrance des personnages », comme si ces derniers étaient réels. Ils succombent

ainsi au réalisme émotionnel de la scène. Notons que nous nous pencherons avec plus de détail sur cette notion d'empathie dans une sous-partie ultérieure (1.3.2.a.ii).

Il convient de signaler que les **femmes et les adolescents sont plus sensibles aux émotions** véhiculées lors d'une projection cinématographique ou autre (Drotner, 1991). Il sera donc probable que l'intérêt des jeunes répondantes participant à notre étude soit davantage motivé par le réalisme émotionnel de la série *Ramdam* que par la représentation réaliste de leur univers.

En outre, Ang (1985) stipule que la crédibilité des personnages s'explique par le fait que **l'interprétation et la création des personnages s'appuient entre autres sur la véritable personnalité des acteurs**, contribuant ainsi au réalisme des scénarios. En effet, une fusion de l'acteur et du personnage a lieu par le biais des idiosyncrasies qui émergent du jeu des comédiens. Aussi, le fait que les producteurs intègrent « (...) autant que possible des éléments biographiques réels concernant les comédiens dans l'histoire des personnages à l'écran » leur confère une crédibilité aux yeux des téléspectateurs (Pasquier, 1998, p. 226). Cette fusion de l'acteur avec le personnage conduit alors le public à prendre momentanément les personnages pour de véritables personnes, et ainsi, à s'investir émotionnellement dans l'émission et prendre plaisir à suivre une série (Ang, 1985, dans Chamberland, 1997).

**La presse écrite contribue d'ailleurs à la fusion des natures fictive et réelle des personnages.** D'après Hobson (1982), « les magazines renforcent l'impression que le personnage mène une vie propre à l'extérieur de la série en utilisant le nom des acteurs et des personnages de façon interchangeable » (cité dans Chamberland, 1997, p. 43). Il est donc probable que le site Internet d'émissions appréciées par les jeunes suscite le même intérêt de la part du public, les fonctions remplies par ces deux médias étant similaires: ils offrent tous deux des informations sur les personnages, sur la vie personnelle des acteurs, sur le développement des intrigues, etc.

Tenant compte des études ci-dessus étayées, il sera donc intéressant d'analyser les modes d'interaction de nos répondants avec les personnages de la série *Ramdam*. Il est probable que les jeunes se laissent à la fois séduire par l'authenticité des personnages tout en s'informant de la véritable personnalité des acteurs à travers le site Internet de l'émission. Ceci risque alors de modifier la nature de leurs rapports avec les personnages puisque les informations sur les comédiens diffèrent généralement de celles sur les protagonistes.

## ii) Plausibilité des intrigues

« La mise en scène de gens ordinaires plutôt qu'héroïques, la description presque documentaire de certains milieux et de certaines époques et le traitement de problèmes de la vie quotidienne » contribuent à convaincre le public de l'authenticité du scénario (Baillargeon, 1994, p. 181); « realism [is] seen to reside in the storylines, and in the programme's treatment of social issues » (Buckingham, 1996, p. 223). Les jeunes, plus particulièrement, considèrent qu'une **émission pour adolescents doit être entièrement ciblée sur les jeunes et représenter leur univers de façon authentique**. Les préadolescents attachent une grande importance aux normes de leur groupe d'appartenance de telle sorte qu'une émission doit respecter leurs tendances, leurs goûts, leurs opinions et **dresser un portrait réaliste de leur « vie quotidienne »** afin de susciter leur intérêt et leur identification aux protagonistes (Baillargeon, 1994; Bellemare et al., 1994; Valkenburg et Cantor, 2000, dans Frenette, 2003).

Ainsi, les résultats de l'étude menée par Chamberland (1997) confirmaient que les répondantes valorisent les **sujets qui les concernent directement ainsi que la mise en scène de sujets relatifs à leur « vécu anticipé »**. Ainsi, les adolescentes « ne se sentent pas encore concernées par les thématiques reliées à l'âge adulte » qui présentant peu de liens avec leur vie personnelle, et « trouvent plus intéressants les événements qui risquent davantage de leur arriver comme les peines d'amour, les MTS, les grossesses accidentelles, etc. » (Chamberland, 1997, p. 144-146) :

*« Les adolescentes apprécient donc les intrigues qui leur permettent de réfléchir sur leurs propres conditions de vie, [...] qui présentent un lien avec ce qu'elles vivent actuellement, ce qu'elles pourraient vivre ou ce qu'elles vont vivre dans un avenir proche » (Chamberland, 1997, p. 146).*

Recherchant des scénarios portant sur des problèmes reliés à leur vie personnelle, les adolescents peuvent alors se projeter dans la télévision (Ang, 1985; Bellemare et al., 1994; Frenette et al., 1993) et **s'identifier à l'intrigue dramatique par un processus de « reconnaissance »**. Ils jugent alors du réalisme des scénarios en se référant à leurs expériences personnelles (Patry, 1992). Ainsi, le succès d'*Hélène et les garçons* repose-t-il en grande partie sur la mise en scène de « la vraie vie » des adolescents et la présence de comédiens qui parlent dans un jargon propre aux jeunes (Bellemare et al., 1994) :

*« Pour évaluer le réalisme du téléroman, les répondantes se mettent donc dans la peau d'un personnage et comparent ce qu'elles auraient fait à sa place (...) [Elles] se basent donc souvent sur ce qu'elles-mêmes ressentiraient face à un problème donné pour évaluer le réalisme d'une situation » (Chamberland, 1997, p. 125 et p. 127).*

Maintenant que nous avons fait état des aspects techniques du récit téléromanesque, nous croyons qu'il serait intéressant de les étudier dans une autre optique, afin de capter l'expérience d'écoute propre au téléroman et qui découle des caractéristiques décrites ci-dessus.

### 1.3.2. Modes de participation affective et cognitive à l'univers fictif de la série

Après avoir identifié les caractéristiques du téléroman qui contribuent au succès de ce genre, nous allons nous pencher plus spécifiquement sur les modes de participation affective et cognitive du public à l'univers fictif du genre dramatique. Dans un cadre purement informatif, destiné à **offrir au lecteur une vision d'ensemble sur les différents types d'engagement du public dans l'écoute des émissions ludo-éducatives**, nous ferons état de trois grands types identifiés par la littérature. Ensuite, nous nous pencherons sur les

**tendances prédominantes dans la recherche sur la réception des téléromans par les jeunes**, qui sont au centre de notre étude.

Bien que notre projet ne repose pas directement sur les types d'engagement que nous étudierons ici, ceux-ci recèlent quelques éléments dont s'inspirent les tendances de la recherche sur lesquelles se base notre étude. Ainsi, Singhal et Rogers (1999) – dans Frenette, 2003 – distinguent-ils **trois types d'engagement du public dans l'écoute des émissions ludo-éducatives** dont le premier est **le public imitateur** (théorie de l'apprentissage social, théorie du drame, modèle d'élaboration probable). **La théorie de l'apprentissage social** renvoie à l'acquisition de nouveaux comportements par l'imitation de modèles à la télévision (Nariman, 1993, dans Frenette, 2003), **la théorie du drame** repose sur l'engagement du public à travers l'identification aux personnages, la qualité dramatique de la narration et la présentation d'histoires engageantes (Kincaid, 2002, dans Frenette, 2003), et **le modèle d'élaboration probable** prône l'incapacité des téléspectateurs à former des arguments à l'encontre des messages sous-jacents au texte, lorsqu'ils s'engagent émotivement dans l'intrigue narrative (Petty et Cacioppo, 1986, dans Frenette, 2003). Bien que d'un intérêt certain, cette première catégorie de public ne nous servira pas dans le cadre de notre étude.

La deuxième catégorie de public (le public membre d'une collectivité), quant à elle, tient à **la collectivité que forment les téléspectateurs**. Bien que l'engagement du « public membre d'une collectivité » repose sur deux approches – la communauté intégrée et la communauté interprétative (Frenette, 2003) –, nous ne mentionnerons que la deuxième, la première n'étant pas pertinente dans le cadre de notre étude puisqu'elle fait référence à une communauté dont les membres partagent un même milieu de vie au quotidien. À défaut d'études portant sur les émissions ludo-éducatives dans la littérature américaine, Frenette (2003) évoque les études de Pasquier (1998) qui, avec un intérêt pour la relation des adolescents avec les personnages des séries télévisuelles en France, signale la présence de « communautés de lecture » parmi les jeunes. Dans le cadre de leur écoute de séries dramatiques, ils s'inscriraient dans une « expérience collective à domicile » qui sert de

support à des « interactions qui débordent largement les programmes eux-mêmes », notamment les interactions des fans avec leurs amis et les membres de leur famille (Pasquier, 1999, p. 17):

*« Être fan n'est pas une activité individuelle, c'est avant tout une activité sociale fondée sur la participation à des groupes locaux et à une communauté imaginée. L'appartenance à ces deux formes de communautés suscite une activité collaboratrice d'interprétation des personnages, qui peut prendre plusieurs formes: discussions, jeux de rôle, échanges d'objets et d'informations » (Pasquier, 1998, p. 223).*

Dayan et Katz (1996) abondent dans ce sens alors qu'ils affirment que **les programmes chargés d'une importante dimension symbolique parviennent à tisser un réseau social réunissant des inconnus autour d'une participation émotive à un même événement**. Les téléspectateurs se sentent alors partie d'une « communauté imaginée » par le biais des réseaux potentiels créés par la participation collective à l'émotion que suscite l'événement télévisé (Dayan, 2002).

En se référant à ces travaux, nous estimons que le site Internet de *Ramdam* permettrait aux fans d'appartenir à une communauté de jeunes partageant un intérêt commun pour la série. En effet, les zones de clavardage aménagées sur le site regroupent les fans autour de conversations avec les comédiens et les producteurs de l'émission, simulant ainsi un univers indépendant auquel ils appartiendraient tous. Bien que nous ne puissions pas ignorer cette conception du public puisqu'elle fait écho à certains aspects de notre étude, elle ne fera pas l'objet d'une analyse détaillée dans le cadre de notre recherche.

En revanche, **notre étude s'inspirera en partie des caractéristiques propres à la troisième catégorie de public des émissions ludo-éducatives (le public interprète), lesquelles s'incrinvent dans une optique de réception active** (Sood, 2002). À l'instar des travaux de Liebes et Katz (1990), Sood (2002) stipule que l'engagement du public dépend de « la réflexion (critique ou référentielle), et de l'interaction parasociale (cognitive et affective) avec les personnages ».

De plus, nous ferons surtout appel à deux grandes tendances du secteur de la recherche sur l'écoute des téléromans par les jeunes, qui empruntent d'ailleurs de nombreux éléments à deux types d'engagement ci-dessus étayés, soit « le public imitateur » et « le public interprète », le troisième type d'engagement (« le public membre d'une collectivité ») ayant fait l'objet de peu de recherches par rapport aux deux autres. La première tendance se concentre sur la relation entre le public et les personnages (elle correspond au « public imitateur ») alors que la deuxième se penche sur les modes de réception référentiels et critiques des fictions par le public (ceci correspond au « public interprète »). Cette dernière approche porte à la fois sur le rapport entre les jeunes téléspectateurs et les protagonistes – lectures référentielles –, ainsi que sur les commentaires critiques du public par rapport à la structure du récit – lectures critiques. Ces deux catégories correspondent respectivement à la participation affective et cognitive du public à l'univers fictif des séries dramatiques.

Certes, les personnages représentent l'élément narratif principal qui permet aux spectateurs de s'impliquer sur le plan affectif et cognitif (Piemme dans Ang, 1985). Dû à cette importance, la recherche sur la réception des téléromans par les jeunes octroie une grande place à l'étude de l'identification des jeunes aux personnages. Or, cette littérature ne tient pas compte de la dimension critique du phénomène de réception. Nous jugeons donc opportun de nous inspirer du cadre théorique développé par Katz et Liebes (1992), proposant que l'écoute d'un téléroman peut donner lieu à différents types de « lectures ». La typologie rend à la fois compte des lectures interprétatives révélant la nature de la relation des jeunes avec les personnages (ce qui correspond à l'objet d'étude privilégié par la recherche sur la réception des téléromans par les jeunes), et des lectures critiques qui témoignent de l'opinion des téléspectateurs par rapport aux éléments organisationnels du récit. Cette étude de la nature affective et cognitive de la réception des téléromans par les jeunes nous permettra d'obtenir une vision plus complète de l'expérience d'écoute télévisuelle d'une émission ludo-éducative par des préadolescents. Notre compréhension du rôle du site Internet de *Ramdam* dans l'écoute de l'émission par les jeunes devrait alors être facilitée.

Ainsi, nous présenterons d'abord la recherche axée sur **la relation des jeunes avec les personnages** en analysant séparément les facteurs qui suscitent *l'identification et l'attachement du public aux personnages*. Dans un deuxième temps, nous résumerons le cadre théorique de Katz et Liebes (1992) en faisant état des lectures référentielles, d'une part – ce que nous entendons par « participation affective » – et, d'autre part, en nous penchant sur les critiques des jeunes par rapport au récit, soit les lectures critiques – ce que nous qualifions de « participation cognitive ». Nous ferons donc état, dans cette deuxième partie, des **différents types d'engagement affectif** (*lectures interprétative, morale et ludique*) et **cognitif** (*lectures syntaxique, sémantique et pragmatique*) du public dans les séries dramatiques afin de pouvoir juger des modifications qu'y apporte la consultation d'Internet. À titre indicatif, une description de l'ensemble des modes de lecture auxquels nous nous référerons à travers notre étude est disponible à l'annexe J.

#### a) *Relation avec les personnages*

Les personnages occupent une place centrale dans le genre dramatique. En effet, les nombreux personnages, les différentes personnalités, les traits de caractère uniques et le statut particulier de chacun des protagonistes enrichissent les histoires et créent une plus grande flexibilité dans la création des intrigues, ce qui attire le public adolescent (Geraghty, 1981, dans Chamberland, 1997). Il s'avère donc utile de se pencher avec plus d'attention sur la relation qui unit les jeunes aux personnages, et ce, en faisant état de **l'identification** et de **l'attachement du public aux personnages téléromanesques**.

##### i) Identification aux personnages

Bellemare et al. (1994) ainsi que Pasquier (1999) révèlent que les jeunes sont liés aux personnages d'une série à travers un processus d'identification qui prend forme **lorsque les téléspectateurs se reconnaissent en eux** (reconnaissance) **ou veulent leur ressembler** (identification projective). Nous nous attarderons donc à ces deux modes d'identification aux personnages et ferons ensuite état du phénomène d'**interaction parasociale** qui vient enrichir cette participation affective des jeunes à l'univers fictif des séries dramatiques.

Nous terminerons en identifiant **les différences relevées entre l'identification aux personnages chez les filles et les garçons.**

Dans le premier cas, le téléspectateur développe un intérêt prononcé pour un protagoniste parce qu'il se reconnaît dans ses choix et ses manières d'être. Justement, la complexité de la construction des personnages dont témoignent leurs nombreuses manies, habitudes et goûts, leur confère des caractéristiques humaines, de telle sorte qu'ils finissent par ressembler à de vraies personnes. Ceci conduit souvent les jeunes à **souligner les similarités qui les rapprochent de leurs idoles** et facilite donc leur identification aux personnages (Volgelgesang, 1990):

*« (...) Even more involving relationships were experienced with those characters with whom they could identify and, even more committed, with those who come to seem like real people to viewers » (Livingstone, 1988, p. 70).*

Aussi qualifié de « similarity » par Feilitzen et Linné (1975) – dans Chamberland, 1997 –, ce processus permettrait aux jeunes de **vivre les expériences fictives à travers ces idoles** (Ang, 1985; Bellemare et al., 1994; Burrell, 2000). D'ailleurs, il est à noter que l'intensité de la participation des jeunes dans l'émission dépend de leur identification avec des personnages du même sexe et du même âge (Buckingham, 1993; Chamberland, 1997; Comstock, 1991; Harwood, 1997, dans Comstock et Scharrer, 2001).

Tel que mentionné antérieurement (cf. 1.3.1.b.i et ii), **la mise en scène d'émotions familières** (Frenette et al., 1993) **et d'actions dans un « chez nous dépeint dans un style réaliste »** (Anderson, et al., 2001; Baillargeon, 1994, p. 181; Johansson et Miegel, 1992, cités dans Chamberland, 1997) figure également au nombre des facteurs favorisant l'identification des jeunes aux personnages. Le réalisme émotionnel et la plausibilité des intrigues conduiraient alors le public à la reconnaissance d'éléments familiers auxquels il peut s'identifier:

*« L'univers fictif [doit être] aussi familier que possible. Le téléspectateur doit pouvoir s'y retrouver comme chez lui (...) [soit] un milieu qui, à certains égards, doit ressembler à celui que connaît le téléspectateur dans la vie réelle » (Baton-Hervé, 1999, p. 296).*

Dans le deuxième cas, **le téléspectateur aspire à devenir comme le personnage** et s'investit donc dans ses activités, ses sentiments, et ses pensées (Bellemare et al., 1994; Frenette et al., 1993; Livingstone, 1990; Pasquier, 1999; Wilson, 1993) :

*« Identification is when an individual consciously or unconsciously recognizes him/herself in, or wishes to be, another individual so that he/she becomes involved in that individual and vicariously participates in his/her activities, feelings and thoughts » (Feilitzen et Linné, cités dans Chamberland, 1997, p. 67).*

D'ailleurs, l'identification projective des jeunes aux personnages des séries dramatiques **reposerait en bonne partie sur l'apparence physique des personnages**. En effet, ce facteur incite les jeunes à s'y comparer et entraîne leur identification aux caractéristiques attrayantes qu'ils désirent posséder (Pasquier, 1999). Ainsi, les garçons friands d'émissions sportives aspirent à ressembler aux athlètes admirés, alors que les filles contemplent les corps parfaits des vedettes.

Dans un autre ordre d'idées, l'identification, que ce soit par reconnaissance ou par identification projective, entraînerait, dans certains cas, une interaction parasociale. Ce phénomène découlerait d'un sentiment d'appartenance à l'univers fictif de la série et permettrait alors au public de magnifier ce sentiment en interagissant directement avec les personnages comme s'il participait, lui aussi, à l'action dramatique (Chamberland, 1997). Les téléspectateurs s'adressent alors aux protagonistes comme s'ils étaient de « vraies » personnes douées d'autonomie, manifestant ainsi un intérêt émotionnel pour le développement de l'intrigue et les actions personnifiées par les acteurs (Gilles, 2003; Pasquier, 1998; Schroder, 1986) :

*« (...) there is an obvious element of para-social interaction in AB's experience of Dynasty; she is able to establish a vicarious relationship with fictional characters by dissolving the line between fiction and*

*reality (...) she interacts with the fictional characters as if they were real-life people » (Nariman, 1993, p. 71).*

D'ailleurs, **ce degré de participation émotionnelle croît avec l'abord de thèmes sociaux tels que les drogues et le sida**. Comme ces sujets sont au cœur des préoccupations des jeunes, ils suscitent une forte implication émotionnelle de la part des téléspectateurs et les conduisent à interagir davantage avec les personnages: « Sébastine, essaye de ne pas prendre de drogue! Dis à quelqu'un de t'aider! Fais quelque chose! (...) » (Pasquier, 1998, p. 228). Il est à noter que dans ces cas, il est probable que les interjections ne découlent pas d'un sentiment d'identification comme tel, mais plutôt d'une implication émotionnelle intense dans l'univers de la série qui découle principalement d'une lecture critique sémantique.

Un dernier commentaire s'impose à l'égard des **différences qui existent entre l'identification aux personnages chez les filles et les garçons**. Comme le stipule Pasquier (1999), ce processus sous-tend la manifestation d'affects qui consiste en une activité à forte connotation féminine : les filles sont attirées par la beauté des personnages et par les émotions extériorisées, tandis que les garçons occultent tout sentiment à l'égard des personnages et s'identifient uniquement à l'action et la violence :

*« La projection et l'identification à des modèles de virilité et de puissance, l'attrait pour la violence symbolique, qui ne reste qu'un jeu, sont sans doute le versant masculin de l'attraction des filles, au même âge, pour les modèles féminins du sentiment et de la beauté » (Jouët et Pasquier, 1999, p. 48).*

Selon Hoffner (1996), **l'identification aux personnages reposerait sur l'humour et la beauté, pour les filles, et sur l'intelligence, pour les garçons**. De fait, les filles s'identifient davantage aux personnages féminins attirants, l'intelligence n'étant pas un facteur décisif.

## ii) Attachement aux personnages

Plusieurs auteurs décèlent d'autres facettes de la relation qui unit les téléspectateurs aux personnages des séries dramatiques, soit **l'affection** et **l'empathie**. Nous ferons donc état, dans cette partie, de ces deux composantes de l'attachement des jeunes aux personnages téléromanesques.

Tout d'abord, Pasquier (1998) stipule que **les jeunes se plaisent à déconstruire le personnage comme une personne réelle** afin de placer « la relation dans une dimension humaine, qui permet la réciprocité dans l'expression des sentiments » (Frenette, 2003). Grâce à l'apparition des noms des comédiens dans le générique et à la publication, dans les magazines, d'une myriade de détails et d'anecdotes concernant leur vie hors écran, les personnages finissent par ressembler à de vraies personnes, ce qui est propice au développement de l'affection des jeunes pour les protagonistes :

*« (...) pour atteindre la personne civile, il faut liquider le personnage. (...) Ni le personnage, ni la star. C'est une personne ordinaire qu'aiment les fans, et c'est celle-là qu'elles cherchent à mieux connaître » (Pasquier, 1998, p. 229).*

À cet égard, soulignons **la possibilité de voir le site Internet de *Ramdam* remplir les mêmes fonctions que les magazines**, soit d'alimenter le sentiment de familiarité qui unit les téléspectateurs aux personnages. En effet, les informations sur les personnes civiles qui incarnent les rôles de la série se retrouvent sur le site Internet de l'émission et permettent aux jeunes de se familiariser davantage avec eux et de s'attacher de plus belle aux personnages et aux histoires auxquelles ils participent.

Qui plus est, **la forme continue de la série contribue au développement d'un sentiment de familiarité** qui unit les téléspectateurs aux personnages et stimule leur implication émotionnelle dans l'intrigue dramatique. Dans le cas des séries diffusées pendant plusieurs années, le spectateur s'attache aux protagonistes qui, par leur présence à l'écran trois à quatre fois par semaine, finissent par s'immiscer dans la vie de leur fans comme s'ils

appartenait à leur réseau interpersonnel (Anger, 1999; Buckingham, 1996; Chamberland, 1997; Pasquier, 1998).

**Le rapport qui naît de ce sentiment de familiarité sous-tend alors un regard empathique envers les personnages** et les situations dans lesquelles ils sont impliqués. Ce phénomène prend d'ailleurs de l'ampleur au rythme des épisodes, alors que le public acquiert une connaissance des protagonistes qui se bâtit avec le temps (Hobson, 1982, dans Chamberland, 1997; Livingstone, 1990) :

*« L'attachement émotif naît inévitablement à la longue entre les téléspectateurs et les personnages de fiction, en particulier dans le cas des séries dramatiques dont l'action se poursuit pendant de nombreuses années » (Chamberland, 1997, p. 185).*

Toutefois, bien que « les joies et les souffrances des personnages entraînent bien souvent des sentiments concordants chez les adolescentes », il est intéressant de constater que **l'affection et l'empathie ne sont pas obligatoirement tributaires de l'identification du public aux personnages**. Ainsi, Chamberland (1997) constate que les jeunes adolescentes éprouvent aussi des sentiments empathiques envers des personnages qu'elles n'apprécient pas particulièrement et auxquels elles ne s'identifient pas du tout.

D'ailleurs, « **l'interprétation du programme ne se construit pas sur des individus (même s'il y a des préférences) mais sur une histoire qui tient par des relations que les personnages entretiennent les uns avec les autres** » (Pasquier, 1999, p. 36). Ainsi, aux yeux des téléspectateurs, les personnages moins appréciés et ceux ayant quitté la série s'avèrent tout aussi importants que les autres. Cet attachement des fans à l'ensemble des personnages serait dû à la structure des émissions dramatiques calquées sur celles du « soap opera », ce genre mettant en scène des personnages en constante confrontation les uns avec les autres, un personnage n'existant jamais seul.

Nous venons de faire une brève synthèse des recherches sur la relation des jeunes avec les personnages téléromanesques. Afin de circonscrire l'ensemble de l'expérience

télévisuelle des jeunes lors de leur écoute d'un téléroman, nous étayerons à présent le cadre de recherche développé par Katz et Liebes (1992), qui tient compte à la fois des lectures référentielles et critiques, ce qui enrichira, par conséquent, notre compréhension du rôle de site Internet d'un téléroman dans l'écoute de l'émission par les jeunes adolescents.

*b) Modes de réception des fictions*

Comme nous l'avons mentionné antérieurement, l'étude de **la réception, par les jeunes, d'une émission ludo-éducative pourrait être bonifiée par l'application du cadre développé par Katz et Liebes (1992)**. C'est donc ce que nous nous proposons ici de faire, soit de nous pencher sur l'expérience d'écoute des jeunes en catégorisant plus clairement leur relation avec les personnages sous l'appellation « participation affective », d'une part, et en faisant état de la dimension critique qui entoure leur opinion par rapport au récit narratif, d'autre part. Alors que nous venons d'étudier la relation des jeunes avec les personnages fictifs à la lumière de la recherche sur la réception des téléromans chez les jeunes, nous étudierons maintenant cette relation en tenant compte de la distance critique dont font preuve les jeunes téléspectateurs dans leur réception du téléroman. Ceci nous permettra ensuite de faire le pont entre une émission ludo-éducative et son site Internet, facilitant ainsi notre compréhension de son rôle dans l'expérience d'écoute des jeunes.

Nous accorderons donc une importance significative aux caractéristiques propres aux modes de **lectures référentielles** (lectures interprétatives, morales et ludiques) et **critiques** (lectures syntaxiques, sémantiques et pragmatiques). Ces différents types de lecture correspondent à différents niveaux d'implication émotive dans la série: « each of these forms is a measure of involvement in, or 'distance' from, the programme » (p. 164). Alors que les lectures critiques témoignent d'une distance par rapport aux émotions projetées par les intrigues (« Kind of distance from direct personal involvement in the story which we observed in their predilection for critical over the referential » p. 162), les lectures référentielles impliquent une participation émotive plus intense (Katz et Liebes, 1992).

Rappelons que nous insérons, en annexe (Annexe J), un tableau des différents types de lectures dont nous ferons état dans cette partie, afin de faciliter la lecture de ce chapitre ainsi que celle des chapitres « Résultats » et « Discussion ». Comme nous nous attarderons, dans le recensement des résultats, à l'appréciation du téléroman *Ramdam* et de son site Internet par les jeunes adolescents, ce tableau présente à la fois des exemples de lectures faites dans le cadre de l'écoute du téléroman *Ramdam*, ainsi que des exemples de lectures qui renvoient à l'appréciation du site Internet de la série par les jeunes adolescents.

#### i) Lectures référentielles

Liebes et Katz (1986) qualifient de lectures référentielles **toute référence des téléspectateurs à ce qui est plausible**. Pour juger de la plausibilité des séries dramatiques, ces derniers se basent alors sur leurs propres expériences en dressant des liens entre l'émission et leur vie personnelle ou la société qui les entoure. Relevant d'une dimension affective, ce type de lecture conduit alors les téléspectateurs à s'impliquer personnellement dans l'univers des séries dramatiques, comme si elles fussent vraies.

Parmi ces lectures, Katz et Liebes (1992) identifient les **lectures interprétatives** – le public dresse des analogies entre leur vie quotidienne et les événements fictifs présentés à l'écran – (Anger, 1999; Pasquier, 1998), les **lectures morales** – le public passe des jugements sur les personnages en faisant appel à ses valeurs personnelles – (Bellemare et al., 1994; Pasquier, 1998), ainsi que les **lectures ludiques** – le public revêt le rôle des personnages de telle sorte que les actions reproduites sont vécues comme possibles, bien qu'elles ne correspondent pas à la réalité des téléspectateurs – (Anger, 1999; Katz et Liebes, 1992, dans Chamberland, 1997; Pasquier, 1998).

➤ *Lecture interprétative*

À travers les lectures interprétatives, **les téléspectateurs transposent les situations fictives dans un cadre réel et se réfère, dans son processus évaluatif, aux réactions qu'ils adopteraient s'il était dans les mêmes circonstances.** Il porte donc des jugements sur la série, tout en dressant des comparaisons avec ses expériences personnelles :

*« (...) as if the viewers were relating to the characters as real people and in turn relating these real people to their own real worlds. The referential connects the programme and real life » (Liebes et Katz, 1986, p. 167).*

Le type de lecture dépend alors des personnalités et caractéristiques propres à chacun. Ainsi, si un téléspectateur profite de relations stables entre ses pairs, il interprétera les relations présentées à l'écran de façon positive. Par contre, le contraire se produirait s'il vivait des problèmes affectifs (Cohen, 2002).

D'ailleurs, les études sur la réception des séries dramatiques révèlent, dans le discours des répondants, un **nombre dominant de lectures interprétatives** au détriment des lectures de type moral et ludique. De fait, Chamberland (1997) constate que la majorité des énoncés des répondantes sont plus descriptifs qu'évaluatifs et recèlent essentiellement les solutions auxquelles elles recourraient dans leur vie personnelle (par exemple : « Je n'aurais pas fait ça comme ça à sa place »). De même, la majorité des énoncés relevés chez les répondants interrogés par Hobson (1982), Liebes et Katz (1990), Nariman (1993) et Buckingham (1996) sont de nature interprétative :

*« The constant referencing of the events within the programme with ideas of what would be likely to happen in their own experience is the overriding way in which the viewers interact with the stories. They also have a remarkable amount of knowledge of what has happened in the serial and make judgments about it, always based on 'real life' » (Hobson, 1982, cité dans Chamberland, 1997, p. 54).*

*« The children drew a direct connection with their own or others' real-life experiences: (...) importing the feelings evoked by the situation back into the context of their own everyday lives, and transferring them from the fictional characters to themselves or to people they knew » (Buckingham, 1996, p. 158).*

En dernier lieu, il convient de signaler que **les femmes sont plus nombreuses que les hommes à dresser de nombreux parallèles entre leurs expériences personnelles et celles représentées dans leurs téléromans préférés**: « These women discussed how the stories related to their own lives, for instance by comparing their real-life partners with the characters on a soap » (Anger, 1999, p. 103).

➤ *Lecture morale*

Plusieurs auteurs constatent que le rapport qui naît entre les téléspectateurs et les personnages des téléromans suscite un engagement émotif de la part du public, qui le conduit à **porter des jugements moraux sur la personnalité, les comportements et les décisions prises par les personnages**, et ce, en faisant appel à ses valeurs morales personnelles. D'ailleurs, les lectures de type moral trahissent la nature de l'engagement du public dans l'univers fictif des téléromans, puisqu'une lecture morale dépréciative sous-entend un désaccord chez le téléspectateur qui pourrait entraîner une implication émotive plus intense ou un désintéressement total du public, alors qu'une lecture morale positive indique son approbation des événements narratifs et une propension du lecteur à participer émotivement à l'action.

De plus, les jugements moraux **recèlent des indications quant à l'appréciation des personnages par le public** (Pasquier, 1998). Ainsi, Bellemare et al. (1994) constatent qu'une jeune téléspectatrice vante les mérites moraux d'un des personnages et exprime indirectement son attrait envers ce dernier :

*«Il est rationnel, ne mâche pas ses mots, il veut changer le monde, il dénonce les choses qu'il n'aime pas, il s'occupe du journal et est tenace (...) il a une bonne façon de penser, il ne fait de mal à personne, il a des belles valeurs, il est ami avec plein de monde » (Bellemare et al., 1994, p. 87).*

De même, bien que Chamberland (1997) identifie **peu d'énoncés de ce genre** dans le discours des adolescentes interrogées sur leur appréciation du téléroman *Chambres en Ville*, ceux-ci trahissent néanmoins le degré d'appréciation des personnages par le public. Ainsi, les répondantes condamnent le mensonge, la tromperie, ainsi que les personnages volages et infidèles.

### ➤ *Lecture ludique*

« Ce type d'engagement référentiel est provoqué par le fait que la série dramatique invite à jouer des rôles, soit à **revêtir l'espace d'un moment l'identité d'un personnage** de fiction et à réagir comme lui » (Chamberland, 1997, p. 150). Cette participation ludique des téléspectateurs dans l'univers téléromanesque viendrait alors enrichir leur implication émotionnelle dans l'émission, puisqu'elle leur permet de donner la réplique aux protagonistes comme s'ils participaient vraiment à l'action.

D'après Pasquier (1999), ce type de lecture se traduirait majoritairement par des **jeux de rôles entre pairs** qui ont « (...) pour but de faire éprouver plus intimement les émotions vécues en tant que téléspectatrice » (Pasquier, 1999, p. 195). Dans le cadre d'une identification projective, le public se plonge alors dans l'univers dramatique du personnage et s'imagine aux prises avec les mêmes préoccupations (Liebes et Katz, 1990). D'ailleurs, jouer des personnages francs et directs servirait d'exutoire aux sentiments d'agressivité des adolescentes (Chamberland, 1997).

Ainsi, **l'implication émotionnelle du public dans l'univers de l'émission repose sur l'acquisition d'une nouvelle personnalité** qui prend part à un monde étranger au sien (« alien work », Wilson, 1993, p. 54). Le public peut alors profiter d'un terrain neutre pour transiger de la réalité à la fiction et tester, à travers sa nouvelle personnalité, les solutions

qu'il apporterait dans différents contextes sociaux ainsi que les particularités de sa vraie identité dans un monde indépendant :

*« These processes are both clearly a playful or ludic acceptance of commuting between fiction and reality, a sort of psychological time-out in which the viewers are relatively free to explore the boundaries of their personalities, to look upon 'what they are' in the light of 'what they might be' » (Wilson, 1993, p. 72).*

En dernier lieu, Buckingham (1993) affirme que **ce type de lecture repose sur une plausibilité des intrigues et un réalisme émotionnel** marqués, ainsi que **sur une profonde identification aux personnages**. En effet, ces trois facteurs incitent les téléspectateurs à s'impliquer dans l'univers fictif sur un mode ludique: « I would like to cut the tally open... and jump in... and pretend I'm in there » (Buckingham, 1996, p. 36).

## ii) Lectures critiques

Maintenant que nous avons identifié les différents types de lectures référentielles, il convient de nous pencher sur les lectures de nature critique. L'étude des lectures référentielles se concentre sur la participation affective du public à l'univers fictif des séries dramatiques, et ce, en s'intéressant tout particulièrement à la relation entre le public et les personnages téléromanesques. Nous verrons donc, à travers l'analyse des lectures critiques, l'autre versant de la participation des téléspectateurs à l'univers fictif des téléromans, soit leur participation cognitive, qui s'articule autour des commentaires critiques du public à l'égard de la structure du récit.

Parmi les lectures critiques, Katz et Liebes (1992) distinguent les lectures qui permettent aux téléspectateurs d'émettre leur opinion sur les conventions narratives et le contexte de production de l'émission – **lecture syntaxique** – (Ang, 1985; Bellemare et al., 1994; Pasquier, 1998; Schroder, 1986), les lectures sur les messages, les thèmes, et les problèmes moraux abordés par l'émission – **lecture sémantique** – (Ang, 1985; Anger, 1999; Frenette et al., 1994), ainsi que les lectures sur les fonctions de l'émission et les

effets produits sur soi et sur les autres – **lecture pragmatique** – (Buckingham, 1996; Katz et Liebes, 1992; Schroder, 1986). Ce genre de lecture permet aux téléspectateurs de prendre une distance critique par rapport à la dimension émotive qui, autrement, guide leur réception du genre dramatique.

➤ *Lecture syntaxique*

Les lectures syntaxiques font écho aux **conventions narratives du texte et présupposent une prise de conscience du contexte de production d'une émission** par les téléspectateurs. « Les fans savent par exemple que derrière les histoires il y a des scénarios » et transmettent même à l'auteur des « encouragements, des critiques ou des suggestions, voire parfois l'idée qu'après tout on écrirait aussi bien les histoires que lui » (Pasquier, 1998, p. 225). Les lectures critiques syntaxiques, ainsi que les lectures référentielles non évaluatives, s'avéraient d'ailleurs le genre de décodage le plus fréquemment retrouvé chez les adolescentes dans l'étude de Chamberland (1997).

En outre, Liebes et Katz (1990) distinguent deux types de lectures syntaxiques, soit les **lectures paradigmatiques** sur ce qui pourrait arriver dans l'intrigue, et les **lectures syntagmatiques** sur les conventions narratives du récit. Tout d'abord, **les énoncés syntaxiques de type paradigmatique renvoient aux prédictions** des adolescentes par rapport à la suite du récit. « Pour la majorité des jeunes interrogées, ce processus déductif se fait bien souvent malgré elles car elles préfèrent l'effet de surprise à la satisfaction d'avoir deviné juste » (Chamberland, 1997, p. 161). Elles sont néanmoins attentives aux indices dispersés et parviennent souvent à deviner la suite éventuelle du récit en se servant de leur connaissance du style de l'auteur et des règles du genre acquises au fil des années. De fait, « le processus déductif repose principalement sur une analyse minutieuse du texte, sur la lecture de magazines et sur une connaissance générale des règles du genre » (Chamberland, 1997, p. 164). Ainsi, il est probable que le site Internet de *Ramdam* contribue lui aussi à ce type de lectures, grâce aux informations sur le contenu des émissions transmises aux jeunes par l'envoi de courriels.

Deuxièmement, les **lectures syntaxiques de type syntagmatique** se fondent sur des commentaires critiques quant à l'absence de conclusion, la nature répétitive des événements présentés, etc. Inspirée des travaux de Ang (1985), Chamberland (1997) distingue ensuite, parmi les lectures syntaxiques syntagmatiques, les énoncés sur le **jeu des comédiens**, sur la **technique et la mise en scène**, ainsi que sur le **genre téléromanesque**.

Ainsi, les **lectures syntagmatiques sur les comédiens** rassemblent des commentaires sur les acteurs et dominant le discours des jeunes interrogés (Bellemare et al., 1994; Chamberland, 1997; Povlsen, 1996). En effet :

*« (...) plus de la moitié des adolescentes interrogées ont fait référence à l'apparence physique des comédiens [et] se disent satisfaites du jeu des comédiens de Chambres en Ville nonobstant le fait qu'il leur arrivait fréquemment d'exprimer des critiques à ce sujet » (Chamberland, 1997, p. 156).*

Buckingham (1993) stipule toutefois que **les garçons sont moins enclins que les filles à émettre des commentaires sur les personnages qu'ils apprécient** : ils se limiteraient à faire des critiques négatives sur l'apparence physique des personnages masculins et s'exprimeraient presque exclusivement à l'égard des protagonistes de bandes dessinées.

Aussi, plusieurs **lectures syntagmatiques sur la technique** se dégagent du discours des 12-17 ans, les techniques informatiques appliquées au cinéma et la technologie des plateaux de la télévision ne présentant guère de mystère pour eux (Bellemare et al., 1994). Les **remarques sur la mise en scène**, elles, concernent le réalisme des décors et révèlent qu'il importe peu aux adolescents que l'émission soit filmée entièrement en studio, malgré le fait qu'ils aimeraient que les personnages se mêlent à d'autres personnages et se retrouvent dans différents décors (Chamberland, 1997). D'ailleurs, les fans de la série française *Hélène et les garçons* émettent des critiques à l'égard des décors jugés artificiels et trop suggestifs dans leurs fonctions d'appui à la narration (Pasquier, 1999).

En dernier lieu, les **énoncés syntagmatiques sur le genre téléromanesque** permettent aux jeunes de démontrer une bonne connaissance des caractéristiques propres à

la série télévisée. Aussi, les adolescents affirment que la trame narrative se compose de plusieurs histoires parallèles, d'une continuité du récit, d'une finale toujours reportée et de dialogues incessants (Chamberland, 1997). Une insatisfaction se dégage d'ailleurs à cet égard: les répondantes souhaiteraient que les événements soient montrés et non pas relatés. Elles reconnaissent que les téléromans ne sont pas des films d'action mais elles aimeraient néanmoins avoir des indices de l'action (par exemple: voir une voiture accidentée) – Chamberland (1997) (p. 168).

➤ *Lecture sémantique*

Les lectures sémantiques touchent aux **thèmes**, aux **messages** et aux **problèmes moraux** présentés dans les intrigues dramatiques. Les adolescentes ayant pris part à l'étude menée par Chamberland (1997) se prêtent donc à une analyse sémantique de la série alors qu'elles identifient les différents thèmes exploités dans l'intrigue et décèlent la présence de messages à leur intention. D'ailleurs, la majorité n'exprime pas d'objections aux visées « éducatives » de l'auteur et fait preuve d'indulgence à son égard lorsque l'intention didactique est plus explicite (par exemple: un personnage montre comment mettre un condom). Au contraire, elles apprécient l'exploitation de thématiques qui les informent sur des sujets d'actualité et leur offrent des modèles de comportement positif :

*« Les thématiques mises en scène dans Chambres en Ville semblent donc remplir une fonction d'orientation sociale auprès des jeunes (...) Chambres en Ville les aiderait à comprendre ce qu'elles vivent et à surmonter leurs épreuves en voyant les personnages télévisuels affronter des difficultés semblables aux leurs » (Chamberland, 1997, p. 173).*

En dernier lieu, il appert que les filles seraient plus sensibles que les garçons aux messages médiatiques concernant leur apparence physique, celles-ci étant à l'affût d'informations diverses et donc plus susceptibles d'être sensibilisés par les messages éducatifs à ce sujet (Frenette et al., 1993).

➤ *Lecture pragmatique*

Ce type de lecture fait écho à la **compréhension de sa propre expérience de spectateur, des fonctions du programme, et de ses effets sur soi et sur les autres**. Ainsi, inspirée des travaux de Pasquier (1994, 1995), Povlsen (1996) affirme que la plupart des répondants se disent divertis par le téléroman *Beverly Hills 90210* et sont conscients de son impact social sur les jeunes.

En outre, Buckingham (1996) constate que **les filles se prononcent davantage** que les garçons sur les effets qu'ont les téléromans sur elles :

*« (...) her self-conscious adoption of the emotional role is particularly apparent from her generalized self-reflective comments, which effectively define her as a particular type of person – “I’ll cry or anything” and “If it’s really sad, I cry for ages” » (p. 145).*

Quoiqu'il en soit, nous croyons qu'il soit **possible que les échanges sur Internet encouragent ce type de lecture chez nos jeunes répondants**. En effet, il se pourrait que les séances de clavardage prévues sur le site de *Ramdam* ainsi que les commentaires soumis aux membres de l'équipe contribuent à des réflexions pragmatiques chez les jeunes.

## PROBLÉMATIQUE

Ainsi donc, nous avons, à travers ce chapitre, passé en revue **les caractéristiques qui marquent l'adolescence, la place de la télévision, de l'ordinateur et d'Internet dans la vie des jeunes**, ainsi que **les caractéristiques du téléroman** (organisation formelle du récit et participation affective et cognitive à l'univers dramatique). Comme notre étude consiste à comprendre le rôle du site Internet de *Ramdam* dans l'écoute de la série par les jeunes adolescents, il fallait d'abord nous familiariser avec le public cible de notre recherche, leurs habitudes d'écoute télévisuelle, ainsi qu'avec leur usage de l'ordinateur et d'Internet. Ensuite, il était de mise de tenter de comprendre la popularité du genre dramatique auprès des jeunes. Nous nous attardâmes alors à l'étude de l'organisation formelle du récit, et ce, en définissant clairement les deux composantes essentielles de la forme téléromanesque, soit la structure narrative de ce genre et le réalisme du récit. Une fois le genre téléromanesque défini, il fut adéquat de nous concentrer sur la participation affective et cognitive des jeunes à l'univers fictif des séries dramatiques afin de clairement comprendre leurs modes de réception de ce genre.

Comme nous l'avons clairement étayé dans le chapitre, nous avons jugé opportun de **combiner deux approches de la recherche sur la réception des téléromans par les jeunes**, soit la tendance qui se concentre essentiellement sur la relation des jeunes avec les personnages téléromanesques, et la tendance combinant l'étude des lectures référentielles et critiques (Katz et Liebes, 1992), lesquelles se basent respectivement sur la relation entre le public et les personnages, d'une part, et sur les critiques de la structure du récit dramatique, d'autre part. Nous croyons en effet que cette étude des modes de réception affective et cognitive du jeune public nous permettra de mieux comprendre le rôle du site Internet de *Ramdam* dans la participation affective et cognitive des jeunes à l'écoute de l'émission. D'ailleurs, l'application de ces modes de lectures à l'étude du site Internet d'une émission télévisuelle n'a pas fait, à notre connaissance, l'objet d'une étude par la recherche sur la réception d'un téléroman chez les jeunes adolescents.

Plus spécifiquement, nous croyons que les liens faits par nos répondants entre l'émission et leur vie personnelle sur un plan affectif – lectures référentielles – nous permettront de comprendre ce qu'ils apprécient dans leur relation avec les personnages. Aussi, nous espérons que, cherchant à sublimer leur relation avec les personnages à l'extérieur des heures d'écoute, les jeunes nous feront part de leur opinion quant aux fonctions du site qui alimentent ce lien (rubriques sur les personnages, séances de clavardage, etc.). De même, les commentaires critiques concernant la structure du récit de l'émission – lectures critiques – relèvent d'une participation plutôt cognitive qui, elle aussi, risque de prendre forme lors de l'écoute de l'émission. Nous croyons donc que cet élan critique pourrait faire place à des commentaires à l'égard du site Internet de *Ramdam*. Ces énoncés nous permettront alors de comprendre le rôle du site dans la participation affective et cognitive des jeunes à l'écoute de cette émission.

En dernier lieu, il convient de résumer ici nos attentes par rapport à nos résultats. En ce qui concerne **le téléroman**, nous croyons que, dépendamment du type de situation familiale de nos jeunes répondants, la mise en scène d'une famille reconstituée dans *Ramdam* risque de susciter diverses réactions cognitives chez ces derniers. Aussi, nous croyons que les scénarios bouclés du téléroman *Ramdam* pourraient nuire à l'intérêt qu'y portent les jeunes, et ce, à cause du manque de suspense. Aussi, il est possible que les filles démontrent un intérêt plus marqué que les garçons pour la série, vu qu'elles sont généralement plus intéressées par les relations interpersonnelles. Néanmoins, nous croyons que cet écart pourrait être contenu par le fait que *Ramdam* traite de sujets rejoignant tant les intérêts des filles que ceux des garçons. En ce qui concerne **le contexte d'écoute de *Ramdam* et le contexte d'usage de son site Internet**, nous nous attendons à ce que les parents ainsi que les amis accompagnent tous deux nos jeunes téléspectateurs dans leur écoute de la série, quoique l'importance des groupes de pairs soit plus notoire lors de leur navigation sur le site. Aussi, vu l'âge de nos répondants, nous croyons qu'ils pourraient être soumis à un certain contrôle parental lors de ces usages. Nous avons également certaines attentes à l'égard des **différences entre l'usage du site Internet de *Ramdam* par les filles et les garçons**. Ainsi, nous prévoyons que les filles pourraient se montrer plus enclines que les garçons à naviguer sur le site Internet puisqu'elles démontrent un plus grand intérêt

pour les magazines relatifs au monde des médias, dont le contenu se rapproche de celui du site. Toutefois, il est probable que les filles, autant que les garçons, témoignent d'un changement dans leur relation avec les personnages grâce à leur navigation sur le site de *Ramdram*. En fait, nous croyons que cette activité pourrait leur offrir une perspective différente sur les protagonistes et viendrait alors modifier leur interaction avec eux. Il convient finalement de faire mention de la question de recherche sur laquelle se base notre étude, soit le fait de **comprendre quel rôle joue le site Internet de *Ramdram* dans la participation affective et cognitive des jeunes à l'écoute de la série?**

CHAPITRE 2  
**Méthodologie**

Cette étude se veut avant tout exploratoire car nous désirons cerner un phénomène assez nouveau, soit la relation des jeunes adolescents avec le site Internet de l'émission *Ramdam*, et ce, dans le but d'en déceler le rôle dans leur expérience d'écoute du téléroman en question. Pour ce faire, nous avons opté pour la recherche qualitative. Ce chapitre, composé de cinq parties, vise donc à expliquer et à justifier les décisions méthodologiques qui tendent vers cet objectif. Nous débuterons en justifiant plus en détail **l'adoption d'une approche qualitative** pour les objectifs de cette étude. Par la suite, nous décrirons **notre objet d'étude**, soit le site Internet de *Ramdam*, ainsi que l'émission elle-même, pour ensuite nous pencher sur **les sujets** participants à notre étude – processus de recrutement et composition de notre échantillon. Nous poursuivrons par la présentation de **la technique de collecte de données** et nous terminerons par une discussion entourant **l'analyse des données**.

## 2.1. L'approche méthodologique de l'étude

Le choix entre une approche quantitative ou qualitative pour les recherches en sciences humaines a toujours été au centre de nombreux débats. D'un côté, **l'approche quantitative** ou positiviste se veut objective et consiste à établir une corrélation entre des variables isolées et définies préalablement, soit à identifier des relations de cause à effet (Boutin, 1997). Ancrée dans une logique mathématique, cette méthode repose sur un processus déductif qui tend vers la validation et la généralisation des résultats obtenus (Boutin, 1997; Gauthier, 2003). **La méthode qualitative**, quant à elle, prône l'exploration d'un phénomène dont les catégories ne sont pas prédéterminées mais plutôt élaborées à partir des données recueillies: « (...) deals with the practices and interactions of everyday life (...) to discover novelties and to develop empirically grounded theories rather than to verify what is already known » (Flick, 1998, p. 635). De plus, cette approche repose sur une vision interprétative du phénomène à l'étude en valorisant le point de vue des individus interrogés. Centrée sur la signification que donnent ces derniers à leurs propres comportements, la méthode qualitative révèle les processus de création de sens qui les animent (Prasad, 1993) et permet ainsi de « mieux comprendre et interpréter la façon dont

les personnes, dans un environnement social particulier, construisent le monde qui les entoure » (Boutin, 1997, p. 4).

Quoiqu'il en soit, la tendance actuelle penche vers l'utilisation d'une variété de méthodes de recherche. En effet, bien qu'une opposition sépare encore ces deux approches, de nombreux chercheurs ont recours à la fois aux méthodes quantitative et qualitative afin d'enrichir le potentiel heuristique de leurs études (Einser, 1990; Howe, 1988; Patton, 1990; dans Boutin, 1997). D'ailleurs, **deux instruments de mesure ont été retenus dans le cadre de notre projet**, l'un relevant de la tradition quantitative et le second de la tradition qualitative. En effet, dans le but de pouvoir procéder à la sélection de notre échantillon, nous désirions nous informer sur les habitudes d'écoute de l'émission *Ramdam* chez les jeunes ainsi que sur leurs pratiques d'usage du site Internet de l'émission. Un questionnaire se prêtait donc à la vérification de ces quelques variables nécessaires à la sélection de l'échantillon désiré. Une fois ces informations statistiques recueillies, une série d'entrevues semi-directives s'imposa afin de comprendre quel intérêt lie les jeunes au site Internet de *Ramdam*, pour ensuite comprendre l'apport de cet intérêt à leur expérience d'écoute de l'émission. Ainsi, ce projet relève davantage de la tradition qualitative, la sollicitation des perceptions des jeunes adolescents par le biais d'entrevues individuelles étant au centre de notre étude.

## 2.2. L'objet d'étude : le téléroman *Ramdam* et son site Internet

En raison de la popularité de ce téléroman auprès des jeunes, de la richesse des thèmes exploités, de la vocation sociale que sous-tend la dimension ludo-éducative, de l'originalité de la structure narrative (i.e. mises en abîme), ainsi que de l'existence d'un site Internet qui y est affilié, **notre choix d'étude s'est arrêté sur *Ramdam***. Diffusée du lundi au jeudi à 18h30 sur les ondes de Télé-Québec et en rediffusion les lendemains à 12h30, cette émission a une durée de 30 minutes et est en ondes depuis Octobre 2001 (Document interne de *Télé-Québec*, 2003). Destinée à un public âgé de 9 à 13 ans, cette comédie dramatique met en scène une famille reconstituée composée des parents (*Victoria, Claude,*

*Denis et M. Mongeau*), des demi-frères et demi-sœurs (*Simon, Mariane, Magalie, Nathan, Sélina, Manolo et Colin*) et de leurs amis (*Annabelle, Chloé, Pénélope, Shandy, Karine, Thomas, Mathieu et Max*). Les péripéties tournent autour des préoccupations propres aux préadolescents, soit la famille, les amis, les loisirs, les amours et l'école. La description des personnages (Annexe A) et le relevé des scénarios de la saison 2003-2004 de *Ramdam* (Annexe B), période pendant laquelle s'est déroulée la collecte de données, sont joints en complément de ce mémoire.

Quant au **site Internet de la série**, il attire notre intérêt par la multitude d'activités offertes et destinées à encourager l'engagement des jeunes dans l'univers fictif de *Ramdam*. Comptant une centaine de pages, le site s'ouvre sur une page mère où figure le menu. Cette page principale profite d'un contenu hautement varié, offrant aux jeunes l'accès à la **question du jour**, au **visionnement du générique**, à une foule de renseignements sur les personnages – « **la gang** » –, aux résumés de la semaine – « **cette semaine** » –, aux nouveautés sur le site – « **du neuf** » –, à la fonction « **clavardage** », à des reportages photos – « **en images** » –, ainsi qu'à une rubrique « **et plus encore** » qui répond aux questions les plus fréquemment adressées aux membres de la production et qui résume les épisodes de *Ramdam* depuis sa mise en ondes. Une description détaillée du site et une impression de quelques pages du site figurent en annexe (cf. Annexe C).

### **2.3. Les sujets**

Nous décrivons ici le **processus de recrutement** qui a mené à l'obtention de notre échantillon final en mettant l'accent sur le questionnaire qui a servi à repérer des adeptes de *Ramdam*. Nous décrivons ensuite le **composition du groupe de participants**.

### 2.3.1. Procédure de recrutement

Intéressée à recruter des jeunes âgés de 10 à 12 ans<sup>1</sup> qui écoutent régulièrement le téléroman *Ramdam* et qui consultent le site Internet de l'émission, nous avons fait appel à deux écoles primaires situées sur l'île de Montréal, la première étant privée et la seconde publique. Le choix de ces deux écoles particulières était motivé par des considérations pratiques, du fait que nous étions connue de la direction pour la première et du personnel enseignant pour la deuxième. Toutefois, dû à un manque de collaboration de la part des dirigeants de **l'école privée**, les documents (une feuille sollicitant la participation des jeunes à notre projet – Annexe D –, un questionnaire – Annexe E –, ainsi qu'un formulaire d'information et de consentement des parents à la participation de leur enfant à l'étude – Annexe F) ne furent distribués qu'à une vingtaine d'élèves de sixième année choisis au hasard par la directrice. De ces jeunes sollicités, seulement six ont ramené les documents signés par leurs parents à leur professeur, et seulement quatre d'entre eux furent retenus, ces derniers répondant aux critères dictés par notre projet, à savoir, suivre régulièrement le téléroman *Ramdam* et avoir consulté le site Internet de l'émission plus d'une fois. Dû au faible taux de participation des jeunes de cette école, nous avons pensé utiliser ces entretiens afin d'améliorer la forme de notre entrevue et nous familiariser davantage avec l'enchaînement des thèmes à aborder. Bien que nous ayons déjà pré-testé notre entrevue auprès de deux autres jeunes, la toute première entrevue menée à l'école privée, le 14 avril 2004, nous permit en effet de rectifier quelques lacunes. En revanche, nous avons décidé de tenir compte des résultats obtenus par les trois autres entrevues (en version améliorée) menées, entre le 19 et le 23 avril 2004, auprès de deux filles et un garçon, tous âgés de 10 ans, ceux-ci nous ayant offert des points de vue fort intéressants.

Pour sa part, **l'école publique** nous a permis de procéder à la distribution de nos documents sans aucune objection. Ainsi, nous avons remis l'ensemble des documents ci-dessus décrits à la direction, et une fois ces derniers consultés et approuvés par le directeur

---

<sup>1</sup> Nous avons voulu limiter notre échantillon à la tranche d'âge à laquelle l'émission *Ramdam* s'adresse, soit les 9-12 ans. Comme de grands écarts sur le plan cognitif et affectif séparent les jeunes âgés de 9 ans des autres, nous avons décidé de ne pas les inclure dans notre échantillon.

de l'école, nous les avons distribués aux étudiants ayant exprimé leur désir de participer au projet en levant la main, et ce, parmi deux classes de sixième année (40 élèves) et trois classes de cinquième année (45 élèves). Nous avons pensé que le fait de nous rendre dans chaque classe pour expliquer les grandes lignes de l'étude, inviter tous les jeunes à remplir le questionnaire en notre présence, et répondre à leurs questions, contribuerait à leur compréhension du rôle qu'ils auraient à remplir dans le cadre de notre projet. Nous espérons ainsi obtenir un plus grand nombre de participants que dans l'école privée.

Ainsi, le questionnaire (Annexe E) nous informe-t-il du **nom**, du **prénom**, de l'**âge** et de la **situation familiale des sujets**, de leur **fréquence d'écoute télévisuelle**, des **caractéristiques qui entourent leur écoute du téléroman *Ramdam***, de leur **utilisation de l'ordinateur et d'Internet**, et plus particulièrement, de celle du **site Internet de *Ramdam***. Le questionnaire a toutefois subi quelques modifications afin de cibler les seules questions nécessaires à la sélection des candidats idéaux. La dernière version compte alors 19 questions regroupées selon les thèmes ci-dessus énumérés. Facile à remplir en une dizaine de minutes, il emprunte la forme usuelle, soit des questions à choix multiples auxquelles il faut répondre par un crochet. Il nous permettait ainsi de faciliter le processus de sélection des sujets en nous renseignant sur leurs habitudes d'écoute télévisuelle et d'usage d'Internet.

Des cinq classes visitées, tous les élèves ayant rempli ce questionnaire ont apporté le formulaire de consentement à leurs parents et l'ont ensuite remis, dûment signé, à leur professeur. Ce dernier se devait ensuite de confier le tout à la direction pour que nous puissions compiler les résultats et sélectionner, parmi les jeunes ayant obtenu le consentement de leurs parents, ceux qui répondaient aux critères de notre étude (âge, sexe, usage de l'ordinateur, d'Internet et du site Internet de *Ramdam*). Ainsi, **9 élèves de cinquième année et 4 de sixième année ont démontré un intérêt à participer à notre étude** et ont ramené les documents signés par eux-mêmes et leurs parents à leur professeur, le 3 mai 2004. Une fois le tout récupéré et compilé, **nous avons procédé au choix de 10 jeunes et sommes entrée en contact avec eux au mois de mai 2004** afin de confirmer leur

désir de participer à l'étude et prendre rendez-vous à leur école. **Sur les 10 préadolescents recrutés au départ, 8 ont accepté, le moment venu, de participer à l'entrevue.**

### 2.3.2. Description de l'échantillon

Réunissant les élèves de l'école publique et les 3 élèves de l'école privée, **l'échantillon final était donc composé de 11 jeunes, soit 6 filles** (2 de 10 ans, 2 de 11 ans, 2 de 12 ans) et **5 garçons** (1 de 10 ans, 2 de 11 ans et 2 de 12 ans). Les participants habitent tous sur l'île de Montréal, sont de langue maternelle française et proviennent d'un milieu socio-économique moyen. L'échantillon n'est donc pas représentatif de la communauté préadolescente du Québec mais convient aux objectifs exploratoires de cette étude.

En outre, il est à noter que sur une centaine de questionnaires distribués dans les écoles privée et publique ainsi que lors des pré-tests, nous en avons récupéré 19 au total (2 provenant des pré-tests d'entrevue, 13 provenant de l'école publique et 4 de l'école privée). Bien que les jeunes ayant répondu à ces questionnaires n'aient pas tous été retenus pour participer à notre étude, il convient néanmoins d'esquisser **le profil médiatique des volontaires à notre projet**, et ce, grâce au recensement des réponses aux questionnaires reçus. Ainsi, l'ensemble des questionnaires complétés et récupérés révèlent qu'une majorité de filles se sont montrées intéressées au projet. Aussi, les jeunes ayant complété le questionnaire ont en moyenne 11 ans et la plupart sont en cinquième année. La majorité d'entre eux s'avèrent de grands consommateurs de télévision, l'écoutent en majorité le matin, le soir et la fin de semaine, regardent en majorité *Smallville* ainsi que des émissions de VRAK-TV, utilisent l'ordinateur depuis plus d'un an, y consacrent entre 2 et 5 heures par semaine, utilisent Internet depuis plus d'un an, et y naviguent plus de 30 minutes par session, surtout le soir, après l'émission, après le souper et la fin de semaine. Parmi les sites les plus fréquentés, les jeunes s'entendent sur [www.telequebec.qc.ca/ramdam](http://www.telequebec.qc.ca/ramdam), [www.t4501.com](http://www.t4501.com), [www.vrak.tv](http://www.vrak.tv), [www.neopets.ca](http://www.neopets.ca), [www.miniclip.com](http://www.miniclip.com), [www.radiocanada.com](http://www.radiocanada.com). De plus, la majorité des répondants regardent le téléroman *Ramdam* depuis plus d'un an, l'écoutent presque quotidiennement, et la moitié d'entre eux ont l'habitude d'enregistrer les épisodes. En ce qui concerne le site Internet de l'émission,

la plupart disent en avoir entendu parler par leurs amis, par l'émission ainsi que par les magazines ou leur professeur. Ils y consacrent plus de 30 minutes par session, et ce, surtout le soir, après le souper, après l'émission et pendant la fin de semaine. Aussi, l'adresse Internet du site de *Ramdam* est intégrée dans les signets (favoris) de ces jeunes et il est rare que ces derniers fréquentent le site Internet de *Ramdam* sans suivre les épisodes télévisuels.

Pour le besoin d'une entrevue en profondeur sur leur appréciation de *Ramdam* et de son site Internet, nous avons choisi, à partir de ces questionnaires, un groupe de grands adeptes de la série. Il sera donc question de cette entrevue dans la prochaine section.

## 2.4. La collecte de données

Nous ferons ici état du mode principal de collecte de données dont nous avons fait usage dans le cadre de notre étude, soit **l'entrevue individuelle semi-dirigée**. Nous justifierons d'abord ce choix pour ensuite expliquer comment nous avons procédé au développement de la grille d'entrevue finale. Dans un deuxième temps, nous décrirons en détail le contenu de la grille d'entrevue.

**Les entrevues se sont déroulées du 19 avril au 26 mai 2004.** Nous avons rencontré les 11 sujets individuellement, à leur école, sur l'heure du midi. La durée de chaque entretien variait entre 1 heure et 1 heure et demi. Il est à noter que nous avons pré-testé l'entrevue entre le mois d'avril et le mois de mai 2004.

### 2.4.1. La technique d'entrevue individuelle

L'entrevue qualitative est réputée être un moyen efficace « pour obtenir de l'information sur un sujet donné » (Daunais, 1984, p. 250). Ainsi, **la liberté de parole** dont bénéficie le sujet lors de l'entretien fait de cet outil une méthode efficace pour obtenir de l'information directement des sujets interrogés, et ce, de par l'interaction personnalisée qui s'établit entre les parties (Gauthier, 2003). Comme le souligne Boutin (1997): « Le principe

fondamental de l'entretien qualitatif réside dans le fait qu'il fournit un cadre à l'intérieur duquel les répondants peuvent exprimer leurs points de vue personnels dans leurs propres termes » (p. 149).

En plus des objectifs exploratoires de notre recherche, nous nous adressions à des jeunes de 10 à 12 ans, soit une clientèle proche de l'enfance qui nécessite, dans un contexte de discussion avec une personne étrangère, **un climat de confiance**. Ainsi, nous avons opté pour l'entrevue semi-dirigée qui « ne désigne ni une conversation libre ni un questionnaire très structuré » (Kvale, 1983, p. 174-179, cité dans Boutin, 1997, p. 46) mais plutôt un entretien « centré sur le monde intérieur de l'interviewé » et qui tente de « comprendre le sens des phénomènes reliés à ce monde » (Boutin, 1997, p. 46). Accordant au répondant un degré de liberté assez important, ce type d'approche

*« (...) favorise l'assimilation, par l'enfant, de la démarche du chercheur au contexte d'une conversation; la familiarité de ce contexte exerce un effet positif sur son niveau de confiance et de compétence à l'égard de ce type de communication. En définitive, le contact direct avec l'enfant, inhérent à l'entretien, constituerait une des voies les plus productives de la recherche pour saisir les pensées et émotions de ce dernier à l'égard de lui-même et de son environnement » (Boutin, 1997, p. 81).*

Inspirés des instruments de mesure développés par diverses études qui s'intéressent au sens que les individus donnent à une expérience particulière, nous avons élaboré une série de questions ouvertes dans le but d'explicitier l'univers des répondants et de mesurer leur perception du téléroman *Ramdam* et de son site Internet. Suite à un long processus de synthèse et de réduction de la forme de l'entretien, nous en sommes arrivés à **une version qui nous semblait trop exhaustive** et qui relevait davantage de l'entretien structuré, diminuant ainsi la flexibilité accordée au répondant dans le cadre des échanges semi-dirigés. Nous avons donc procédé à quelques essais méthodologiques en mars 2004 afin de parvenir à un format d'entrevue plus souple et fidèle à l'esprit de l'entrevue semi-dirigée.

Lors de **pré-tests** auprès d'un garçon âgé de 11 ans et d'une jeune fille de 12 ans, tous deux des connaissances d'un de mes collègues, il devint évident que la nature directive des questions ne laissait pas suffisamment de latitude aux jeunes afin qu'ils nous révèlent leurs pensées, ce qui nous privait de la spontanéité à la base du récit des expériences humaines. Nous avons donc révisé le schéma de l'entrevue afin de n'y rassembler que des questions ouvertes relevant des thèmes généraux de l'entrevue et offrant aux sujets une liberté d'expression substantielle. Toutefois, dans l'éventualité où les répondants ne nous fournissaient pas des renseignements jugés importants, nous avons intégré, dans le schéma de l'entrevue, des questions (surlignées en bleu) destinées à clarifier les lacunes du discours des sujets. Il convient de signaler que quelques modifications de l'entrevue s'ajoutèrent suite à **un troisième pré-test** qui eut lieu lors de la première entrevue menée à l'école privée. Néanmoins, ces modifications ne proposaient qu'un ordre d'enchaînement des questions plus clair, ne modifiant ainsi en rien la nature des questions à poser.

#### 2.4.2. Description de la grille d'entrevue

À travers cette entrevue (Annexe G), nous désirions comprendre les schèmes de référence qui animent les jeunes lors de leur écoute du téléroman tout en nous penchant sur leur intérêt pour le site Internet de l'émission, et ce, afin de déterminer le lien qui existe entre leur usage de ces deux médias. Ainsi, les questions s'articulent autour de 8 grands thèmes: **les informations personnelles des répondants, le contexte général de leur écoute télévisuelle, le contexte d'écoute de *Ramdam*, leur usage de l'ordinateur et d'Internet, leur usage du site Internet de *Ramdam*, leurs critères d'appréciation du genre téléromanesque** (leur connaissance du genre et les critères d'un bon téléroman), **leur appréciation du récit de *Ramdam*** – les thèmes, l'humour, le suspense, le réalisme, la dimension ludo-éducative, les personnages et les originalités techniques du récit –, ainsi que **leur opinion critique** quant au comportement de certains personnages et à la popularité de la série auprès des filles et des garçons de leur âge.

L'entretien débute par **une introduction** dont le but est de rappeler l'objectif de la recherche aux participants, de les informer de l'enregistrement sonore de leur entrevue

individuelle et de leur droit d'y mettre fin à tout moment. Aussi, nous en profitons pour les rassurer quant à la confidentialité de leurs confidences et la dimension heuristique de l'étude, en plus de les informer de la durée de conservation des données suite à la fin de la recherche. **La première partie** vient s'inscrire dans ce cadre introductif alors qu'elle nous donne accès aux informations personnelles des participants. Aussi, cette entrée en matière permet-elle de mettre les sujets à l'aise, les informations demandées étant d'un ordre très familier aux participants interrogés (nombre de frères et sœurs, passe-temps, personnalité, ambitions, etc.).

**La deuxième partie** visait à explorer les préférences d'écoute télévisuelle des jeunes ainsi que la fréquence et le contexte de leur écoute de *Ramdam* en famille, entre ami(e)s ou solitaire.

**La troisième partie**, quant à elle, nous renseignait sur les motivations d'écoute du téléroman *Ramdam* par les jeunes, sur leur degré d'attention lors de l'écoute de l'émission, sur leur niveau de participation à l'action par le biais d'interjections, sur leur propension à faire des projections dans l'intrigue, ainsi que sur leur tendance à discuter de l'émission avec leurs ami(e)s.

**La quatrième partie** de la grille s'intéressait à l'usage de l'ordinateur et d'Internet chez les jeunes participants. Les questions nous informaient sur leur fréquence d'usage de l'ordinateur et d'Internet, les lieux habituels de cet usage, les règles qui entourent leur usage des deux médias, ainsi que sur leurs activités préférées sur l'ordinateur et sur Internet.

**La cinquième partie** avait pour objectif de nous familiariser avec l'usage du site Internet de *Ramdam* par les préadolescents. Tout d'abord, nous cherchions à connaître leur appréciation générale du site en leur demandant de nous le décrire. Aussi, nous nous sommes intéressée à leur appréciation des fiches d'informations sur les personnages et de la dimension interactive du site (participation aux sondages, aux sessions de clavardage et usage du courriel) afin de déceler si leur relation aux personnages était bonifiée par leur

navigation sur le site Internet. Nous terminions en essayant de comprendre un peu mieux ce qui explique la popularité d'un site Internet en général en demandant aux sujets de nous décrire ce qu'est un bon site Internet pour jeunes.

**La sixième partie** de la grille visait à comprendre ce qui attire les jeunes dans le téléroman *Ramdam*. Tout d'abord, nous désirions nous informer sur le degré de connaissance du genre dramatique chez les jeunes participants à notre étude. Ainsi, nous encourageons les sujets à nous décrire en quoi consistait un téléroman. Plus spécifiquement, nous avons fait un retour sur la saison 2003-2004 de la série afin de recueillir des jugements appréciatifs dans le discours des sujets. Ainsi, nous avons demandé aux jeunes de nous rappeler ce qui s'était passé dans l'émission cette année-là, de nous faire part de leurs histoires préférées et de nous informer de ce qu'ils auraient aimé qu'il se passe cette année-là.

**La septième partie** de la grille s'intéressait à l'appréciation du récit de *Ramdam* par les jeunes et comprenait trois volets: *les intrigues*, *les personnages*, et *les originalités techniques du récit* (mises en abîme, insertions de commentaires de jeunes dans le générique, etc.). Nous cherchions tout d'abord à repérer, chez les participants, les processus d'identification aux thèmes entourant l'amour et la famille, ainsi que leur opinion sur l'humour, le suspense, le réalisme et la nature ludo-éducative des intrigues. Nous leur demandions ensuite de nous faire part de leur perception des personnages par le biais de questions nous éclairant sur leur appréciation des protagonistes, sur l'authenticité de leur jeu, sur leur identification à certains d'entre eux, et sur la venue de nouveaux comédiens. De plus, tout au long de cette partie, nous avons demandé aux jeunes de nous faire part de la place que prenait le site Internet de l'émission dans leur appréciation des thèmes et des personnages afin de comprendre comment le site Internet bonifiait leur appréciation de l'émission. En dernier lieu, nous avons recueilli les opinions des sujets par rapport aux mises en abîme qui jalonnent les épisodes de l'émission, en espérant pouvoir faire un lien entre leur nature interactive et celle du site Internet.

Pour terminer, **la huitième partie** de la grille nous informait des lectures de type moral qu'effectuaient les jeunes téléspectateurs lors de leur écoute de *Ramdam*. Aussi, cette partie nous permettait de conclure notre entretien en demandant aux participants s'ils croyaient que les jeunes de leur âge regardaient l'émission et naviguaient sur son site Internet.

## 2.5. L'analyse des données

Nous désirons à présent expliquer les rouages à la base de la méthode d'analyse employée pour trier les données recueillies dans nos 11 entrevues individuelles conduites du mois d'avril au mois de mai 2004. Mentionnons que suite à chaque entrevue, nous avons immédiatement procédé à la transcription des données afin d'assurer la fidélité du verbatim, soit la version exacte des énoncés des jeunes. Ainsi, nous ferons état des étapes qui ont mené à **l'organisation de ces données**, pour ensuite nous prononcer sur **la validité et la fidélité des résultats** de recherche obtenus.

### 2.5.1. Grille d'analyse

Afin d'analyser nos entrevues, nous avons eu recours à une classification des modes de lecture pour décrire l'interprétation que font les jeunes de l'émission *Ramdam* et de son Internet (Annexe J). La division des catégories de lecture suit le modèle de réception active proposé par Katz et Liebes (1992) pour analyser l'écoute de la télévision, et plus spécifiquement, l'écoute d'une émission dramatique. Les appellations suivantes ainsi que leur définition sont donc conformes à celles utilisées par ces derniers : - Lectures référentielles (interprétative, morale et ludique); - Lectures critiques (syntaxique – syntagmatique et paradigmatique–, sémantique et pragmatique).

Ainsi donc, les exemples reliés à l'écoute de la série *Ramdam* découlent directement de l'application du schéma des deux chercheurs. Par contre, les catégories de lecture pour le site Internet de la série *Ramdam* avec exemples à l'appui sont le résultat d'une adaptation du schéma proposé par Katz et Liebes (1992) pour la télévision. En effet, chaque définition

des types de lecture du site est inspirée de la définition originale des modes de lecture d'une émission dramatique. Par exemple, l'identification d'une lecture référentielle interprétative dans le cas d'une émission télévisuelle consiste à relever les parallèles que fait le téléspectateur entre l'émission et sa vie personnelle; l'identification de ce type de lecture dans le cadre de la navigation sur le site Internet s'appuie sur les analogies que fait l'internaute entre les informations disponibles sur le site et ses propres expériences, ou encore, entre les expériences relatées par les autres jeunes sur le site et les siennes. En d'autres mots, nous avons systématiquement adapté le schéma de Katz et Liebes (1992), conçu pour l'analyse des modes de lecture d'un téléroman, afin d'identifier en contrepartie des modes de lecture similaires du site Internet de *Ramdam* par nos jeunes.

### 2.5.2. Procédure d'analyse

L'entrevue nous a permis de recueillir une quantité élevée de données qu'il a ensuite fallu trier à l'aide d'une grille d'analyse. Suite à la transcription des entrevues, nous avons, à l'instar de Boutin (1997), procédé à la lecture globale de toutes les données recueillies afin de laisser émerger les catégories. Destinée à permettre aux chercheurs de se familiariser avec les données empiriques, cette étape de **compréhension des données** prône l'abandon de la grille d'entrevue au profit de la recherche des thèmes qui se dégagent naturellement des entretiens. Dans ce processus de déconstruction des schémas initiaux des entrevues, nous avons associé différentes couleurs aux thèmes rencontrés pour enfin arriver à un premier système de classement. Ainsi, nous avons identifié en rouge les commentaires révélant leur appréciation de l'humour, le bleu représentait leurs critiques du site Internet de l'émission *Ramdam*, les lectures sémantiques étaient soulignées en orange, etc.

Une fois cette première approche des données effectuée, nous avons procédé à la **réduction des données** dans le but d'approfondir le sens qui s'en dégage. Ainsi, nous avons repris nos entrevues transcrites, avons supprimé les questions que nous avons posées aux jeunes afin de ne conserver que leurs réponses, et nous avons synthétisé leurs commentaires afin de ne retenir que les idées principales (Huberman et Miles, 1991). Aussi, nous avons tenté de faire émerger le sens des données à travers l'examen des

répétitions (« typical patterns », Morse, 1994) et des contradictions récurrentes (Kauffman, 1996) dans le discours des jeunes. Cette synthèse nous a permis d'obtenir une première structure qui se rapprochait toutefois de la grille d'entrevue initiale.

L'opération de **conceptualisation des catégories** suivit alors et nous permit d'obtenir une première ébauche de la grille d'analyse. En effet, cette étape nous a conduite à conceptualiser les données, soit à porter un regard réflexif sur notre recherche afin d'associer des concepts théoriques aux données analysées. Ainsi, grâce à un premier effort de catégorisation des différents thèmes identifiés par un système de couleurs (étape de « compréhension »), nous avons isolé les remarques les plus importantes de chaque texte, avons regroupé les passages évoquant des thèmes apparentés dans un dossier de l'ordinateur, et avons tenté de dégager des modèles en leur associant un titre provisoire. Une structure analytique s'est alors dégagée de cette recherche de liens entre les expériences relatées par les jeunes.

Sept catégories ont ainsi été créées afin de classer les énoncés recueillis: **culture médiatique des jeunes** (informations sur les préférences d'écoute télévisuelle des jeunes, sur leur usage de l'ordinateur et d'Internet, ainsi que sur leur connaissance du genre dramatique), **circonstances d'écoute de *Ramdam*** (informations sur la fidélité, la fréquence et les motivations d'écoute du téléroman par les jeunes, sur leurs activités pendant et après l'écoute, et sur le contexte de leur écoute du téléroman), **circonstances d'usage du site Internet de *Ramdam*** (informations sur la fidélité et la fréquence d'usage du site par les répondants, sur leurs préférences, ainsi que sur leurs motivations et le contexte de leur usage), **le récit** (énoncés concernant l'évaluation par les jeunes des histoires du téléroman et de celles retrouvées sur le site Internet), **les thèmes** (évaluation des thématiques abordées par le téléroman et le site Internet), **les personnages** (informations sur l'appréciation par les jeunes des personnages, et évaluation de leur relation avec ces derniers lors de leur écoute de l'émission et lors de leur usage de son site Internet), **la mise en scène** (énoncés sur le jeu des comédiens, les décors, les vêtements et les accessoires, les prises de vue, ainsi que sur le scénario). Il est à noter que ces parties

arborent des sous-catégories créées dans le but d'y inclure tous les thèmes importants abordés par les répondants.

En dernier lieu, nous nous sommes attardée à des préoccupations interprétatives diverses, ce qui consistait en un processus de **recontextualisation** des données analysées. Dans le but de voir les résultats de notre étude servir ultérieurement, nous nous sommes interrogée sur l'apport de notre travail et l'applicabilité de nos résultats à d'autres contextes et à la programmation jeunesse. Ainsi, nous nous sommes questionnée sur ce que nous avons appris à travers la tenue des entretiens, sur notre compréhension de certains éléments qui nous semblaient obscurs avant la tenue des entrevues, sur l'originalité de certaines données, sur la confirmation ou l'infirmité de nos prédictions, sur la contribution de notre recherche à l'avancement des connaissances dans le domaine des médias de masse, ainsi que sur la concordance des résultats obtenus avec ceux d'autres chercheurs.

### 2.5.3. Validité et fidélité

Afin de confirmer la validité scientifique de nos résultats, il nous faut répondre à certains critères dictés par la méthode scientifique. Tout d'abord, il convient de se pencher sur la **fidélité interne** des données obtenues, soit la concordance de notre démarche méthodologique et de nos résultats avec les méthodes mobilisées par d'autres chercheurs (LeCompte et Goetz, 1982, p. 32). Comme le suggère Taylor (1994), nous avons procédé par intersubjectivité et avons comparé nos résultats successivement à ceux de tierces personnes, et ce, tout au long de notre recherche. Pour ce faire, nous avons d'abord pré-testé la première grille d'entrevue afin de nous exercer et ainsi assurer la qualité des données. De plus, les entrevues ont été menées par la même intervieweuse, et ce, pendant une période restreinte dans le temps, soit pendant 2 semaines consécutives. Ceci contribue donc également à la fidélité interne de nos données.

Pour optimiser la **fidélité externe** qui consiste à assurer la reproductibilité de notre recherche par d'autres chercheurs ainsi que l'obtention de résultats similaires

(« consistency » – Lincoln et Guba, 1985, p. 290), nous avons clairement énoncé les étapes de notre démarche méthodologique par le biais d'explications précises et exhaustives (Lincoln et Guba, 1985), ainsi que par des indications claires de nos intentions (LeCompte et Goetz, 1982). Aussi, nous avons identifié, après 11 entrevues, de nombreux commentaires récurrents dans le discours des jeunes interrogés. Associée à une stabilité des données (Lindlof, 1995), cette saturation nous permet de croire au nombre suffisant d'entrevues menées en vérifiant que des réponses similaires aux mêmes questions se retrouvaient dans le discours des répondants (Kerlinger, 1973; Lessard-Hébert, Goyette et Boutin, 1990, dans Chamberland, 1997).

D'autre part, nous nous sommes assurée de **la validité interne** de nos données, soit « la vraisemblance des observations », en limitant les effets possibles de la subjectivité et les préjugés du chercheur dans les variables mesurées (Lindlof, 1995, cité dans Chamberland, 1997). Nous nous sommes donc assurée de l'authenticité des données en fonction du phénomène étudié en ayant été aussi fidèles que possible aux réponses données par les répondants (Lincoln et Guba, 1985). Ce besoin de bien appréhender la réalité telle qu'elle a été construite par les sujets est d'ailleurs qualifié par Lincoln et Guba (1985) de neutralité dans la retranscription des résultats.

Finalement, dans un souci de **validité externe** (Lincoln et Guba, 1985), nous avons tenté de formuler des résultats qui s'appliquent à d'autres sujets et à d'autres contextes. Malgré le choix d'un échantillon qui n'est pas totalement représentatif de la population étudiée, nous avons cherché, par le biais d'une analyse en profondeur, à confirmer et valider notre étude en nous appuyant sur d'autres textes et études scientifiques (LeCompte et Goetz, 1982). Ainsi, comme nous avons comparé les significations données aux résultats à celles d'autres chercheurs tout au long du processus d'analyse de nos données, et dans la mesure où nous avons identifié des similarités avec les résultats de ces recherches, nous croyons avoir assuré le mieux possible la validité de nos résultats, qui seront exposés dans le prochain chapitre.

CHAPITRE 3  
**Résultats**



Ce chapitre est dédié à l'analyse des entrevues menées du 19 avril au 26 mai 2004, auprès de onze jeunes âgés de 10 à 12 ans. Nous avons dressé un portrait individuel de leurs personnalités, de leurs habitudes d'écoute, etc. (cf. Annexe A). Afin de comprendre comment le site Internet de *Ramdam* interagit avec l'écoute de l'émission par les jeunes répondants, nous avons classé les résultats obtenus comme suit: **les préférences télévisuelles** des jeunes ainsi que leurs **habitudes d'écoute de la série** – ceci permettra de nous faire une idée de leurs routines et de leurs goûts pour ensuite constater comment le site Internet de l'émission vient compléter leur écoute –, leur **usage de l'ordinateur, d'Internet et du site Internet de l'émission**, leur **appréciation du récit et du site Internet de *Ramdam***, et ce, tout en portant une attention particulière aux indices révélant leur **degré de participation cognitive et affective dans l'univers de la série**. Pour ce faire, nous ferons état des différences individuelles qui marquent leur lecture de la série et leurs opinions quant au rôle du site Internet dans leur décodage de l'émission. De même, nous nous attarderons aux différences qui distinguent les garçons des filles.

### 3.1. Préférences télévisuelles et circonstances d'écoute de *Ramdam*

Cette partie est d'abord destinée à l'étude **des genres télévisuels privilégiés** des onze adolescents rencontrés, dans le but de comprendre ce qu'ils recherchent et ce qui les attire dans le monde de la télévision. De plus, nous porterons une attention particulière à **leurs habitudes d'écoute de *Ramdam*** afin de dresser un schéma général de l'ensemble des éléments contextuels qui entourent leur écoute de l'émission.

#### 3.1.1. Genres télévisuels privilégiés

De tous les genres télévisuels, **le téléroman québécois se classe en tête du palmarès des émissions préférées par les onze préadolescents interrogés**. Certes, tous nomment le téléroman *Ramdam* comme étant leur émission préférée puisque cette caractéristique était un pré-requis essentiel à la sélection de notre échantillon. Néanmoins, plusieurs autres émissions dont le format rappelle celui des téléromans québécois se classent parmi les émissions les plus écoutées (*Dans une galaxie près de vous, Smallville, Degrassi Nouvelle*

*Génération*, et *Radio Enfer*). De fait, la grande majorité des émissions appréciées par les répondants arborent une forme épisodique et s'articulent autour d'une trame narrative ponctuée de péripéties. Toutefois, il est à noter qu'à l'exception de *Ramdam*, *Radio Enfer* et *Réal-TV*, les jeunes répondants nomment exclusivement des feuilletons d'origine anglophone (*Smallville*, *Degrassi Nouvelle Génération*, *Edgemont*, *Buffy contre les vampires*, *Charmed*). Stéphanie est la seule à se démarquer de l'ensemble des jeunes en critiquant le manque de spontanéité provoqué par la traduction de l'anglais au français.

Aussi, **les séries hyperréalistes** telles que *Love Story* et *Star Académie* sont dignes de mention par une des répondantes, Rosalie, qui vante les mérites de la télévision en direct: « C'est comme si on pouvait savoir des choses secrètes sur leur vraie vie » (Rosalie)<sup>2</sup>. À notre avis, ce goût singulier est tributaire de la maturité qu'affiche Rosalie et de sa curiosité face aux différents phénomènes sociaux, cette dernière caractéristique se manifestant par l'abondance d'opinions critiques dans son discours. De même, **les comédies de situation** ne sont appréciées que par une répondante (Lorianne) qui avoue compter *Sabrina l'apprentie sorcière* parmi ses émissions préférées. Néanmoins, il est intéressant de noter que plusieurs émissions appréciées par les répondants (*Dans une galaxie près de chez vous*, *Radio Enfer*, *Réal-TV*) sont dotées de caractéristiques humoristiques propres aux comédies de situation. En effet, les jeunes attribuent une grande part du succès de *Ramdam* à son côté burlesque :

« Dans tous les épisodes, y'a toujours un petit bout qui est drôle, des fois ils disent quelque chose et c'est drôle alors ça fait que c'est plus le fun qu'une autre émission ». (Maxime)

D'autre part, **plusieurs choix d'écoute sont motivés par des goûts personnels**. Ainsi, Sabrina apprécie les émissions culturelles parce qu'elle s'intéresse aux arts, Zoé et Philippe écoutent les nouvelles parce que cette activité se fait en compagnie de leurs parents, Maxime et Nicolas écoutent des émissions sportives parce qu'ils aspirent à des carrières de joueurs professionnels de hockey et de baseball respectivement, Julie écoute *Musique plus* parce qu'elle s'intéresse à la mode et aime critiquer les styles vestimentaires

---

<sup>2</sup> Les véritables noms des participants ont été remplacés par des noms fictifs.

des vedettes, et finalement, Jérôme s'intéresse aux émissions de voitures pour assouvir sa passion pour les automobiles. Ainsi donc, les jeunes seraient grandement motivés dans leur écoute télévisuelle par des caractéristiques qui leur sont propres.

Néanmoins, la majorité des répondants démontrent une attirance commune pour **la présence de jeunes de leur âge et de situations qui se rapprochent de leur réalité quotidienne**. En effet, 11 des 13 émissions les plus écoutées sont diffusées à VRAK.TV, un canal destiné aux jeunes enfants et aux préadolescents, et mettant en vedette des jeunes et des intrigues qui font écho à la réalité préadolescente. Nous discuterons de ce sujet plus amplement dans des parties ultérieures (cf. 3.2.2.a. et 3.2.2.b).

**Par ailleurs, la présence d'humour dans les émissions est au nombre des critères importants aux yeux des répondants**, huit d'entre eux appréciant les personnages comiques (Maxime, Philippe, Rosalie, Laurent et Stéphanie) et les situations cocasses (Nicolas, Sabrina, Jérôme). **Cette appréciation de l'humour est, de plus, associée à l'action qui entoure le développement des intrigues**. En effet, les huit répondants précédemment nommés vantent également les nombreux retournements de situation: « J'aime ça parce que c'est drôle et y a plein d'affaires et plein d'histoires qui se passent » (Maxime). Nous nous pencherons plus en détail sur l'« action » dont est empreint le déroulement narratif dans une partie ultérieure (cf. 3.2.1.a).

Les jeunes prônent également la présence de **bons acteurs** et des **personnages divertissants** (Zoé et Sabrina), **l'abondance d'émotions** dans le jeu des personnages (Nicolas), **le mariage entre le traitement réaliste du texte ainsi que la présence d'éléments fictifs** tels que les effets spéciaux (Sabrina), une **diversité de décors** (Zoé), et **l'intérêt de frères et sœurs des répondants pour la série** (Laurent).

Pour terminer, il convient de souligner le fait que **nous avons demandé aux jeunes s'ils pensaient que le public de *Ramdam* se composait majoritairement de filles ou de garçons** afin de comprendre les différences qui marquent les motivations d'écoute d'un téléroman chez ces deux groupes. Ainsi, 6 répondants sur 11 croient que l'écoute de

l'émission est également répartie entre les filles et les garçons, et ce, grâce à la représentation homogène des personnages féminins et masculins, d'une part (Maxime et Jérôme), et à la présence d'intrigues axées tant sur les intérêts des filles que ceux des garçons d'autre part (Laurent, Julie, Philippe et Sabrina) :

« Moi j'trouve que l'émission c'est pour les deux. Il y a des émissions qui sont plus pour les filles et d'autres qui sont plus pour les gars. Comme l'émission sur le vol quand *Sélina* se faisait prendre, ça c'était plus une émission pour les deux. Mais quand ils vont jouer au hockey, c'est plus pour les gars, et quand c'est les histoires de mode de *Mariane* ou quand elle a interviewé *M. Mongeau* avec *Annabelle* pour le journal 'Gamine', ça c'était plus pour les filles ». (Sabrina)

Néanmoins, à travers leurs descriptions des motivations d'écoute des filles, Lorianne et Zoé **associent les problématiques des intrigues dramatiques à des préoccupations essentiellement féminines** et affirment donc que les téléromans attirent une majorité de téléspectatrices :

« Je crois que c'est plus les filles qui regardent *Ramdam* parce que les histoires d'amour ça intéresse pas trop les garçons et il y en a beaucoup dans l'émission ». (Lorianne)

« Ce serait plus pour les filles parce que des fois *Mariane* elle fait des inventions mais c'est pas pour les gars, et des fois il se passe des histoires d'amour pis d'habitude les filles elles écoutent ça pour savoir s'il se passe la même affaire mais les gars ils aiment pas vraiment ça » (Zoé).

Nous analyserons à présent plus spécifiquement les rouages qui sous-tendent l'écoute du téléroman *Ramdam* afin de comprendre ce qui explique l'intérêt des répondants pour cette émission.

### 3.1.2. Habitudes d'écoute de *Ramdam*

Afin de comprendre l'intérêt que représente le téléroman *Ramdam* pour les jeunes adolescents, et dans le but d'identifier les différences qui marquent leurs modes d'écoute, nous les avons interrogés sur leur **fidélité à la série**, sur le **contexte social de leur écoute**

ainsi que sur les **activités qui l'accompagnent**, sur les **raisons** qui justifient leur loyauté à la série, et enfin, sur les **activités qui suivent le visionnement** de chaque épisode.

*a) Fidélité et fréquence d'écoute*

Afin d'être sélectionnés pour participer à notre étude, les jeunes sollicités devaient répondre à certains critères de sélection, soit être âgés entre 10 et 12 ans, regarder fréquemment la télévision, naviguer régulièrement sur Internet, en plus d'être des fans du téléroman *Ramdam* et être familiers avec le site Internet de l'émission. Ainsi, les jeunes ayant participé à notre étude sont de **fervents admirateurs de la série**. En effet sept d'entre eux suivent le téléroman depuis deux ans (Maxime, Zoé, Rosalie, Nicolas, Jérôme, Stéphanie et Laurent), trois depuis un an (Philippe, Lorianne et Julie), contre une seule ayant commencé à suivre *Ramdam* cette année (Sabrina). Par ailleurs, sept répondants **suivent l'émission quotidiennement** (Philippe, Maxime, Zoé, Rosalie, Nicolas, Stéphanie et Julie) contre trois qui avouent ne **l'écouter que quelques fois** par semaine (Jérôme, Lorianne et Laurent). Quant à Sabrina, nous considérons qu'elle s'ajoute à la liste de ceux qui vouent une allégeance à la série puisqu'elle suit l'émission presque tous les jours: « (...) des fois j'le manque mais il ne faut pas que je le manque trop souvent ». Aussi, il faut signaler qu'en plus d'être fidèles au poste tous les jours du lundi au jeudi, Rosalie et Julie **écoutent l'émission deux fois par jour**, soit le midi et le soir. En somme, **les filles regardent l'émission sensiblement plus souvent** puisque 5/6 filles contre 3/5 garçons regardent l'émission quotidiennement, 1 fille sur 6 contre 2 garçons sur 5 la regardent quelques fois, et deux filles l'écoutent deux fois par jour.

De plus, nous leur avons demandé s'ils enregistreraient les épisodes qu'ils ne pouvaient pas regarder faute de temps ou de disponibilité, et avons constaté que **la majorité n'avaient jamais enregistré l'émission**. Seuls trois répondants (Stéphanie, Julie et Laurent) ont avoué l'avoir parfois enregistrée, en plus de Nicolas qui affirme enregistrer tous les épisodes pour le bénéfice de sa sœur cadette ainsi que pour son propre plaisir – pouvoir écouter les émissions quand bon lui semble.

Quoiqu'il en soit, la plupart des répondants sont suffisamment **familiers avec l'émission pour se rappeler les grandes lignes de l'évolution narrative des intrigues**. Lorianne, dont l'écoute de l'émission est occasionnelle, est d'ailleurs représentative de cette majorité alors qu'elle commente l'amitié qui unit *Mariane* et *Annabelle*, l'intérêt de *Sélina* pour les projets scientifiques et son amitié avec *Pénélope*, ainsi que les escapades de *Sélina* et *Manolo* chez leur père. De même, Rosalie, qui écoute l'émission assidûment, souligne avec autant de détails la passion de *Mariane* pour la mode, la tumultueuse relation entre *Sélina* et *Thomas*, les amours chroniques d'*Annabelle*, le déménagement de *Max*, la mort de *Microbe* ainsi que la naissance de *Colin*.

*b) Activités parallèles à l'écoute et contexte social d'écoute*

Ayant toujours en tête l'objectif de départ, qui est celui de mesurer l'ampleur de l'intérêt que vouent nos répondants au téléroman *Ramdam*, nous nous sommes penchée sur les activités qui coïncident avec leur écoute de la série. Ainsi, la majorité d'entre eux (sept répondants sur onze: Julie, Laurence, Zoé, Nicolas, Maxime, Jérôme et Sabrina) disent **manger** pendant leur écoute de l'émission quoique Nicolas et Maxime affirment ne le faire que quelques fois, et que Jérôme et Sabrina prétendent néanmoins demeurer très concentrés. De plus, trois répondants (Laurence, Rosalie et Julie) **font leurs devoirs** parallèlement à l'écoute de *Ramdam*, quoique Rosalie admette ne les faire que d'un œil distrait au profit d'une complète attention vouée à l'épisode, et que Julie affirme ne les faire que lors des pauses publicitaires faute de pouvoir se concentrer tout en regardant l'émission. Finalement, Laurent avoue **tricoter** lorsqu'il écoute *Ramdam* mais il prétend ne pas être perturbé par cette activité qu'il qualifie de « naturelle » et « innée », et Lorianne et Philippe nous confient **ne rien faire lors de leur écoute**, à l'exception des services rendus à la demande de leurs parents (e.g. leur apporter quelque chose, mettre la table, etc.). Ainsi, malgré le fait que l'écoute de la plupart des jeunes soit accompagnée d'activités diverses, **ils disent néanmoins faire preuve d'une concentration** démontrant leur intérêt pour l'épisode en cours.

En ce qui concerne le contexte d'écoute de la série, nous nous attendions à ce que la majorité des répondants écoutent *Ramdam* en famille, l'heure de diffusion coïncidant avec l'heure du souper (18h30)<sup>3</sup>. Toutefois, seulement trois des participants **regardent l'émission en compagnie de leurs parents** (Jérôme) ou de leurs sœurs (Rosalie et Laurent), tandis que quatre autres affirment ne regarder l'émission avec des membres de leur famille qu'à l'occasion (Stéphanie, Maxime, Lorianne et Julie). De ces quatre, deux avouent regarder l'émission seuls la plupart du temps (Lorianne et Maxime), tout comme quatre autres répondants (Sabrina, Zoé, Philippe et Nicolas). Par ailleurs, aucun de nos jeunes n'est soumis à des règles régissant leur écoute de la télévision.

### *c) Activités après l'écoute*

En dernier lieu, nous aimerions nous pencher sur les activités qui suivent l'écoute d'un épisode afin d'obtenir un indice de l'importance que prend la série dans la vie sociale des jeunes. La majorité des répondants affirment ainsi **discuter de l'émission avec leurs amis le lendemain de la diffusion** de l'épisode. Comme l'indiquent Philippe, Laurent, et Nicolas, la conversation tourne généralement autour des événements dramatiques de la veille et s'anime par des commentaires critiques à l'égard des comportements des personnages. Quant à Julie, Rosalie, Zoé et Lorianne, elles discutent avec leurs amies des moments comiques qui ont ponctué l'épisode de la veille, tandis que Stéphanie raconte à ses amis ce qui s'est passé parce qu'ils ne suivent pas l'émission.

Ainsi, seuls deux répondants **discutent de l'émission en famille** et non pas avec leurs amis. Ainsi, Jérôme en discute assez régulièrement avec sa sœur et raconte à sa mère ce qui s'est passé lorsqu'elle manque un épisode. Pour Sabrina, les épisodes passés font l'objet d'une discussion animée autour de la table à l'heure du repas. Ils discutent alors de ce qu'ils ont aimé, de ce qui leur a moins plu, et expriment les émotions qu'ils ressentent par rapport à certains événements.

---

<sup>3</sup> Nous tenons compte du fait que la majorité des jeunes regardent l'émission à 18h30 et non pas à l'heure des rediffusions (12h30).

D'autre part, quelques répondants **se rendent sur le site Internet suite au visionnement** d'un épisode. D'ailleurs, Julie avoue inviter des amies qui n'ont pas accès à Internet à partir de leur domicile, afin de leur permettre d'avoir accès au site Internet de *Ramdam*. Elles s'amuse alors à commenter divers aspects de l'émission en parallèle à leur navigation sur le site. Michael, Jérôme et Nicolas, quant à eux, se rendent chez leurs amis pour consulter des sites Internet divers, notamment le site de *Ramdam* qu'ils fréquentent occasionnellement.

Enfin, Maxime nous confie penser au dernier épisode visionné et **reproduire ce qu'il a vu** avec sa sœur, que ce soit des mauvais coups ou des mises en scène diverses. Ce type de jeu ludique fera d'ailleurs l'objet de commentaires plus détaillés dans une partie ultérieure (cf. 3.2.2.a.ii). Lorianne, quant à elle, **réfléchit au contenu** de l'épisode après l'avoir regardé sans toutefois reproduire ce dont elle a été témoin.

Ainsi, autant de filles que de garçons en parlent avec leurs amis ou les membres de leur famille. *Ramdam* serait donc une partie intégrante de la vie sociale de la plupart des répondants (8/11). Comme nous cherchons à comprendre comment le site Internet de *Ramdam* vient modifier l'expérience d'écoute des préadolescents, il convient de nous pencher, d'abord, sur leur appréciation du récit afin de pouvoir juger ensuite de la contribution du site Internet à leur appréciation de la série.

### **3.2. Appréciation de l'émission *Ramdam***

Dans cette partie, nous nous intéresserons à **l'appréciation, par les jeunes, des intrigues** de la trame narrative, en plus de nous pencher sur leur **appréciation des personnages** de la série. Tout au long de ce recensement, nous tenterons également de relever, dans le discours de nos répondants, des indicateurs de leur participation affective et cognitive dans l'univers fictif de *Ramdam*. Pour ce faire, **nous décrirons les propos de nos sujets en les cadrant dans les modes de lecture référentielle et critique**. Rappelons que les lectures référentielles relèvent de l'affectif et sont liées à la vie personnelle des jeunes

(participation affective) alors que les lectures critiques exigent une certaine distance par rapport au récit (participation cognitive).

### 3.2.1. Appréciation des intrigues de *Ramdam*

Le genre dramatique est caractérisé par une structure originale, un traitement réaliste, et la présence d'émotions véhiculées par les personnages et le déroulement narratif des événements auxquels ils prennent part. Ces facteurs sollicitent certains types de lecture référentielle et critique chez nos jeunes téléspectateurs, que nous analyserons ci-après. Comme l'indique le tableau des modes de lecture (Annexe J), la **structure du récit** permet des *lectures critiques syntaxiques de type syntagmatique* et *paradigmatique*, la **vraisemblance** suscite des *lectures référentielles interprétatives* et des *lectures critiques syntagmatiques*, et la **charge affective** sollicite des *lectures référentielles interprétatives*. Rappelons que les *lectures de type syntagmatique* critiquent les aspects techniques du récit, celles de type *paradigmatique* renvoient à des prédictions quant à la suite du scénario, et les *lectures interprétatives* portent un regard comparatif sur le récit et le vécu personnel des téléspectateurs.

#### a) *Organisation formelle du récit (lectures critiques)*

Dans cette partie, nous allons identifier plusieurs types de *lectures critiques syntaxiques recueillies dans le discours de nos répondants*, la majorité étant de *type syntagmatique*. Liés à l'organisation formelle du récit, ces propos démontrent leur fine connaissance du **genre dramatique**, leur compréhension de la **structure générale du récit**, leur propension à **prédire la suite du récit** (la seule qui relève d'une *lecture syntaxique de type paradigmatique*), ainsi que leur **opinion sur la mise en scène et l'action qui marque le déroulement des intrigues**.

Tout d'abord, nous avons interrogé les jeunes sur les caractéristiques des téléromans qui ont de l'importance à leurs yeux (*lecture syntagmatique sur le genre dramatique*). Ainsi, nos répondants reconnaissent-ils le genre téléromanesque par sa **diffusion**

**quotidienne** et sa **courte durée** (« un téléroman ça dure une heure ou moins » – Maxime), contrairement aux films qui « sont beaucoup plus longs qu'un téléroman » (Zoé). Toutefois, Rosalie ajoute que le téléroman s'étend sur une période plus longue, soit un an ou plus alors que les films ne restent à l'affiche que quelques mois, voire quelques semaines. De plus, trois répondants affirment que le genre dramatique **se présente à la télévision**, et plusieurs soulignent le fait qu'il met en scène **une « histoire courte »** (Philippe, Rosalie, Zoé, Nicolas, Jérôme, Stéphanie et Lorianne) dont le dénouement est révélé dans le même épisode.

Qui plus est, la plupart des répondants (6/11) stipulent que **les téléromans reflètent davantage la réalité quotidienne, alors que les films se prêtent plus souvent à la fiction**. Ainsi, les préadolescents se sentent davantage concernés par les sujets exploités par les téléromans de telle sorte qu'ils s'impliquent plus dans l'univers dramatique des séries téléromanesques :

« Un téléroman comme *Ramdam* c'est pas comme imaginaire, ça se pourrait que ça arrive vraiment comme, ça peut arriver partout... Alors tsé, c'est plus intéressant pour nous. Tu peux comprendre plus ce qui arrive aux gens... Mais un film normal c'est comme inventé par quelqu'un... Comme quand tu vois un film genre *Star Wars*, ben tu vois que c'est dans l'espace mais ça se peut pas parce que pour respirer dans l'espace, il faut que tu aies quelque chose pour respirer ».  
(Rosalie)

Cette fine connaissance du genre dramatique permet ensuite aux jeunes interrogés de formuler des opinions critiques à l'égard de la structure générale du récit (**lecture syntagmatique**). Ainsi, sept répondants sur onze expriment leur **déception quant à la courte durée des épisodes**. Liée au besoin de voir les intrigues s'étendre sur plusieurs épisodes, cette requête fait écho au peu de temps (30 minutes) alloué au développement d'une intrigue :

« J'aimerais que ça dure plus longtemps parce que c'est trop court. Comme ils commencent à raconter une histoire et là, tout de suite, c'est fini, l'histoire se termine mais toi tu aimerais que ça continue. Comme hier, c'était l'émission de l'impro et ça s'est super vite passé mais moi j'aurais aimé les voir encore jouer, c'était vraiment cool comme histoire ». (Sabrina)

De plus, ils expriment majoritairement leur **déception à l'égard de la forme en succession des épisodes** qui laisse peu de place à une structure en imbrication. En effet, les épisodes bouclés se prêtent rarement au traitement continu d'un même thème sur plusieurs épisodes, à l'exception des grandes lignes narratives qui s'étendent sur plusieurs épisodes afin d'assurer la cohérence du récit (comme les histoires d'amour, par exemple). Ainsi, la majorité des jeunes (6/11) préféreraient être témoin d'aventures plus complexes qui incorporeraient des éléments de suspense, reportant au prochain épisode le dénouement final :

« Ce serait bien qu'il y ait des suites, que les histoires se suivent, parce que maintenant il n'y a qu'une histoire pis c'est tout alors il n'y a pas de stress de savoir ce qui va se passer dans le prochain épisode ». (Jérôme)

Toutefois, il convient de noter que contrairement à l'ensemble des répondants, **Zoé juge qu'il y a des thèmes explorés sur plus d'un épisode**. Elle affirme ainsi être motivée dans son écoute grâce à une tension dramatique qui naît de ce continuum :

« Il y a des suites, c'est cool, c'est que des fois il y a des choses qui t'intéressent et tu veux savoir, et puis là l'épisode est fini mais ça continue à l'autre épisode. C'est bien parce que j'veux l'voir tout de suite, comme quand *Mariane* et *Mathieu* ont commencé à sortir ensemble, j'voulais voir comment ils allaient être ensemble dans les autres épisodes ». (Zoé)

En somme, les répondants revendiquent des épisodes plus longs afin de prolonger leur plaisir, ainsi que des suites sur plusieurs épisodes afin de les tenir en haleine et alimenter leur intérêt pour la série. Sabrina va même jusqu'à dire que le suspense stimulerait la participation cognitive des téléspectateurs dans l'univers de la série :

« C'est toujours excitant de savoir ce qui va se passer après alors des suites ce serait... ben, ça nous ferait écouter plus l'émission j'pense ». (Sabrina)

Néanmoins, malgré la rareté des thèmes exploités sur plus d'un épisode, la plupart des répondants (6/11) **s'amuse à prédire l'arrivée de certains événements (*lecture syntaxique de type paradigmatique*)**. En effet, les préadolescents s'attardent sur les grandes lignes narratives telles que les histoires d'amour, les amitiés, etc. Ainsi, Lorianne commente la relation qui unit *Simon* et *Chloé* alors que Sabrina se plaît à commenter le futur de la relation entre *Simon* et *Shandy* :

« Y'a *Shandy* qui s'est séparée d'avec *Simon* parce qu'il s'en allait à Toronto pis il disait... Ben qu'il savait pas si ça marcherait une relation à distance... Ben j'étais quand même surprise pis j'disais ben: 'c'est un peu plate' aussi. *Simon* il a dit à *Shandy* que tsé... ben j'vais aller te voir en bus mais... C't'une promesse qu'il ne tiendra peut-être pas non plus là ». (Sabrina)

« Quant *Simon* et *Chloé* étaient ensemble, je pensais à qu'est-ce qui allait se passer entre eux... J'avais prédit qu'ils allaient revenir ensemble mais... Ben, c'est pas ça qui s'est passé vraiment ». (Lorianne)

Philippe, Jérôme, Zoé, Julie et Rosalie, quant à eux, se penchent sur un épisode spécifique et prennent plaisir à en prédire le dénouement final avant même que ce dernier ne prenne fin :

« Ben, moi j'essaie de deviner qu'est-ce qui va se passer dans un épisode là... Tsé, parce qu'y a pas vraiment de suites là... c'est comme un épisode pis celui d'après c'est une autre histoire fait que... Ben, genre il retourne dans le passé pour refaire pis, là ben j'devine ça va être quoi ». (Zoé)

« Genre quand *Manolo* il fait des niaiseries, ben... La fois où il a fait peur à *Sélina* avec *Alexis*, c'est sûr qu'il allait se faire chicaner pis... C'est ça, j'ai eu raison ». (Julie)

Pour prévoir la suite des événements, les jeunes se servent de leur **connaissance des règles du genre dramatique** et comme ils sont familiers avec le format en imbrication qui boucle chaque épisode par un dénouement heureux et éducatif, ils voient leur tâche facilitée :

« J'aime ça parce qu'il y a toujours plein de problèmes qui sont réglés de façon intelligente à chaque épisode... Pis ben, c'est facile pour moi de deviner la fin parce que ça finit toujours bien. Ben, c'est comme réfléchi comme fin pis t'apprends... J'aime ça ». (**Rosalie**)

En outre, neuf répondants sur onze affirment que **les effets spéciaux apportent une touche humoristique** au traitement du récit (*lecture syntagmatique sur la mise en scène*). Qualifiés de comiques et « amusants », l'arrêt du temps, l'illustration des pensées des personnages et le retour dans le passé sont les trois originalités techniques qui retiennent l'attention des jeunes, et ce, parce qu'elles mettent en scène des situations cocasses qui ne pourraient pas se concrétiser dans le cadre normal de la trame narrative. Qualifiés de « cools » (Nicolas, Jérôme, Zoé, Rosalie, Laurent et Julie), ces spécificités du traitement narratif relèvent de l'imaginaire et servent donc de fonction exutoire au besoin d'évasion de la réalité quotidienne qu'expriment les préadolescents :

« C'est drôle quand ils arrêtent le temps et qu'on voit une image dans leur tête. Comme une fois on voyait *Manolo* en ballerine, pis c'était vraiment drôle parce qu'ils peuvent penser des choses complètement folles et nous le montrer parce que ça se passe pas pour de vrai. C'est l'fun! ». (**Stéphanie**)

« (...) on peut pas faire ça dans la vraie vie donc... C'est un peu bizarre, ça nous fait rêver et rire ». (**Lorianne**)

D'autre part, nous avons relevé de **nombreux commentaires critiques syntaxiques par rapport à l'action dont sont empreintes les intrigues** (*lecture syntagmatique*). En effet, la grande majorité des répondants (9/11) sont motivés dans leur écoute par le rythme entraînant du pullulement d'actions dramatiques. La fièvre qui anime cet enchaînement attise l'intérêt des jeunes, qui apprécient le fait qu'« il y [ait] toujours plein de choses qui se passent » (Maxime, Philippe et Stéphanie). Ainsi, le ralentissement du rythme

dramatique encourage des commentaires syntaxiques dépréciatifs chez quatre répondants sur onze :

« Des fois quand comme y'a moins d'affaires qui se passent tsé... C'est moins le fun que d'habitude ». (**Maxime**)

« (...) y'a eu beaucoup de choses qui se sont passées... C'était plus cool que l'année passée, parce qu'on dirait que plus ça avance, plus y'a du mouvement dans la famille ». (**Rosalie**)

De même, **la profusion d'actions associées à certains personnages de la série** a un intérêt aux yeux des téléspectateurs, qui se plaisent à suivre les différentes péripéties dans lesquelles s'engagent les protagonistes. Ainsi, Maxime aime-t-il les personnages de *Nathan* et de *Simon* qui « font toujours plein de choses, plein de projets fous », tout comme Julie, Stéphanie, Lorianne, Laurent, Zoé et Sabrina s'amuse à suivre *Mariane* dans ses « folies que personne d'autre qu'elle peut penser à faire » (Zoé). D'ailleurs, l'arrivée d'un nouveau personnage est toujours appréciée pour les complications narratives qu'un tel ajout implique. En effet, Maxime, Philippe, Stéphanie et Jérôme commentent l'arrivée de *Shandy* qui fut accompagnée par l'ajout de différentes histoires telles que sa relation avec *Manolo*, celle avec *Simon*, ainsi que le développement de nouvelles amitiés avec les autres personnages féminins de la série. À l'inverse, un personnage qui n'entraîne aucune action n'est pas apprécié par les jeunes, comme l'indique Zoé, qui déplore l'arrivée de *Karine* puisqu'elle est inutile: « elle change pas quoi que ce soit aux histoires déjà là ».

D'ailleurs, **les répondants réclament davantage d'actions** dramatiques et notamment, **des aventures originales et rocambolesques**. Alors que Rosalie souhaite que la famille de *Ramdam* parte en voyage, Zoé vote pour l'ajout d'animaux dans la maison des *L'Espérance-Laporte*, et Jérôme, Laurent, Stéphanie, Sabrina et Julie prônent l'ajout de nouveaux personnages.

Dans un même ordre d'idée, **l'abondance de personnages dans les scènes** contribue à la satisfaction du jeune public grâce à l'énergie qui anime le déroulement de l'action narrative. Ainsi, Laurent se montre particulièrement avide de ce genre de rassemblement

alors qu'il avoue avoir été déçu par un épisode en particulier dans lequel peu de rencontres entre les personnages étaient mises en scène :

« Il n'y avait pas beaucoup de rencontres comme... Ok j'invente là... *Simon* est dans le sous-sol, *Manolo* arrive, après ça *Sélina* elle arrive et interrompt les deux pour dire que sa mère est fâchée ou quelque chose comme ça genre. Il y a plus d'action d'habitude ». (Laurent)

« J'trouve que c'est mieux quand y'a toute la famille de *Ramdam* que quand c'est quelques personnages genre deux ou trois ». (Julie)

Grands adeptes de la série, nos répondants démontrent une très bonne connaissance de la structure de l'œuvre et se montrent très critiques dans leur lecture. Bien que déçus par rapport aux épisodes bouclés et à la courte durée des représentations, les jeunes ne s'empêchent pas d'effectuer des lectures de type paradigmatique (prédictions) qui contribuent à leur participation cognitive dans l'univers de la série. Aussi, les énoncés critiques syntaxiques sur l'action et l'humour qui se dégage des effets spéciaux abondent dans le discours de nos répondants et reflètent une participation cognitive plus marquée chez ces derniers. Finalement, nous avons constaté que Zoé, Rosalie, Sabrina, Julie et Jérôme se démarquent par un nombre plus élevé de commentaires critiques que les autres répondants. Ceci est d'ailleurs représentatif de leur approche hautement critique de la série *Ramdam* (cf. Annexe H).

#### b) *Vraisemblance (lectures référentielles et critiques)*

Dans cette partie, nous relèverons les différents aspects qui contribuent à la vraisemblance des intrigues ainsi que ceux qui y font obstacle. Pour ce faire, nous identifierons d'abord les *lectures référentielles de nature interprétative* qui abondent dans le discours des jeunes répondants, pour ensuite faire état des *lectures critiques syntaxiques de type syntagmatique* qui viennent se greffer à leurs énoncés référentiels. Rappelons que les *lectures référentielles interprétatives* renvoient aux expériences personnelles des jeunes et que les *lectures syntagmatiques* critiquent différents aspects des conventions narratives (cf. Annexe J : Tableau des modes de lecture).

Qualifiée d'émission ludo-éducative, *Ramdam* doit tenter de toucher les jeunes par le réalisme des situations explorées, ce que nos répondants semblent constater en prônant **la mise en scène de jeunes de leur âge** – « ça parle des jeunes » (Julie et Laurent) et c'est « des histoires avec des personnages de [leur] âge » (Philippe) –, hormis les acteurs qui jouent des parents. De fait, ceci permet à nos sujets de se transposer dans cet univers similaire par le biais de *lectures interprétatives* (« C'est des personnages de notre âge alors c'est comme ce qu'on vit » – Philippe). De plus, le fait que ce soit « une émission pour jeunes » (Maxime et Jérôme), leur permet de s'identifier aux caractéristiques propres aux préadolescents de leur âge, et ce, en se retrouvant dans un univers où les idiosyncrasies des personnages, leurs façons de parler, de s'exprimer, de penser, et d'interagir leur sont familiers :

« J'aime leurs expressions, leur façon de penser, en général tout!  
Comme quand les frères et sœurs se parlent, ils sont cools... Ils disent:  
'ah ben là, il faut faire ça', c'est comme nous on parle ». (Laurent)

Ainsi donc, **les répondants de notre étude se sentent partie d'un monde exclusif à leur groupe d'âge** et donc exclu aux plus jeunes –« À VRAK-TV j'écoute (...) tout sauf les émissions pour les plus jeunes » (Zoé)– et surtout aux adultes (*lectures syntaxiques*) :

« J crois que les adultes n'aimeraient pas ça *Ramdam* parce que eux ils sont pas des ados... Ils aiment pas les mêmes affaires, ils aiment mieux des affaires différentes, des affaires de parents... C'est pas ce qu'on aime nous ». (Julie)

D'ailleurs, **les jeunes sont peu intéressés par les préoccupations adultes** qui s'imbriquent parfois dans les intrigues de *Ramdam*. De fait, les problématiques liées à la garde des enfants, la solitude, ou encore les conversations entre adultes, ne plaisent pas à Zoé, Sabrina et Julie qui n'y voient aucun intérêt (*lectures syntaxiques*) :

« Les scènes entre adultes c'est plate parce qu'ils parlent de choses comme qui 'va garder l'enfant?' ou des choses d'adultes là... Ça a pas vraiment rapport ». (Zoé)

« Les histoires avec le père de *Sélina*, ça c'est plate! C'est des histoires d'adulte. Genre, il doit payer la maison... C'est plate. Quand ça vient, j'ai juste hâte à ce que les jeunes reviennent ». (**Julie**)

Toutefois, la thématique qui entoure la grossesse de *Victoria* présente un attrait pour ces deux participantes qui sont fascinées par l'idée d'avoir un frère ou une sœur bébé dont elles pourraient s'occuper. Cette projection dans un futur potentiel attire donc nos répondants qui se plaisent à imaginer des expériences souhaitées :

« C'est intéressant l'histoire avec *Victoria* et son bébé... J'aimerais ça moi aussi avec un petit frère et devoir m'en occuper comme ça ». (**Zoé**)

Ainsi, nos répondants recherchent des sujets qui font écho à leur réalité quotidienne. En effet, **une majorité d'énoncés référentiels interprétatifs** (9/11) dressent des parallèles entre la vie personnelle de nos participants et celle des personnages. Ainsi, Lorianne, Rosalie, Laurent, Jérôme et Nicolas **comparent les problèmes exposés dans l'émission à ceux de « la vie de tous les jours »** :

« Les histoires sont réalistes! C'est des choses qui arrivent à tout le monde, les amis et les chicanes, les amours, tout quoi! C'est pareil que ce qu'on fait nous ». (**Lorianne**)

« On dirait que c'est des vrais problèmes, on dirait que ça pourrait se passer dans notre maison ». (**Rosalie**)

Maxime, Zoé, Sabrina, Stéphanie et Philippe, quant à eux, **dressent un lien plus personnel entre ces problèmes et leurs propres expériences**. À titre d'exemple, Zoé fait allusion à un événement spécifique qui lui est déjà arrivé et Sabrina nous informe d'une solution personnelle qu'elle aurait apportée dans un contexte identique à celui d'un épisode en particulier (cf. Annexe B : Scénarios de *Ramdam* 2003-2004, épisode 204) :

« (...) des fois, comme mettons y'arrive une chicane pis toi ça t'est déjà arrivé avec ta meilleure amie... Tsé, avant que ça se passe, si toi ça t'est déjà arrivé, tu dis: 'ah, fais pas ça, fais pas ça!' parce que tsé, des fois quand tu fais des choses ça cause une chicane » (**Zoé**)

« Une fois *Chloé* a demandé à *Sélina* de tricher et... Moi j'aurais dit non tout de suite si on me l'avait demandé, j'me serais pas laissée faire, pis en plus, on voyait à la fin que *Sélina* veut pas mais elle prend du temps pour y penser. Ben moi j'aurais dit non, pareil, même si... Moi j'aurais jamais triché ». (Sabrina)

De plus, Zoé, Sabrina, Jérôme, Rosalie et Laurent s'attardent à **l'authenticité du contexte familial** alors qu'ils s'identifient à la dynamique qui anime les relations entre les frères et sœurs de l'émission. Le fait de dresser ainsi des analogies entre leur vie familiale et celle représentée dans *Ramdam* contribue alors à leur participation émotive et cognitive dans l'univers de la série :

« La famille est folle comme la mienne parce qu'on est 8 enfants pis y'a beaucoup de mouvement chez moi, alors on dirait qu'on joue dans *Ramdam*... C'est vraiment fou! ». (Rosalie)

« Les enfants, ils se tiennent souvent tout le temps ensemble là... J'trouve que ça ressemble à ce que je fais avec ma sœur. On est toujours ensemble ». (Zoé)

Toutefois, il convient de souligner le fait que **la majorité des répondants comparent le style de vie familiale des personnages au leur en identifiant les différences qui marquent ces deux modes de vie**. D'ailleurs, seuls cinq répondants affirment vivre une vie familiale aussi mouvementée que celle de *Ramdam*. Le fait que la plupart des jeunes vivent dans des cellules unifamiliales, contrairement à celle représentée dans la série, se traduit par un désir d'expérimenter ce genre de vie. Ainsi, Maxime, Philippe, Nicolas, Lorianne, Stéphanie et Julie avouent qu'ils aimeraient vivre dans une famille comme celle de *Ramdam* parce que ce serait « le fun d'avoir une grande famille comme ça » (Maxime), « d'avoir plein de frères et sœurs » (Nicolas) et que « plein de choses se passent tout le temps » (Philippe et Maxime) :

« Moi je vis avec mes deux parents alors c'est pas pareil mais j'aimerais ça savoir ce que ça fait de vivre comme ça, avec plein de frères et sœurs... Alors c'est intéressant de voir ce que des familles comme ça vivent ». (Lorianne)

En outre, **le traitement des amitiés éveille des comparaisons, chez les préadolescents, avec leurs propres expériences.** De fait, la majorité des répondants (8/11) s'identifient aux types de relations amicales mises en scènes (« c'est des amitiés comme moi j'vivrais » (Sabrina), « les histoires qui se passent c'est comme ce qu'on vit... ça ressemble, surtout les chicanes et les amitiés » (Nicolas), « (...) des amitiés qui vivent les choses de tous les jours » (Lorianne). Seuls Stéphanie, Julie et Laurent perçoivent l'artificialité de certaines mises en scènes et distinguent, par conséquent, leurs expériences personnelles de celles représentées à l'écran :

« Les histoires d'amour, c'est comme moi et mes amis... Sauf que c'est plus organisé... Genre tout arrive au bon moment genre... Nous c'est pas vraiment comme ça, c'est plus normal ». (Laurent)

D'ailleurs, nous avons constaté que **les amitiés préférées des préadolescents varient en fonction de leur sexe.** Ainsi, les filles préfèrent en majorité l'amitié entretenue par les personnages de *Mariane* et *Annabelle* (Rosalie, Julie et Stéphanie) ainsi que celle qui unit *Sélina* et ses amies (Sabrina, Lorianne, Zoé). De leur côté, les garçons préfèrent les histoires entre *Simon* et *Thomas* (Philippe, Jérôme, Laurent et Maxime) ainsi que l'amitié entre *Antoine* et *Simon* (Nicolas). Seul Philippe se plaît à suivre les tribulations qui occupent *Mariane* et *Annabelle*. Il est donc fort possible que cet intérêt soit justifié par une identification aux personnages du même sexe (cf. 3.2.2.a.ii) :

« Les filles tout ce qu'elles font c'est parler entre elles, pis c'est pareil dans l'émission. Mais les gars, ben, eux ils font des choses ensemble, ils font du sport, mais ils parlent pas comme les filles... Fait que c'est réel tsé, c'est comme moi pis mes amis ». (Philippe)

Dans un même ordre d'idée, **nos répondants se prononcent sur l'authenticité des relations amoureuses qui unissent les personnages de la série.** Attirés par les relations amoureuses durables, soit celle de *Mariane* et *Mathieu* – « Ils sont restés ensemble longtemps » (Rosalie) –, celle de *Simon* et *Chloé*, ainsi que celle de *Simon* et *Shandy*, sept répondants sur onze concèdent que ces relations reflètent un idéal dont ils affirment être

témoins dans leur entourage: « C'était un peu comme dans la vraie vie » (Jérôme). Julie va même jusqu'à se demander s'ils « étaient vraiment ensemble dans la vraie vie ».

En outre, les jeunes témoignent du réalisme de l'émission en **dressant des analogies entre leurs amis ou proches et les personnages fictifs (reconnaissance)**. En effet, cinq répondants associent les personnages à leurs amis en fonction de leur personnalité et de leur apparence physique: Philippe constate que *Simon* ressemble à son meilleur ami qui « fait plein de sports et (...) est tout le temps avec des filles », Sabrina trouve que *Mariane* ressemble à une de ses amies parce qu' « elle aussi s'appelle *Mariane* et parce qu'elle aime ça la mode », Lorianne nous informe de la ressemblance physique entre Sabrina et *Victoria*, Laurent compare les traits physiques de son ami à ceux de *Nathan*, et Stéphanie trouve que sa meilleure amie « fait des faces comme *Mariane* ». Il est d'ailleurs à noter que ce processus de reconnaissance rapproche les jeunes des personnages de leur sexe et contribue ainsi à leur participation émotionnelle et cognitive dans l'univers de la série.

Comme l'indiquent les énoncés des jeunes relevés ci-dessus, **les lectures interprétatives de nos participants se doublent parfois de commentaires critiques** destinés à relever les différences qui existent entre certains aspects de leur vie personnelle et ceux décrits dans la série. Or, Philippe, Sabrina, Nicolas, Julie et Jérôme adoptent un discours plus manichéen, étant **entièrement critiques à l'égard des éléments du récit qui manquent de réalisme (lecture critique syntaxique syntagmatique)**.

Tout d'abord, Stéphanie affirme que les problèmes mis en scène ne présentent **aucun lien avec son vécu personnel** puisqu'il ne lui « arrive jamais les mêmes choses que dans l'émission ». Nicolas, quant à lui, s'attarde au **mode de vie familiale** des personnages et se sert de ses expériences personnelles pour juger de l'irréalisme de la situation :

« Quand ils font des choses à la maison, ben, c'est pas vraiment réaliste parce qu'il y a jamais autant de personnes dans une maison et les amis sont toujours là alors on dirait qu'ils habitent juste à côté tsé; c'est pas vraiment réaliste ». (Nicolas)

D'autre part, Jérôme prétend que **le comportement des parents dans l'émission n'est pas représentatif de l'autorité et du conformisme qui caractérisent les parents de nos jours**. Trop « cools » et compréhensifs, ces derniers projettent une image irréaliste de la vie familiale :

« Il y a des choses trop poussées genre quand la mère, *Victoria*, s'est déguisée en punk pour aller à un concert avec *Manolo*. Ben, les parents ils font pas ça normalement, ils disent 'non, tu n'y vas pas' et c'est tout! Les parents c'est pas si cool que ça fait que c'était pas vraiment réaliste ça ». (Jérôme)

Aussi, **les scènes contenant trop d'action** éveillent des commentaires critiques chez Julie et Lorianne :

« C'est réaliste sauf qu'il n'y a jamais autant de choses qui nous arrivent en même temps comme ça; genre quand *Manolo* il est malchanceux, tout va mal... Ben, c'est pas vraiment comme ça dans la vraie vie ». (Julie)

« (...) peut-être avec un peu trop de choses en même temps ». (Lorianne)

Finalement, nous avons relevé quelques **commentaires critiques syntaxiques par rapport à la mise en scène**. Ainsi, Sabrina et Nicolas commentent **l'irréalisme des scènes introduites par des effets spéciaux**, affirmant que l'ajout de retours dans le passé, l'arrêt du temps pour réfléchir, ainsi que d'autres insertions méta-théâtrales de ce genre créent un bris dans l'authenticité du traitement narratif et la nature fictive de l'œuvre :

« Moi ce qui me dérange dans cette dernière émission c'est quand ils reviennent en arrière pour refaire quelque chose parce qu'ils ont fait une gaffe. Ça me dérange parce que c'est un peu irréaliste et ça a pas rapport avec le reste des choses qui se passent ». (Sabrina)

Dans un deuxième temps, **la plupart des répondants (7/11) revendiquent de nouveaux décors** afin de dresser un portrait plus authentique de l'environnement des adolescents et pour relancer l'intérêt qu'ils portent à la série. Ainsi, Stéphanie avoue ne se

rappeler que d'un épisode dans lequel les personnages sont sortis de leur cadre habituel qu'est la maison des *L'Espérance-Laporte*. Elle souligne alors le fait que « rester à la maison tout le temps, c'est pas réel! On sort de la maison plus souvent que ça! ». De même, Maxime, Rosalie, Nicolas, Jérôme, Philippe et Julie affirment être blasés par les décors répétitifs et aimeraient voir des décors plus diversifiés afin de « donner une meilleure idée de tous les endroits où on va » (Rosalie).

Pour conclure, il semblerait que les répondants **s'identifient majoritairement aux événements dramatiques qui font écho à leur vécu personnel (*lecture référentielle interprétative*)**. Contribuant à leur participation émotive au monde fictif de la série, le réalisme qui se dégage de l'œuvre serait donc un critère essentiel à leur écoute d'émissions dramatiques. Aussi, il est intéressant de remarquer que **les participants à notre étude alternent entre des commentaires référentiels interprétatifs** (comparaisons entre leur vécu personnel et tout ce qui entoure le scénario) **et des énoncés critiques syntaxiques de type syntagmatique** (critiques sur l'invraisemblance du récit) – cf. Tableau des modes de lecture (Annexe J). À l'exception de Laurent, qui fait uniquement une lecture de type référentiel, 10 des 11 répondants parviennent à se montrer critiques – par rapport à la vraisemblance des intrigues, du comportement des parents, de l'abondance des actions et de la mise en scène –, tout en dressant un lien entre leurs expériences personnelles et le traitement du contexte familial, des amitiés ainsi que des relations amoureuses dans l'émission. Toutefois, une nuance se doit d'être apportée, soit que **malgré le chevauchement entre les lectures critiques et référentielles, plusieurs de nos répondants témoignent d'un type de lecture prédominant**. De fait, Lorianne, Philippe et Laurent se démarquent de par l'abondance des lectures référentielles dans leur discours, alors que Julie et Nicolas se montrent particulièrement critiques. Qui plus est, une majorité de filles témoignent d'une participation émotive au monde de *Ramdam* en se prononçant sur la dimension réaliste des intrigues (*lecture référentielle interprétative*), les garçons soulignant en majorité l'irréalisme des scènes (participation cognitive à travers une *lecture critique syntaxique syntagmatique*).

c) *Charge affective (lectures référentielles)*

Dans cette partie, nous identifierons d'abord les **lectures critiques syntaxiques syntagmatiques ayant trait à l'humour qui se dégage des intrigues**, pour ensuite faire état de l'abondance des **lectures référentielles interprétatives** qui témoignent de l'identification de nos jeunes répondants aux émotions vécues par les personnages de *Ramdam*.

Tout d'abord, la grande majorité des jeunes interrogés (10/11) portent un regard critique sur la série et constatent qu'**ils s'amuse**nt en regardant l'émission, les intrigues mettant l'emphase sur l'humour et les retournements de situation (**lecture critique syntaxique**) :

« Souvent il arrive des affaires drôles, comme l'autre fois la souris était partie, elle s'était sauvée de sa cage, pis là ils la cherchaient, et elle était dans les pantalons de *Simon*; ben, *Simon* il était vraiment drôle, il capotait! ». (Zoé)

« La fois où ils se sont saoulés dans le sous-sol c'était drôle parce que *Manolo* il marchait tout croche. *Simon* pis *Antonin* ils étaient comme pognés et ils se frappaient avec des bâtons de hockey. C'était vraiment drôle ». (Rosalie)

Dans un deuxième temps, **les jeunes dressent un lien entre les événements dramatiques et leur vécu personnel (lecture référentielle interprétative)**. Séduits par la plausibilité des intrigues, ils finissent donc par s'identifier aux émotions vécues par les personnages – le réalisme émotionnel des scènes –, ce qui se traduit majoritairement par **une empathie pour les personnages** :

« Si une chose m'arrive à moi aussi, ben, je sens les choses là... Si *Sélina* est triste parce qu'elle a eu une moins bonne note que son amie, ben, moi aussi ça m'est arrivé alors j'comprend tsé » (cf. Annexe B, épisode 202). (Rosalie)

« S'il se passe quelque chose de grave ou s'il se passe quelque chose qui m'est déjà arrivé, ça risque de me faire quelque chose... Ça m'chicote ». (Nicolas)

Ainsi, **les jeunes sont plus sensibles aux sentiments avec lesquels ils sont familiers, soit le bonheur, la tristesse et la frustration.** En effet, Sabrina et Stéphanie se laissent aller au rythme des blagues et sont envahies par un sentiment de bien-être « quand quelque chose de bien arrive » (Lorianne). Jérôme et Laurent, quant à eux, réagissent aux événements malencontreux et partagent la frustration vécue par les personnages à l'écran: « T'es frustré si quelque chose de vraiment pas cool arrive là » (Jérôme), « Quand *Simon* pouvait pas aller au match de hockey, j'étais assez frustré là! C'était pas juste! » (Laurent). De même, Lorianne partage la déception de *Sélina* qui avait perdu sa voix juste avant son oral: « *Sélina* elle avait plus de voix alors j'étais comme ça: 'ah, *Sélina* a plus de voix, c'est plate' ».

De la même façon, **les répondants (8/11) sont familiers avec la fin d'une relation amoureuse et comparent ce qu'ils auraient ressenti à ce qu'éprouvent les personnages lors d'une rupture.** Ainsi Julie et Lorianne ressentent-elles de la tristesse, alors que Rosalie partage le sentiment d'injustice que vit le personnage de *Mariane* :

« J'ai trouvé ça chien quand *Mariane* et *Mathieu* ont cassé. C'est chien pour *Mariane* tsé. Elle doit juste accepter qu'il parte. J'pense pas que j'aurais aimé ça qu'on me laisse comme ça » (cf. Annexe B, épisode 246). (Rosalie)

« L'émission quand ils rompent, ben... J'ai senti de la tristesse... Un peu comme si moi ça m'arrivait. J'voulais pas qu'ils cassent, ils étaient tellement bien ensemble. C'est dommage! » (cf. Annexe B, épisode 246). (Lorianne)

De plus, **les préadolescents (9 sur 11) compatissent avec les personnages lorsque ceux-ci sont soumis à des situations angoissantes** telles que les relations amoureuses, les examens, les présentations orales, etc. Ils s'investissent donc dans le récit à travers une identification aux émotions ressenties par les protagonistes :

- « Quand ils veulent aller demander à une fille de sortir, et ben, je suis comme eux... Un peu stressé ». (Philippe)  
 - « Si comme y'a un examen pis *Simon* ou un autre a pas étudié, ben ça me stresse pour lui là... J'sens du stress ». (Jérôme)

- « (...) à un moment donné j'pense, il fallait qu'ils chantent une chanson là pour l'école, pis c'était stressant parce qu'il fallait le faire devant tout le monde. J'étais vraiment stressée pour eux ». (Julie)

Finally, **les histoires qui opposent frères et sœurs** attirent les commentaires de cinq répondantes qui y comparent la relation qu'elles ont avec leurs propres frères et sœurs. Comme l'indique Sabrina, elles partagent les émotions vécues dans des situations qui mettent en scène des frères et sœurs. Il est à noter que ces réactions ne se retrouvent que dans le discours des filles participant à notre étude :

« Ils sont frères et sœurs la plupart du temps mais ils s'entendent pas super bien mais ils sont frères quand même. Mais des fois ça me touche un peu parce qu'avec ma sœur j'm'entends pas très bien, pis des fois on s'entend... C't'un peu bizarre, je ressens les mêmes choses, genre être contente d'être avec mon frère ou ben, fâchée parce qu'il me dérange ». (Sabrina)

Ainsi donc, la majorité des discours de nos jeunes répondants témoignent d'une sensibilité aux émotions liées aux intrigues et aux personnages de *Ramdam*. Il convient néanmoins de signaler l'absence de commentaires référentiels de ce type dans le discours de Maxime, et, à l'opposé, souligner le fait que Rosalie se démarque par un nombre plus élevé de *lectures référentielles*.

Pour terminer, nous avons pu remarquer, tout au long de cette partie (3.2.1.), que **le discours de nos répondants est dominé par des énoncés référentiels interprétatifs qui témoignent d'une participation essentiellement émotive dans l'univers fictif de la série**. En effet, tous les répondants comptent au moins deux énoncés interprétatifs dans leur discours, à l'exception de Maxime qui avoue ne pas être touché par quelque situation que ce soit: « Si quelque chose arrive, ben, c'est pas comme si ça m'arrivait à moi ». Toutefois, les filles sont plus nombreuses à éprouver des sentiments liés à leur écoute de *Ramdam* et sont plus enclines à éprouver de la compassion pour les personnages. Dans notre cas, les émotions vécues par les personnages engagent donc des réactions empathiques majoritairement féminines. En effet, seuls Nicolas et Jérôme comptent plus de deux énoncés émotifs parmi leurs réponses. Il convient donc, dû à l'important rôle joué par les

protagonistes dans la participation des jeunes à l'émission, de nous intéresser maintenant à l'appréciation des personnages de *Ramdam* par nos répondants.

### 3.2.2. Appréciation des personnages de *Ramdam*

Appréciés pour leur **personnalité** et leur **vraisemblance**, les personnages seront analysés en fonction de ces différentes catégories. Nous aurons alors une meilleure idée de l'importance qu'ils occupent aux yeux des jeunes. Il est à noter qu'une description exhaustive des personnages de *Ramdam* figure en annexe (Annexe A).

#### a) *Traits de personnalité*

Dans cette partie, nous nous pencherons sur l'appréciation, par nos jeunes répondants, des personnages de *Ramdam*. Tout d'abord, nous ferons état des **lectures critiques syntaxiques syntagmatiques et des énoncés référentiels moraux des jeunes à l'égard des personnages**. Ensuite, nous discuterons de leur identification aux personnages dont témoignent leurs **lectures référentielles interprétatives et ludiques**, pour terminer par un recensement de leurs **lectures critiques sémantiques identifiant les messages qui leur sont destinés dans le texte téléromanesque et qui sont véhiculés à travers les actions des protagonistes** (cf. Annexe J).

#### i) Lectures critiques et référentielles sur les personnages

Afin d'identifier les caractéristiques appréciées par les jeunes chez les personnages, nous avons demandé à nos répondants quels étaient leurs personnages préférés ainsi que ceux qu'ils aimaient moins. D'une part, nous avons relevé des commentaires critiques laudatifs et dépréciatifs (**lecture critique syntaxique**) : dans l'ensemble, **les jeunes vantent l'humour** (la grande majorité des personnages), **l'assurance** (*Simon* et *Chloé*), **l'intelligence, la sagesse et la gentillesse** (*Sélina*), **ainsi que la joie de vivre** (*Mariane*). En revanche, ils critiquent **le manque d'intelligence** (*Mariane*), **le manque de personnalité** (*Pénélope* et *Karine*) et les personnages au **rôle narratif indéfini** (**lectures**

*syntaxiques*). D'autre part, nous avons constaté que nos jeunes téléspectateurs prennent des positions morales à l'égard des comportements des protagonistes et **condamnent ainsi l'injustice, le manque de jugement et l'irresponsabilité, ainsi que la sévérité (lectures référentielles morales)**.

Pour nous pencher, en premier lieu, sur les *commentaires critiques laudatifs de type syntagmatique*, nous avons remarqué que les répondants sont avant tout séduits par l'**humour** dont est empreinte la personnalité de certains personnages. Ceci explique la popularité du personnage de *Manolo*, qui est le personnage préféré de sept répondants sur onze. D'abord apprécié pour son humour, ainsi que pour les plaisanteries et les mauvais coups qu'il ne cesse de manigancer, il conquiert également les fans avec sa désinvolture et sa témérité. Ce mélange d'humour et de rébellion séduit alors les téléspectateurs:

- « J'aime *Manolo* parce qu'il est vraiment drôle, il fait plein de mauvais coups pis ça me fait rire ». **(Nicolas)**
- « *Manolo* il est toujours dans le trouble, c'est drôle, ça fait toujours des émissions le fun ». **(Jérôme)**
- « C'est *Manolo* mon personnage préféré parce qu'il se fiche de qu'est-ce que les autres pensent de lui, il est drôle et il est cool, tsé ». **(Rosalie)**

Aussi appréciés pour leur humour, *Nathan, Max, Antonin, Thomas et Mathieu* font l'objet de mentions par sept jeunes sur onze, et ce, dans le but de souligner leur apport humoristique à la série. Ces personnages sont donc perçus comme catalyseurs humoristiques de telle sorte qu'ils semblent perdre toute autre identité aux yeux des jeunes téléspectateurs :

- « (...) *Nathan* lui aussi il est drôle, comme il fait toujours des gaffes ». **(Philippe)**
- « *Max* il a apporté beaucoup d'humour comme quand il a mis du sucre dans le café de *Sélina* tsé, c'était drôle ». **(Nicolas)**
- « (...) *Antonin*, j'le trouve drôle, il niaise souvent le monde, c'est sûr là, j'sais pas... J'trouve ça drôle ». **(Jérôme)**
- « Quand *Thomas* saigne du nez c'est drôle... Pis y'est toujours gêné quand il est avec *Sélina*, c'est drôle (...) *Mathieu*, y'é sportif pis il est drôle tsé ». **(Rosalie)**

Dans une moindre mesure, les personnages de *Simon*, *Sélina*, *Mariane* et *Annabelle* sont également appréciés pour leur potentiel humoristique :

« J'aime quand *Annabelle* elle pogne un gars différent à toutes les 2 minutes, j'trouve ça drôle ». (Nicolas)

« *Mariane* elle est obsédée par la mode et elle invente des choses folles, c'est drôle, ça fait des moments drôles dans l'émission ». (Jérôme)

Le deuxième trait de personnalité apprécié par nos jeunes répondants se retrouve dans le personnage de *Simon*. Alors que *Manolo* séduit les jeunes par son côté rebelle, *Simon* incarne le bon petit garçon de famille et attire le public par son **assurance**. Directement liés à ce trait de caractère, le fait qu'il **soigne son apparence**, qu'il ait une **haute estime de lui-même**, qu'il n'ait **pas la langue dans sa poche** et qu'il soit **sportif** et dégourdi attirent également nos jeunes téléspectateurs :

« J'aime *Simon* parce que c'est le genre sportif, il se pense bon, il se pense toujours à la mode, y'é cool, tsé ». (Rosalie)

« Mon personnage préféré c'est *Simon* parce qu'il joue au hockey pis il me fait rire des fois, il est cool pis tout là ». (Jérôme)

**L'assurance** dont fait preuve le personnage de *Simon* est un trait de personnalité également partagé par *Chloé*, une fille à forte personnalité qui s'entend bien avec les garçons, qui est indifférente à l'opinion qu'ont les autres à son égard, et qui est sûre d'elle même. Son assurance et son aise avec les garçons attirent ainsi l'admiration de Zoé :

« (...) *Chloé*, je l'aime. J'aime comment elle est, elle est pas vraiment 'fraîche-pêt', elle aime un petit peu les sports tout ça... J'trouve ça bien. (...) J'aime sa personnalité, elle se prend pas pour quelqu'un d'autre. Pis, ben *Chloé* ça la dérange pas genre que quelqu'un lui dise 't'es comme ci t'es comme ça'. Elle se préoccupe de qu'est-ce qu'elle pense d'elle là... J'pense que c'est ce que j'aime le plus ». (Zoé)

Un troisième type de personnalité qui attire plusieurs répondants est celui qu'incarne *Sélina*. **Intelligente, gentille, juste et sage**, elle est toujours entourée de toutes ses amies et elle attire ainsi la sympathie de nos répondants (4/11) :

- « *Sélina* elle est intelligente et c'est elle qui fait des trucs qu'elle invente et elle est... très bonne en classe, c'est elle la meilleure de l'école ». **(Philippe)**
- « (...) j'aime *Sélina* parce que comme...qu'est-ce qu'elle est là, elle ne se prend pas pour quelqu'un d'autre ». **(Zoé)**
- « *Sélina*, c'est genre la bolée de la classe, elle est super intelligente et elle s'entend avec tout le monde. Elle est gentille ». **(Rosalie)**
- « (...) *Sélina* aussi parce qu'elle est sérieuse, elle est bonne à l'école, pis elle fait pas de mauvais coups ». **(Stéphanie)**

Contrairement à *Sélina*, le personnage de *Mariane* attire les jeunes par son **dynamisme**, sa **spontanéité**, son **extravagance** et son **obsession pour la mode**. Imbue d'elle même, elle fait très attention à son apparence et arbore un style vestimentaire très excentrique. Le public se divertit alors au rythme de ses accoutrements et de ses projets loufoques :

- « (...) *Mariane*, ben, elle elle se préoccupe de sa personnalité, comme elle se coiffe les cheveux là, pis tout ça là, elle fait des chapeaux avec des trous pis toute sorte d'autres choses folles qu'elle fabrique avec *Annabelle* là, c'est comme... Elle veut être belle. Moi j'l'aime parce que j'aime comment elle s'habille, j'aime comment elle invente des affaires... ». **(Julie)**
- « *Mariane* j'la trouve toujours à la mode, elle pis son magazine 'Gamine' là. Elle est toujours avec son amie *Annabelle* pis elle dit: 'ah, il faut faire ça, ci, ça!', elle fait tout le temps plein d'inventions, tsé ». **(Rosalie)**
- « Mon personnage préféré c'est *Mariane*. J'l'aime parce que... Ben, p't'être parce que c'est un peu bizarre comment elle s'habille mais c'est l'fun, on peut voir des vêtements cools ». **(Stéphanie)**

Maintenant que nous avons fait état des quatre types de personnalité appréciés par nos jeunes répondants, il convient de recenser **les traits de personnalité qui leur déplaisent**, et ce, toujours dans le cadre d'une *lecture critique syntaxique de type syntagmatique*. Ainsi, bien que le personnage de *Mariane* plaise aux jeunes par son excentricité, il attire également des commentaires dépréciatifs, son obsession pour la mode et son apparence

physique étant associés à **un manque d'intelligence** :

« (...) *Mariane* elle elle pense juste à sa beauté, c'est fatigant ». (Philippe)

« (...) mais comme j'l'aime pas parce qu'elle est comme 'fraîche-pêt' tsé, au-delà du monde, tout ça (...) j'aimerais ça que *Mariane* elle se fasse mal parce qu'elle est toujours comme: « ah non, j'me suis cassé un ongle! » comme elle veut qu'elle soit parfaite là pis ça m'tanne des fois ». (Zoé)

De même, **les personnages qui manquent de personnalité et qui font preuve de gêne extrême présentent peu d'attrait aux yeux des préadolescents**. Ainsi, Maxime, Julie et Laurent estiment que *Pénélope* manque d'intérêt parce qu'elle n'a pas un rôle déterminant dans la série et n'affiche pas une personnalité distinctive, alors que Stéphanie déplore sa timidité :

- « (...) *Pénélope* est plus comme effacée fait que c'est moins intéressant ». (Maxime)

- « (...) *Pénélope* elle est comme... Tsé elle a pas de personnalité genre ». (Julie)

- « *Pénélope*, elle fait pas grand chose tsé, c'est plate, on dirait qu'elle a pas de personnalité ». (Laurent)

- « (...) *Karine* elle est comme plate là, pis *Pénélope* aussi. (...) P't'être que *Pénélope* joue moins bien parce qu'on dirait qu'elle est toujours gênée pis c'est fatigant des fois ». (Stéphanie)

De plus, nous avons constaté que **l'appréciation des personnages de *Ramdam* par nos jeunes répondants découle en partie de la clarté de leur rôle narratif**. En effet, les personnages les moins appréciés occupent des fonctions narratives plus effacées, tandis que les jeunes identifient clairement le rôle de leurs personnages préférés. Ainsi, Sabrina exprime son appréciation du personnage de *Max* en l'associant à une fonction narrative définie, soit celle de contribuer aux scènes par de l'humour :

« J'aime beaucoup *Max*. Il a apporté de l'humour... J crois qu'il y a eu une émission où *Simon* il devait faire un oral pour sa classe pis comme, c'est *Max* qui avait filmé et tout ça, il lui a donné des idées, pis il était tout maquillé et tout ça... Pis y'apporte beaucoup d'humour. Il est vraiment drôle ». (Sabrina)

Parallèlement, les jeunes attachent peu d'intérêt au personnage de *Pénélope* qui n'a pas de rôle défini dans la série. Laurent stipule justement qu' « elle ne fait pas grand chose » dans l'émission alors que Maxime et Julie trouvent qu' « elle n'a pas vraiment rapport », ce qui la rend inutile et par conséquent, inintéressante.

Ainsi, l'approche critique des jeunes leur permet de souligner les qualités aussi bien que les défauts des personnages. Néanmoins, plusieurs répondants s'investissent davantage dans l'analyse dépréciative du comportement des personnages et, pour ce faire, délaissent le mode de lecture critique syntaxique au profit d'une *lecture référentielle morale*. En se basant sur leurs valeurs personnelles et sur le type de comportement qu'ils auraient adopté dans une même situation, ils adoptent alors un discours plus personnel et moins distancé que ceux qui se contentent de critiques syntaxiques. Ainsi, Maxime et Philippe s'insurgent contre le fait que *Manolo* soit toujours le premier accusé lorsqu'une gaffe a été commise. Quoique ce soit risible, ils dénoncent cette **injustice**: « (...) c'est pas toujours de sa faute là fait que c'est pas vraiment juste des fois » (Maxime). De même, Sabrina vante les mérites de la justice alors qu'elle critique la famille *L'Espérance-Laporte* de ne pas avoir fait un effort pour accepter *Antonin* avec ses défauts :

« (...) *Antonin*, pour rester dans la maison, il devait essayer d'être pas fatigant, mais des fois y'était un peu en colère mais il pouvait pas parce que sinon il allait être jeté de la maison... Ça c'est bien et c'est mal en même temps parce qu'il devait pas faire ça mais la famille devait aussi l'accepter comme il était mais lui aussi il devait faire un effort fait que les deux... *Antonin* et les autres devaient aussi faire un effort pour quand même lui laisser une chance aussi ». (Sabrina)

En outre, **le manque de jugement et l'irresponsabilité** attirent les commentaires de Rosalie et Zoé qui condamnent l'inconscience de *Nathan* et de *Mariane*. Alors que Zoé reproche à *Nathan* d'avoir invité des inconnus dans sa maison dans le but de faire une vente de garage, Rosalie critique les tendances dilapidatrices de *Mariane* :

« *Mariane* (...) elle s'amène beaucoup de problèmes, genre la fois où elle avait une carte de crédit là... Elle a beaucoup de problèmes parce qu'elle faisait n'importe quoi sans réfléchir ». (Rosalie)

De même, l'**honnêteté** est une qualité recherchée par les jeunes, de telle sorte que tout manquement à cette exigence se vaut la désapprobation des préadolescents. Ainsi, Sabrina et Rosalie critiquent les comportements de *Sélina* et de *Simon* qui ont tous deux cédé à la pression exercée par leurs amis, les encourageant à commettre un vol. Il est à noter que le discours de Sabrina s'avère hautement référentiel puisqu'elle fait référence à ce qu'elle aurait fait dans les mêmes circonstances :

« (...) une fois ses amies lui ont demandé de tricher... Moi j'aurais dit non si on me l'avait demandé ». (**Sabrina**)

« (...) une fois *Simon* y'avait volé une bague dans une bijouterie, pis j'ai trouvé ça très niaiseux, y'aurait pu se l'acheter... Pis là j'ai dit: 'ben, t'es don' ben niaiseux!' ». (**Rosalie**)

En dernier lieu, Jérôme reproche à *M. Mongeau* de manquer de calme et de se montrer **trop sévère** envers les jeunes qu'il entraîne. La patience et le contrôle sont donc deux valeurs prônées par les jeunes, valeurs que ce personnage ne semble pas avoir hérité :

« *M. Mongeau*, tsé, quand il faisait le hockey là, pis là y'avait engueulé *Simon* comme du poisson pourri... Pis là y'allait travailler dans la cafétéria de l'école pour le punir, ben j'ai trouvé ça trop fort. Y'é ben trop sévère! ». (**Jérôme**)

Ainsi donc, **nos jeunes répondants adoptent à la fois une approche critique (lectures syntagmatiques) et référentielle (lectures morales) dans leur évaluation des personnages de *Ramdam***. Néanmoins, nous avons relevé un nombre plus élevé de commentaires critiques syntaxiques, et notamment une majorité de commentaires laudatifs, dans le discours de nos répondants. Rosalie et Jérôme, qui témoignent d'une lecture hautement critique tout au long de leur discours (cf. Annexe H), se démarquent d'ailleurs avec 5 et 4 commentaires chacun. Particulièrement attirés par l'humour qui se dégage de leur jeu, nos répondants apprécient également l'assurance, l'estime de soi, l'intelligence et la spontanéité des personnages, en ordre de préférence. En revanche, les énoncés liés à la dimension morale du comportement des personnages de *Ramdam* sont peu nombreux, bien qu'ils se retrouvent au moins une fois dans le discours de l'ensemble de nos répondants (à

l'exception de Lorianne et Nicolas). L'abondance des commentaires critiques révèle donc l'ampleur de la participation cognitive de nos jeunes dans leur évaluation des personnages de la série.

## ii) Lectures référentielles interprétatives et ludiques

Nous nous pencherons à présent sur **les commentaires référentiels interprétatifs** relevés dans le discours de nos répondants – qui comparent les caractéristiques des personnages aux leurs –, pour ensuite faire état des **lectures référentielles ludiques** – qui témoignent d'un désir de revêtir le rôle des protagonistes– (cf. Annexe J). Ceci nous permettra de comprendre comment les jeunes s'investissent affectivement dans l'univers de *Ramdam*.

Tout d'abord, **les participants à notre étude s'attachent aux personnages chez lesquels ils se reconnaissent (reconnaissance), et ce, dans le cadre d'une lecture référentielle interprétative**. En effet, l'ensemble des jeunes ont dressé des parallèles entre leur personnalité et celles de personnages du même sexe et du même âge. Bien qu'aucun répondant n'affirme ressembler physiquement aux personnages, la majorité (7/11) prétendent partager des caractéristiques psychologiques avec un personnage en particulier. Ainsi, Laurent apprécie les mauvais coups que manigance *Manolo* parce qu'« il est un peu comme [lui] », tandis que Zoé, grande amatrice d'animaux, exprime son admiration pour lui parce qu'il a un serpent. Julie, quant à elle, est une grande fan de *Mariane* parce qu'elle partage sa passion pour la mode, et *Maxime* avoue ressembler à *Nathan* parce qu'il est drôle comme lui alors que Lorianne se voit en lui parce qu'ils sont tous deux les « plus petits de la famille » et se mêlent de tout ce qui se passe dans la maison. Pour sa part, Rosalie compare sa gêne à celle de *Pénélope*, Philippe se croit aussi sportif que *Simon* et Sabrina se dit aussi réfléchie et ingénieuse que *Sélina*.

Qui plus est, **une majorité de répondants expriment le désir de ressembler aux personnages sur le plan du caractère (projection)**. Ainsi, le personnage de *Sélina* attire le plus de commentaires alors que Stéphanie, Rosalie et Sabrina vantent son intelligence et

que Lorianne admire son ingéniosité et son amabilité. *Simon* attire un nombre égal de répondants (Maxime, Jérôme, Laurent et Philippe) grâce à sa nature désinvolte, sa confiance en lui-même et la fréquence de ses apparitions. Finalement, Nicolas admire *Mathieu* « parce qu'il est drôle » et Zoé approuve la personnalité de *Chloé*, qui « est quelqu'un de bien et a beaucoup d'amis ». En contrepartie, seuls Julie et Laurent aimeraient **ressembler physiquement** à *Mariane* et *Simon* respectivement (« J'me fais une coiffure comme *Mariane*, parce que c'est cool » (Julie), « Des fois j'mets du gel comme *Simon* » (Laurent)).

Cette identification projective se double d'ailleurs d'*énoncés ludiques* témoignant d'un **désir de jouer le rôle des personnages** de la série et d'acquérir, par conséquent, leurs caractéristiques physiques – en se déguisant ou en imitant les tics des personnages – ou psychologiques – en adoptant les mêmes idéaux que les personnages. Bien que nous ayons été l'instigatrice d'une telle lecture par le biais de la question « Quel personnage aimerais-tu remplacer dans l'émission? », il n'empêche que les jeunes se sont aisément prêtés au jeu en étant particulièrement volubiles à cet égard. Ainsi, Sabrina aimerait jouer le personnage de *Victoria* parce qu'« elle est toujours prête à écouter les autres et donner des conseils », Maxime remplacerait *Nathan* parce qu'il est drôle, Stéphanie jouerait le rôle de *Mariane* parce qu'« elle est pleine d'énergie », Laurent remplacerait *Simon* parce qu'il est fier et confiant, et Rosalie jouerait le rôle de *Sélina* parce qu'elle est intelligente. Aussi, Zoé, Jérôme et Nicolas avouent aimer se défouler sur leurs amis comme le font les personnages, soit en les embêtant. Dans ce cas-ci, **le jeu ludique servirait alors de force exutoire à des comportements normalement répréhensibles :**

- « J'aurais aimé remplacer *Chloé* ou *Mariane*... Parce que ça serait pas vrai... Ça m'dérangerait pas parce que dans la vraie vie si tu niaises quelqu'un il va être fâché contre toi mais là comme c'est une émission, ça dérange pas, fait que là j'aurais pu être méchante ou faire des trucs ». (**Zoé**)

- « C'est la fille qui arrête pas de chialer tout le temps que je remplacerais, *Mariane*... Ouais, parce qu'elle arrête pas de chialer pis souvent ça énerve les autres ». (**Nicolas**)

- « Je remplacerais... *Antonin*. J'le trouve drôle, il niaise souvent le monde là, c'est sûr là, j'sais pas, j'trouve ça drôle... Pis il s'en fout de qu'ils pensent ». (**Jérôme**)

Quoique les commentaires ludiques ci-dessus relevés découlent de notre intervention, plusieurs autres énoncés de ce type témoignent de la présence d'une véritable lecture ludique spontanée. De fait, **plusieurs participants revêtent effectivement le rôle d'un personnage**, comme s'ils faisaient partie de l'univers fictif de la série. Ainsi, Laurent imite *Simon* parce qu'il est « cool », Rosalie et ses amies s'amusent à jouer les rôles des personnages entre elles, Zoé et Julie jouent le rôle de *Mariane* devant leurs proches, et Lorianne s'imagine dans le monde des personnages et leur adresse des répliques comme s'ils étaient présents :

- « J'imite *Mariane*, qu'est-ce qu'elle a fait, pis là j'fais qu'est-ce qu'elle a dit, les mêmes mouvements, les tics pour énerver ma sœur comme elle, elle énerve ses frères et soeurs ». **(Zoé)**
- « Parfois, moi pis mes sœurs on reprend des passages d'une émission... Genre la fois où *Simon* a volé la bague dans la bijouterie. Ça fait bizarre parce que ça fait comme si on jouait dans l'émission ». **(Rosalie)**
- « (...) je descends et je vais dans ma chambre et puis j'm'amuse à jouer comme si les personnages ils étaient là et que je parle à quelqu'un... Alors je m'amuse à me dire que je suis eux ». **(Lorianne)**

Les lectures de Maxime, Philippe, Sabrina, Nicolas et Stéphanie, quant à elles, s'inscrivent davantage dans une dimension ludique que théâtrale. En effet, ces derniers imitent certains comportements des personnages dans le but de recréer le contexte ludique dans lequel se trouvaient ces derniers, et non pas dans un souci de mise en scène théâtrale de l'univers de *Ramdam*. Ainsi, Stéphanie répète à ses amies les anecdotes racontées dans un épisode dans le seul but de les divertir, alors que les autres reproduisent les taquineries que se font les personnages de l'émission afin de s'amuser avec leurs frères et sœurs :

« Les affaires drôles de *Simon* pis *Max* pis... *Manolo*, des fois comme j'essaie de les faire sur ma sœur là... Tsé, comme j'fais la même chose là ». **(Maxime)**

« Des fois quand *Sélina* elle fait des blagues à son frère, j'm'en vais le faire à ma sœur ». **(Sabrina)**

**Les lectures référentielles ludiques contribuent donc à la participation des jeunes au monde fictif de la série en les rapprochant d'un univers fictif qui peut parfois**

**différer de leur réalité quotidienne.** Ce type de lecture permettrait alors aux jeunes d'explorer certains aspects peu habituels de ce monde fictif. De fait, n'ayant pas de frères et sœurs et étant une jeune fille, Lorianne s'investit davantage dans l'univers de *Ramdam* alors qu'elle démontre une envie de vivre en compagnie d'un demi-frère de son âge et de vivre comme le font les garçons dans la série :

« Des fois j'aimerais imiter... Peut-être *Sélina* parce qu'elle a le même âge que *Simon* donc j'pense à ce serait comment d'avoir un demi-frère du même âge... Puis des fois aussi je joue des garçons... Parce que c'est différent, pour voir ce qu'ils font. Alors j'suis chez moi et puis j'me dis: 'ah ouais, ok, donc lui c'est mon frère' et des trucs comme ça ». (Lorianne)

En dernier lieu, il est intéressant de noter qu'à travers le processus d'identification aux personnages, les **filles et les garçons sont davantage attirés par les personnages de leur sexe**. En effet, les amateurs de sports tels que Nicolas et Jérôme s'identifient à *Simon*, qui est un fan invétéré de hockey. Quant à *Manolo*, son côté rebelle attire les compliments de quatre garçons sur six répondants exprimant leur intérêt pour lui. Alors que Maxime, Philippe, Nicolas et Laurent apprécient ses mauvais coups, Zoé et Rosalie apprécient son humour. Finalement, le goût de *Mariane* pour la mode attire des commentaires de la part des répondantes, les garçons ne manifestant aucun intérêt pour cette préoccupation typiquement féminine. *Sélina* est donc la seule à être appréciée autant par les garçons que les filles, grâce à ses qualités de sagesse, de gentillesse et d'intelligence. Ces caractéristiques auraient donc une importance égale aux yeux de l'ensemble de nos répondants.

**Quant aux différences individuelles**, l'ensemble des répondants se reconnaissent chez les personnages de la série (identification) et manifestent également un intérêt de leur ressembler, ne serait-ce que pour un instant (identification projective). Ces **lectures référentielles interprétatives** conduisent alors à un autre type de lecture référentielle qui se manifeste par des **énoncés ludiques**. De fait, 7/11 de nos jeunes comptent au moins deux énoncés ludiques dans leur discours contre trois répondants n'y faisant référence qu'une seule fois. Essentiellement motivés par le désir de ressembler aux personnages, de les

remplacer et de copier les mauvais tours qu'ils s'infligent mutuellement, ces lectures engagent la participation affective et cognitive de nos participants dans l'univers de la série. Il est toutefois nécessaire de souligner le fait que Rosalie et Lorianne s'engagent davantage dans le monde fictif de *Ramdam* par le biais de lectures ludiques plus riches que celles des autres répondants (e.g. jeux de rôles et répliques lancées aux personnages comme si elles faisaient partie de l'épisode).

### iii) Lectures critiques sémantiques et pragmatiques

Nous analyserons à présent l'acuité avec laquelle nos jeunes répondants parviennent à **déceler les messages éducatifs qui leur sont destinés** dans le téléroman *Ramdam* (*lecture critique sémantique*). Ensuite, nous ferons état du phénomène d'*interaction parasociale* qui se manifeste parfois lors d'une lecture critique sémantique. Relevant d'une participation davantage affective que cognitive à l'univers de la série, ce type d'**interjections adressées aux personnages** témoigne de la sensibilité des jeunes aux thèmes abordés dans la série et de leurs réactions émotives à ces derniers. Pour terminer, nous relèverons **les commentaires critiques pragmatiques** qui témoignent de la compréhension, par nos jeunes téléspectateurs, des effets produits par les messages moralisateurs de la série sur le public (*lecture critique syntaxique pragmatique*) – cf. Annexe J.

Pour nous pencher, en premier lieu, sur les *lectures critiques sémantiques*, nous avons constaté que **les jeunes répondants identifient clairement les messages qui leur sont dédiés dans le texte téléromanesque**. En effet, Laurent perçoit des directives lui indiquant « comment [s]'améliorer avec [ses] sœurs », alors que Sabrina retire de l'épisode dans lequel *Sélina* n'avait pas pu participer au jeu d'improvisation que « c'est pas parce que t'as pas joué, t'as pas fait quelque chose, que t'as pas été utile à l'équipe » (Sabrina). De même, Maxime, Nicolas, Philippe, Lorianne, Sabrina, Julie, Stéphanie et Laurent saisissent **la complexité de la situation familiale** des *L'Espérance-Laporte* et dégagent aisément le message sous-jacent aux intrigues qui mettent en scène des situations familiales diverses :

« Ça parle d'une famille reconstituée et ils vivent ensemble avec les demi-frères et tout, et ça montre comment on peut vivre normalement même si on vit dans une famille reconstituée ». (Lorianne)

« J'trouve qu'ils essayent de faire comme qu'on ait envie d'avoir une famille comme ça alors ils nous montrent comment régler les problèmes ». (Julie)

Dans un même ordre d'idée, **les intrigues qui prônent des valeurs sociales acceptables et destinées à éduquer les jeunes sont facilement identifiables par nos répondants**. Nicolas se rappelle justement de l'épisode dans lequel *Manolo* devait faire un exposé et y était parvenu malgré les contraintes (cf. Annexe B, épisode 261): « le message c'était comme de pas lâcher et *Manolo* y est arrivé ». De même, Jérôme vante les mérites de *Sélina* qui a tout de même préparé son exposé malgré le désagrément d'avoir des abeilles dans la maison: « (...) c'est comme elle nous dit de travailler même si on est dérangé ».

Quant aux comportements socialement répréhensibles, **les préadolescents remarquent que l'émission condamne le mensonge ainsi que la désobéissance, ce qui les incite à faire de même**. Ainsi, Maxime, Philippe et Zoé approuvent-ils le fait que les personnages se fassent punir lorsqu'ils adoptent des comportements répréhensibles :

« Des fois quelqu'un fait quelque chose de pas bien, comme... *Nathan* souvent là... Pis là sa mère le punit pour lui apprendre une leçon pis souvent ben, il le mérite ». (Maxime)

« Si *Manolo* il fait quelque chose de pas correct, ben, c'est sûr qu'il va se faire prendre et là il est puni... Tsé, y'a des choses qu'il fait qu'on peut pas vraiment laisser passer! ». (Philippe)

D'autre part, nous avons constaté que les jeunes identifient parfois les thèmes exploités dans *Ramdam* à travers une implication affective plus marquée dans l'univers de la série qui consiste à **lancer spontanément des répliques aux personnages (*interaction parasociale*)**. Il convient de signaler que ce phénomène n'est pas tributaire d'un sentiment d'identification à la scène, mais plutôt, à une profonde sensibilité aux événements

présentés. Ainsi, Laurent s'investit-il émotivement dans l'écoute de la série alors qu'il identifie, grâce à un processus d'interaction parasociale, la gravité d'une situation narrative spécifique :

« J'dis des choses comme: 'oh non! T'as pas fait ça!' si il se passe quelque chose de grave dans l'émission, genre un accident tsé ». (Laurent)

De même, **Zoé et Julie discutent des débuts amoureux avec une intensité émotive qui les conduit à faire usage de l'interaction parasociale**. Souvent touchés par ces sujets, qui font écho à leurs expériences personnelles, les jeunes s'impliquent émotivement dans ce genre d'intrigue et réagissent fortement à certains événements narratifs clés. D'ailleurs, il est à noter que cet engagement spécifique dans la vie amoureuse des personnages relève de préoccupations essentiellement féminines, les garçons ne faisant aucun commentaire à ce sujet :

« Ah oui! Comme admettons qu'elle fait des choses niaiseuses, comme... Des fois elle aime un garçon, et là quand il lui demande de sortir avec elle dit non. Mais c'est comme, elle l'aime, c'est comme niaiseux là. Pourquoi elle a fait ça? Pis j'suis comme: 't'es don' ben niaiseuse!' ». (Zoé)

« Si y'a une fille qui demande à un gars de sortir avec et le gars il dit non, ben j'vais lui dire: « pourquoi t'as pas dit oui? », tsé, c'est chien pour la fille là! » (Julie)

Les préadolescents engagent également un contact verbal avec les personnages afin de leur **prodiguer des conseils** de tout type. Identifiant clairement le contexte narratif et les thèmes abordés, les jeunes se servent de leurs expériences personnelles pour offrir aux personnages des solutions aux problèmes mis en scène :

« Des fois, comme mettons y'arrive une chicane pis toi ça t'est déjà arrivé avec ta meilleure amie...comme des fois comme... Tsé, avant que ça se passe, si toi ça t'est déjà arrivé, tu dis: 'ah! Fais pas ça, fais pas ça!' parce que tsé, des fois quand tu fais des choses ça cause une chicane ». (Sabrina)

« Genre s'il va faire quelque chose de dangereux ou qu'il va se faire prendre... ben, j'lui crie: 'non, non, arrête!' tsé, parce que je sais ce qui va se passer ». (**Rosalie**)

Pour terminer, nous avons remarqué que lors de leur identification des messages manipulateurs contenus dans la série (*lecture critique sémantique*), quelques répondants constatent que ces messages participent à leur développement social en leur offrant une façon de comprendre des problèmes partagés par des jeunes de leur âge et en les exposant à des normes morales jugées acceptables (*lecture critique pragmatique*). Ainsi, Sabrina réfléchit-elle sur l'effet que pourrait avoir le téléroman sur le public, alors qu'elle évoque le risque, pour les téléspectateurs, d'être influencés par une émission mettant en scène un vol :

« Moi j'trouve pas ça intéressant qu'ils parlent de voler. Ils te montrent peut-être que tout le monde vole au moins une fois dans sa vie... mais j'trouve pas ça intéressant parce qu'on sait jamais... Comme quelqu'un qui regarde ça il peut être influencé des fois à aller voler ». (**Sabrina**)

De même, les jeunes sont **conscients de la dimension éducative** de certains messages et commentent le fait de pouvoir apprendre à faire face à certaines situations auxquelles sont souvent confrontés les jeunes :

« (...) quand y'a un problème, ben moi j'prends des idées pour quand il va m'arriver la même chose, j'pourrais avoir des idées sur comment il a fait pour s'en sortir... J'apprends comme ça... ». (**Rosalie**)

En conclusion, nous avons relevé très peu d'*énoncés critiques pragmatiques*, seules Sabrina et Rosalie se prononçant clairement sur les effets que produisent les messages de la série sur le public. Ceci n'est pas surprenant vu que ces deux participantes se montrent très critiques tout au long de leur analyse de la série (cf. Annexe H). Quant au fait que l'émission soit écrite par des auteurs, filmée par une équipe de producteurs et jouée par des acteurs ayant déjà d'autres rôles, nos jeunes répondants se contentent de mentionner que « l'auteur comprend bien ce qu' [ils] aime[nt] » (Lorianne) et que « l'émission est bien faite » (Nicolas). De même, les *lectures critiques sémantiques* se retrouvent peu dans le

discours des participants à notre étude, la majorité des répondants (7/11) n'identifiant qu'un ou deux messages sous-jacents au déroulement narratif. Néanmoins, Sabrina et Laurent se démarquent de l'ensemble en comptant légèrement plus d'énoncés de ce type à leur actif, ce qui est représentatif de leur approche hautement critique de la série (cf. Annexe H). **Les commentaires interjectifs (*interaction parasociale*)** sont également rares, n'ayant été relevés qu'une seule fois dans le discours de cinq répondants. Nous avons d'ailleurs constaté que la manifestation de cet investissement émotif dans le monde des personnages (*interaction parasociale*) se retrouve essentiellement dans le discours des filles (4 filles contre 1 garçon), ces dernières nous informant du manque d'intérêt des garçons à cet égard :

« Comme, c'est surtout les filles là qui vont comme se comparer aux personnages et leur parler genre comme quand quelque chose arrive là. Les gars, ça les intéresse pas vraiment les histoires d'amour pis tout là... Ben, peut-être qu'ils suivent les tours de *Manolo* et *Simon* là mais j'pense pas qu'ils leur parlent tsé... C'est plus les filles ». (**Julie**)

*b) Vraisemblance (lectures critiques)*

Nous ferons à présent état des énoncés critiques, relevés dans le discours de nos répondants, concernant les comédiens de *Ramdam* (***lectures critiques syntaxiques syntagmatiques***). Tout d'abord, la majorité de nos répondants attribuent la vraisemblance des personnages à **l'authenticité du jeu des comédiens**, celle-ci contribuant de plus belle à leur participation émotive dans l'univers de la série. Les jeunes s'entendent donc sur le fait que les comédiens « jouent bien » (Philippe, Maxime, Nicolas, Rosalie, Julie, Laurent, Zoé, Lorianne et Jérôme) et « mettent de l'émotion », (Lorianne) de telle sorte qu'« on dirait que c'est vrai » (Rosalie), « ça paraît pas genre que c'est pas vrai » (Maxime) et « ça paraît pas qu'ils jouent » (Jérôme). Seuls Stéphanie et Laurent expriment des critiques négatives quant à l'artificialité du jeu des acteurs :

« *Pénélope* elle joue mal... Mais c'est... J'pense que c'est parce qu'elle est trop gênée tsé ». (**Stéphanie**)

« J'trouve qu'ils jouent bien (...) mais sur la télé, ils sont pas normaux... Ils sont très dévoués, ils jouent comme il faut mais il faut qu'ils puissent avoir comme des personnages normaux, plus naturels. J'les trouve plus naturels sur le site tsé ». **(Laurent)**

Qui plus est, Julie commente sur la **ressemblance physique** entre *Sélina* et *Simon*, ce qui nous indique qu'elle croit foncièrement au réalisme de l'univers de *Ramdam*. Ceci n'est pas surprenant puisque l'authenticité des personnages est un sujet récurrent dans son discours (cf. Annexe H) :

« J'trouve que *Sélina* et *Simon* se ressemblent. Comme les sourcils j'trouve... Mais j'me demande si ils sont vraiment frère et sœur ou si c'est comme pas vrai tsé, juste pour l'émission... Y'a quelque fois où ils s'entendent pas bien, pis d'autres qui s'entendent bien, comme ça, comme dans la vraie vie! ». **(Julie)**

Ainsi, l'authenticité et le réalisme qui se dégagent des téléromans sont en grande partie tributaires de la présence de personnages convaincants. Pour une grande majorité des répondants, **une fusion entre la fiction et la réalité** s'opère alors dans leur esprit, les conduisant à croire à l'existence même des personnages (« willing suspension of disbelief »), leur permettant ainsi de se laisser entraîner dans l'univers fictif des téléromans. De fait, Maxime, Philippe, Sabrina, Zoé, Nicolas et Stéphanie avouent être conscients de la nature fictive des personnages, quoiqu'ils soient forcés d'admettre que « ça a l'air vrai » (Maxime). De même, Rosalie est convaincue de l'authenticité des personnalités endossées par les acteurs: « (...) *Mariane*, on dirait vraiment elle pour de vrai comme si elle était comme ça, tsé ». Julie, quant à elle, va jusqu'à se demander si le comportement des personnages à l'écran est fidèle à la véritable personnalité des acteurs qui les incarnent :

« J'vois plus le personnage que le comédien à cause que j'le vois juste à la télé comme *Mariane*, j'la vois maquillée, mais j'me demande si *Mariane*, ok, elle pense vraiment à la mode comme ça dans la vie ou elle joue son personnage seulement tsé... J'suis pas sûre parce que ça a l'air trop vrai pour être juste pour l'émission comme ça ». **(Julie)**

Entraînant les jeunes dans l'univers fictif de l'émission, l'authenticité du jeu des comédiens suscite donc **un nombre substantiel de lectures critiques syntaxiques de type syntagmatique sur les comédiens**. Il est à noter que Julie et Zoé se démarquent néanmoins par un nombre plus élevé d'énoncés de ce type, démontrant ainsi une implication émotive et cognitive plus marquée. Aussi, nous avons remarqué que malgré la nature critique des commentaires relevés, nos répondants témoignent d'une intense participation émotive dans l'univers de la série à l'exception de Laurent qui demeure critique à l'égard du jeu des comédiens, créant ainsi une distance dans son discours par rapport à l'univers de *Ramdam*.

Nous avons donc passé en revue l'appréciation générale de l'émission *Ramdam* par nos jeunes répondants, faisant état de leurs opinions quant aux intrigues et aux personnages de la série dont témoignent leurs lectures critiques et syntaxiques ci-dessus recensées. D'ailleurs, il est à souligner que **les énoncés critiques, malgré leur prédominance dans le discours de nos jeunes, se doublent presque généralement de commentaires référentiels**, à l'exception des lectures liées à la structure du récit (3.2.1.a : *lectures critiques syntaxiques*) et celles se prêtant à l'identification des messages sous-jacents au texte dramatique et à l'effet produit sur le public (3.2.2.a.iii : *lectures critiques sémantiques et pragmatiques*). En général, nos répondants alternent entre une implication cognitive (*lectures critiques*) et une participation affective (*lectures référentielles*) dans l'univers fictif de *Ramdam*. Dans le but de comprendre quelle est la contribution du site Internet de *Ramdam* à l'appréciation de la série par les jeunes, nous ferons à présent état de l'usage de l'ordinateur, d'Internet ainsi que du site de l'émission.

### 3.3. Usage de l'ordinateur, d'Internet et du site Internet de *Ramdam*

Dans cette partie, nous discuterons du contexte **d'usage de l'ordinateur et d'Internet** par les jeunes pour ensuite nous attarder, avec plus d'attention, à leur **usage du site Internet de *Ramdam***. En tenant compte de leur fidélité d'usage, des motifs qui justifient leur fréquentation du site, ainsi que de leurs préférences, nous tenterons de déceler les raisons sous-jacentes à l'intérêt qu'ils portent à la navigation sur ce site Internet.

Tout au long de cette partie, nous tenterons de relever, dans le discours des répondants, des indicateurs de leur participation affective et cognitive dans l'univers fictif de *Ramdam*.

### 3.3.1. Usage de l'ordinateur et d'Internet

Tout d'abord, nous avons interrogé les jeunes sur leur usage de l'ordinateur et d'Internet; comme prévu, **la majorité d'entre eux utilisent l'ordinateur depuis plus d'un an** (9 répondants sur 11) – parmi eux, Philippe l'utilise depuis plus de deux ans –, contre deux qui l'utilisent depuis moins d'un an. Reconnus comme des adeptes des nouvelles technologies, les jeunes consacrent un nombre d'heures assez élevé à l'ordinateur, quatre répondants y passant plus de cinq heures par semaine, quatre autres y passant entre 2 et 5 heures, tandis que seulement trois répondants y passent moins de deux heures par semaine. Qui plus est, il est à noter que l'ensemble des filles participant à notre étude utilisent l'ordinateur depuis plus d'un an (6/6), et parmi les garçons, trois sur cinq l'utilisent depuis plus d'un an, les deux autres l'utilisant depuis plus de deux ans et moins de six mois. Aussi, deux filles utilisent l'ordinateur moins de deux heures par semaine contre un seul garçon, alors qu'autant de filles que de garçons l'utilisent entre 2 et 5 heures aussi bien que plus de 5 heures par semaine. Ces résultats nous indiquent donc que les filles appartenant à notre groupe de sujets utilisent l'ordinateur autant que les garçons.

**Un haut taux de consommation est également notoire pour ce qui est de leur usage d'Internet.** De fait, neuf répondants naviguent sur Internet depuis plus d'un an alors que les deux autres affirment l'utiliser depuis un an. Aussi, la presque totalité des répondants y consacrent plus de trente minutes par session (8/11) contre deux y passant entre dix et trente minutes et un seul qui y dédie moins de 10 minutes par session. D'autre part, nous avons relevé que, pendant la semaine, presque tous les répondants s'y aventurent en soirée (10/11), la majorité naviguant après le souper (7/11), et un seul affirme se connecter le matin. Par ailleurs, six répondants sur onze préfèrent naviguer la fin de semaine.

Il est aussi à noter qu'un seul garçon et qu'une seule fille ne fréquentent Internet que depuis 1 an, se démarquant ainsi de l'ensemble des répondants qui naviguent sur Internet depuis plus d'un an. Autant les filles et les garçons consacrent autant de temps à ce média, 5/6 filles et 4/5 garçons y passant plus de 30 minutes par session, contre une fille et un garçon y passant entre 10 et 30 minutes.

Qui plus est, **tous les répondants utilisent majoritairement l'ordinateur et Internet à partir de leur domicile**, quoiqu'ils y aient également accès à l'école. D'autre part, bien que la majorité des répondants (9/11) déclarent n'être **soumis à aucune règle entourant leur usage de l'ordinateur et d'Internet**, leur discours trahit un certain contrôle parental. En effet, trois d'entre eux avouent tout de même devoir finir leurs devoirs avant l'usage de ces médias (Lorianne) et être soumis à un contrôle du temps passé sur Internet (Maxime, Laurent et Sabrina). Finalement, seuls Philippe et Zoé sont soumis à des règles strictes qui limitent leur temps d'usage.

En ce qui concerne **les usages privilégiés par nos répondants**, fréquenter des sites de jeux (7/11) ainsi que naviguer à l'aveuglette, pour passer le temps et se divertir (6/11) occupent la majorité d'entre eux. Ensuite, clavarder avec des amis (3/11), vérifier leurs courriels (2/11) ainsi que faire des recherches pour l'école (2/11) et sur des sujets variés (2/11) se classent en deuxième position des activités préférées par les répondants. Quant à Julie et Jérôme, ils dévoilent des goûts uniques, soit respectivement fréquenter un site où une vache fictive doit être nourrie et soignée par le biais de moyens interactifs, ainsi que naviguer sur des sites de voitures et de dessins. Plus spécifiquement, tous ont nommé le site de *Ramdam* comme un de leurs sites préférés, suivi par le site de jeux *www.t4501.com* (4/11), ainsi que par le site de VRAK.TV (3/11). Finalement, les sites suivants n'ont fait l'objet que d'une mention: le site de *Musique Plus*, *www.gymnastique.qc.ca*, *www.bullover.com*, *www.gamuz.com*, *www.simpsonszone.com*, *www.futuramazon.com*, *www.miniclip.com*, *www.superu.com*, *www.neopets.ca*, *www.tfous.com*, et *www.télécanadajeunesse.com*.

### 3.3.2. Usage du site Internet de *Ramdam*

Comme l'indiquent les résultats ci-dessus, les répondants prenant part à notre étude s'avèrent de grands adeptes de l'ordinateur, d'Internet et du site Internet de *Ramdam*. Il est néanmoins nécessaire de rappeler le fait que ces caractéristiques, et essentiellement celle de naviguer fréquemment sur le site Internet de l'émission, étaient des critères de sélection essentiels au recrutement des jeunes. Nous nous attarderons donc à **leur fréquence et fidélité d'usage du site**, ainsi qu'**aux raisons qui les incitent à y naviguer**.

#### a) *Fréquence et fidélité d'usage*

**Ayant pris connaissance de l'existence du site Internet de *Ramdam* par leur amis** (6/11), par l'émission (3/11), par leurs professeurs (2/11), et dans une moindre mesure, par le biais des magazines (1/11), **la majorité des répondants fréquentent souvent le site Internet de *Ramdam*** (7/11) contre quatre qui avouent ne pas y aller souvent (Lorianne, Jérôme, Sabrina et Maxime). La plupart des répondants se rendent sur le site le soir (10/11), après le souper (8/11), après l'émission (8/11) et la fin de semaine (8/11). De plus, **la majorité consultent le site plus de trente minutes à la fois** (7/11) contre deux qui y passent entre dix et trente minutes (Jérôme et Rosalie) et deux qui y naviguent à peine dix minutes (Lorianne et Sabrina). Il est à noter que parmi les quatre qui se rendent peu sur le site, trois y consacrent peu de temps par session. De plus, autant de garçons que de filles accèdent fréquemment au site Internet de *Ramdam* (4/6 filles et 3/5 garçons), quoique les garçons semblent y consacrer un peu plus de temps – 3/6 filles y passent plus de 30 minutes par session, une seule y consacre de 10 à 30 minutes et 2/6 y passent 10 minutes par session, tandis que 3/5 garçons y passent plus de 30 minutes, contre un seul y consacrant entre 10 et 30 minutes par session. Néanmoins, il convient de souligner le fait que trois des jeunes peu enclins à visiter le site Internet de *Ramdam*, soit Lorianne, Sabrina et Jérôme, comptent l'adresse du site dans leurs signets (adresses Internet favorites), ce qui témoigne de leur fidélité d'usage. D'ailleurs, **l'adresse du site figure dans les signets de la moitié des répondants** (6/11).

Afin de nous pencher plus attentivement sur l'importance du site aux yeux des répondants, **nous leur avons demandé si leur consultation du site était indépendante de leur écoute de l'émission**. Ainsi, une majorité (8/11) avouent consulter le site sans pour autant avoir vu l'émission préalablement, alors que trois prétendent ne visiter le site qu'après avoir regardé l'émission. Aussi, **nous avons questionné les jeunes sur les habitudes d'usage de leurs amis** afin de voir si elles avaient une influence sur leur propre fréquence d'utilisation du site. Comme les jeunes se réunissent autour d'intérêts communs, nous nous attendions à ce que les amis de nos répondants soient de fervents utilisateurs du site Internet de *Ramdam*. Ainsi, malgré le fait que quatre jeunes n'aient pas été au courant des usages de leurs amis, une majorité des répondants confirment que leurs amis fréquentent le site: cinq affirment que seuls ceux qui regardent l'émission visitent régulièrement le site, et deux prétendent que tous leurs amis sont des adeptes du site :

*« Des fois on parle des sites où on est allé pour se donner des trucs pour les jeux ou pour juste parler des choses du site ». (Laurent)*

Ainsi, **la forte utilisation du site Internet de *Ramdam* et sa fréquentation spontanée par nos répondants** témoignent de l'indépendance de ce média par rapport à l'émission elle-même et de l'importance du site aux yeux des jeunes. Nous tenterons donc de comprendre comment le site Internet de l'émission acquiert une existence propre, et ce, en déterminant son rôle dans l'expérience d'écoute de l'émission des préadolescents.

#### *b) Motivations d'usage*

Les répondants de notre étude se plaisent à naviguer sur le site Internet de *Ramdam* essentiellement pour se **divertir, soit pallier l'ennui** (8/11), et **se détendre** (9/11). En effet, les jeunes se distraient en s'informant sur la vie personnelle des acteurs ainsi que sur les caractéristiques de l'émission. Ceci leur sert d'ailleurs de **moyen d'évasion** et de sublimation dans un monde fictif indépendant du leur (7/11) :

« Je vais sur le site pour m'amuser, pour me détendre... Je me promène sur les pages, je m'amuse à me dire comment ça serait de vivre avec tous ceux-là, alors je m'amuse à me dire que je suis eux ». (Lorianne)

« Ça m'tente comme ça alors j'y vais! C'est pas pour quelque chose vraiment, c'est juste que j'ai envie d'y aller, comme ça, parce que j'ai rien à faire ». (Stéphanie)

D'autre part, nous avons demandé aux répondants s'ils pensaient que les motivations d'usage du site Internet de *Ramdam* étaient semblables chez les garçons et les filles et si, par conséquent, **le site attirait une clientèle autant masculine que féminine**. Dû à la variété des thèmes et des personnages de l'émission, sur lesquels il est possible de s'informer sur le site Internet, la plupart des jeunes (8/11) affirment qu'il est conçu autant pour les filles que les garçons :

« Moi j'dirais que les deux consultent autant parce qu'il y a des choses pour les deux, comme la mode les filles aiment plus ça, et le hockey les gars ils aiment plus ça ». (Jérôme)

« J'pense que les garçons et les filles aiment le site parce qu'il y a des personnages gars et filles là-dedans alors les gars peuvent aller voir sur les gars, pis les filles peuvent aller voir sur les filles ». (Zoé)

En revanche, trois répondantes croient que **les filles sont davantage attirées par le site que les garçons**. Sabrina prétend que les garçons recherchent avant tout le divertissement sur Internet, et comme le site de *Ramdam* ne contient pas de jeux, il susciterait un intérêt moindre chez les garçons :

« Le site Internet, ben, j'pense que c'est pour les deux mais peut-être que c'est moins l'fun pour les gars parce qu'il n'y a pas de jeux. Ben, pour les filles aussi ça manque mais plus pour les garçons parce qu'ils aiment vraiment ça et c'est presque tout ce qu'ils font sur Internet ». (Sabrina)

Stéphanie et Julie, quant à elles, associent la recherche d'informations sur les vedettes à une préoccupation féminine. Comme le site Internet de *Ramdam* met les comédiens en

évidence (informations sur leur vie privée et sur leur rôle à l'écran, séances de clavardage, etc.) les garçons seraient donc moins enclins à y naviguer :

« Le site c'est plus pour les filles parce qu'elles aiment ça tout savoir sur les personnages. Les gars, j'pense que ça les intéresse moins ».  
(Julie)

Il semblerait donc que l'usage du site de *Ramdam* par les préadolescents soit directement lié à **un besoin d'évasion de leurs préoccupations quotidiennes**, ce que leur procure la participation émotive et cognitive dans le monde fictif de *Ramdam*. Aussi, nous avons constaté que les jeunes jugent majoritairement que le site Internet de l'émission stimule autant l'intérêt des filles que celui des garçons, grâce à la variété d'informations disponibles.

#### 3.4. **Appréciation du site Internet de *Ramdam***

Dans le but de parvenir à une compréhension détaillée du rôle joué par le site Internet dans l'appréciation de l'émission *Ramdam* par les préadolescents, il convient de nous attarder aux qualités qu'ils recherchent dans le site Internet d'une émission de télévision. Pour ce faire, nous appliquerons ici les modes de lecture développés pour l'étude de la réception des émissions télévisuelles (Katz et Liebes, 1992). Ainsi, nous relèverons d'abord les commentaires des jeunes sur **les éléments constitutifs du site de *Ramdam* (lectures critiques syntaxiques)**. Cette première étape consistera à passer en revue les généralités qui composent le site – page d'accueil, question du jour, informations sur les personnages, rubrique de clavardage, les résumés, la rubrique permettant de reproduire des objets créés par les personnages, la rubrique courriel – et de nous informer de leur popularité respective auprès des jeunes. Dans un deuxième temps, nous nous pencherons sur le contenu du site – les thèmes et les messages exploités – ainsi que sur la compréhension, par les jeunes, de l'effet que produit ce contenu sur eux et leurs amis. Plus précisément, nous présenterons les commentaires des jeunes sur le **lien qui existe entre les thèmes exploités dans l'émission et le site Internet (lectures critiques sémantiques et pragmatiques)**. Pour terminer, nous

recenserons les énoncés ayant trait aux **informations du site liées aux acteurs, aux personnages et à leur fonction narrative** (*lectures critiques syntaxiques*). Ces commentaires renvoient respectivement au lien qui se crée entre les téléspectateurs et les comédiens grâce aux informations disponibles sur ces derniers, à la crédibilité des descriptions des personnages aux yeux de nos jeunes répondants, et à l'importance qu'ils octroient aux renseignements liés à la fonction narrative des protagonistes.

#### 3.4.1. Lectures critiques (éléments constitutifs du site)

Nous avons relevé, dans le discours de nos sujets, des commentaires révélant leur appréciation des différents éléments structurels du site Internet de *Ramdam* (*lectures critiques syntaxiques syntagmatiques et paradigmatiques*). Nous ferons donc une analyse exhaustive de leur appréciation des différentes fonctions du site, et ce, en ordre décroissant de leurs préférences. Il est à noter qu'une description détaillée du site Internet de *Ramdam* figure en annexe (Annexe C). Ainsi, nous recenserons les commentaires qui portent sur **l'action qui se dégage de la configuration générale du site et de la page d'accueil**, sur **les autres fonctions interactives du site**, sur **les informations concernant les personnages de l'émission**, sur les rubriques destinées au **clavardage**, aux **résumés** (*lecture critique paradigmatique*), à la gestion des **courriels**, à **la reproduction d'objets fabriqués par les personnages** (incluant des *lectures référentielles de type ludique*), pour terminer par leur opinion quant aux **lacunes du site**.

Tout d'abord, pour faire état des *lectures critiques syntagmatiques portant sur l'action* retrouvée sur le site, nous avons relevé des commentaires généraux sur **la configuration du site et notamment sur celle de la page d'accueil**. Attirés par les couleurs vives ainsi que les caractéristiques interactives du site, les jeunes apprécient particulièrement l'abondance d'options offertes ainsi que l'énergie qui se dégage de la page principale sur laquelle s'ouvre le site. De fait, celle-ci offre aux jeunes le choix de répondre à la question du jour ou la possibilité d'accéder à des rubriques variées en double-cliquant sur les images des personnages présents à l'écran. Tous ces stimuli attirent les jeunes et contribuent à leur intérêt pour la série :

« En premier, c'est comme avec plein d'action, de couleurs qui changent quand tu rentres dans le site... Pis c'est comme des images qui apparaissent pour chaque personnage là, ça bouge tout le temps, pis, ben, c'est actif ». (Sabrina)

D'ailleurs, quelques répondants dressent **une analogie entre l'action qui découle des intrigues et l'énergie qui anime le site Internet de *Ramdam***. En effet, Nicolas, Jérôme, Lorianne, Sabrina, Zoé et Julie affirment que les couleurs vives, les options interactives, ainsi que la profusion d'informations retrouvées sur le site Internet de l'émission font écho au dynamisme de l'émission et au rythme entraînant du déroulement narratif : « C'est comme l'émission, c'est plein d'actions et d'affaires à voir » (Nicolas).

**D'autres fonctions interactives du site telles que la question du jour** sont appréciées par la majorité des jeunes interrogés (8/11), bien que seulement quatre répondants avouent y répondre, quatre autres ne le faisant que quelques fois et trois avouant n'y avoir jamais répondu. De plus, **le fait que les personnages s'adressent directement aux utilisateurs** stimulent leur intérêt pour le site et motive leur investissement émotif dans l'univers de la série. En effet, d'après huit répondants sur onze, ce contact direct des utilisateurs du site avec les personnages, qui se décrivent à eux dans la rubrique « la gang », contribue à créer un sentiment d'appartenance à la série :

« J'trouve ça bien parce que ça fait que c'est plus intéressant pour nous. C'est comme nous raconter une histoire... J'trouve ça plate les sites qui te donnent des informations comme tsé, les unes après les autres. C'est moins intéressant ». (Sabrina)

« C'est le fun quand tu cliques sur les personnages parce qu'on dirait qu'ils nous parlent directement comme si on les connaissait vraiment ». (Rosalie)

D'ailleurs, nos répondants considèrent cette rubrique (« la gang ») ainsi que **les informations recueillies sur leurs personnages préférés** dans la rubrique « clavardage » comme leurs activités privilégiées sur le site Internet de *Ramdam*. Dressant un portrait détaillé de tous les personnages, en plus de colorer le site de photos et d'informations sur les comédiens, ces sections stimulent la participation cognitive des jeunes au monde fictif

de la série et méritent une attention particulière. Nous analyserons d'ailleurs plus en détail ces rubriques dans une sous-partie ultérieure (cf. 3.4.3.i).

Bien que les jeunes se plaisent à consulter la rubrique « clavardage » pour lire les retranscriptions des séances ayant déjà eu lieu afin de s'informer sur les comédiens, il reste que **les séances de clavardage avec les personnages** sont moins populaires aux yeux des répondants, seuls quatre d'entre eux avouant y participer. Évoquant une diversité de raisons, telles que ne pas fréquenter le site assez régulièrement pour pouvoir clavarder avec les acteurs (Lorianne, Laurent et Sabrina) et ne pas savoir comment procéder pour se joindre à la discussion (Philippe), les jeunes se plaignent avant tout de l'achalandage du site et du fait que les séances soient prévues à des dates fixes empêchant ceux qui ont des activités parascolaires hebdomadaires d'y participer :

« Tu peux trouver un chat pour chatter avec le monde de *Ramdam*; ils disent d'aller chatter avec ce comédien-là mais moi ce que j'aime pas des fois, c'est qu'il y a trop de monde sur le chat alors je ne peux pas y aller parce qu'il y a trop de monde ». (Jérôme)

« Des fois on entend à la télé que ce soir on peut aller clavarder mais j'l'ai jamais fait parce que j'ai toujours un cours le mardi soir ». (Stéphanie)

De même, **les jeunes consultent peu les résumés des épisodes antérieurs**, cette fonction n'étant utile que pour s'informer des épisodes manqués, ce qui n'est pas très fréquent pour la majorité de nos répondants (7/11). Néanmoins, afin de nous informer de leur tendance à prédire la suite du récit à l'aide du site Internet de *Ramdam*, nous leur avons demandé s'ils auraient aimé que dit site les informe sur les épisodes à venir, comme le font les courriels envoyés aux membres qui soumettent leur nom et leur adresse électronique aux concepteurs du site. À l'exception de Julie et Zoé, tous préfèrent se réserver la surprise et **apprécient le fait que le site Internet ne vende pas la mèche en annonçant les grandes lignes des futurs épisodes**. Nos jeunes répondants ne se servent donc pas de ce média afin de prédire la suite du récit (lecture critique paradigmatique). Philippe, Laurent, Jérôme et Stéphanie vont jusqu'à dire qu'ils ne consulteraient pas le site

avant de regarder l'émission si des informations sur les épisodes à venir étaient disponibles :

- « Non je n'aimerais pas savoir avant ce qui va se passer parce que j'aime ça me réserver des surprises... Mais euh... J'vais pas sur le site avant l'émission de toutes façons ». **(Stéphanie)**

- « Je n'irais même pas sur le site avant de regarder l'émission si ça nous disait ce qui va se passer sinon ce serait plus une surprise ». **(Laurent)**

- « On est pas niaisieux non plus là... J'ai pas besoin de savoir ce qui va se passer [...] mais les résumés aident à comprendre ». **(Rosalie)**

**La réception de courriels** provenant des concepteurs du site Internet est l'activité qui rejoint le moins de jeunes, Rosalie étant la seule à recevoir des « infos-courriels » lui annonçant les grandes lignes du prochain épisode et l'informant des événements de la semaine (séances de clavardage, présence d'acteurs en ville, etc.).

Également peu populaire auprès de nos jeunes répondants, **les trucs donnés sur le site** (pour fabriquer un objet qu'un des personnages a réalisé dans un épisode récent) n'attirent que Philippe, Nicolas, Jérôme et Julie qui se plaisent à réaliser les projets suggérés tels que la conception d'un chandail avec des habits de bébé: « tu fais la même chose qu'eux alors c'est cool » (Julie) et « c'est comme dans l'émission » (Philippe). Bien que cette activité leur permette, à travers une *lecture référentielle ludique*, de s'investir davantage dans l'univers fictif de la série et leur confère un sentiment d'appartenance au téléroman (« c'est comme si tu faisais partie d'la gang » – Nicolas), elle est assez exigeante, n'offre pas de satisfaction immédiate, et déplaît donc majoritairement aux jeunes interrogés :

« C'est des choses que les personnages ont fait et ils te disent comment les faire et que tu dois les faire toi-même mais ça prend du temps et c'est pas souvent pratique ». **(Rosalie)**

À cet égard, il est intéressant de souligner que Lorianne est la seule à vouloir imiter les personnages suite à la consultation des données sur le site. Elle n'a pas besoin de consulter les trucs donnés pour fabriquer un objet, sa seule fréquentation du site l'incitant à bonifier

sa participation au monde fictif de l'émission à travers l'imitation des personnages. Ce comportement est particulier à Lorianne qui est très fantaisiste et fait essentiellement une lecture ludique de la série et de son site Internet (cf. Annexe H).

En dernier lieu, nous avons remarqué que Julie et Nicolas revendiquent la possibilité de **communiquer avec les autres répondants à travers les séances de clavardage** et non pas seulement les membres de l'équipe de *Ramdam*. De plus, **le besoin de jeux** entraîne de nombreux commentaires syntaxiques de la part de nos répondants. De fait, neuf répondants sur onze réclament la présence de jeux sur le site Internet de *Ramdam* les incitant à réfléchir sur les épisodes passés et émoussant leur intérêt à l'égard des intrigues et des personnages de la série :

« Ça serait intéressant, des casse-tête, des trucs comme ça pour assembler les bons visages aux bons noms, tsé, pour savoir si on connaît bien les personnes, ça nous ferait réfléchir et aimer plus l'émission peut-être ». (Lorianne)

« J'aurais aimé qu'il y ait des jeux où on peut choisir des acteurs... Genre moi pis avec mon amie on choisit ceux qu'on préfère pis on vote ». (Julie)

Ainsi, **le dynamisme du site Internet de *Ramdam* et la multitude d'informations disponibles sur les personnages et les comédiens** attirent les préadolescents qui cherchent à se rapprocher du monde des protagonistes de la série. De fait, d'abord attirés par **les fonctions interactives du site**, les jeunes préfèrent les rubriques « **la gang** » (informations sur les acteurs et les protagonistes) et « **en images** » (photos des personnages et la photo de la semaine) qui leur permettent de s'informer sur les personnages et les acteurs. **La rubrique « clavardage »**, quant à elle, est également populaire pour la retranscription des conversations ayant eu lieu entre les jeunes et les comédiens. Toutefois, la participation aux séances elles-mêmes est plutôt rare auprès de nos jeunes. Également peu populaires, **les résumés** des épisodes antérieurs ainsi que ceux de la semaine en cours, respectivement dans les rubriques « et plus encore » et « cette semaine », ne sont consultés qu'à l'occasion et par peu de jeunes. Finalement, **la rubrique « du neuf »** (qui informent des nouveautés

sur le site) ainsi que les trois sous-catégories de la rubrique « **et plus encore** »: « questions et réponses », « commentaires et abonnements » et « équipe du site », sont beaucoup moins fréquentées par les répondants. Nous avons donc relevé une abondance d'énoncés critiques à l'égard des diverses fonctions du site Internet de *Ramdam*, Jérôme et Sabrina témoignant d'une lecture légèrement plus critique que les autres. Ceci s'explique par leur analyse hautement critique de l'œuvre dramatique à l'étude (cf. Annexe H). En outre, il convient de signaler que malgré la **majorité de commentaires critiques syntagmatiques**, une **lecture référentielle ludique** vient néanmoins se glisser parmi les opinions critiques des jeunes à l'égard des éléments constitutifs du site Internet de *Ramdam*. Ce type de lecture témoigne alors de leur participation affective à l'univers de la série qui vient bonifier leur implication cognitive stimulée par la consultation du site.

#### 3.4.2. Lectures critiques sémantiques et pragmatiques (scénarios, intrigues)

Nous avons constaté que **les jeunes identifient clairement le lien qui existe entre le site Internet de *Ramdam* et les thèmes exploités dans l'émission (lecture critique sémantique)**. Ce type de lecture entraîne alors des **commentaires critiques de type pragmatique**, les jeunes commentant l'effet que produisent sur eux les thèmes retrouvés sur le site, soit celui d'être replongés dans l'univers fictif de la série lors de leur navigation sur le site.

D'abord identifiées dans le cadre d'une **lecture critique sémantique**, **les dimensions informatives** (descriptions des personnages et des acteurs, retranscription des sessions de clavardage, informations sur la famille et les amitiés retrouvées dans la rubrique « la gang ») **et interactives du site** (configuration générale du site, question du jour, séances de clavardage) **relancent l'implication émotive et critique de la majorité de nos sujets (8/11) dans le monde de la série**. De fait, ces derniers affirment que l'identification des thèmes rencontrés lors de leur navigation sur le site Internet de l'émission contribue à leur réflexion par rapport à l'univers de *Ramdam* (**lecture critique pragmatique**) :

- « Ça a rapport. Ils parlent des personnes de *Ramdam*... Pis là ils te marquent le nom de *Ramdam* quand tu rentres dans le site alors t'es toujours dans l'émission genre... Tu continues à y penser » (**Zoé**)
- « Les questions du jour c'est qu'est-ce qu'on pense de quelque chose qui s'est passé dans un épisode. Ça nous fait penser aux choses qui se sont passées dans l'émission et là, c'est comme si tu revoyais l'émission un peu... Mais dans ta tête ». (**Lorianne**)
- « Quand je vais lire sur les personnages, ils parlent de c'est qui leurs amis et là, je me mets à penser à des choses qu'ils ont fait ensemble dans l'émission ». (**Rosalie**)

En effet, la fonction du site qui génère le plus de commentaires sémantiques et pragmatiques s'avère toutefois la dimension humoristique. **Sept jeunes sur onze associent l'humour retrouvé sur le site aux péripéties burlesques présentées dans le téléroman (*lecture critique sémantique*)**. Ceci entraîne alors **des commentaires pragmatiques par rapport à l'effet produit sur leur participation à l'univers fictif de la série**. Retrouvées dans les résumés des épisodes, dans les fiches descriptives des personnages et les images des émissions de la semaine (rubrique « en images »), ces fantaisies feraient écho aux traits humoristiques de la série et contribueraient, par conséquent, à la participation émotive des jeunes dans l'univers de *Ramdam* :

« Si j'ai ri pendant l'émission, ben j'avais rire quand j'avais aller sur le site parce que j'avais encore penser à ce qui s'est passé. Le site me fait comme y repenser... Ça me fait rire encore après... C'est bien ». (**Maxime**)

« Quelque fois, comme dans les résumés des épisodes qui sont drôles, ben ça m'fait rire de les lire tsé parce que c'est comme dans l'émission ». (**Jérôme**)

De même, les **résumés des épisodes antérieurs** replongent sept répondants sur onze dans le monde fictif du téléroman. Après avoir identifié les thèmes abordés dans les résumés (*lecture critique sémantique*), nos jeunes répondants affirment que cette fonction sert de substitut à l'écoute de l'émission, en plus de leur permettre de revivre les événements de la trame narrative en écourtant le temps qui les sépare de leur prochaine rencontre avec les personnages de l'émission, les aidant ainsi à patienter (*lecture critique pragmatique*) :

« Si t'as pas écouté une émission, ben les résumés sont là et tu peux savoir ce qui s'est passé alors c'est comme si t'avais écouté l'émission. Tu revis tout mais en lisant au lieu de regarder l'émission ». (Nicolas)

« Ils parlent de qu'est-ce qui se passe dans l'émission et là tu revois tout dans ta tête... genre tu le regardes une deuxième fois presque. Pis... Ben, on dirait que c'est moins long après pour attendre le prochain épisode... T'es tout le temps comme dans l'émission genre ». (Jérôme)

Qui plus est, **le contenu des résumés des épisodes rappellent l'émission aux jeunes (lecture critique sémantique) en leur assurant une connaissance du passé diégésique du téléroman et en leur permettant de se mettre à jour et de clarifier les complexités du déroulement narratif.** Ainsi, Jérôme, Stéphanie et Sabrina affirment, de fait, avoir eu recours aux résumés afin de s'informer des épisodes qu'ils avaient manqués, et commentent l'effet produit sur eux, soit de leur avoir permis de comprendre l'évolution générale du récit et de ne pas perdre le fil de l'histoire (*lecture critique pragmatique*) :

« Quand j'peux pas le regarder, j'vais sur le site et je lis ce qui s'est passé alors j'finis par savoir ce qui s'est passé. J'vais demander à mes amies qu'est-ce qui s'est passé ou j'vais voir le résumé sur Internet. Fait que si y'a une nouvelle chose qui arrive, pis que j'l'ai pas vu, ben j'comprends mieux tout ce qui se passe... Pis c'est plus clair, tsé... J'comprends tout ». (Sabrina)

Quatre préadolescentes affirment que **le site Internet viendrait alors accentuer leur compassion émotive pour les personnages** et enrichir leur participation affective et cognitive à l'univers de *Ramdam (lecture critique pragmatique)*. Elles prétendent donc que leur navigation sur le site Internet leur permet de se rappeler quelques événements de la trame narrative, ce qui les replongerait dans l'état émotif vécu lors de leur écoute de l'émission. Ces commentaires, ayant uniquement été relevés dans le discours des filles, nous conduisent à associer ce type d'énoncé à des préoccupations féminines :

- « Quand tu vas sur le site tu penses aux choses qui sont arrivées alors t'es encore frustrée genre s'ils ont cassé pis t'es triste ». (Sabrina)

- « Quand tu vas sur le site, tu es comme dans l'émission... Ben, si tu viens de regarder un épisode pis y s'est passé quelque chose genre... Ben, tu vas regarder les personnages pis tu vas te dire: 'ah, lui il lui est arrivé ça' genre ». (Zoé)

- « Si j'allais pas sur le site (...) je sentirais quand même les émotions mais peut-être un peu moins... Je m'intéresserais moins peut-être parce que quand tu vas sur le site t'apprends plein de choses pis tu continues à penser à ce qui s'est passé alors t'as plus hâte à la prochaine émission ». (Lorianne)

Par ailleurs, la grande majorité de nos sujets (10/11) constatent que le site Internet n'offre pas d'informations sur les histoires d'amour. Toutefois, ce ne sont que cinq d'entre eux – uniquement des filles – qui **déplorent particulièrement le fait que le site Internet ne leur permette pas de s'informer à juste titre sur les relations amoureuses** qu'entretiennent leurs personnages préférés. Intéressées à lire davantage sur les ruptures ou sur l'état des histoires d'amour, nos cinq répondantes expriment une insatisfaction quant aux « potins » disponibles sur le site (« ce serait l'fun qu'ils parlent de comment ça va dans leur couple genre » Zoé) – *lecture critique sémantique*. Ainsi, Rosalie et Zoé affirment que seule la description des personnages les informe de leur statut dans l'émission, ce qui ne leur permet pas de s'investir dans les relations amoureuses et de vivre le sentiment amoureux à travers ces relations. Seule Lorianne concède au site une fonction de rappel des relations amoureuses du téléroman et prône la fonction exutoire du site à cet égard (*lecture critique pragmatique*) :

« C'est bizarre des fois quand je regarde ce qui est écrit sur les histoires d'amour, je continue à suivre leur histoire... Je peux comme y penser et là, j'me demande pourquoi ils sont ensemble... Des questions comme ça ». (Lorianne)

Parallèlement, **les répondants constatent en majorité (8/11) que le site Internet n'offre pas de messages moralisateurs** comme le fait l'émission (*lecture critique sémantique*). Bien qu'ils ne s'en plaignent pas, Stéphanie, Philippe, Rosalie, Julie et Jérôme affirment que le site ne contient que des « informations » qui ne puissent être qualifiées de « morale ». Laurent est le seul à y déceler un message à son intention, soit « d'être gentil avec ses frères et sœurs ».

Malgré l'absence de détails concernant les relations amoureuses et de dimension moraliste sur le site de *Ramdam*, nous avons relevé, dans la majorité des discours des sujets, des lectures critiques sémantiques identifiant les éléments du site ayant une fonction de rappel des thèmes exploités dans le téléroman. D'ailleurs, Jérôme et Rosalie, très critiques dans leur analyse de l'œuvre, se démarquent par un nombre plus élevé de commentaires de ce type. Témoinnant d'une riche participation cognitive à l'univers de la série, **ce type de lecture entraîne d'ailleurs des commentaires, relevés chez nos répondants, à l'égard de l'effet produit sur leur implication émotionnelle dans le monde fictif de l'émission.**

### 3.4.3. Lectures référentielles et critiques (informations sur les acteurs et les personnages)

Tel que mentionné plus haut, les personnages occupent une place importante dans l'appréciation, par les préadolescents, des téléromans et de leur site Internet. Afin de raffiner notre compréhension de l'attrait que présente le site Internet de *Ramdam* pour les jeunes, il convient donc de s'attarder à **leurs commentaires critiques syntaxiques de type syntagmatique ayant trait aux informations sur les acteurs et les personnages**, disponibles sur le site Internet de l'émission (cf. Annexe J).

#### a) *Lectures critiques (informations sur les acteurs)*

Les jeunes attachent une grande importance aux **personnages de *Ramdam*** et comptent parmi leurs usages privilégiés sur le site Internet de l'émission, la recherche d'informations à leur sujet :

- « Quand je vais sur le site de *Ramdam*, j'aime bien lire, même si je les connais déjà, les descriptions sur les personnages (...) ça m'a fait penser à eux... Et j'ai fini par mieux les comprendre aussi ». (Lorianne)
- « Je lis sur tous les personnages pour voir si y'a pas des choses de plus sur eux... Comme des choses secrètes » (Nicolas)
- « Le site est bien organisé pour nous parce que... Ben, on veut savoir sur les personnages quand on va sur le site pis y'a plein d'affaires sur les personnages. Genre, tout le site parle d'eux alors c'est l'fun! ». (Stéphanie)

Cet attrait initial pour le personnage se double inévitablement d'un intérêt accru pour l'acteur qui incarne le rôle à l'écran. Le contact quotidien des jeunes avec les protagonistes de l'émission nourrit une curiosité croissante et les incite à découvrir la personne cachée derrière chaque personnage. Ainsi, Sabrina, Jérôme, Philippe, Maxime, Lorianne, Nicolas, Laurent et Julie s'entendent sur le fait qu'ils utilisent le site Internet de l'émission pour s'informer sur le vrai nom, l'âge et les loisirs des acteurs. Cherchant à s'immiscer dans le monde personnel des comédiens, ils veulent découvrir « leur vrai âge parce qu'ils ont pas le même âge que dans l'émission » (Jérôme), « ce qu'ils font dans la vraie vie » (Philippe, Sabrina et Lorianne), « ce qu'ils aiment faire » (Nicolas), leur « vraie façon de s'habiller » (Julie), bref, leur « vraie personnalité » (Laurent). Disponibles dans la rubrique « la gang », ces informations stimulent la participation cognitive des jeunes dans l'univers de la série puisqu'elles leur « font penser à leur vraie personne par rapport à leur personnage » (Julie).

Se qualifiant de « vraie fan », Rosalie s'investit plus sérieusement dans cette recherche d'informations alors qu'elle répertorie tous les renseignements recueillis dans un cahier. De plus, elle s'entoure des images des personnages, créant ainsi un lien plus marqué entre elle et le monde fictif de *Ramdam* :

« Je cherche des informations sur ce qu'ils font dans la vie, leurs loisirs... J'veis voir les vrais noms, les signes astrologiques des personnes, les informations sur qui fait de la musique, qui fait du sport...des choses comme ça...pis j'veis aussi dans images pis j'les imprime pour les mettre dans ma chambre...pis aussi j'ai fait des dossiers des émissions que j'écoute, pis *Ramdam* c'est celui qui a le plus de choses là... j'mets des informations sur les personnages, leur nom, leur photo ». (Rosalie)

Les recherches de Zoé, quant à elles, s'inscrivent dans un cadre éducatif puisqu'elle se sert des biographies des acteurs pour des projets scolaires :

« (...) Souvent on fait des projets en classe, pis on fait des biographies fait que moi j'allais prendre ceux de *Ramdam* au lieu d'aller prendre une personne connue comme un chanteur...fait que là j'prenais comme une personne pis là j'allais voir dessus pis voir... admettons, quel âge, où elle est née, si elle a un chum, un mari, tout ça ». (Zoé)

Il convient de souligner le fait que Stéphanie et Julie sont les seules à admettre **accompagner leur consultation du site Internet par la lecture de potins dans les magazines**. Bien qu'elles préfèrent la rapidité et l'efficacité du site Internet de l'émission pour s'informer sur la vie privée des comédiens, elles se plaisent également à lire les magazines qui offrent de plus amples renseignements.

En plus de consulter les descriptions sur les personnages et les acteurs, **les préadolescents peuvent discuter avec les acteurs, grâce aux séances de clavardage**, ce qui leur permet de parfaire leur connaissance générale de l'univers de la série. Ainsi, Nicolas et Zoé en profitent pour apprendre « comment un peu ils font pour faire l'émission », Julie et Rosalie s'informent sur ce que les acteurs pensent de leur personnage, et Philippe, Stéphanie, Lorianne, Laurent, Sabrina, Jérôme et Maxime se contentent de lire le compte-rendu des séances de clavardage qui ont eu lieu dans le but de « tout savoir ce qui se passe dans le monde de *Ramdam* » (Stéphanie).

Se sentant privilégiés par l'accès à des informations personnelles, nos répondants s'impliquent davantage dans l'univers fictif de la série et **voient donc leur intérêt pour le téléroman être amplifié**. En effet, pour la majorité de nos répondants (9/11), l'accès au site Internet fait en sorte que « ça devient plus intéressant de regarder l'émission après » (Maxime), et ça permet de « voir l'émission de façon différente... Plus intéressée » (Rosalie) et « d'apprendre des choses que personne d'autre connaît, qu'ils disent pas vraiment dans l'émission » (Zoé). Ainsi, cette activité les rapproche du monde fictif de *Ramdam* et stimule leur participation émotionnelle et cognitive dans l'univers de la série.

Ensuite, les séances de clavardage mettent les jeunes en contact avec les interprètes de leurs personnages préférés, ce qui conduit inévitablement à **un rapprochement des internautes avec les protagonistes de la série**. En effet, neuf répondants sur onze commentent l'évolution de leur relation avec les protagonistes à travers le site Internet. D'après eux, « ça doit faire drôle de parler à un comédien » (Maxime), et « ça doit faire bizarre de parler à celui qui est le personnage genre » (Zoé). Rosalie confirme d'ailleurs ces présuppositions alors qu'elle affirme que « ça fait: 'ah, j viens de parler avec lui', ça fait

dring dring dans la tête quand j'regarde l'émission ». De même, Julie affirme qu'écouter l'émission après avoir clavardé avec les personnages la conduit à se dire: « ah ouais, lui il m'a dit ça et tout' ». Alors que ces commentaires nous indiquent que nos répondants croient à un lien qui les unit aux protagonistes lors de ces séances, la majorité des jeunes n'ayant jamais eu la chance de clavarder croient que cette activité leur permettrait de regarder l'émission différemment en étant portés à voir les personnages sous un autre jour:

- « Ce serait cool de le voir à la télé après lui avoir parlé. Ça ferait qu'on verrait les personnages de façon différente ». **(Philippe)**
- « J'imagine qu'ils les voient différemment. Si j'ai appris des choses sur *Sélina* par exemple, j'vais la voir différente à la télé après ». **(Sabrina)**
- « J'ai regardé l'émission d'une autre façon. J'voyais comme le personnage d'une autre façon ». **(Rosalie)**

Aussi, il convient de noter que c'est avec le comédien que discutent les jeunes lors de ces séances de clavardage. Cette activité les rapproche donc à la fois du personnage et de l'acteur, nos répondants s'informant autant sur l'un que l'autre. Une fusion s'opère alors entre ces deux entités et conduit les sujets à associer l'identité du comédien (connue dans le cadre des séances de clavardage) à celle du personnage qu'il joue, comme si ces deux personnalités étaient indissociables. **Le fait de connaître la véritable personnalité des acteurs finit donc par teinter celle des personnages** et briserait ainsi le charme de la fiction :

« (...) c'est que dans l'émission tu vois quand même la personnalité mais tu vois pas tout au complet mais quand tu vas sur le site Internet tu vas en général savoir ce qu'ils font en général, c'est quoi leurs activités, tout ça... Alors ensuite quand tu regardes l'émission, tu vois les deux personnes en même temps ». **(Sabrina)**

« J'la vois de la même façon mais des fois j'la vois d'une autre façon... On va dire que j'l'écoute, j'la vois comme *Mariane* la fillette, pis j'vais sur le site, ben j'la vois comme... Tsé une personne responsable, et tout ça, alors quand j'écoute l'émission, ben j'la vois moins fillette et plus responsable ». **(Julie)**

Néanmoins, malgré l'accès à toutes ces informations, l'ensemble des répondants ne se laisse pas influencer par les renseignements obtenus sur les comédiens, si bien que **la**

**personnalité de ces derniers demeure dissimulée au profit de l'hégémonie du personnage et d'une implication émotive totale dans l'émission.** Ainsi, le comédien n'a pas d'existence propre lorsqu'il est à l'écran. Le fait que les jeunes ne fassent pas référence aux personnages par le biais du nom des acteurs qui les interprètent démontre justement que les préadolescents ne sont pas conscients de la dimension histrionique des personnages, ou s'ils le sont, qu'ils se convainquent du contraire et croient donc plus facilement à l'univers fictif de la série. Ainsi, Rosalie et Julie sont convaincues que le personnage ne peut être complètement dissociable des idiosyncrasies propres à l'acteur :

« J'sais pas comment ils font pour faire semblant tsé... J'suis sûre qu'ils sont un peu eux-mêmes quand même tsé... Que c'est pas juste tout inventé ». **(Rosalie)**

« Tsé comme *Mariane* là... Ben j'me demande si elle est vraiment comme ça dans la vraie vie... Ben, c'est sûr que oui là parce que c'est ben trop fort là pour pas être vrai ». **(Julie)**

En dernier lieu, **certains répondants départagent clairement les deux entités que forment le personnage et l'acteur et ne confondent pas**, comme la plupart des jeunes, les deux individualités. Ces discours se montrent plus critiques et attribuent à la présence de deux structures distinctes (l'émission et le site Internet), la présence dyadique du personnage et du comédien :

« Sur le site Internet j'vois plus le comédien et quand j'écoute l'émission j'vois plus le personnage ». **(Laurent)**

« J'vois le personnage... Même après avoir vu leur vraie histoire sur le site. C'est *Sélina*, *Simon* qui ressortent pas les comédiens cachés derrière... Parce qu'ils sont pas dans l'histoire eux... C'est juste les personnages. Les comédiens ils sont juste sur le site, c'est tout ». **(Lorianne)**

En somme, le site Internet de *Ramdam* remplit essentiellement une fonction informative, offrant aux jeunes des renseignements au sujet des personnages de la série et de la vie personnelle des acteurs qui les personnifient. À travers des **lectures critiques syntagmatiques**, les jeunes identifient clairement les différentes fonctions du site qui leur

offre de tels renseignements, soit les fiches descriptives des personnages et des acteurs, ainsi que les séances de clavardage. Nous avons constaté que Julie se démarque par une lecture hautement critique, suivie de Rosalie et Sabrina, ce qui correspond à leur approche analytique de l'émission (cf. Annexe H). Trois catégories de répondants se distinguent toutefois, soit une majorité qui prône l'existence du personnage au détriment de la présence de l'acteur, ceux qui associent l'acteur au personnage, et ceux qui distinguent clairement ces deux entités. Quoiqu'il en soit, tous se prêtent à une **lecture critique investie dans la déconstruction du personnage et de la personne civile**, ce qui les conduit à se rapprocher autant des comédiens que des personnages, entraînant ainsi une intense participation affective à l'univers fictif de la série.

*b) Lectures référentielles et critiques  
(crédibilité des informations sur les personnages)*

En plus d'être séduits par la vraisemblance des personnages à l'écran (cf. 3.2.2.a et b), les jeunes prônent le réalisme que recèlent leurs descriptions sur le site Internet de *Ramdam*, à travers des **lectures référentielles de type interprétatif**. De fait, les jeunes **se reconnaissent dans les informations recueillies sur les personnages** puisque « ça ressemble à la vraie vie » (Nicolas), « c'est comme des personnes normales » (Philippe), « c'est des jeunes comme nous sur le site » (Rosalie), et « c'est comme mes amis » (Stéphanie et Laurent) :

« C'est sûr que c'est inventé pis tu sais que c'est inventé mais... Une personne qui saurait pas que c'est une émission de télé... J'crois qu'elle trouverait que c'est assez réaliste comme description ». (Sabrina)

Cependant, Laurent et Jérôme affirment que **la description du personnage de Mariane est trop farfelue et peu réaliste** puisqu'elle ne reflète pas le style de vie des jeunes de nos jours: « Son histoire sur le site est vraiment trop bizarre... Pas très réelle » (Laurent).

De plus, afin de conserver cette authenticité, **l'intégrité des personnages ne doit pas être perdue**. En d'autres mots, en plus de faire écho aux caractéristiques propres aux jeunes de leur âge, les descriptions des personnages sur le site doivent être fidèles à la personnalité qu'ils arborent dans l'émission. Ainsi, à travers une *lecture critique syntaxique de type syntagmatique*, Laurent croit-il que les personnages de *Simon* et *Manolo* sont en effet « tannants » puisqu'ils sont turbulents dans l'émission en plus d'avouer l'être dans leur fiche personnelle disponible sur le site Internet :

« Les informations sur le site sont vraies... Comme *Manolo*, il est tannant pis le site il le dit pis c'est vrai tsé... Pis *Simon* aussi ils en parlent comme ça sur Internet... Et puis c'est vrai, tu regardes l'émission pis c'est pareil, il est tannant ». (Laurent)

En revanche, une minorité de nos répondants affirment que **les informations sur la vie personnelle des comédiens doivent s'éloigner des caractéristiques propres au personnage qu'ils jouent afin d'être crédibles aux yeux des internautes**. De fait, Zoé et Nicolas s'informent de la véritable personnalité des comédiens sur le site Internet et se plaisent ensuite à comparer ces données au comportement des personnages à l'écran. Cette divergence entre les deux personnalités leur permet alors d'être disposés à croire à la véracité de ce qu'ils apprennent sur le site Internet de l'émission :

« Ils sont vrais sur le site parce qu'ils disent comment ils sont dans la vraie vie. Parce que dans l'émission, ils sont pas pareils que comme ils sont vraiment là... Ils jouent comme dans un rôle tsé, c'est pas vrai qu'est-ce qu'ils font... Comme *Chloé* elle aime pas nécessairement *Simon* là... Alors ils te disent qui elle aime et si admettons elle sort avec quelqu'un dans la vraie vie ». (Zoé)

« C'est vrai si c'est pas pareil que dans l'émission. Tsé, c'est pas possible qu'ils soient pareils parce qu'ils jouent ». (Nicolas)

En dernier lieu, **les séances de clavardage conduisent les jeunes à se questionner sur l'authenticité du contact**. Ainsi, Julie se demande si les acteurs inventent des réponses pour plaire aux téléspectateurs, voire même si c'est bien à eux qu'elle s'adresse lors de ces séances de clavardage :

« (...) j'suis contente parce que j'ai parlé d'affaires avec eux mais j'me demande si c'est vraiment eux ou quelqu'un d'autre qui écrit... Comme quelqu'un qui les remplace, tsé ». (Julie)

En somme, les jeunes semblent satisfaits de la crédibilité des informations recueillies sur les personnages puisqu'elles concordent avec ce qu'ils dégagent à l'écran. Néanmoins, leur acuité critique fait en sorte qu'ils perçoivent que les informations recueillies sur les comédiens diffèrent des caractéristiques propres aux personnages qu'ils incarnent dans l'émission. Toutefois, ceci ne les empêche pas de s'investir émotionnellement dans l'émission en opérant, dans leur esprit, une fusion entre le personnage et le comédien pendant l'écoute (cf. 3.4.3.a). Soulignons que Laurent fait preuve d'une lecture légèrement plus critique que l'ensemble.

c) *Lectures critiques*

*(fonction narrative des informations liées aux personnages)*

Comme mentionné dans une section antérieure (cf. 3.4.3.a), les jeunes internautes ont un premier contact avec les personnages dès leur entrée sur le site, soit par la page principale. Afin d'accéder aux différentes rubriques du site, les jeunes doivent double-cliquer sur un des personnages en fonction de la section à laquelle ils sont associés. Or, en posant le curseur sur les protagonistes à l'écran, **une image apparaît, dévoilant une caractéristique propre à chacun d'entre eux**. Cet ajout fantaisiste suscite la participation cognitive des jeunes à l'univers de la série alors qu'ils associent les images à la fonction narrative spécifique de chaque protagoniste (*lecture critique syntaxique de type syntagmatique*): En cliquant sur le personnage de *Simon*, des baisers apparaissent parce qu'« il court toujours après les filles » (Laurent), étant le « coureur de jupons » (Julie) de la série. *Sélina*, quant à elle, est victime d'une explosion « parce qu'elle aime les sciences » (Rosalie, Lorianne, Zoé et Laurent) :

« *Chloé*, quand tu cliques, elle devient Mickey Mouse mais j'me demande c'est quoi le rapport tsé, ça a pas vraiment rapport avec elle dans l'émission... J'sais pas, c'est bizarre ». (Laurent)

« C'est le fun parce qu'il y a des images cachées et quand tu vas cliquer sur les personnages, ils te montrent quelque chose d'eux ». **(Rosalie)**

Malgré tout, les jeunes éprouvent de la difficulté à identifier les fonctions narratives de tous les personnages, vu qu'ils sont trop nombreux. Or, le site Internet de *Ramdam* leur fournit des **renseignements sur le rôle de tous les personnages**, peu importe leur importance dans le récit narratif. Ceci offre donc aux jeunes une vision d'ensemble qu'un seul épisode ne peut se permettre de faire dû à sa courte durée et à la complexité des relations interfamiliales. Comme aucun de nos répondants ne suit la série depuis ses débuts en 2001, le seul moyen de s'informer de l'ensemble des rôles narratifs demeure le site Internet. La participation cognitive des jeunes au monde fictif de *Ramdam* est alors amplifiée et permet une meilleure compréhension de cet univers :

« J'comprends plus quand j'avais vu sur le site Internet que dans l'émission, parce qu'on voit pas tous les personnages dans une émission mais dans le site oui... Fait que tu comprends plus ». **(Sabrina)**

« Je suis plus l'histoire... Je comprends qui est le demi-frère, qui est la sœur... Ça fait que c'est plus clair pour moi. Si j'allais pas sur le site Internet, j'comprendrais moins les histoires entre les personnages...je comprendrais moins qui est qui... Ce serait plus compliqué, quoi! ». **(Lorianne)**

D'autre part, **les jeunes consultent les fiches descriptives des protagonistes sur le site Internet de *Ramdam* lors de l'arrivée d'un nouveau personnage**. Souvent introduit dans un contexte narratif spécifique, les caractéristiques des nouveaux personnages ne peuvent être entièrement dévoilées dès leur première apparition. La plupart des préadolescents interrogés (6/11 répondants) ont donc tendance à aller s'informer sur le site après avoir vu le personnage pour la première fois, ce qui attise leur intérêt pour le personnage et, par conséquent, pour la série :

« Quand *Antonin* est arrivé, parce qu'au début je savais pas c'était qui, j'suis allée voir c'était qui sur le site ». **(Sabrina)**

« (...) j'suis allé voir après qui il était... Pis ben, *Simon* il dit d'où il vient et qu'est-ce qu'il fait là alors j'comprendais plus ». **(Laurent)**

Ainsi donc, le discours de nos jeunes répondants nous révèle que la plupart d'entre eux participent cognitivement à l'univers fictif de *Ramdam* en commentant la fonction narrative du site Internet de la série. Il convient toutefois de signaler que Sabrina et Lorianne se montrent plus conscientes des éléments explicatifs du rôle des personnages.

Comme nous l'avons constaté dans la partie sur « l'appréciation de l'émission *Ramdam* » (cf. 3.2), **les commentaires critiques de nos répondants relevés tout au long de cette partie (cf. 3.4) se doublent fréquemment d'énoncés de type référentiels**, témoignant ainsi d'une implication émotive dans leur lecture critique du site Internet de la série. En effet, malgré la prédominance des commentaires critiques, ceux-ci conduisent inévitablement les jeunes à une participation émotive. Par exemple, alors que nos jeunes répondants commentent les différentes sections du site (cf. 3.4.1) – *lecture critique syntagmatique* –, ils nous font part de leur participation émotive à l'univers de la série à travers leur consultation des trucs donnés pour reproduire un objet créé par les personnages (*lecture référentielle ludique*).

Ceci complète donc notre recension des résultats obtenus suite aux entrevues individuelles menées auprès des jeunes répondants de notre étude afin de comprendre ce qu'ils retirent de leur écoute de *Ramdam* et de leur navigation sur le site Internet de l'émission, en plus de saisir comment ces deux activités se complètent.

Dans l'ensemble, **nous avons relevé un nombre substantiel d'énoncés interprétatifs** dans le discours des répondants, tous ayant été très prolixes dans leurs récits référentiels. Néanmoins, **une lecture référentielle dominante se dégage dans les discours de Lorianne, Sabrina, Zoé et Julie**, celles-ci ayant été particulièrement volubiles et ayant davantage fait référence à leurs expériences personnelles : « (...) moi j'aurais jamais fait ça » (cf. Annexe H). Les jeunes se sont davantage prononcés sur les similarités qui rapprochent leurs vies quotidienne et familiale de celles des personnages de *Ramdam* ainsi que sur les émotions vécues à travers eux, ces sujets stimulant leur participation émotive et cognitive dans l'univers fictif de la série. D'autre part, **une lecture critique dominante se dégage dans les discours de Rosalie et Sabrina** qui se sont montrées davantage critiques

tout au long de leur entretien (cf. Annexe H). **Les énoncés référentiels moraux et ludiques**, quant à eux, sont plus rares mais témoignent néanmoins de l'intensité de la participation des préadolescents dans le monde de *Ramdam*. Il est à noter que nous n'avons identifié aucune lecture référentielle morale ayant trait au site Internet de *Ramdam* dans le discours de nos répondants. De même, les **énoncés critiques sémantiques et pragmatiques** ne sont pas très abondants en ce qui a trait à l'émission. Toutefois, ils dominent le discours de nos jeunes lorsqu'ils se prononcent sur le site Internet de la série. Finalement, **les commentaires critiques syntaxiques** sont plus nombreux que les énoncés référentiels, et ce, autant pour les énoncés liés à l'émission que pour ceux reliés au site. Néanmoins, les énoncés ayant trait au site, et notamment les lectures pragmatiques, sous-tendent une importante participation affective à la série puisqu'ils témoignent d'un rapprochement entre les jeunes et les personnages fictifs. En effet, nos répondants font certes une lecture très informée du site de *Ramdam*, mais cette lecture les conduit à s'attacher émotivement à l'univers de la série. **Ce chevauchement entre les deux modes de réception cognitif et affectif se constate d'ailleurs dans l'ensemble de leur discours**, nos répondants passant d'un mode à l'autre, soit d'une distance critique à une implication émotive marquée dans l'univers de l'émission. Laurent le démontre bien alors qu'il fait à la fois référence à la nature construite de l'œuvre (le jeu du comédien) et à son désir personnel de vouloir ressembler à son personnage préféré: « J'aimerais remplacer *Simon* parce que ça a l'air facile de le jouer ». En terminant, il est intéressant de constater que **les téléspectateurs occasionnels** (Jérôme, Lorianne et Laurent) **accumulent autant de commentaires référentiels et critiques que les téléspectateurs assidus** (Philippe, Maxime, Zoé, Rosalie, Nicolas, Stéphanie, Julie et Sabrina).

Afin de raffiner notre compréhension de l'apport du site Internet de l'émission à l'expérience d'écoute des jeunes, il convient à présent de porter un regard plus attentif à ces données, et ce, à la lumière de la revue de littérature présentée dans le chapitre théorique.

CHAPITRE 4  
**Discussion**

Dans le chapitre des résultats, nous avons d'abord rendu compte de l'expérience d'écoute du téléroman *Ramdam* chez onze jeunes âgés de 10 à 12 ans, pour ensuite faire état de leur usage et appréciation du site Internet de l'émission. Dans ce chapitre, il sera question d'aborder la signification des données recensées en les mettant en parallèle avec ce que nous avons d'abord exposé dans le chapitre théorique. Pour ce faire, nous reprendrons quelques catégories du chapitre précédent, soit **les préférences télévisuelles et circonstances d'écoute de *Ramdam*, l'usage de l'ordinateur, d'Internet et du site Internet de *Ramdam*** ainsi que **l'appréciation de l'émission *Ramdam*** afin d'interpréter les données recueillies. Pour chaque partie, nous discuterons du rôle joué par le site Internet de la série afin de comprendre le lien qui unit le « lecteur », le « texte » et « Internet ». Comme précédemment, nous soulignerons les différences relevées entre les données concernant les filles et les garçons dans le but d'établir des liens entre nos résultats et ceux des autres chercheurs.

#### **4.1. Préférences télévisuelles et circonstances d'écoute de *Ramdam***

Nous comparerons d'abord les **genres télévisuels privilégiés** des jeunes, identifiés dans le cadre théorique, à ceux de nos répondants, pour ensuite mettre en parallèle leurs **habitudes d'écoute de *Ramdam*** et les habitudes d'écoute télévisuelle des jeunes recensées par les autres chercheurs (fidélité et fréquence d'écoute, activités parallèles et contexte social d'écoute, activités après l'écoute). Nous cherchons ainsi à déterminer si les données recueillies dans le cadre de notre étude concordent avec celles exposées dans le chapitre théorique, afin de clarifier et de comprendre nos résultats.

##### 4.1.1. Genres télévisuels privilégiés

Les jeunes adolescents interrogés dans le cadre de notre étude écoutent principalement des **téléromans québécois et d'origine anglophone**, ce qui concorde avec les données recueillies par les autres chercheurs, soit que les jeunes se rassemblent autour des mêmes goûts médiatiques et notamment autour de l'écoute des téléromans (Ford et

Phillips, 1999). Nos répondants **ressemblent donc aux jeunes en général** dans leurs préférences télévisuelles.

Les auteurs constatent toutefois que les filles démontrent un intérêt plus marqué pour les téléromans puisqu'elles privilégient les relations interpersonnelles (comme constaté par Cloutier, 1996 et Feather, 1980, dans Chamberland, 1997) et donc les relations entre les personnages (comme le stipulent Giles, 2003; Jouët et Pasquier, 1999 et Livingstone et Bovill, 2001). De même, Noiseux (2002) constate qu'un nombre plus élevé de filles écoutent le téléroman *Ramdam* (35% des filles contre 21, 5% des garçons). Or, **les filles et les garçons participant à notre étude démontrent un intérêt tout aussi prononcé les uns que les autres pour les téléromans en général**. Ceci découle du fait que nos critères de sélection dictaient la nature de la composition de notre échantillon, nous imposant de réunir des filles et des garçons âgés de 10 à 12 ans, tous fans de la série *Ramdam*, et par conséquent, tous prédisposés à préférer le genre téléromanesque. D'ailleurs, nos résultats concordent avec la perception qu'ont nos jeunes de la répartition de l'écoute de *Ramdam* entre les filles et les garçons. En effet, nous avons constaté qu'ils croient que la présence de personnages masculins et féminins ainsi que l'abord de sujets variés reliés aux intérêts des deux groupes sexuels (caractéristiques des téléromans pour jeunes), attirent autant de filles que de garçons. De fait, seules deux répondantes (Lorianne et Zoé) affirment qu'à leur avis, les garçons ne s'intéressent pas aux histoires d'amour que présente ce genre dramatique. D'ailleurs, il n'est pas surprenant qu'elles se prononcent à ce sujet, la première optant pour une lecture très référentielle de l'œuvre qui stimule sa participation émotionnelle et son identification aux personnages féminins, et la deuxième étant très critique dans son rapport au texte dramatique et donc sensible aux différences entre les goûts des filles et des garçons (cf. Annexe H). L'opinion de 9/11 de nos jeunes est donc intéressante puisqu'elle **met en relief une des caractéristiques de la série *Ramdam*, soit la mise en scène d'intrigues destinées tant aux intérêts des filles qu'à ceux des garçons**.

De plus, nos répondants recherchent, dans les téléromans, des éléments semblables à ceux exigés par les jeunes en général. En effet, ils sont séduits par **le traitement de sujets réalistes et représentatifs de la réalité adolescente** ainsi que par **la présence de jeunes à**

l'écran (comme constaté par Chamberland, 1997 et Frenette et al., 1993). Ainsi, la majorité de leurs émissions favorites met en scène des sujets les concernant directement et des personnages de leur âge. L'émission *Ramdam* cadre d'ailleurs parfaitement avec ces attentes et fait l'objet de nombreux éloges à cet égard, ce qui explique l'intérêt qu'y portent nos jeunes répondants. D'ailleurs, âgés de 10 à 12 ans, ils préfèrent regarder des **émissions destinées à leur groupe d'âge** au détriment des émissions pour les plus jeunes et celles destinées aux adultes (e.g. *Smallville* – émission nommée par la majorité de nos répondants – ainsi que des émissions de VRAK-TV – canal nommé par l'ensemble des répondants). Une nuance se doit toutefois d'être apportée, deux de nos répondantes (Julie et Zoé) s'éloignant du groupe par leur intérêt pour **les thèmes qui, dans *Ramdam*, font référence à leur vécu anticipé** (e.g. la grossesse de *Victoria*). Grâce à leur tendance à réfléchir sur la vraisemblance des thèmes traités dans le téléroman et de par leur sensibilité critique (cf. Annexe H), elles se rapprochent des recherches qui soulignent la tendance des jeunes âgés de 9 à 11 ans à s'intéresser davantage aux émissions pour adultes qu'à celles qui leur sont destinées (Comstock et Scharrer, 2001; Livingstone & Bovill, 1999). Elles font alors preuve d'une maturité critique semblable à celle des adolescentes de 15-16 ans interrogées par Chamberland (1997). **Nous attribuons d'ailleurs à la mission ludo-éducative de la série *Ramdam* – qui renseigne les jeunes à la fois sur des éléments de leur sous-culture et de leur futur proche –, le double intérêt de certains de nos jeunes pour les intrigues les concernant directement et celles touchant à leur futur éventuel.**

Nous avons vu, par ailleurs, que la mise en scène de **situations humoristiques** dans le téléroman *Ramdam* semble être un des critères d'appréciation pour nos répondants (8/11). D'ailleurs, Maxime, Philippe et Stéphanie se démarquent de l'ensemble des jeunes en manifestant un enthousiasme substantiel pour le traitement humoristique de la série, la nature ludique de l'œuvre fictive de *Ramdam* étant un sujet prédominant dans leur discours (cf. Annexe H). À notre avis, cette inclinaison serait d'abord tributaire de l'importance de l'humour dans la structure narrative de cette émission ludo-éducative (Noiseux, 2002). De plus, elle serait accentuée par le manque de maturité analytique de ces trois répondants (cf. Annexe H). En effet, comme l'indique notre revue de littérature, les jeunes attribuent la priorité au divertissement, à la relaxation (Frenette et al., 1993; Patry, 1992), à l'ennui

(Giles, 2003) et à l'évasion (Anger, 1999; Livingstone, 2002) dans leurs motivations d'écoute télévisuelle. Ainsi, nous croyons que l'immaturation de nos trois répondants octroierait au divertissement une importance supérieure aux autres besoins, ce qui expliquerait leur grande fascination pour la dimension humoristique de l'œuvre.

Qui plus est, alors que la littérature n'en fait pas mention, nos jeunes prônent **l'action** qui entoure la présentation de situations rocambolesques. À notre avis, ceci s'explique par le fait que l'effervescence qui entoure le déroulement des intrigues est une particularité distincte de la série qui contribue inévitablement à l'humour de la scène, et par le fait même, au divertissement des jeunes (nous étayerons cet aspect un peu plus loin, cf. 4.3.1.a).

Également au nombre des critères énumérés par nos jeunes participants, nous retrouvons la présence de **comédiens de talent** ainsi que les diverses caractéristiques de **l'originalité de la production** – décors, effets spéciaux, personnages divertissants, émotions variées. Comme le constatait Frenette (1993), nos jeunes témoignent donc d'une grande exigence technique et esthétique. Nous croyons d'ailleurs qu'elle découle de leur **propension à faire une lecture critique du texte dramatique**, huit répondants sur onze adoptant une approche très critique et analytique de *Ramdam* (cf. Annexe H). De même, leur appréciation de la **structure narrative** qui relève de la forme en série se retrouve dans leur discours (comme le constatent Anger, 1999 et Baillargeon, 1994) aussi bien que leurs opinions quant aux **aspects techniques de la production (e.g. effets spéciaux)**. Malgré leur jeune âge, nos répondants témoignent d'une fine sensibilité critique comparable à celle des adolescents de 15-16 ans qui se sont prononcés sur leur intérêt pour les jeux de caméra et la qualité de la production, dans le cadre de l'étude menée par Chamberland (1997). Il convient de signaler que nous ferons état de ces critères dans les sous-parties ultérieures de ce chapitre.

Afin de raffiner notre compréhension de la popularité de *Ramdam* auprès des jeunes adolescents, nous comparerons à présent les habitudes d'écoute de la série par nos jeunes

répondants aux habitudes d'écoute télévisuelle des jeunes interrogés par les autres auteurs.

#### 4.1.2. Habitudes d'écoute de *Ramdam*

##### a) *Fidélité et fréquence d'écoute*

En ce qui a trait à **l'écoute générale de la télévision**, nos résultats nous indiquent que la télévision est **une des activités médiatiques préférées de nos préadolescents**, ce qui concorde avec les études recensées dans notre chapitre théorique selon lesquelles le taux d'écoute télévisuelle atteint son maximum au début de l'adolescence (Dietz et Strasburger, 1991; Larson et Kubey, 1985, cités dans Paik, 2001). D'ailleurs, l'importance de ce média se manifeste par la prédominance de son rôle dans l'organisation de la vie quotidienne de nos jeunes répondants, qui **l'écoutent en majorité le matin, le soir et la fin de semaine**. L'écoute télévisuelle semble ainsi tout aussi présente dans leur vie que dans celle des jeunes interrogés dans le cadre d'études précédentes, ces derniers écoutant la télévision soit au retour de l'école (Livingstone & Bovill, 1999) soit avant le souper, en plus de l'écouter la fin de semaine (Martin, 1998). De plus, il est intéressant de constater que la régulation des activités de nos sujets par l'écoute télévisuelle se manifeste tout particulièrement lors de leur écoute du téléroman *Ramdam*. En effet, en plus de l'écouter au retour de l'école, Rosalie et Julie ponctuent leurs journées par l'écoute de la série le midi et le soir. Aussi, *Ramdam* est diffusé du lundi au jeudi, ce qui incite nos jeunes à se retrouver devant l'écran tous les soirs de la semaine à 18h30. **Les diffusions (chaque soir à 18h30) et rediffusions (les lendemains à 12h30) quotidiennes de la série instaurent un rythme d'écoute constant chez nos jeunes répondants.**

En effet, **de nos répondants, 8 sur 11 écoutent le téléroman *Ramdam* quotidiennement**, ce qui est conforme à la préférence du genre téléromanesque par les jeunes en général (Caron et Limoges, 1994, dans Chamberland, 1997; Frenette et al., 1993). D'autre part, si les résultats de l'étude menée par Martin (1998) nous indiquent que les garçons sont plus nombreux à regarder la télévision que les filles, nos données nous

révèlent que **les filles interviewées sont sensiblement plus assidues dans leur écoute de *Ramdam* que les garçons**. En effet, malgré le fait que la fréquence d'écoute de l'émission s'équivalle plus ou moins chez nos répondants filles et garçons – puisque la fréquence de leur écoute de la série s'avérait un de nos critères de sélection –, deux de nos répondantes regardent l'émission deux fois par jour, soit le midi et le soir. Grandes adeptes de la série, Rosalie et Julie se démarquent justement de l'ensemble des répondants par leur « fanatisme » : l'une tient des dossiers sur chaque personnage (Rosalie) et l'autre est fascinée par l'authenticité du jeu des comédiens et les personnages en général (Julie). De même, Lorianne témoigne d'un attachement inégalé aux protagonistes de par une participation affective très intense à l'univers fictif de la série, et Sabrina s'investit, par une grande intensité critique, dans le monde de *Ramdam* comme si elle en faisait partie (cf. Annexe H). Parallèlement à la littérature (Anderson et al., 2001; Giles, 2003), les **jeunes filles participant à notre étude témoignent de fait d'une participation affective et cognitive plus marquée au monde fictif de *Ramdam* que celle de nos jeunes garçons**, comme le démontre leur propension à sacrifier une activité au profit de l'écoute de l'émission – notamment, Sabrina qui affirme ne pas pouvoir la « manquer trop souvent ». Elles semblent donc plus attirées par le genre téléromanesque.

En ce qui concerne la **fidélité d'écoute de *Ramdam***, sept répondants sur onze suivent la série depuis deux ans, soit un an suite à sa mise en ondes en Octobre 2001 (cf. Annexe H). À l'instar de Anger (1999), Buckingham (1996), Chamberland (1997) et Pasquier (1998), nous pouvions donc nous attendre à ce que les répondants ayant suivi *Ramdam* depuis ses débuts, ou presque, démontrent davantage d'enthousiasme et d'intérêt pour la série, et ce, en faisant une lecture plus complexe du « texte » télévisuel. D'ailleurs, nous avons constaté qu'au long des années et dû à la fréquence d'apparition des personnages à l'écran, **nos répondants se sont attachés aux protagonistes de la série jusqu'à connaître les moindres spécificités de leur rôle narratif**, ce qui contribue grandement à leur participation émotive dans l'univers de la série. Même Jérôme, qui écoute l'émission seulement à l'occasion, commente, aux détails près, l'obsession de *Mariane* pour la mode, la passion de *Simon* pour le hockey et l'art de *Manolo* d'être « toujours dans le trouble ». Ainsi, malgré leur jeune âge et une écoute occasionnelle de l'émission (cf. Lorianne et

Jérôme), plusieurs de nos jeunes démontrent une fine capacité analytique qui les conduit à une participation cognitive plutôt complexe au monde fictif de *Ramdam*. Cette fidélité d'écoute se heurte toutefois à leur désaffection pour l'utilisation du magnéto. En effet, seuls trois répondants enregistrent occasionnellement les épisodes faute de ne pas pouvoir regarder l'émission en direct. Ainsi, rattraper les épisodes manqués ne semble pas être une priorité chez nos répondants. Ce faible recours au magnéto pourrait être justifié par la possibilité de s'informer auprès de leurs amis ou de consulter le site Internet de l'émission afin de s'informer des épisodes antérieurement diffusés, même si cette dernière activité est peu populaire auprès de nos sujets. En effet, **le site Internet de *Ramdam* leur offre en tout cas la possibilité de suivre le cours des événements dramatiques sans devoir suivre tous les épisodes.**

Pour approfondir la question de l'importance du téléroman aux yeux de nos jeunes, nous jugerons à présent de leur niveau de concentration lors de leur écoute de *Ramdam*, et ce, en nous attardant à leur contexte d'écoute.

*b) Activités parallèles à l'écoute et contexte social d'écoute*

À la lumière des études présentées dans notre revue de littérature scientifique, nos répondants **s'adonnent à des activités durant l'écoute télévisuelle**, et notamment lors de l'écoute de leur émission préférée (Chamberland, 1997). De fait, la plupart de nos participants s'occupent pendant l'écoute de *Ramdam*, soit en mangeant, en faisant leurs devoirs ou encore en tricotant. Néanmoins, l'impact sur leur niveau d'attention est minime lorsqu'il s'agit de l'écoute de leur émission préférée, tout comme le constatent Bellemare et al. (1994). En effet, tous avouent faire ces activités distraitemment ou encore pendant les pauses publicitaires. Qui plus est, aucun de nos répondants ne discute de l'émission pendant l'écoute, contrairement aux jeunes interrogés par Kubey et Donovan (2001), ce qui témoigne de leur concentration lors de l'écoute de l'émission.

Quant au **contexte social d'écoute du téléroman *Ramdam***, nous nous attendions à ce que la majorité des répondants écoutent *Ramdam* en famille, l'heure de diffusion

coïncidant avec l'heure du souper (18h30) et le contenu de l'émission étant sujet à discussion entre parents et enfants. Toutefois, seulement trois des participants regardent régulièrement l'émission en compagnie de leurs parents (Jérôme) ou de leurs sœurs (Rosalie et Laurent), les autres avouant ne regarder l'émission avec des membres de leur famille qu'à l'occasion ou regarder l'émission généralement seuls. Il est probable que cette absence parentale soit due au développement de l'indépendance à l'égard des parents, phénomène observé dès le début de l'adolescence (Cloutier, 1996). Néanmoins, huit répondants sur onze affirment avoir été accompagnés plus d'une fois dans leur écoute du téléroman *Ramdam*. Cette écoute conjointe donne d'ailleurs naissance à des discussions familiales entourant les thèmes abordés dans l'émission (cf. 4.1.2.c). À notre avis, l'alternance entre une écoute conjointe et une écoute solitaire dépendrait du type d'émission regardé, tout comme le constate la littérature (Frenette et al., 1993; Garde et Ross, dans Patry, 1992).

En dernier lieu, nous avons été surprise de constater que les participants à notre étude avouent ne pas être soumis à des **règles entourant leur écoute télévisuelle**, alors que la littérature accorde aux parents un rôle médiateur destiné à limiter le temps d'écoute et contrôler le contenu des émissions regardées (Cupitt et Stockbridge, 1996). En revanche, l'usage de l'ordinateur et d'Internet fait l'objet de quelques règles, ce qui démontre l'importance accordée à ce média tant par les parents que par les jeunes (cf. 4.2.1).

Ainsi, la présence des parents est rare dans l'écoute du téléroman *Ramdam* par nos jeunes répondants. Nous verrons à présent si c'est également le cas lors des interactions sociales qui suivent l'écoute.

### *c) Activités après l'écoute*

Bien que les préadolescents interrogés n'aient pas l'habitude d'écouter *Ramdam* en compagnie de leurs ami(e)s, ils aiment **discuter de l'émission avec eux le lendemain de la diffusion** de l'épisode (à l'exception de Jérôme et Sabrina qui discutent de leur appréciation de l'émission et du comportement des personnages avec leur sœur et leur

famille, respectivement). Ceci pourrait s'expliquer par le fait que passer du temps avec les amis consiste en l'activité favorite des adolescents (Cupitt et Stockbridge, 1996, dans Martin, 1998). Aussi, *Ramdam* agit en lieu de rassemblement pour les jeunes, ce qui expliquerait leur besoin d'en parler avec leurs pairs, l'opinion des amis prenant plus de valeur que celle des parents dans le cadre des activités sociales, notamment lors de discussions concernant une émission télévisuelle (Frenette, 1993). D'autre part, il convient de signaler qu'à la question : « de quoi discutes-tu avec tes amis après l'émission? », les garçons de notre étude ont répondu préférer discuter des événements de la veille et du comportement des personnages, alors que les conversations de Julie, Rosalie, Lorianne et Zoé reposaient davantage sur les moments cocasses. Ceci est surprenant puisque, tout au long de leur discours, nos répondantes ont accordé une très grande importance aux personnages et au détail des intrigues qui les entourent (notamment Julie, Rosalie et Lorianne), alors que les commentaires des garçons faisaient surtout référence à l'humour du scénario (notamment Maxime et Philippe pour lesquels le traitement humoristique de *Ramdam* est indispensable) – Annexe H. À notre avis, ceci serait dû à l'importance qu'occupe le divertissement dans l'écoute télévisuelle des jeunes (Frenette et al., 1993). Bien que le discours de nos répondantes démontre un intérêt plus marqué pour les personnages, elles ne sont pas indifférentes à l'humour du scénario.

D'autre part, nos jeunes **se rendent sur le site Internet suite au visionnement** d'un épisode et des onze répondants, quatre avouent être accompagnés de leurs amis lors de cette activité. Certes, nos sujets sont trop peu nombreux pour nous permettre de conclure qu'ils rejoignent la théorie de Livingstone (2002) selon laquelle les nouveaux médias contribuent à l'émancipation sociale des jeunes, leur permettant de développer des réseaux sociaux. Néanmoins, le fait que certains de nos jeunes se plaisent à naviguer sur le site de *Ramdam* accompagné de leurs amis, suggère que **la présence collective des amis autour de l'ordinateur pourrait contribuer à la participation cognitive des jeunes à l'univers de *Ramdam*, ce contexte les incitant à partager leurs réflexions sur le site Internet de la série et sur l'émission elle-même.**

Nous avons cependant remarqué que **les garçons sont plus nombreux que les filles** (3 contre 1) à se rendre chez leurs amis pour naviguer sur Internet et sur le site de *Ramdam*. Bien qu'elle porte sur des jeunes français, l'étude menée par Jouët et Pasquier (1999) nous révèle aussi que les garçons sont plus nombreux que les filles à se rendre chez leurs copains pour se servir de l'ordinateur et consulter Internet. Néanmoins, nous ne pouvons pas en conclure que les garçons ayant participé à notre étude démontrent un intérêt supérieur que celui des filles pour la consultation du site Internet de *Ramdam* en tant que tel. Comme nous le verrons ci-après (cf. 4.2.2), cette activité est tout aussi populaire chez nos répondantes, puisque ceci consistait en l'un des critères de sélection de notre échantillon.

Pour terminer, nous avons constaté que, suite à l'écoute de la série, nos répondants **réfléchissent au contenu** de l'épisode, notamment grâce à la consultation du site Internet de l'émission, et cinq **se prêtent à des jeux ludiques destinés à reproduire le comportement des personnages**. Ces activités feront l'objet d'une analyse plus exhaustive ultérieurement (cf. 4.3.2.a.iii et ii) puisqu'elles entraînent une certaine participation cognitive des jeunes au monde fictif de *Ramdam*.

Comme nous cherchons à comprendre comment le site Internet de *Ramdam* vient modifier l'expérience d'écoute des préadolescents, il convient maintenant de nous pencher sur l'usage de l'ordinateur, d'Internet et du site de *Ramdam* par nos jeunes répondants.

#### **4.2. Usage de l'ordinateur, d'Internet et du site Internet de *Ramdam***

Dans cette partie, nous mettrons en parallèle les résultats de la littérature concernant l'usage de l'ordinateur et de l'Internet par les jeunes, et les données recueillies dans le cadre de notre étude. Nous ferons d'abord état de **l'usage général de l'ordinateur et d'Internet par nos répondants** pour ensuite nous attarder à leur **fréquence et à la fidélité d'usage du site Internet de *Ramdam***, ainsi qu'aux **raisons qui motivent leur usage du site**.

#### 4.2.1. Usage de l'ordinateur et d'Internet

Tout d'abord, 9 répondants sur 11 **utilisent l'ordinateur et Internet depuis plus d'un an, principalement à partir de leur domicile, et y consacrent un nombre plutôt élevé d'heures**, soit en moyenne 2 à 5 heures par semaine passées sur l'ordinateur et plus de trente minutes sur Internet. À notre avis, ce taux de consommation serait tributaire du fait que les jeunes soient devenus maîtres des nouvelles technologies, qu'ils soient en majorité équipés d'un ordinateur et d'Internet à la maison (Caron et al., 1999; Livingstone et Bovill, 2001), et qu'ils soient compétents en matière informatique (Hellenga, 2002; Livingstone et Bovill, 1999; Réseau Éducation-Médias, 2003 cité dans Société canadienne de pédiatrie, 2003). Néanmoins, alors que les autres auteurs constatent que l'ordinateur et Internet sont dominés par une présence masculine (Giles, 2003; Livingstone, 2002), **les filles et garçons ayant pris part à notre étude démontrent un intérêt égal** pour ces deux médias. Ceci pourrait s'expliquer par le jeune âge de nos participants et leur propension à reproduire le comportement d'autrui (Cloutier, 1996). Comme l'usage d'Internet est répandu auprès des jeunes, nos répondants sont peut-être influencés par la tendance dictée par leurs amis. Qui plus est, ils ont tous Internet à la maison, ce qui facilite sûrement leur accès et encourage leur usage de ce média.

D'autre part, 9/11 de nos jeunes **déclarent n'être soumis à aucune règle entourant leur usage de l'ordinateur et d'Internet**, quoique six d'entre eux finissent par avouer être encadrés par des restrictions d'usage. Nous nous attendions d'ailleurs à la présence d'un certain contrôle parental vu le jeune âge de nos répondants et la réputation qu'ont les parents de limiter le temps d'usage d'Internet et de l'ordinateur par leurs enfants (Martin, 1998 et Tapley, 2001). Le fait que nos jeunes nous aient d'abord répondu n'être soumis à aucune règle **pourrait attester de leur recherche d'indépendance à l'égard des parents**, phénomène répandu chez les jeunes dès le début de leur adolescence (Cloutier, 1996).

En dernier lieu, nous avons questionné nos jeunes sur leurs **usages privilégiés de l'ordinateur**. Tout d'abord, **les sites de jeux** s'imposent comme leur application préférée (comme constaté par Jouët et Pasquier, 1999), suivie de près par le « **surfing** » sur Internet,

qui correspond en effet à la deuxième activité préférée des jeunes d'après la littérature (CEFRIO, 2003; Turow et Nir, 2000, dans Valkenburg et Soeters, 2001). Dans une moindre mesure, **le clavardage, la vérification de courriels**, ainsi que **les recherches pour l'école et les recherches d'informations variées** plaisent aussi à nos jeunes répondants. Habituellement, les jeunes sont avant tout attirés par le clavardage (Cyberatlas, 2002, dans Thurlow et McKay, 2003; Subrahmanyam et al., 2001) et la gestion des courriels (CEFRIO, 2003; Environics Research Group, 2001), étant friands de contacts avec leurs amis. À notre avis, la faible participation de nos répondants aux séances de clavardage offertes sur Internet serait due à leur horaire chargé et à leur impossibilité de se rendre sur les sites appropriés à temps – ce que nous avons observé par rapport à leur usage du site de *Ramdam* (« (...) j'l'ai jamais fait parce que j'ai toujours un cours le mardi soir » – Stéphanie). En ce qui concerne la faible utilisation des courriels, il est probable qu'elle soit due au fait que nos répondants soient légèrement plus jeunes, et donc moins familiers avec l'usage des nouvelles technologies, que ceux interrogés dans le cadre de recherches témoignant de la popularité de cette fonction (Chamberland, 1997; Martin, 1998).

Quant aux **recherches scolaires** et à la **recherche d'informations variées**, peu de nos jeunes avouent s'y prêter (2/11 répondants). Néanmoins, il est intéressant de remarquer qu'à la question : « Quels sont tes sites préférés? », ils aient toutefois nommé des sites reliés à des émissions télévisuelles et se soient justifiés par la présence d'informations variées. Ainsi, bien qu'ils préfèrent consulter les sites de jeux, nos jeunes témoignent également d'une **prédilection marquée pour les sites reliés à leurs émissions préférées**, soit les sites de *Ramdam*, de *t4501* et de *VRAK-tv*. Ces résultats correspondent à l'importance octroyée à la recherche d'informations sur les sites reliés à leurs émissions préférées (Gross et al., 2002; Martin, 1998 et Subrahmanyam et al., 2001). À notre avis, cet attrait pour ce genre de site découle de l'intérêt des jeunes en général pour les informations sur les acteurs (Valkenburg et Soeters, 2001 et NET Ados, 2003). En effet, nos répondants discutent du site de *Ramdam* comme une ouverture au monde des comédiens. Ils veulent avant tout « savoir plus de choses sur eux » (Laurent et Maxime) et découvrir « ce qu'ils aiment dans la vraie vie » (Lorianne).

#### 4.2.2. Usage du site Internet de *Ramdam*

Comme nous l'avons mentionné dans le chapitre précédent, nos critères de sélection nous imposaient de choisir des adeptes de l'émission *Ramdam*, soit des jeunes accusant une haute fréquence d'écoute de la série et une consultation de son site Internet. Il convient à présent de comparer **la fréquence et les motivations d'usage du site de la série** par nos répondants aux données obtenues dans notre revue de littérature.

Tout d'abord, nos jeunes avouent en général **avoir pris connaissance du site Internet de *Ramdam* à travers leurs amis**, ce qui s'explique par l'importance qu'occupent les groupes de pairs dans le développement des adolescents (Cloutier, 1996). Tous fans de la série de par nos critères de sélection, **nos répondants, filles autant que garçons, fréquentent souvent le site Internet**. À cet égard, de nombreux auteurs constatent que les filles consultent davantage le site Internet de leur émission préférée que les garçons (Martin, 1998), qui privilégient les jeux (Jouët et Pasquier, 1999; Lenhart et al., 2001; Livingstone et Bovill, 1999) au détriment de la recherche d'informations et du clavardage, privilégiés par les filles (Shashaani, 1994; Thurlow et McKay, 2003). Il est intéressant de constater que, malgré le fait que notre échantillon ait été sélectionnée de telle sorte qu'autant de filles que de garçons consultent le site de *Ramdam*, **9/11 répondants croient que l'intérêt des jeunes de leur âge pour le site de *Ramdam* est également réparti entre les filles et les garçons**. De fait, seules trois répondantes (Sabrina, Stéphanie et Julie) croient en l'intérêt majoritaire des filles pour ces informations sur les vedettes médiatiques disponibles sur le site. Nous croyons d'ailleurs que cette perception est directement en lien avec leur grande inclinaison pour les personnages et sur le fait qu'elles s'en informent par le biais du clavardage (Julie) et des nombreuses informations disponibles à leurs sujet (Sabrina et Stéphanie). À notre avis, elles ont tendance à associer ces activités à des préoccupations féminines vu qu'elles en sont friandes. Deuxièmement, **nous n'avons eu aucune difficulté à trouver des garçons fréquentant régulièrement le site et voulant participer à notre étude**. À notre avis, les estimations de nos jeunes quant à la répartition d'usage du site et le fait qu'autant de filles que de garçons aient démontré un intérêt à participer à notre projet, s'explique par **la mission ludo-éducative de la série**

**qui a pour objectif d'informer les jeunes sur des sujets variés susceptibles de rejoindre les filles autant que les garçons.**

En revanche, nous avons remarqué que malgré la tendance générale de nos jeunes à consulter le site de *Ramdam* plus de trente minutes par session, **les filles semblent y consacrer légèrement moins de temps que les garçons**, contrairement à la littérature, qui confère aux filles une patience supérieure à celle des garçons lors de leur consultation d'une page Web (Large, Beheshti et Rahman, 2002). Par contre, ceci ne nous permet pas de conclure à l'intérêt moindre des filles pour le site Internet de l'émission puisque les trois répondantes (Rosalie, Julie et Lorianne) faisant partie de ceux qui consacrent légèrement moins de temps au site, comptent quand même l'adresse du site dans leurs signets. De plus, ces trois jeunes filles démontrent un très grand intérêt pour le site : Rosalie tient des dossiers sur les personnages en recueillant toutes les informations les concernant, Julie est fascinée par les séances de clavardage et leurs retranscriptions, et Lorianne se sert principalement des trucs donnés pour copier les personnages (cf. Annexe H).

Quant à la fidélité d'usage, la majorité de **nos jeunes consultent le site de *Ramdam* de façon indépendante de leur écoute de l'émission** et l'utilisent autant en soirée, après le souper, après l'émission et la fin de semaine. Nous sommes donc portée à croire que nos répondants considèrent le site Internet de la série comme un outil à part entière et tout aussi important que l'émission elle-même. De fait, étant particulièrement attirés par l'univers fictif de *Ramdam*, nos jeunes sentent le besoin de se replonger dans le monde fictif de l'émission à des moments imprévus, et ce, par la consultation du site qui leur offre une multitude d'informations reliées à la série (« (...) tu te sens encore dans l'émission genre » – Julie). Cette fidélité d'usage témoigne alors de la complémentarité grandissante de la télévision et d'Internet et concorde avec la « mutation des usages » dont disent être témoins plusieurs auteurs (Coffey et Horst, 1997; Livingstone, 2002). Cette convergence des médias inclut même les supports médiatiques écrits (tel que constaté par Desmond, 2001 et Jouët et Pasquier, 1999), comme l'indiquent Stéphanie et Julie en avouant satisfaire leur soif d'informations au sujet des vedettes de *Ramdam* aussi bien par le biais du site que par la lecture de magazines.

Pour terminer, nous avons remarqué que nos jeunes sont **motivés par le divertissement et la détente** que leur procure la consultation du site de *Ramdam*. Ils se rapprochent donc des jeunes interrogés par Livingstone et Bovill (1999) qui cherchent à s'amuser et pallier l'ennui par leur navigation sur Internet. En outre, **les filles et les garçons ayant participé à notre étude se rassemblent autour des mêmes motivations**, alors que la littérature associe les thèmes exploités par les téléromans à des préoccupations surtout féminines (Schmidbauer et Lohr, 1990). À notre avis, cette différence découlerait de la mission ludo-éducative de la série, qui conduit au traitement de sujets variés adressés aux jeunes des deux sexes. Les renseignements disponibles sur le site Internet de la série, étant directement liés aux thèmes exploités par l'émission, motivent donc autant les filles que les garçons à consulter le site.

### 4.3. Appréciation de l'émission *Ramdam* et de son site Internet

Maintenant que nous nous sommes attardée aux habitudes d'écoute de la télévision et d'usage de l'ordinateur, d'Internet et du site Internet de *Ramdam* par nos jeunes, il convient de nous pencher sur les caractéristiques du « texte » téléromanesque qui attirent nos jeunes et motivent leur écoute. Nous nous intéresserons donc à **leur appréciation des intrigues** de la trame narrative, en plus d'analyser leur **appréciation des personnages** de la série, et ce, à la lumière des lectures référentielles et critiques décelées dans leur discours. Tout au long de cette partie, nous rendrons compte de l'importance occupée par le site Internet dans leurs lectures référentielles et critiques de l'émission.

#### 4.3.1. Appréciation des intrigues de *Ramdam*

Nous nous aiderons ici de la revue de littérature afin de comprendre en quoi consiste l'attrait du genre téléromanesque aux yeux des jeunes adolescents et comment le site Internet de *Ramdam* y contribue. Comme le montre le tableau des modes de lecture (Annexe J), la **structure du récit** génère des *lectures critiques syntaxiques de type syntagmatique* (sur les conventions narratives) et *paradigmatique* (prédictions quant à la suite du récit), la **vraisemblance** conduit les jeunes à faire des *lectures référentielles*

*interprétatives* (qui consistent à dresser des parallèles entre l'émission et leur vécu personnel) ainsi que des *lectures critiques syntaxiques de type syntagmatique*. En dernier lieu, la **charge affective** suscite des *lectures référentielles de nature interprétative*. Nous nous attarderons à ces différents modes de lecture tout au long de cette partie afin de clarifier notre compréhension du rôle que joue le site Internet de *Ramdam* dans l'expérience d'écoute de nos répondants.

a) *Organisation formelle du récit (lectures critiques)*

Dans cette partie, nous nous pencherons sur **les lectures critiques** relevées dans le discours de nos répondants en les comparant aux données recensées par les autres chercheurs afin de comprendre comment le site Internet de *Ramdam* vient compléter l'expérience d'écoute des jeunes. Nous aborderons donc les commentaires critiques ayant trait à la **structure générale du récit** (*lectures syntaxiques de type syntagmatique*), à la **courte durée des épisodes** (*lectures syntagmatiques et pragmatiques*), aux **prédictions quant à la suite du récit** (*lectures syntaxiques paradigmatiques*), ainsi qu'à l'**humour** et à l'**abondance des actions dramatiques** (*lectures syntagmatiques et pragmatiques*).

Nos jeunes répondants identifient clairement les caractéristiques du genre téléromanesque à travers des *lectures syntaxiques de type syntagmatique*. Conscients que les téléromans sont de courte durée, diffusés à la télévision de façon quotidienne et sur une longue période de temps, ils constatent, de plus, que *Ramdam* présente une histoire courte qui se conclut à la fin de chaque épisode. En mentionnant cette dernière caractéristique, nos jeunes identifient clairement **la structure en succession** (Méar et al., 1981, cités dans Chamberland, 1997) qui définit en partie le téléroman *Ramdam*. Aussi, ils constatent que la série est à la fois conforme au **genre téléromanesque québécois** diffusé hebdomadairement pour une durée d'une heure (Chamberland, 1997), et au « **soap opera** » défini par une forme épisodique, un format de 30 minutes ou d'une heure (Baillargeon, 1994) et une narration infinie (Nariman, 1986). Nous attribuons cette capacité analytique au développement de leurs aptitudes intellectuelles (Cloutier, 1996) et à leur passion pour le téléroman qui éveille leur sens critique et analytique (Noiseux, 2002).

Nos répondants **se plaignent d'ailleurs de la courte durée des épisodes** de *Ramdam* et réclament des épisodes plus longs ainsi que des suites dans les histoires afin de les tenir en haleine et voir leur participation cognitive à l'univers de la série stimulée par la présence de suspense, auquel Sabrina confère d'ailleurs la faculté de contribuer à l'intérêt des téléspectateurs pour le scénario de *Ramdam* (« ça nous ferait écouter plus l'émission je pense »). Tout aussi critique que Sabrina dans son approche (cf. Annexe H), Zoé souligne également l'importance du suspense en étant la seule à affirmer être témoin de la présence de suites dans le récit. L'importance attribuée au suspense correspond tout à fait aux résultats de Ang (1985) et Chamberland (1997) qui étaient témoins du même phénomène chez leurs répondants. Dans notre cas, nous croyons que la véhémence des revendications découle de la fine aptitude analytique et critique dont font preuve plusieurs de nos répondants, et ce, malgré leur jeune âge (cf. Annexe H). En outre, nous avons remarqué que la présence de suspense est à ce point essentielle que malgré l'absence de suites, la plupart de nos répondants (6/11) **s'amuse néanmoins à prédire l'arrivée de certains événements (lecture syntaxique de type paradigmatique)**. Ils se servent alors de moyens détournés afin de créer un élément de suspense. Ainsi, grâce à leur connaissance du genre dramatique – forme en succession qui fait en sorte que chaque épisode suit la même forme linéaire en se terminant par un dénouement (Povlsen, 1996) – et à la présence de grandes lignes narratives (histoires d'amour, amitiés, etc.), ils parviennent à émettre des suppositions quant au dénouement éventuel d'une histoire (« j'avais prédit qu'ils allaient revenir ensemble » – Lorianne).

De plus, l'ensemble de nos jeunes répondants, à l'exception de Rosalie, prônent la présence de suspense en refusant de recevoir **les courriels, envoyés aux abonnés du site, qui les informent sur les événements dramatiques à venir**. De fait, nos jeunes nous confient qu'ils préfèrent être surpris par les événements et certains (Philippe, Laurent, Jérôme et Stéphanie) vont même jusqu'à dire qu'ils ne consulteraient pas les résumés sur le site s'ils les informaient sur la suite du récit. Le fait que nos participants détournent tous les moyens offerts par le site Internet pour s'informer des épisodes à venir démontre l'importance du suspense à leurs yeux et témoigne de leur liberté de sélectionner les

fonctions du site qui viendront bonifier leur écoute de la série selon leurs attentes. Nos téléspectateurs jouent donc un rôle actif dans leur consultation du site Internet de l'émission en orientant la façon dont le site viendra modifier leur expérience d'écoute de la série.

De même, nos jeunes tentent de **pallier à la courte durée des épisodes grâce aux résumés antérieurs offerts sur le site Internet de la série**. À travers une *lecture pragmatique* (qui repose sur les effets du site sur eux), ils constatent que la consultation de ces données les replonge dans l'univers de la série et les rapproche du prochain épisode. D'ailleurs, Anger (1999) et Livingstone (1990) constataient que la participation cognitive de leurs répondants était stimulée par l'évolution parallèle du temps réel et du temps narratif qui sépare deux épisodes. Nos jeunes sont stimulés de façon similaire grâce à la possibilité de demeurer en contact avec les protagonistes de la série suite à la diffusion des épisodes. En effet, la consultation du site Internet assure une présence constante des personnages dans la vie de nos jeunes (« (...) T'es toujours dans l'émission comme » – Jérôme), ce qui prolonge leur plaisir d'écoute et réduit le temps réel qui les sépare de la diffusion du prochain épisode (« (...) on dirait que c'est moins long après pour attendre le prochain épisode » – Jérôme). Un synchronisme s'opère alors entre le temps réel (temps qui sépare la diffusion de deux épisodes) et le temps narratif (temps fictif qui évolue au rythme des épisodes et qui donne l'impression aux téléspectateurs que la vie fictive des personnages se poursuit hors de l'écran). Ainsi, nos participants ont l'impression d'avoir vécu l'évolution du temps narratif en compagnie des protagonistes grâce à l'écoulement du temps réel en leur présence. Le site Internet contribue donc grandement à la participation cognitive et affective de nos répondants à l'univers fictif de *Ramdam*.

Qui plus est, nous avons constaté que nos jeunes sont motivés dans leur écoute par **l'humour qui se dégage des intrigues**, tout comme le remarquent Frenette et al. (1993) (*lectures syntaxiques syntagmatiques*). En effet, les éléments humoristiques de la mise en scène, qui soulignent certains aspects du récit (l'arrêt du temps, l'illustration des pensées des personnages et le retour dans le passé), contribuent à l'intérêt des jeunes pour la série. D'ailleurs, la dimension humoristique du site Internet contribue, d'après nos répondants, à

leur appréciation de l'humour dans l'émission en les replongeant dans l'univers de la série et en stimulant ainsi leur implication émotive : « Le site me fait y repenser... Ça me fait rire encore après » – Maxime (*lecture pragmatique*).

De plus, conformément aux résultats de Povlsen (1996), **l'abondance d'actions dans le récit narratif** est un autre critère essentiel à l'écoute de l'émission par nos jeunes répondants. En effet, la profusion d'actions dramatiques (« toujours plein de choses qui se passent » – Maxime), les nombreux personnages qui cumulent les péripéties (« *Nathan* et *Simon* font toujours plein de choses, plein de projets fous » – Maxime) ainsi que les complications narratives qu'entraîne l'arrivée de nouveaux personnages, contribuent à l'intérêt des jeunes pour la série. D'ailleurs, le fait que la majorité de nos jeunes réclament davantage d'actions dramatiques malgré leur abondance dans le texte dramatique témoigne, encore plus, de l'importance de ce facteur à leurs yeux. Ainsi, contrairement aux **autres téléromans qui mettent en scène une action lente et d'inlassables dialogues** entre les personnages à propos des actions qui ne se concrétisent jamais (Geraghty, 1981, dans Chamberland, 1997), *Ramdam* satisfait le besoin d'action réclamé par les jeunes. Empruntant certes la forme linéaire classique du « soap opera », qui consiste en l'introduction du problème suivie du développement et du dénouement (Povlsen, 1996), les épisodes de *Ramdam* sont courts, bouclés et privilégient donc les actions au détriment de dialogues trop prolongés sur des événements potentiels. Néanmoins, cette hégémonie des actions dramatiques n'oblitére pas complètement les dialogues, qui demeurent une partie intégrante du texte narratif mais qui semblent moins importants aux yeux de nos jeunes répondants. Pour terminer, il convient de signaler qu'en identifiant l'abondance d'actions dans le récit, les jeunes reconnaissent **le format en imbrication** qui caractérise en partie la série (Méar et al., 1981, cités dans Chamberland, 1997).

De même, **le site Internet de l'émission est grandement apprécié pour le dynamisme** qui se dégage de sa configuration et de sa page d'accueil. D'ailleurs, les couleurs vives, l'interactivité et la profusion d'informations disponibles contribuent à l'implication des jeunes dans l'univers fictif de la série, ces facteurs conduisant la moitié de nos répondants à se rappeler l'émission et la profusion d'actions qui y sont mises en scène :

« C'est comme l'émission, c'est plein d'actions et d'affaires à voir » (Nicolas).

Ainsi donc, nos jeunes répondants identifient les caractéristiques spécifiques au texte dramatique de *Ramdam* et nous révèlent, par le fait même, **les aspects qui les attirent particulièrement**. Rappelons que Zoé, Rosalie, Jérôme, Sabrina et Julie se démarquent par un nombre élevé de commentaires critiques, ce qui est en lien avec la tendance critique qui se dégage de l'ensemble de leur discours (cf. Annexe H). Aussi, nous avons constaté que la navigation sur le site Internet vient bonifier l'écoute du téléroman par nos jeunes. D'une part, nos répondants **prolongent leur plaisir d'écoute en restant en contact avec les personnages sur le site**, et d'autre part, **le site contribue à leur appréciation de l'humour et de l'action retrouvés dans l'émission**. Il convient maintenant de nous pencher sur les critères recherchés par nos jeunes en ce qui a trait à la vraisemblance des intrigues, toujours en relation avec les résultats obtenus par les autres chercheurs.

*b) Vraisemblance (lectures référentielles et critiques)*

Nous comparerons à présent les résultats de notre revue de littérature aux commentaires référentiels et critiques relevés dans le discours de nos jeunes par rapport à la vraisemblance des intrigues. Nous ferons d'abord état des **lectures référentielles interprétatives** (les jeunes dressent un parallèle entre leurs expériences personnelles et les intrigues, le contexte familial, les amitiés, les relations amoureuses, en plus de comparer les personnages à leurs amis). Ensuite, nous nous attarderons aux **lectures critiques syntaxiques syntagmatiques** (sur l'invraisemblance des intrigues, du comportement des personnages adultes, de la mise en scène et de l'abondance d'actions) – cf. Annexe J.

Tout d'abord, la plupart des jeunes interrogés dans le cadre de notre étude prônent, à travers une *lecture référentielle interprétative*, **la vraisemblance des intrigues en comparant les sujets et les problèmes mis en scène à leurs propres expériences**. À l'exception de Philippe, ils identifient clairement la thématique centrale du genre téléromanesque, soit la présentation de sujets qui font écho à **la réalité quotidienne des jeunes adolescents (lecture sémantique)** et font tous preuve d'une certaine sensibilité référentielle pour se sentir concernés par les sujets centrés sur la vie des personnages de

leur âge et sur les relations interpersonnelles. Ils s'identifient alors aux intrigues par un processus de reconnaissance (comme le remarquent Bellemare et al., 1994 ainsi que Volgelgesang, 1990) qui **contribue à leur participation émotionnelle et cognitive au monde fictif de l'émission**. De fait, ceci permet aux jeunes qui accusent une lecture plus référentielle de l'oeuvre, de s'impliquer émotionnellement dans le monde fictif de *Ramdam* (« C'est des personnages de notre âge alors c'est comme ce qu'on vit » – Philippe) et permet à ceux qui se montrent plus critiques, de réfléchir sur des épisodes spécifiques (« Si t'as déjà vécu une peine, ben tu penses : « ouais, c'est comme cette fois-là où... Tsé » Zoé) – cf. Annexe H. Ceci correspond bien à la littérature, qui constate le même genre de réactions chez les jeunes, ces derniers réclamant des émissions ciblées sur les jeunes et représentant leur réalité quotidienne ou encore leur vécu anticipé (Anderson et al., 2001; Chamberland, 1997; Frenette et al., 2003).

Si nos répondants prônent l'authenticité des problèmes mis en scène, ils ne sont que cinq à identifier les similarités entre leur famille et celle de l'émission, ciblant plus particulièrement la dynamique entre frères et sœurs qui s'apparente à celle qu'ils vivent à la maison. En fait, la plupart de nos répondants se sont prêtés à des *lectures référentielles interprétatives* révélant **les différences entre leur famille et celle de *Ramdam***. La littérature vient d'ailleurs éclairer ces résultats en constatant que la majorité des jeunes vivent dans des familles monoparentales ou unifamiliales (Cloutier, 1996) et ne sont donc pas acclimatés au type de famille mis en scène dans *Ramdam*, à savoir une famille reconstituée. Leur perception de la famille étant mise à l'épreuve, il était prévisible que nos jeunes identifient les dissimilarités qui existent entre leur vie familiale et celle représentée dans l'émission et qu'ils démontrent un désir de vouloir expérimenter ce qui leur est inconnu. Il convient toutefois de noter que les six répondants exprimant ce désir témoignent tous d'une lecture référentielle très marquée dans leur réception de l'oeuvre, ce qui explique qu'ils soient si prédisposés à découvrir ce contexte familial, étranger au leur.

En outre, la majorité de nos jeunes participants prônent **la vraisemblance des amitiés et des relations amoureuses mises en scène dans *Ramdam*** alors qu'ils identifient de nombreuses similitudes entre celles-ci et les leurs ou encore celles de leur entourage

(*lecture référentielle interprétative*). D'une part, l'attention qu'accordent nos jeunes à l'authenticité des relations amicales mises en scène dans *Ramdam* est, à notre avis, tributaire de l'importance qu'occupent les amis à l'étape de l'adolescence (Cupitt et Stockridge, 1996, dans Martin, 1998). De même, la dimension amoureuse est un phénomène nouveau et important dans la vie des jeunes adolescents, soit parce qu'ils en rêvent, soit parce qu'ils l'éprouvent pour la première fois (Cloutier, 1996). Ceci justifie donc l'intérêt qu'ils démontrent pour toute représentation authentique du « sentiment amoureux ».

D'autre part, nos jeunes répondants se prêtent à des *lectures référentielles interprétatives* en identifiant des **ressemblances entre leurs amis et les protagonistes de la série *Ramdam***. Alors que Volgelgesang (1990) définit la reconnaissance comme un phénomène qui conduit les jeunes à identifier des similitudes entre leur propre personne et les caractéristiques des personnages, nous avons constaté que nos répondants étendent cette comparaison à leurs amis. Non seulement se reconnaissent-ils dans les idiosyncrasies des personnages (cf. 4.3.2.a.ii), mais ils les comparent également à leurs amis. Ceci témoigne donc d'une participation cognitive plus riche que celle identifiée par les autres auteurs.

Comme le constataient Carveth et Alexander (1985) ainsi que Strasburger (1995), dans l'écoute des émissions dramatiques par les jeunes, nos répondants semblent séduits par la réalité trompeuse suggérée par le téléroman *Ramdam* de par l'importance de leurs discours interprétatifs. Néanmoins, ces derniers démontrent un certain esprit critique de par leur capacité à **identifier les éléments irréalistes qui jalonnent le texte de *Ramdam*** (*lectures critiques syntaxiques syntagmatiques*). Tout d'abord, nos répondants déplorent l'utilisation de décors répétitifs qui ne rendent pas compte de la multitude des activités qui marquent leur réalité quotidienne (« (...) pas réel de se retrouver toujours dans les mêmes endroits » – Sabrina). Ce phénomène est d'ailleurs notoire chez les jeunes interrogés par Chamberland (1997) et Pasquier (1998), ce qui confère aux décors une importance certaine dans les critères d'appréciation d'un téléroman chez les jeunes. D'autre part, certains de nos participants, notamment ceux qui adoptent un discours majoritairement critique, se sont prononcés sur l'in vraisemblance de certaines intrigues (« il ne m'arrive jamais les mêmes

choses que dans l'émission » – Stéphanie), du milieu familial (« (...) y a jamais autant de personnes dans une maison » – Nicolas), de l'indulgence des parents (« Les parents c'est pas si cool que ça fait que c'était pas vraiment réaliste ça » – Jérôme), du nombre exagéré d'actions (« (...) y'a jamais autant de choses qui nous arrivent en même temps comme ça » – Julie) et des effets spéciaux représentés dans *Ramdam* (« Ce qui me dérange dans cette dernière émission c'est quand ils reviennent en arrière pour refaire quelque chose (...) c'est un peu irréaliste » – Sabrina). Ces commentaires correspondent à l'exigence du jeune public en ce qui a trait à la qualité, aux décors réalistes et au réalisme général des émissions de télévision (Bellemare et al., 1994, dans Chamberland, 1997; Frenette et al., 1993). Tout comme les jeunes interrogés dans le cadre d'études antérieures, les adolescents réclament un traitement réaliste des intrigues afin de stimuler leur écoute des séries dramatiques comme discuté dans la section précédente.

Quant à **la contribution du site Internet de *Ramdam* à la vraisemblance des intrigues**, nos jeunes ne se sont pas prononcés à ce sujet. Néanmoins, nous verrons dans les sections ultérieures qu'ils témoignent indirectement du fait que leur consultation du site Internet de la série les rapproche des personnages et contribue à leur attachement à ces derniers, ce qui les conduit à croire à l'authenticité de leur personnage et de l'œuvre elle-même (cf. 4.3.2.a.iii et b).

En dernier lieu, nous avons constaté que **les filles sont plus susceptibles que les garçons de s'adonner à des lectures référentielles**, les garçons se prêtant davantage aux lectures critiques syntaxiques (critiques de l'invraisemblance du récit). D'ailleurs, Lorianne se démarque des autres répondants par une lecture hautement interprétative de la vraisemblance des intrigues, ce qui est fidèle à la tendance référentielle de l'ensemble de son discours (cf. Annexe H). À notre avis, ce penchant des filles pour une lecture plus affective du « texte » serait dû à leur intérêt pour les relations interpersonnelles. Comme le stipulent les auteurs cités dans notre revue de littérature (Cloutier, 1996; Giles, 2003; Jouët et Pasquier, 1999; Livingstone et Bovill, 2001), les filles seraient plus favorables à s'intéresser aux relations qui unissent les personnages, et chercheraient davantage à s'identifier à leur monde, et non pas à le critiquer. Il sera donc opportun de vérifier si la

participation affective qui découle de la lecture dénotative (sur les actions et les événements de l'intrigue) s'étend à leur lecture connotative (lecture reliée aux émotions véhiculées) du téléroman. C'est ce à quoi nous nous attarderons dans la sous-partie suivante.

*c) Charge affective (lectures référentielles et critiques)*

Dans cette partie, nous comparerons les **lectures référentielles interprétatives** (parallèles entre la vie personnelle des jeunes et celle des personnages) et les **lectures critiques pragmatiques sur les émotions** véhiculées par les personnages (les jeunes témoignent de l'effet qu'ont sur eux les émotions) à celles recensées par les autres chercheurs. Tout au long de cette partie, nous ferons état de **la contribution du site Internet de *Ramdam*** à ce type de lecture.

Nous avons recensé **un grand nombre de lectures référentielles interprétatives ayant trait à des sujets affectifs**. Ainsi, les jeunes s'identifient aux émotions véhiculées par les personnages qui font écho à leur vécu personnel. À la lumière des résultats de Ang (1985) et Pasquier (1999), cette identification se traduit par une **empathie** ressentie envers les protagonistes. De fait, Rosalie éprouve de la compassion pour *Sélina* qui est triste d'avoir eu une note inférieure à celle de *Chloé* dans un examen (cf. Annexe B, épisode 202), parce que c'est un sentiment qu'elle a déjà éprouvé. Lorianne, qui est timide, a de la peine pour *Sélina* qui n'a plus de voix parce qu'elle ne pourra pas performer. Julie, quant à elle, est attristée par la rupture de *Mariane* et *Mathieu* (cf. Annexe B, épisode 246), situation dans laquelle elle se projette. Il est à noter que ces sentiments empathiques sont particulièrement notoires chez ces trois répondantes, qui adoptent une approche très émotive et personnelle de l'œuvre, tout particulièrement Julie et Lorianne. De plus, le lien de familiarité qui finit par les unir aux personnages après plus d'un an d'écoute conduit, lui aussi, au développement d'un sentiment empathique envers les personnages (comme le remarquent Hobson, 1982, dans Chamberland, 1997 et Livingstone, 1990).

Qui plus est, nous avons constaté que **le site Internet contribue à la participation affective de nos répondants à l'univers de la série**, alors que quatre de nos répondantes avouent revivre les émotions vécues lors de leur écoute de l'émission (*lectures critiques pragmatiques*). En effet, Zoé et Sabrina disent revivre les mêmes émotions que celles ressenties lors de leur écoute de l'émission (« Quand tu vas sur le site tu penses aux choses qui sont arrivées alors t'es encore frustrée genre s'ils ont cassé ou triste ») et Lorianne et Julie avouent avoir hâte au prochain épisode grâce aux émotions qu'elles se rappellent en naviguant sur le site (« (...) tu continues à penser à ce qui s'est passé alors t'as plus hâte à la prochaine émission » – Lorianne). De plus, Rosalie et Zoé déplorent le fait que le site ne leur permette pas de se renseigner sur les relations amoureuses qui unissent les personnages. Elles témoignent alors de l'importance du site Internet dans leur participation affective à l'univers de *Ramdam* puisqu'elles croient qu'il viendrait prolonger leur implication émotionnelle et leur permettrait d'explorer plus longuement le sentiment amoureux. Ce phénomène correspond à ce que soutient Cloutier (1996) au sujet de la capacité des jeunes à s'intéresser et à comprendre les sentiments d'autrui. De fait, nos jeunes participants sont sensibles aux sentiments qu'éprouvent les personnages, soit le bonheur, la tristesse, l'angoisse, les histoires entre frères et sœurs ainsi que les ruptures amoureuses. Il est à noter que la sensibilité de nos répondants aux émotions vécues par les personnages découle de leur identification à ces nombreux sentiments, notamment l'amitié et la dimension amoureuse qui occupent une place prédominante dans la vie quotidienne des jeunes adolescents (Cloutier, 1996).

Néanmoins, nous avons relevé **une majorité de commentaires référentiels sur les émotions chez les filles**, ces dernières étant plus nombreuses que les garçons à démontrer de l'empathie envers les personnages. Aussi, parmi nos répondants, seules les filles se sont prononcées sur la contribution du site Internet à leur implication émotionnelle dans l'univers fictif de *Ramdam*. Plus particulièrement, Rosalie, Sabrina et Julie témoignent d'une tendance référentielle dans leur lecture liée à la charge affective, tendance qui se maintient tout au long de leurs discours (cf. Annexe H). Ainsi donc, malgré la participation affective de l'ensemble de nos jeunes lors de leur écoute, nos résultats correspondent à ceux avancés par la littérature à l'égard de la haute sensibilité des filles pour les sujets affectifs tels que

les relations interpersonnelles et les histoires d'amour (Feather, 1980, dans Chamberland, 1997; Anderson et al., 2001; Frenette et al., 1993). Aussi, leur maturation précoce les sensibilise davantage aux sentiments d'autrui, et donc, aux émotions éprouvées par les personnages (Cloutier, 1996).

En conclusion, nous avons relevé **une majorité de commentaires critiques par rapport à la structure du récit** (4.3.1.a) – avec une prédominance chez Rosalie, Zoé, Sabrina, Julie et Jérôme –, **et une majorité d'énoncés référentiels interprétatifs par rapport à la vraisemblance des intrigues (au niveau dénotatif)** – surtout chez Lorianne – **ainsi qu'à l'expérience émotionnelle de nos jeunes répondants (au niveau connotatif)** – surtout chez les filles – (sections 4.3.1.b. et c). Ceci correspond tout à fait à ce qu'avaient constaté les auteurs cités dans notre revue de littérature, soit que la plausibilité des intrigues et le réalisme émotionnel des scènes favorisent grandement l'implication affective des jeunes dans l'univers des téléromans, notamment à travers un processus d'identification aux personnages (Ang, 1985; Frenette et al., 1993) ou une lecture référentielle ludique (Buckingham, 1993). Patry (1992) constatait également la tendance des jeunes à s'appuyer sur leurs expériences personnelles (à travers une *lecture référentielle interprétative*) pour juger du réalisme des scénarios télévisuels.

#### 4.3.2. Appréciation des personnages de *Ramdam*

Nous tenterons maintenant de comprendre l'intérêt que portent les jeunes au téléroman *Ramdam* en fonction de leur appréciation des personnages de la série. Nous nous attarderons d'abord à leur appréciation des **traits de personnalité** des protagonistes pour ensuite se pencher sur leur opinion quant à leur **vraisemblance**. Comme pour la partie précédente, nous ferons état, tout au long de cette partie, de l'opinion de nos jeunes quant à la contribution du site Internet de la série dans leur perception des personnages et de leur vraisemblance.

a) *Traits de personnalité*

Dans cette partie, nous porterons une attention particulière aux **lectures critiques syntaxiques syntagmatiques sur les comédiens** ainsi qu'aux **énoncés référentiels moraux** (analyse du comportement des personnages en fonction des valeurs propres à nos jeunes) relevés dans le discours de nos répondants. Dans une deuxième sous-partie, nous analyserons leur identification aux personnages dont témoignent leurs **lectures référentielles interprétatives** (comparaison entre les personnages et leur vécu personnel) **et ludiques** (revêtement du rôle des protagonistes), pour terminer, dans une troisième sous-partie, par un recensement de leurs **lectures critiques sémantiques** (identification des messages) **et pragmatiques** (conscience de l'effet que produisent sur eux le téléroman et son site) – cf. Annexe J.

i) Lectures critiques et référentielles sur les personnages

Comme le constataient Bellemare et al. (1994), Chamberland (1997) et Povlsen (1996) dans le cadre de leurs études respectives, les **lectures critiques syntaxiques syntagmatiques sur les comédiens** dominent le discours des jeunes interrogés dans le cadre de notre étude. Nous rapporterons donc les commentaires critiques laudatifs et dépréciatifs relevés dans le discours de nos répondants. Nous poursuivrons par l'analyse des **lectures critiques syntagmatiques et pragmatiques** ayant trait au rôle du site Internet dans leur connaissance des personnages, pour terminer en nous penchant sur une forme de commentaires plus inusitée, soit les **énoncés moraux à l'égard des comportements de personnages (lecture référentielle morale)**.

Pour débiter par les **énoncés critiques syntagmatiques sur les comédiens**, nous avons remarqué que, parmi les caractéristiques des personnages, **l'humour** est le critère le plus apprécié par nos répondants. En effet, Jérôme, Nicolas et Rosalie se prononcent abondamment sur leur appréciation des situations cocasses dans lesquelles se retrouvent les personnages de *Manolo*, *Nathan*, *Thomas*, *Antonin*, *Mariane* et *Annabelle*. Qui plus est, les discours de Philippe, Maxime et Stéphanie gravitent essentiellement autour du traitement

humoristique de *Ramdam*. Ceci n'est pas surprenant vu l'importance accordée à l'humour dans les critères d'appréciation d'une émission télévisuelle par les jeunes interrogés dans le cadre de nombreuses études (Frenette et al., 1993). Quant à **l'assurance, l'intelligence, la gentillesse, la sagesse, et l'extravagance** appréciées par nos participants, ces critères renvoient à l'originalité réclamée par les jeunes téléspectateurs dans le traitement des émissions télévisuelles (Frenette et al., 1993) ainsi qu'au divertissement recherché dans leur écoute. En effet, la variété des personnalités et la nette distinction entre les différents rôles narratifs (le gars populaire, le rebelle, la bolée, l'étourdie, etc.) facilitent la participation cognitive des jeunes à l'univers de la série puisque tous nos répondants, peu importe leur degré de capacité analytique, sont en mesure d'identifier et d'apprécier les multiples personnalités des personnages. En effet, Philippe et Stéphanie, dont les réponses sont plutôt lapidaires tout au long de leur entretien, arborent un discours très clair et plutôt exhaustif alors qu'ils commentent le personnage de *Mariane* et celui de *Sélina*, respectivement : « elle est intelligente et c'est elle qui fait des trucs qu'elle invente et elle est... très bonne en classe, c'est elle la meilleure de l'école ».

En outre, le personnage de *Mariane* attire de nombreux commentaires à l'égard de son **apparence physique**, les jeunes interrogés dans le cadre de notre étude se prononçant sur son excentricité, ses accoutrements originaux et son maquillage excessif. À notre avis, cet intérêt pour l'apparence de *Mariane* découle de l'importance de ce facteur chez les adolescents. Comme la popularité des jeunes auprès de leurs pairs est directement liée à leur apparence (Cloutier, 1996), il n'est pas surprenant que ce critère sous-tende leur intérêt pour les protagonistes physiquement attirants. D'ailleurs, il s'avère que Julie et Rosalie, deux grands fans du personnage de *Mariane* qui se prononcent extensivement à son sujet, sont toutes deux fascinées par les personnages en général. La première est obsédée par la rubrique « clavardage » du site Internet de l'émission, qui lui procure des renseignements sur ses idoles, et la deuxième tient des dossiers sur l'ensemble des protagonistes, en recueillant sur le site toutes les informations qui les concernent. À notre avis, la particularité du lien qui unit ces deux jeunes aux personnages les rend plus influençables et sujettes à vanter l'apparence physique de *Mariane*.

Quant aux critiques dépréciatives adressées aux personnages par rapport à leur **manque d'intelligence** – reproché à *Mariane* –, à leur **timidité extrême** – relative à *Pénélope* –, et aux **rôles narratifs indéfinis**, nous avons constaté qu'elles traduisent un désintérêt de nos jeunes pour les personnages. En effet, malgré leur tendance à émettre des commentaires laudatifs, ils se montrent particulièrement sévères dans leurs critiques, n'épargnant pas les personnages de *Mariane*, *Pénélope* et *Karine* par des qualificatifs qui trahissent un manque d'intérêt total à leur égard : « fatigant », « moins intéressant », « plate ». En effet, des cinq jeunes qui émettent ces commentaires dépréciatifs (Zoé, Julie, Maxime, Laurent et Philippe), tous arborent un discours hautement critique à l'exception de Philippe qui témoigne d'une lecture plus référentielle (cf. Annexe H). À cet égard, la littérature soutient que l'univers téléromanesque est construit par l'ensemble des personnages, ce qui conduit les téléspectateurs à développer un intérêt pour tous les protagonistes malgré leur importance moindre ou l'ampleur de leurs défauts (Pasquier, 1999). Contrairement aux jeunes interrogés par Chamberland (1997) qui se montraient plus ambivalents dans leur discours et donc plus susceptibles de laisser place à des sentiments empathiques envers des personnages moins appréciés, l'intérêt de nos répondants est centré presque exclusivement sur leurs personnages préférés. Tout au long de leur discours, ils font référence aux mérites des mêmes personnages (par exemple : Julie se prononce surtout sur *Mariane*) alors que les rares allusions aux autres protagonistes sous-tendent généralement des critiques négatives. À notre avis, **cette tendance manichéenne est reliée au jeune âge et au manque de maturité de nos jeunes**. En effet, les jeunes interrogés par Chamberland (1997) sont plus âgés et témoignent donc d'une perception des personnages plus complexe et plus sophistiquée, ce qui leur permet d'apprécier leurs qualités autant que leurs défauts.

Une nuance doit toutefois être apportée à cette dernière affirmation puisque **nos jeunes privilégient la recherche d'informations sur l'ensemble des personnages par le biais du site Internet**, et ce, même s'ils n'apprécient pas tous les protagonistes. Certains font preuve de curiosité par rapport aux informations supplémentaires disponibles sur le site de *Ramdam* (« Je lis sur tous les personnages pour voir si y'a pas des choses de plus sur eux » – Nicolas; « (...) quand tu vas cliquer sur les personnages, ils te montrent quelque

chose d'eux » – Rosalie) – *lectures critiques syntagmatiques* – et d'autres cherchent à s'informer sur la fonction narrative des protagonistes secondaires, vu leur grand nombre et la complexité de la situation familiale mise en scène dans *Ramdam* – *lectures critiques pragmatiques* :

« J'comprends plus quand j'veis voir sur le site Internet que dans l'émission, parce qu'on voit pas tous les personnages dans une émission mais dans le site oui... Fait que tu comprends plus ». (Sabrina)

« Quand *Antonin* est arrivé, parce qu'au début je savais pas c'était qui, j'suis allée voir c'était qui sur le site ». (Sabrina)

En plus de leur offrir un éventail plus complet des protagonistes de la série, le site stimule la participation cognitive de nos répondants à l'univers de la série et concourt ainsi à leur appréciation de l'ensemble des personnages (*lecture critique pragmatique*). Nous croyons justement que la consultation du site vient alors modifier la perception qu'ont les jeunes des personnages :

« Quand je vais sur le site de *Ramdam*, j'aime bien lire, même si je les connais déjà, les descriptions sur les personnages (...) ça m'fait penser à eux... Et j'finis par mieux les comprendre aussi ». (Lorianne)

Tout de même véhéments dans leurs commentaires critiques, nos jeunes se prêtent donc aisément à des **lectures référentielles de type moral**. Condamnant l'injustice, le manque de jugement, l'irresponsabilité, le mensonge et la sévérité, ils nous indiquent leur préférence pour certains protagonistes (comme le remarque Pasquier, 1998). Ainsi, Maxime et Philippe témoignent-ils de leur compassion pour le personnage de *Manolo* en dénonçant le fait qu'il se fasse toujours accuser à tort. De plus, ce type de lecture entraîne une participation émotive plus intense de la part des jeunes, qui se réfèrent à leurs valeurs et à leurs expériences personnelles pour juger de la moralité des actions critiquées. À la lumière de la littérature, qui constate que les lectures morales positives sont plus susceptibles d'entraîner des sentiments émotifs, nos jeunes témoignent d'une implication émotive marquée que ce soit pour vanter les mérites des personnages ou critiquer leurs

défauts. Cette propension à se laisser impliquer émotivement par le biais de jugements moraux s'explique d'ailleurs par **l'importance qu'occupe l'acquisition de nouveaux principes moraux lors de l'adolescence** (Cloutier, 1996). Aussi, il appert que les jeunes s'étant démarqués par leurs nombreux commentaires de type moral démontrent tous une capacité analytique et critique très développée, de telle sorte qu'ils ont une opinion ferme et nourrissent des valeurs bien établies, ce qui est propice à l'articulation d'énoncés moraux. En effet, très critique dans son approche, Rosalie dénonce l'irresponsabilité de *Nathan*, la tendance dilapidatrice de *Mariane* et le manque de jugement de *Simon*, qui a commis un vol. Tout aussi critiques, Sabrina défend *Antonin*, qui est victime d'injustice, et condamne le vol commis par *Sélina*, et Jérôme s'oppose catégoriquement à la sévérité de *M. Mongeau*.

Pour terminer, nous avons relevé **autant de commentaires chez nos jeunes filles et garçons**, tous adoptant majoritairement une approche critique des personnages. Néanmoins, Rosalie et Jérôme se montrent davantage critiques que les autres, ce qui s'explique par leur approche généralement critique de la série (cf. Annexe H). Alors que Buckingham (1993) identifiait un clivage entre la tendance des filles à se prononcer sur les personnages qu'elles apprécient et celle des garçons de critiquer l'apparence physique des personnages masculins, nous croyons, comme le stipulent nos répondants, que l'équilibre qui existe entre la présence de personnages masculins et féminins dans le téléroman *Ramdam* attire les commentaires critiques des deux groupes. Nous verrons d'ailleurs, dans la prochaine sous-partie, que ceci conduit à de nombreux commentaires référentiels tant chez les filles que les garçons.

## ii) Lectures référentielles interprétatives et ludiques

Nous avons relevé un grand nombre de **lectures référentielles interprétatives** (identification des similarités entre les personnages et nos jeunes) **et ludiques** (commentaires liés au revêtement du rôle des protagonistes) dans le discours de nos répondants (cf. Annexe J). Cette propension de nos jeunes à se reconnaître chez les personnages (identification), à vouloir leur ressembler (identification projective) et à les

imiter (lecture ludique), concorde avec leur phase d'exploration et d'expérimentation liée à la recherche d'une identité propre (Cloutier, 1996; Livingstone et Bovill, 2001). Comme nos jeunes sont à l'affût de nouveaux idéaux et sont exposés presque quotidiennement aux personnages de *Ramdam*, il n'est pas surprenant que les protagonistes leur servent de modèles de comportement (comme le constatent Cloutier, 1996 et Frenette et al., 1993 dans le cadre de leurs études). Ainsi, nous ferons état des *énoncés référentiels interprétatifs et ludiques* relevés dans leur discours tout en faisant référence à la contribution du site Internet de *Ramdam* à ces modes de lecture.

Tout d'abord, nous avons constaté que nos jeunes se sentent liés aux personnages chez lesquels ils **identifient des caractéristiques similaires aux leurs** (comme le stipule Volgelgesang, 1990). Par ce processus de reconnaissance, ils se comparent aux héros de *Ramdam*, ce qui facilite leur participation affective et cognitive à l'univers de la série. De fait, l'identification de Julie au personnage de *Mariane* conduit notre répondante à se prononcer abondamment sur ce protagoniste et, par conséquent, à vivre les expériences qui la concernent, plus intensément que ne le font les autres répondants (comme le constate Burrell, 2000). Le site Internet vient d'ailleurs bonifier ce processus d'identification alors que nos répondants se reconnaissent dans les fiches descriptives des protagonistes. Ils semblent trouver les descriptions des personnages aussi vraisemblables que les personnages à l'écran puisqu'ils font le même type d'énoncés : « c'est des jeunes comme nous sur le site » (Rosalie). Quant à l'**identification projective** de nos jeunes aux protagonistes de la série, nous avons constaté qu'ils expriment tous le désir de ressembler aux personnages et s'investissent dans l'univers de leur idole (comme le constatent Bellemare et al., 1994; Frenette et al., 1993 ainsi que Pasquier, 1999). En effet, Stéphanie, Rosalie, Sabrina et Lorianne vantent l'intelligence et l'amabilité de *Sélina* et démontrent un intérêt plus prononcé pour ce personnage tout au long de leur discours. Ainsi, Rosalie critique le vol qu'elle a commis et Lorianne a éprouvé de la compassion à son égard lorsqu'elle a souffert d'une extinction de voix.

À la lumière des travaux d'Alasuutari (1999) et de Pietrass (1999) – dans Anderson, 2001 –, qui soulignent l'influence des vedettes médiatiques dans la quête d'identité des

jeunes, **nos répondants s'identifient presque exclusivement aux caractéristiques psychologiques des personnages.** Contrairement à Pasquier (1999), qui constatait que l'identification projective des adolescents reposait en bonne partie sur l'apparence physique des personnages, et malgré l'importance qu'occupe la beauté dans les relations des jeunes avec leurs pairs (Cloutier, 1996; Giles, 2003), il est intéressant de remarquer que nos répondants ne sont pas attirés par les normes de beauté prônées par les vedettes médiatiques, seuls deux de nos répondants désirant ressembler physiquement aux personnages. D'ailleurs, ceci s'explique par l'importance qu'occupe l'identification aux personnages dans leur discours. Plus enclins à se prêter à ce jeu ludique, ils contemplent une identification complète, autant psychologique (Julie partage le goût pour la mode de *Mariane* et Laurent se croit aussi malin de *Manolo*) que physique (Julie veut s'habiller comme *Mariane* et Laurent aimerait avoir la même coiffure que *Simon*). À notre avis, leur attrait pour les caractéristiques psychologiques des personnages découle de la mission ludo-éducative de la série *Ramdam*. Comme elle met l'accent sur la présentation de messages et de normes sociales à travers les personnages, ils se voient octroyés des personnalités complexes et attrayantes pour le public. En effet, à l'exception du personnage de *Mariane*, les producteurs de la série n'attirent pas l'attention sur l'apparence physique des protagonistes, mais misent plutôt sur les particularités de leur personnalité (*Sélina* est intelligente, *Simon* est sportif et dragueur, *Manolo* est rebelle, etc.). **L'importance accordée par nos jeunes aux caractéristiques psychologiques des personnages est particulièrement notoire dans leur navigation sur le site Internet de *Ramdam*.** En effet, si vérifier les informations sur les personnages consiste en l'activité préférée de nos répondants sur le site, seule Rosalie mentionne son intérêt pour les photos des interprètes disponibles dans la rubrique « en images ». L'apparence physique des personnages est donc reléguée au deuxième plan dans le processus d'identification de nos jeunes répondants.

En outre, l'attirance de nos répondants pour le caractère des personnages se traduit par un nombre important de **lectures référentielles ludiques** relevées dans leur discours. En effet, nos jeunes expriment un désir de copier le comportement des personnages et non pas leur apparence physique. Pour ne donner que quelques exemples, Sabrina aimerait être à l'écoute des autres comme *Victoria*, Laurent remplacerait *Simon* parce qu'il est fier et

confiant, et Rosalie jouerait le rôle de *Sélina* parce qu'elle est intelligente. Ceci est en accord avec la définition de Chamberland (1997), qui insiste sur le fait de « réagir » comme le personnage et non pas sur le fait de lui ressembler physiquement (p. 150). De plus, à la lumière des études menées par Strasburger (1995) et Chamberland (1997) qui stipulent qu'un des objectifs de ce type de lecture serait de permettre aux téléspectateurs de faire preuve de comportements socialement inacceptables, Zoé, Jérôme et Nicolas avouent aimer se défouler en imitant (« niaiser comme *Nathan* » – Jérôme). Quant à ceux qui avouent revêtir véritablement le rôle des personnages, les raisons avancées relèvent d'une part d'un désir de faire partie de l'univers de la série en reproduisant le contexte fictif de l'œuvre, soit en copiant les comportements des personnages. Il est à noter que quatre des cinq jeunes qui s'inscrivent dans cette catégorie (Rosalie, Julie, Lorianne et Zoé) sont particulièrement attachés au monde fictif de *Ramdam*, ce qui explique leur propension à en reproduire le contexte. En effet, Rosalie et Julie sont fascinées par les personnages comme le démontre leur tendance à recueillir toutes sortes d'informations à leur sujet, Lorianne fait preuve d'une lecture hautement référentielle tout au long de son discours, et Zoé, bien que critique dans son approche, se prête au jeu ludique de façon très marquée (cf. Annexe H). D'autre part, Maxime, Philippe, Stéphanie, Sabrina et Nicolas s'attardent à la reproduction des mauvais coups faits par les personnages dans le but de s'amuser et non de reproduire le contexte fictif de l'émission. Cette lecture plus ludique n'est pas surprenante, l'humour occupant une place centrale dans la lecture de l'œuvre de trois de ces répondants (Maxime, Philippe et Stéphanie) – cf. Annexe H. À travers ces deux types de lecture ludique, il appert que la reproduction des caractéristiques physiques des personnages est absente. D'après nous, ceci s'explique par le fait que les jeux de rôles entre pairs ont « (...) pour but de faire éprouver plus intimement les émotions vécues en tant que téléspectat[eur] » (Pasquier, 1999, p. 195; Liebes et Katz, 1990; Wilson, 1993), ce que sous-tend davantage l'identification aux caractéristiques physiques des personnages.

Nous avons d'ailleurs constaté le même phénomène dans la navigation de nos répondants sur le site Internet de *Ramdam*. Bien que peu nombreux, **les énoncés ludiques témoignant de la possibilité de copier les personnages par le biais des trucs donnés sur le site** ne font pas allusion à la reproduction des traits physiques des protagonistes mais

relèvent plutôt d'un désir d'appartenir à l'univers de la série, soit de faire « partie d'la gang » (Nicolas). Alors que Giles (2003) constate que les jeunes sont avant tout influencés par l'apparence physique des vedettes médiatiques, nos répondants démontrent le contraire, soit un profond attachement au comportement des personnages et à leur mode de vie. Ainsi, le site Internet de la série contribue à la participation cognitive et affective de nos répondants au monde fictif de *Ramdam*.

D'ailleurs, cette participation dans le monde téléromanesque est favorisée par la possibilité qu'ont nos jeunes répondants **d'expérimenter une réalité qui leur est inconnue**. En effet, Lorianne avoue, à travers une lecture ludique, avoir découvert « ce serait comment d'avoir un demi-frère du même âge ». Ceci est en accord avec la littérature qui stipule que la télévision forme les jeunes en leur offrant des modèles destinés à guider leur comportement dans des situations auxquelles ils doivent faire face à l'adolescence – e.g. peines d'amour, échecs, etc. – (Bellemare et al, 1994; Frenette et al., 1993; Strasburger, 1995). À notre avis, ceci s'applique particulièrement dans le cas de *Ramdam* puisqu'il s'agit d'une émission dont le mandat ludo-éducatif vise à informer les jeunes sur des sujets variés et leur offrir un terrain neutre d'expérimentation (Noiseux, 2002).

En outre, que ce soit à travers un processus d'identification ou une lecture référentielle ludique, **nos répondants sont presque exclusivement attirés par des personnages de leur sexe**. Par exemple, Laurent s'identifie à *Simon*, Rosalie à *Sélina*, Maxime à *Nathan*, Sabrina à *Sélina* et *Victoria*, pour n'en nommer que quelques uns. Ceci s'applique d'ailleurs à tout type de commentaires faits par nos jeunes. En effet, nous avons constaté que dans la section 3.2.2.a.i. de notre troisième chapitre (lectures référentielles et critiques sur les personnages), ils se prononcent davantage sur les protagonistes de leur sexe, les rares commentaires sur les protagonistes du sexe opposé recelant des critiques négatives à leur égard. De même, dans la section 3.2.1.b. de nos résultats (sur la vraisemblance des intrigues), nos jeunes commentent l'authenticité des amitiés entretenues par des personnages de leur sexe et reconnaissent des caractéristiques propres à leurs amis chez ces derniers. Seul Philippe, de nature plus immature, se plaît à suivre les péripéties de *Mariane* et *Annabelle* parce que son discours repose essentiellement sur une recherche

d'humour et d'action. Ces résultats correspondent d'ailleurs à ce que soutiennent Ex, Janssens et Korzilius (2002) ainsi que Giles (2003) au sujet de la reproduction, par les jeunes téléspectateurs, de comportements adoptés par des protagonistes de leur sexe. Aussi, nous croyons que cette préférence de nos répondants pourrait s'expliquer par le fait que ce phénomène sous-tende l'intensité de la participation affective et cognitive des téléspectateurs à l'univers fictif des séries dramatiques (Chamberland, 1997; Harwood, 1997, dans Comstock et Scharrer, 2001). Ainsi, nous sommes d'avis qu'à travers leur identification à des personnages de leur sexe, nos jeunes croient, de façon inconsciente, qu'il s'agit du meilleur moyen d'enrichir leur participation affective et cognitive dans le monde fictif de *Ramdam*.

D'autre part, malgré l'identification plus ou moins homogène de nos répondants aux personnages de *Ramdam*, nous avons constaté une **légère prédominance des commentaires ludiques chez les filles** participant à notre étude, notamment chez Rosalie et Lorianne. Ceci n'est pas surprenant de la part de Lorianne qui fait preuve d'une lecture hautement référentielle de l'œuvre tout au long de son entretien. Néanmoins, Rosalie se montre très critique par rapport à l'émission, pour nous révéler son côté affectif à travers ses commentaires sur le site Internet. Dans son cas, le désir de ressembler aux personnages et le contenu hautement ludique de son discours est en lien avec son usage du site de *Ramdam* (cf. Annexe H). Notre revue de littérature avait d'ailleurs indiqué que la manifestation d'affects consistait en une activité associée à des préoccupations féminines, la beauté et les émotions des personnages attirant davantage les filles que les garçons (Pasquier, 1999). Toutefois, nos résultats diffèrent des écrits de Hoffner (1996), selon lesquels les jeunes filles s'identifieraient aux critères de beauté et à l'humour alors que les garçons seraient attirés par l'intelligence. En effet, nous avons constaté que les filles (notamment Rosalie et Sabrina) s'identifient davantage à l'intelligence de *Sélina*, partagent leur intérêt pour l'humour avec les garçons (surtout Stéphanie), et démontrent une indifférence à l'égard des idéaux de beauté. Comme mentionné plus haut, nous croyons que ceci découle de la mission ludo-éducative de la série *Ramdam* qui met l'accent sur la personnalité des personnages et non pas sur leur apparence physique.

En dernier lieu, nous avons constaté que **les sentiments empathiques dont témoignent nos répondants à l'égard des personnages n'entraînent pas nécessairement une identification à ces derniers**. Ainsi, bien que Zoé critique le personnage de *Mariane* qui est « fraîche-pet », elle ressent néanmoins de la compassion à son égard lors de sa rupture avec *Mathieu*. Ceci correspond tout à fait aux résultats de Chamberland (1997) qui opérait une nette distinction entre ces deux types de participation affective à l'univers fictif des séries dramatiques, la compassion d'une part, et l'identification aux protagonistes de l'autre.

Maintenant, si l'abondance des *lectures syntagmatiques* (commentaires critiques sur les comédiens) et des *lectures référentielles interprétatives* et *ludiques* fait écho à la profusion de ce même type de lectures relevées dans d'autres études (Chamberland, 1997), il convient de nous pencher sur les *lectures critiques sémantiques* et *pragmatiques* relevées chez nos répondants, la littérature n'ayant identifié qu'une minorité d'énoncés de ce type.

### iii) Lectures critiques sémantiques et pragmatiques

Nous avons relevé **un faible nombre de lectures critiques sémantiques et pragmatiques** dans le discours de nos répondants. Nous tenterons ici de comprendre ce phénomène en analysant ce que retirent nos jeunes de ces modes de lecture. Nous nous pencherons donc sur les **lectures critiques sémantiques** (commentaires sur les thèmes et les messages), le phénomène d'**interaction parasociale** qui se manifeste dans ce contexte, et les **énoncés critiques pragmatiques**, qui, rappelons-le, témoignent de la compréhension des effets produits par les messages de la série sur le public. Tout au long de cette partie, nous continuerons de porter un regard attentif sur **le rôle du site Internet de *Ramdam*** dans ces types de lecture (cf. Annexe J).

Tout d'abord, la majorité de nos répondants identifient un ou deux messages sous-jacents au texte de *Ramdam*. Comme le constate Chamberland (1997) auprès de ses répondants, nos sujets n'expriment aucune objection à la visée éducative du téléroman et

**semblent prêts à suivre les conseils qui leur sont offerts.** De fait, Laurent nous confie que la série lui enseigne comment traiter ses sœurs plus gentiment. Cette affirmation implique donc une conscience de son comportement inadéquat à leur égard et une prédisposition à s'inspirer des messages contenus dans l'émission. À notre avis, cette ouverture d'esprit découle de la recherche de nouveaux idéaux lors de l'adolescence et d'une propension à laisser place à l'influence d'autrui dans cette quête d'une nouvelle identité (Cloutier, 1996). D'ailleurs, la mission ludo-éducative de *Ramdam* conduit à une simplification des messages véhiculés afin de permettre à un large auditoire de profiter de cette dimension éducative (Noiseux, 2002). En effet, même Philippe est à même de comprendre la portée du message que relié la complexité de la situation familiale : « ils nous montrent que ce n'est pas facile de vivre beaucoup ensemble et qu'il faut être gentil ».

Dans un même ordre d'idée, nos jeunes répondants se sont montrés réceptifs aux valeurs morales prônées par la série. Que ce soit de « ne pas lâcher », de ne pas mentir ou de ne pas désobéir, **les messages moraux identifiés reçoivent chez nos jeunes une approbation**, ce qui renvoie aux résultats de Strasburger (1995) quant à la perméabilité des jeunes aux valeurs morales véhiculées par les émissions télévisuelles. Ainsi, Maxime appuie-t-il les punitions infligées à *Nathan* lorsque celui-ci « fait quelque chose de pas correct ». D'ailleurs, le plus de lectures morales se retrouvent dans le discours de Maxime et Zoé qui, malgré leur jeune âge, adoptent une lecture plutôt critique et analytique de l'œuvre, ce qui explique leur propension à identifier davantage les messages moraux. De plus, la sensibilité de nos répondants aux messages moraux est perceptible à travers les **lectures sémantiques et pragmatiques auxquelles conduit leur navigation sur le site Internet de l'émission**. Bien qu'ils constatent l'absence de messages moraux et de détails concernant les relations amoureuses sur le site, ils parviennent néanmoins à identifier des thèmes qui renvoient au contenu des épisodes de *Ramdam*. En effet, Jérôme et Maxime se rappellent les situations cocasses de certains épisodes grâce à la présence d'humour sur le site; Jérôme, Stéphanie et Sabrina se servent des résumés pour clarifier leur compréhension du scénario; Nicolas et Jérôme revivent les émotions vécues lors de l'écoute grâce aux résumés; et la compassion de Sabrina, Zoé et Lorianne pour les personnages prend une autre dimension en naviguant sur le site (**lectures critiques pragmatiques**). Le site Internet

de l'émission permet à nos sujets de se rattacher aux éléments du récit qui les attirent et de sublimer cet intérêt qu'ils nourrissent soit pour l'humour (Maxime), soit pour les émotions des personnages (Lorianne), pour n'en citer que deux. Le site viendrait ainsi enrichir l'implication cognitive de nos sujets dans leur écoute de la série, l'identification des messages renvoyant à ceux exploités dans l'émission.

D'autre part, l'identification des messages conduit certains de nos répondants à interagir avec les personnages comme s'ils participaient à l'action dramatique (tel que remarqué par Chamberland, 1997). Comme le constatent Giles (2003), Pasquier (1998) et Schroder (1986) auprès de leurs sujets, cette **interaction parasociale** se base sur une implication émotionnelle intense de nos jeunes dans l'intrigue. Néanmoins, nous avons constaté que cet investissement émotif se retrouve essentiellement dans le discours de nos répondantes, notamment de celles qui se prononcent sur les débuts amoureux. Comme nous l'avons étayé plus haut, les filles seraient particulièrement intéressées par les relations interpersonnelles et par la chaleur sociale (Feather, 1980, dans Chamberland, 1997; Jouët et Pasquier, 1999; Livingstone et Bovill, 2001), ce qui justifie leur tendance à s'exprimer à cet égard. D'ailleurs, cette préférence des filles pour les relations interpersonnelles s'observe également dans **leurs commentaires critiques sémantiques liés au manque d'informations relatives aux relations amoureuses sur le site Internet de Ramdam**. Bien que 10/11 de nos sujets constatent cette absence de référence aux histoires d'amour sur le site, ce ne sont que des filles qui s'en plaignent et qui témoignent ainsi de leur inclination pour la thématique amoureuse. Qui plus est, Lorianne est la seule à affirmer que le site l'informe sur les histoires d'amour et nous laisse ainsi entrevoir leur importance dans son appréciation de l'émission ainsi que l'ampleur du rôle que joue le site dans sa participation affective et cognitive à l'univers de la série (*lecture critique pragmatique*). En effet, le site stimule sa réflexion sur les relations amoureuses et la conduit à se poser des questions telles que : « pourquoi ils sont ensemble? » (Lorianne). À notre avis, les autres répondantes qui se plaignent de l'absence d'informations sur les histoires d'amour aimeraient, comme l'indique Lorianne, prolonger le plaisir qu'elles éprouvent à suivre ces relations et voir leur participation affective et cognitive stimulée.

Malgré cette tendance des filles à participer affectivement à l'univers de *Ramdam* à travers une interaction parasociale, l'ensemble de nos jeunes sont motivés, dans leurs interactions, par des **situations graves et le traitement de sujets tabous**. Ces sujets entraînent justement des réactions intenses chez nos sujets, qui s'investissent émotivement dans l'univers de la série en prodiguant des conseils aux personnages. Ceci correspond tout à fait à ce que soutient la littérature quant au degré de participation émotive qui croît avec l'abord de thèmes sociaux et de sujets tabous (Pasquier, 1999) et quant au potentiel de la télévision d'éduquer les jeunes sur les sujets qui risquent de les concerner (Wright et Huston, 1995). Alors que tous nos répondants avouent s'adonner à une interaction parasociale, seules les filles, et notamment Sabrina et Rosalie, prodiguent des conseils aux personnages. Cette attention protectrice accordée aux protagonistes est d'ailleurs conforme à la dimension hautement critique de leur discours qui laisse entrevoir un sens pratique très développé et une grande maturité (cf. Annexe H).

Par ailleurs, nous avons relevé peu de **lectures pragmatiques** dans le discours de nos répondants, seules Sabrina et Rosalie se prononçant clairement sur les effets de *Ramdam* sur le public. Tout d'abord, Sabrina constate que l'épisode de *Ramdam* portant sur le vol pourrait inciter quelques jeunes téléspectateurs à copier les comportements répréhensibles exposés. Cette affirmation pragmatique renvoie à la littérature qui affirme que **chaque individu réagit de façon différente aux messages médiatiques**, les uns pouvant être incités à se laisser influencer, et les autres non (Coleman, 1978, dans Strasburger, 1995). Rosalie, quant à elle, nous confie être **consciente de la dimension éducative de certains messages véhiculés par *Ramdam*** lui permettant d'apprendre à faire face à certaines situations auxquelles les jeunes sont souvent confrontés (comme le stipule Strasburger, 1995). Cette tendance des filles à réfléchir sur leur condition de téléspectatrice concorde d'ailleurs avec l'étude de Buckingham (1996), constatant que les énoncés pragmatiques abondent dans le discours des filles au détriment de celui des garçons. À notre avis, ceci serait dû au fait que les filles sont intellectuellement et socialement plus précoces que les garçons, et témoignent donc plus rapidement d'une sensibilité interprétative et d'une tendance à l'introspection (Cloutier, 1996). D'ailleurs, Rosalie et Sabrina se montrent toutes deux très critiques dans leur analyse de la série, ce qui facilite leur tendance à

l'introspection (cf. Annxe H). Néanmoins, nous nous serions attendue à un nombre plus élevé de ce type de lectures chez l'ensemble de nos répondants, filles autant que garçons, les adolescents ayant la capacité à réfléchir sur leurs propres expériences (« métacognition » – Cloutier, 1996). Toutefois, il est possible que le jeune âge de nos participants entraîne un manque de maturité et de propension à l'introspection.

En outre, nous avons constaté que **nos répondants sont stimulés dans leurs réflexions métacognitives lors de leur navigation sur le site Internet de *Ramdam***. En effet, les résumés, l'humour, l'interactivité du site, les informations sur les personnages, le clavardage ainsi que les autres fonctions du site font tous écho à l'univers fictif de l'émission et poussent donc nos sujets à réintégrer les pensées qui les occupent lors de leur écoute d'un épisode (« (...) t'es toujours dans l'émission genre... Tu continues à y penser » – Zoé; « (...) Ça nous fait penser aux choses qui se sont passées dans l'émission » – Lorianne) ou encore à se questionner sur la logique de certaines situations narratives (« Je peux comme y penser et là, j'me demande pourquoi ils sont ensemble... Des questions comme ça » – Lorianne). Les pensées et les émotions vécues refluent alors et contribuent à la participation cognitive et affective de nos jeunes au monde du téléroman à l'étude. Comme nous l'avons remarqué tout au long de ce chapitre, les filles se prononcent davantage que les garçons sur l'effet que produit sur elles le site Internet de *Ramdam*. De fait, Nicolas et Jérôme ne font état que des résumés des épisodes qui leur permettent de s'informer des épisodes manqués et qui prolongent le temps qu'ils passent en compagnie des personnages. Comme stipulé plus haut, cette tendance féminine à l'introspection pourrait être due à leur développement cognitif plus rapide, et reposerait, selon nous, sur leur grande fascination pour les personnages : Rosalie tient des dossiers sur ces derniers, Lorianne est reconnue pour sa tendance à les imiter et à s'y comparer, Julie est une grande adepte des séances de clavardage, Zoé se sert des fiches descriptives des personnages pour des travaux scolaires, et Sabrina et Zoé sont toutes deux très critiques par rapport au comportement des protagonistes.

Une des fonctions qui mérite particulièrement notre attention est celle qui permet aux jeunes de clavarder avec les membres de l'équipe de *Ramdam*, et notamment avec les

interprètes de la série. Bien que peu populaires dû au manque de disponibilité de nos répondants, **les séances de clavardage entraînent de nombreuses lectures de type pragmatique chez nos sujets**. Que ce soit en y participant directement ou en lisant la retranscription des échanges ayant eu lieu, nos jeunes avouent être portés à réfléchir à l'impact de la rubrique « clavardage » sur leur perception des personnages et de la conception de l'émission. Ils commentent tout particulièrement le fait de se sentir davantage liés aux protagonistes (« ça fait : 'ah, j viens de parler avec lui', ça fait dring dring dans la tête quand j regarde l'émission » – Rosalie) et d'éprouver un intérêt accru pour le téléroman en général (« ça devient plus intéressant de regarder l'émission après » – Maxime). Bien que les garçons comme les filles se soient prononcés à ce sujet, nous avons néanmoins remarqué que nos répondantes sont plus volubiles et disposées à partager leur expérience affective et cognitive. Pour notre part, ceci découle de leur avance sur les garçons en termes de maturité (Cloutier, 1996), et de leur grande fascination pour les personnages de la série (cf. Annexe H).

Quant au rapprochement de nos jeunes aux protagonistes et au téléroman, la littérature stipule que les jeunes développent **un sentiment d'appartenance à une communauté imaginée** lors de leur participation à des séances de clavardage, et ce, de par le fait qu'ils se réunissent autour d'un intérêt commun (Frenette, 2003; Martin, 1998; Pasquier, 1999). En effet, Zoé témoigne de son expérience collective d'être une « fan » de *Ramdam* grâce au site Internet de la série alors qu'elle affirme « apprendre des choses que personne d'autre connaît, qu'ils disent pas vraiment dans l'émission ». Quant aux autres, ils y font référence plus indirectement, notamment en affirmant que les séances de clavardage leur permettent de « tout savoir ce qui se passe dans le monde de *Ramdam* » (Stéphanie), ce qui témoigne de l'appartenance à un groupe sélect, privilégié par l'accès à des informations particulières. C'est d'ailleurs ce que stipule Noiseux (2002) à l'égard de la consultation du site par les fans de *Ramdam*. De même, Frenette (2003) stipule que l'interaction que permet le site Internet de *Ramdam* avec les comédiens et les artisans de la série « solidifie et amplifie la communauté des téléspectateurs de l'émission ».

De façon parallèle, les auteurs cités dans notre revue de littérature constataient que le site Internet d'émissions télévisuelles confère aux jeunes **un sentiment de participation à leur conception** (Bielby et al., 1999; Martin, 1998; Pasquier, 1998). Bien que les quatre répondants qui avouent se joindre aux séances de clavardage sur le site de *Ramdam* (Nicolas, Zoé, Julie et Rosalie) ne soumettent pas de propositions à leurs interlocuteurs quant au déroulement futur de l'émission, ils participent néanmoins à la confection de la série en s'informant des moindres détails reliés à la production (e.g. difficultés du tournage, ambiance sur le plateau, défi d'apprendre autant de textes, etc.). Aussi, les sondages auxquels sont soumis les jeunes sollicitent leurs opinions à l'égard des intrigues et des thèmes exploités, ce qui stimule leur engagement dans l'univers fictif de l'émission et leur donne une certaine importance (« (...) tu donnes ton opinion sur quelque chose dans l'émission pour que ce soit meilleur » – Zoé). Ceci les conduit donc sûrement à croire qu'ils font partie de la conception de la série.

En outre, à la lumière des résultats de Martin (1998) en ce qui concerne l'exigence artistique des jeunes reliée aux sites Internet en général (Martin, 1998), **nos répondants (9/11) revendiquent la présence de jeux sur le site Internet de *Ramdam*** afin de stimuler leur participation cognitive à l'univers fictif de la série : « (...) ça nous ferait réfléchir et aimer plus l'émission peut-être » (Lorianne) – *lecture de type pragmatique*. Cette sensibilité critique face au site Internet s'explique par leur approche critique de l'émission. D'ailleurs, nous avons observé une évolution critique chez deux de nos garçons (Laurent et Nicolas), faisant preuve d'une lecture plutôt référentielle de l'émission et beaucoup plus critique du site. Néanmoins, la tendance critique de Rosalie et Stéphanie dans leur approche analytique de l'émission s'efface au profit d'une lecture référentielle (participation affective) plus marquée par rapport au site Internet. Alors qu'on aurait pensé que ceci diminuerait leur acuité critique, il n'en est rien puisqu'elles demeurent conscientes de l'effet que produisent sur elles les nombreuses expériences référentielles stimulées par leur consultation du site (lectures critiques pragmatiques) – cf. Annexe H.

Pour terminer, un dernier commentaire s'impose tant à l'égard des *lectures critiques sémantiques* que *pragmatiques*. Comme mentionné antérieurement (cf. 4.3.2.a.ii), nous

avons remarqué que nos jeunes répondants font référence, dans leur discours, à des personnages de leur sexe. En fait, ceci est une tendance qui se retrouve dans l'ensemble de leurs commentaires (cf. Chapitre 3.2.1.b : vraisemblance des personnages et des amitiés et 3.2.2.a.i : énoncés laudatifs et dépréciatifs sur les personnages). Il semble donc opportun de conclure que **nos jeunes perçoivent et intègrent les normes sociales** prônées dans les scénarios de *Ramdam*. Ceci renvoie aux écrits de Buckingham (1996), Frenette et al. (1993) et Signorelli (2001), qui confèrent à l'imagerie télévisuelle le potentiel d'éduquer les jeunes sur les rôles sociaux liés au sexe. Ceci est particulièrement notoire dans l'appréciation des personnages par nos jeunes. En effet, ils associent à l'intelligence, la sagesse, la gentillesse et le goût pour la mode aux filles, alors qu'ils ne nomment que des personnages masculins lorsqu'ils se réfèrent aux troubles de comportement et aux caractéristiques humoristiques et sportives. À notre avis, la série *Ramdam* se prête tout particulièrement à ce type d'association puisqu'elle a une mission ludo-éducative destinée à informer les téléspectateurs des diverses caractéristiques partagées par les jeunes de leur âge, et notamment, de la disparité entre les goûts et les comportements des filles et des garçons (Document interne de *Télé-Québec*, 2003).

En conclusion, nous avons remarqué que **l'usage du site Internet de *Ramdam* par nos jeunes stimule leurs commentaires pragmatiques** à l'égard de l'effet que produisent sur eux les différentes fonctions du site. Alors que les lectures pragmatiques reliées au contenu de l'émission sont rares dans le discours de nos jeunes, il en va autrement des lectures pragmatiques concernant le site Internet (comme le constate la littérature dans le cadre d'autres études). En effet, le site de *Ramdam* incite nos répondants à prendre conscience de l'impact qu'a l'émission sur eux ainsi que sur les autres, et ce, de par la présence d'éléments qui rappellent le contenu de l'émission (résumés des épisodes, fiches sur les personnages, séances de clavardage, sondages, etc.). Toutefois, les lectures pragmatiques se font plus nombreuses dans le discours des filles (notamment chez Rosalie et Sabrina), étant plus ouvertes à partager leur expérience en tant que téléspectatrices et utilisatrices du site de l'émission et démontrant une fascination plus marquée pour les personnages que les garçons. D'autre part, nous avons relevé **peu de lectures sémantiques** dans le discours de nos jeunes, garçons et filles, et un nombre très élevé de **lectures**

**critiques syntaxiques sur les comédiens.** Nous croyons qu'il est possible que leur prédilection pour ce type d'énoncés, et plus spécifiquement pour les personnages, soit en partie responsable du peu d'attention porté aux messages véhiculés. Néanmoins, nous croyons que, de façon inconsciente, leur fascination pour les personnages entraîne inévitablement un intérêt pour les sujets qui les concernent, et par conséquent, pour les messages qu'ils véhiculent.

*b) Vraisemblance (lectures critiques)*

Tout au long de notre entretien avec nos jeunes, nous avons constaté qu'ils **discutaient des personnages comme s'ils étaient réels**. De fait, ils y font référence par leur prénom fictif comme si c'était leur vrai prénom et discutent de leurs activités comme s'ils avaient une existence propre. Une véritable fusion s'opère entre la fiction et la réalité et permet à nos téléspectateurs de s'immiscer complètement dans l'univers fictif de la série. Ainsi, malgré le nombre substantiel de **lectures critiques syntaxiques de type syntagmatique sur les comédiens** qui témoignent de leur conscience de la nature fictive des personnages – allusions à l'authenticité du jeu des comédiens, incapacité de concevoir que la personnalité des acteurs soit différente de celle des personnages qu'ils incarnent –, nos jeunes commentent la nature construite de l'œuvre tout en faisant référence aux protagonistes comme s'ils étaient réels (i.e. sans mentionner le prénom des acteurs). De fait, même Rosalie qui accuse un discours très critique de l'œuvre est forcée d'admettre que « (...) *Mariane*, on dirait vraiment elle pour de vrai comme si elle était comme ça ». Ceci correspond à ce que suggèrent les autres auteurs au sujet de la capacité des jeunes à discuter d'une série comme si les personnages existaient vraiment (Ang, 1985; Livingstone, 1991; Pasquier, 1999). Tel que le constatent Frenette (2003) et Pasquier (1999) dans le cadre de leurs études, ce traitement des protagonistes comme des « personne[s] ordinaire[s] » permet à nos répondants de conférer à leur relation une dimension humaine qui entraîne alors une affection à leur égard – e.g. « j'étais vraiment stressée pour eux » (Julie). Les personnages finissent donc par ressembler à de vraies personnes grâce au lien de familiarité qui se crée entre eux et les téléspectateurs (Anger, 1999; Chamberland, 1997; Frenette et al., 1993; Pasquier, 1998).

**Le site Internet de *Ramdam* contribue d'ailleurs grandement au développement de ce lien de familiarité** entre les téléspectateurs et les personnages de la série. Tout d'abord, nos répondants se lient aux personnages grâce à leur fréquent usage du site. De plus, leur consultation des fiches informatives les rapproche des personnages qu'ils finissent pas mieux comprendre. Ils démontrent alors un intérêt pour la personne civile que cache le protagoniste, ce qui contribue à leur attachement aux personnages (la « vraie personne par rapport à leur personnage » – Julie). De plus, le fait que ces derniers s'adressent directement aux internautes (interactivité du site) conduisent nos répondants à **s'attacher aux protagonistes de la série et à les considérer comme de vraies personnes** (« (...) on dirait qu'ils nous parlent directement comme si on les connaissait vraiment » – Rosalie). Qui plus est, nos répondants concluent à la vraisemblance des personnages de par la concordance entre leur description sur le site et la personnalité qu'ils arborent dans l'émission (lecture critique syntagmatique). Nos jeunes se rapprochent donc des protagonistes de *Ramdam* grâce à leur consultation du site Internet de l'émission, ce qui stimule leur participation cognitive et affective au monde fictif de l'émission. Ce phénomène se rapproche d'ailleurs de ce que soutient la littérature au sujet de l'importance du rôle joué par l'Internet dans le développement intellectuel des jeunes (Martin, 1998; Subrahmanyam et al., 2001).

En outre, **les séances de clavardage rapprochent nos jeunes de l'univers fictif de *Ramdam*** en leur offrant des renseignements sur la conception de l'émission et des personnages, ainsi qu'en leur permettant de discuter avec leurs idoles. Certes, nos répondants sont conscients de l'existence propre des comédiens et donc de la nature fictive des personnages : certains départagent clairement l'identité des comédiens sur le site de celle des personnages dans l'émission (Laurent et Lorianne qui sont très critiques dans leur lecture), d'autres perçoivent le personnage différemment après s'être informés sur le comédien qui l'incarne (Sabrina et Julie qui sont aussi très critiques), et la majorité de nos sujets attribuent l'authenticité des comédiens sur le site au fait que leur description diffère du personnage qu'ils incarnent à l'écran (Zoé et Nicolas qui se montrent très critiques). Malgré cela, nos jeunes finissent par ne croire qu'en l'existence d'une seule personne, soit le personnage, vu que c'est avec celui-ci que débute leur fascination pour la série. En effet,

la personnalité des comédiens demeure dissimulée derrière le personnage malgré l'acuité critique de nos répondants. Ainsi, Rosalie, qui fait une lecture très analytique de l'œuvre, avoue ne pas savoir « comment ils font pour faire semblant tsé... J'suis sûre qu'ils sont un peu eux-mêmes quand même ». **Ce lien familial conduit alors nos sujets à croire à la vraisemblance des protagonistes** malgré leur connaissance de l'existence indépendante des interprètes. Cette incapacité de concevoir que le héros et l'acteur soient deux entités séparées correspond tout à fait aux résultats de Hobson (1982) – dans Chamberland, 1997 – au sujet de la contribution de la presse à la fusion de l'acteur et du personnage. Tout comme les magazines utilisent les noms des acteurs et des personnages de façon interchangeable, les séances de clavardage ainsi que les renseignements disponibles sur les acteurs et les personnages exposent les jeunes aux deux identités de façon simultanée, ce qui les conduit à associer et confondre ces identités, jusqu'à croire à la véritable existence des personnages.

De plus, les *commentaires critiques syntaxiques sur les comédiens* viennent témoigner de la vraisemblance des personnages, notamment les énoncés concernant **l'authenticité du jeu des comédiens**. La majorité de nos jeunes vantent justement le réalisme qui se dégage du jeu des comédiens ainsi que l'authenticité des émotions véhiculées. L'abondance des commentaires de cet ordre renvoie à l'importance attribuée à la qualité, et notamment à la présence de comédiens de talent, par les jeunes interrogés dans le cadre des études menées par Bellemare et al. (1994) et par Frenette et al. (1993). De plus, le fait que nos répondants ne parviennent pas à concevoir que la vraie personnalité des acteurs puisse différer de celle des protagonistes (e.g. « on dirait vraiment elle pour de vrai comme si elle était comme ça » – Rosalie; « ça a l'air trop vrai pour être juste pour l'émission » – Julie), rejoint les résultats de Ang (1985) et Pasquier (1998), qui confèrent l'authenticité du jeu des comédiens au fait que la création des personnages soit basée sur la véritable personnalité des acteurs, ce qui permet aux comédiens de se sentir plus à l'aise dans leur rôle. Bien que la littérature n'en fasse pas mention, nous avons trouvé intéressant qu'une de nos répondantes (Julie) mentionne la ressemblance physique entre les personnages jouant des frères et sœurs comme un facteur contribuant à l'authenticité des personnages. Bien que ce commentaire ne nous permette pas de conclure que le téléroman

*Ramdam* soit plus réaliste que les autres, il nous a permis de constater que nos jeunes sont particulièrement séduits par la vraisemblance de la série.

En dernier lieu, il convient de signaler que Julie et Zoé se démarquent de l'ensemble de nos répondants par l'abondance de leurs commentaires sur l'authenticité des personnages. À la lumière de la littérature qui constate que les filles sont plus sensibles que les garçons aux relations interpersonnelles qui constituent le thème central des séries dramatiques (Feather, 1980, dans Chamberland, 1997), nos **jeunes répondantes démontrent une prédilection plus marquée que celle de nos participants masculins pour la vraisemblance des personnages** au cœur des relations interpersonnelles qui les attirent tant. De fait, nos répondantes sont grandement fascinées par les personnages comme démontré plus haut (4.3.2.a.iii) et s'investissent donc davantage dans l'univers fictif de *Ramdam*.

Pour conclure par rapport à cette dernière partie, nous avons remarqué que le site Internet de *Ramdam* contribue grandement à la participation cognitive de nos jeunes à l'univers fictif de la série. **Les nombreuses lectures critiques que nous avons relevées dans le discours de nos répondants sur le contenu de l'émission sont ainsi amplifiées par leur navigation sur le site.** Quant aux énoncés référentiels, le site Internet ne semble pas y contribuer outre mesure puisque la majorité des commentaires liés à l'usage de ce média relèvent d'une dimension critique (à l'exception des lectures ludiques liées à l'usage du site par nos répondants). Comme le remarquaient les auteurs cités dans notre revue de littérature, les lectures critiques dominent le discours de nos répondants, qu'il s'agisse de commentaires liés à l'émission ou au rôle joué par le site Internet de la série. Toutefois, il convient de nuancer nos propos puisque les lectures référentielles sur l'émission abondent dans le discours de nos jeunes. Aussi, le site Internet de *Ramdam* permet à nos sujets de bonifier leur implication, certes cognitive, dans le monde fictif de la série, ce qui conduit alors à un rapprochement de ces derniers aux protagonistes de la série, et par suite, à **une participation émotive accrue** (« Si j'allais pas sur le site (...) je sentirais quand même les émotions mais peut-être un peu moins » – Lorianne).

## **Conclusion**

Nous avons interprété, dans le chapitre précédent, les données recueillies en entrevue en fonction des principes théoriques étayés dans notre premier chapitre, soit les usages et motivations qui caractérisent l'écoute télévisuelle et la consultation de l'Internet par les jeunes (théorie des « usages et des gratifications »), ainsi que le rôle actif de l'auditoire et le contexte social de réception des messages médiatiques (la théorie de « la réception active »). Pour conclure sur notre étude, nous nous attarderons à **l'utilité des deux approches de réception en communication de masse** pour ensuite nous pencher sur les **avantages et les limites** de notre étude par rapport à la méthodologie employée. Nous mettrons également de l'avant quelques **pistes pour des recherches ultérieures** portant sur le décodage des séries télévisées et de leur site Internet, et nous terminerons en faisant un **retour sur nos principaux résultats**.

Notre étude reposait sur deux objectifs principaux : explorer l'activité et les motivations d'écoute de la série *Ramdam* chez onze préadolescents (six filles et cinq garçons), d'une part, et comprendre comment leur consultation du site Internet de l'émission vient bonifier leur expérience d'écoute, d'autre part. Pour ce faire, nous avons fait appel à deux approches de la recherche sur la réception des téléromans par les jeunes, soit la tendance qui s'attarde à la relation des jeunes avec les personnages fictifs des séries télévisées (Chamberland, 1997; Zillmann et Bryant, 1986), et le modèle développé par Katz et Liebes (1992) dans leur étude de la réception des programmes étrangers, lequel se base à la fois sur la relation entre le public et les personnages, et sur les critiques de l'œuvre par l'auditoire. Ainsi, nous croyons que notre projet est innovateur en ce qu'il exploite le schéma de Liebes et Katz (1990) qui, en principe, est destiné à étudier la réception d'une série dramatique, et l'applique à l'étude du rôle joué par le site Internet d'une émission dramatique dans l'expérience d'écoute des jeunes.

Du point de vu **théorique**, les approches de la réception en communication de masse mobilisées dans le cadre de notre étude se sont avérées toutes deux très utiles en ce qu'elles nous ont permis d'identifier les motivations d'usage de la télévision et d'Internet chez nos jeunes (approche des « usages et des gratifications »), et de comprendre le processus de décodage des produits culturels (le téléroman *Ramdam* et son site Internet) et le contexte

social qui entoure cette réception (approche de la « la réception active »). Tout d'abord, à la lumière de la **tradition des « usages et des gratifications »**, nous avons constaté que la télévision satisfait des besoins spécifiques, notamment ceux de recherche de divertissement et de suspense, d'identification aux personnages et d'exploration de la réalité. De même, la consultation du site Internet de *Ramdam* répond à des besoins particuliers, soit la recherche de divertissement et de renseignements sur les personnages de la série. Aussi, ces deux supports médiatiques contribuent à la participation affective et cognitive des jeunes à l'univers fictif de la série dramatique à l'étude.

De fait, nous avons constaté que **le traitement humoristique du scénario ainsi que la présence d'actions dramatiques** sont deux motivations prédominantes chez nos répondants, auxquelles satisfont les deux supports médiatiques étudiés, soit le téléroman *Ramdam* et son site Internet. Pour la plupart, le personnage de *Manolo* est conducteur d'humour et nos onze jeunes font allusion aux nombreuses péripéties du scénario, ce qui témoigne de l'importance de l'action dans le récit. De même, ils font tous référence au fait que le site Internet renvoie à ce côté burlesque de la série de par son dynamisme et les informations qu'il contient. Quant à **la structure du récit**, nos répondants y concèdent une place importante dans leurs motivations d'écoute, vu la courte durée des épisodes et l'absence de suites dans le scénario (suspense). Ceci les conduit à développer des mécanismes pour y pallier : consulter le site Internet afin de prolonger le temps passé en compagnie des personnages et réduire le temps qui les sépare du prochain épisode, prédire la suite malgré tout, et refuser de recevoir les courriels qui proviennent du site Internet et qui les informent sur la suite du récit. De plus, **l'identification de nos jeunes aux personnages du téléroman** est prédominante dans leurs motivations d'écoute, la présence de jeunes de leur âge et d'un univers semblable au leur (famille, amitiés, activités) étant au centre de leurs attentes par rapport à l'émission et à son site. Cette identification suscite d'ailleurs, chez nos jeunes, un profond désir d'expérimenter ce monde fictif, notamment à travers des lectures ludiques et des interactions parasociales – ces dernières découlant de lectures sémantiques. Il est à signaler que **toutes ces motivations s'inscrivent dans des types de lecture référentiels ou critiques** qui témoignent d'une participation affective et cognitive à l'univers de la série. En effet, l'écoute du téléroman et la consultation de son

site Internet conduisent nos jeunes à dresser des parallèles entre leur réalité et celle des personnages, ainsi qu'à stimuler leur sens critique face aux personnages, à la vraisemblance des thèmes et à leur expérience en tant que téléspectateurs et utilisateurs du site Internet de *Ramdam*. La consultation du site contribue notamment à l'augmentation du nombre de lectures pragmatiques dans le discours de nos jeunes.

D'autre part, l'approche de **la réception active** nous a permis de différencier les mécanismes de décodage de la série et de son site Internet par nos répondants, tout en identifiant les différents contextes de réception qui les entourent. Comme nos jeunes proviennent d'un même bassin culturel (même âge et milieu social), nous avons remarqué qu'ils se regroupent autour d'une compréhension plutôt homogène du téléroman *Ramdam* et de son site Internet (ils identifient les mêmes messages et les mêmes lacunes sur le site, par exemple), et d'une *interprétation similaire dont témoigne l'abondance des lectures référentielles interprétatives et des lectures critiques syntaxiques* (cf. Annexe J : Tableau des modes de lecture). Dans l'ensemble, nous avons relevé moins de lectures sémantiques et pragmatiques (liées aux messages retrouvés dans l'émission et sur son site, ainsi qu'à leur effet sur le public), ainsi que très peu de lectures morales (sur le comportement des personnages) et de lectures ludiques (liées au revêtement du rôle des personnages et à la reproduction des trucs donnés sur le site). Néanmoins, *les filles se démarquent par leur tendance à faire davantage de lectures référentielles interprétatives* liées à la vraisemblance des intrigues et à la charge émotionnelle du récit, de lectures référentielles ludiques, de lectures critiques sémantiques menant à une interaction parasociale plus marquée, et de lectures critiques pragmatiques – tout particulièrement celles ayant trait à l'effet que produisent sur elles les séances de clavardage et les informations sur les personnages, disponibles sur le site de *Ramdam*. Le seul véritable équilibre qui existe entre l'interprétation des filles et des garçons participant à notre étude se retrouve dans leurs lectures critiques syntaxiques liées aux personnages, ce que nous attribuons à la présence de protagonistes masculins et féminins qui personnifient les intérêts des filles autant que ceux des garçons (mission ludo-éducative de *Ramdam*). De plus, *nos jeunes diffèrent dans leurs interprétations individuelles*, certains faisant une lecture plus référentielle de l'émission et du site (surtout Lorianne qui fait une lecture hautement ludique et Julie qui est

généralement référentielle) et d'autres témoignant d'une tendance critique se dégageant de l'ensemble de leur discours (Rosalie, Sabrina, Zoé et Jérôme) – cf. Annexe H : Portraits des répondants. Plus spécifiquement, Rosalie, Jérôme, Sabrina et Julie se montrent très critiques par rapport à la structure du récit; Lorianne se démarque par une lecture hautement référentielle de la vraisemblance des intrigues; Rosalie et Jérôme sont fort critiques dans leur évaluation des personnages ainsi que dans leurs lectures sémantiques et pragmatiques; Rosalie et Lorianne font des lectures référentielles ludiques très riches; Julie, Sabrina et Rosalie adoptent une approche hautement critique des informations du site liées aux personnages; Rosalie et Sabrina accumulent de nombreux énoncés critiques de type pragmatique liés au site; Zoé et Julie sont particulièrement critiques par rapport à l'authenticité des informations sur le site; et enfin, Sabrina et Jérôme sont davantage critiques que les autres par rapport au site Internet en général.

Par ailleurs, nous avons constaté que **la notion de négociation de sens** s'applique tout à fait à la réception du téléroman *Ramdam* et de son site par nos jeunes. Il est vrai qu'ils identifient sensiblement les mêmes messages qui sont suggérés par le récit narratif et le site Internet. Toutefois, ils participent au processus de création de sens en faisant appel à leur connaissance du genre dramatique et en respectant leurs attentes face à leur expérience de téléspectateur et d'internaute. Ainsi, leurs caractéristiques individuelles conduisent certains à être émus par les séparations amoureuses (Lorianne et Julie) alors que d'autres ne semblent pas s'y identifier (Stéphanie, Jérôme). Aussi, nos jeunes remédient à la courte durée des épisodes en prolongeant leur plaisir d'écoute par la consultation du site (« (...) on dirait que c'est moins long après pour attendre le prochain épisode » – Jérôme), ils pallient à l'absence de suspense par la prédiction de la suite du récit en se rattachant aux grandes lignes narratives (« j'avais prédit qu'ils allaient revenir ensemble » – Lorianne), et ils choisissent de ne pas recevoir les courriels envoyés par le site pour les informer de la suite du récit. Nos jeunes sont ainsi une partie intégrante du processus de construction de sens de l'émission et du site.

Ainsi, nos répondants se rassemblent autour de besoins et de motivations semblables dû, entre autres, au fait qu'ils proviennent d'une même groupe culturel et que la série cible

à la fois les intérêts des garçons et des filles dans le cadre de son mandat ludo-éducatif. Néanmoins, nous avons constaté que le fait d'avoir choisi un échantillon composé de jeunes des deux sexes nous a conduit à observer une propension des filles à s'exprimer à l'égard des sujets relevant de l'affectif (i.e. les émotions, les relations amoureuses, etc.). Nous croyons donc que des études à venir pourraient se pencher sur des jeunes d'âge et de milieux sociaux différents afin de déceler une plus grande variété de modes de réception des fictions dramatiques et de leur site Internet.

En ce qui concerne la **méthodologie**, nous ferons maintenant état des avantages et des limites de la méthode de recherche choisie, soit l'entrevue semi-dirigée. Tout d'abord, nous avons sélectionné un nombre restreint de sujets afin de nous attarder à la compréhension de leurs schèmes de pensée et de rester fidèle à la tradition de recherche qualitative sur laquelle repose notre étude. Ce petit échantillon fait donc en sorte que nos résultats ne sont tributaires que de ces jeunes en particulier, ce qui ne nous donne certainement pas une vision complète de toutes les lectures pouvant être faites par des jeunes de cet âge dans ce même contexte.

En outre, nous nous sommes déplacée dans les écoles (privée et publique) afin de mener nos entrevues. *Le contexte d'entrevue s'inscrivait donc dans un cadre plutôt formel puisque l'interrogatoire s'est effectué dans une classe de cours*, ce qui a pu avoir un impact sur l'établissement du climat de confiance. Toutefois, nous avons tenté de contrer ceci en annonçant aux jeunes de l'école privée que l'intervieweuse avait étudié à la même école. Ceci a d'ailleurs conduit les deux filles interrogées à l'école privée (Sabrina et Lorianne), à se confier plus rapidement à leur interlocutrice. Aussi, nous avons tenté de pallier à ce cadre plus formel en misant sur le jeune âge de l'intervieweuse, sur sa façon décontractée de parler aux sujets, sur le fait de les avoir interrogés sur l'heure du midi, période de relâche et de détente, pendant laquelle ils mangeaient calmement leur lunch, et sur l'entrée en matière destinée à les mettre à l'aise.

Ceci dit, nous avons constaté que *la tenue de l'entrevue au domicile des jeunes* nous aurait permis de profiter de la présence des parents pour vérifier certaines de leurs réponses

(notamment celles liées à leur fréquence d'écoute télévisuelle et d'usage d'Internet, ainsi que celles liées aux règles associées à l'usage de ces médias) et saisir davantage la dynamique familiale qui entoure l'utilisation de la télévision et d'Internet à la maison. D'ailleurs, nous aurions pu déduire l'importance d'Internet ainsi que le contrôle exercé sur son usage, à partir de l'emplacement de l'ordinateur dans le foyer (comme l'avait fait Patry, 1992). De plus, il aurait été possible d'observer nos répondants lors de leur navigation sur Internet afin d'« étudier et interagir avec les gens sur leur terrain ». Ceci consiste en un critère typique de la méthode de recherche qualitative (Gauthier, 2003, p. 152) qui aurait enrichi nos données.

Il convient, à présent, de conclure sur *la fidélité et la validité de nos résultats*. Nous croyons avoir fait preuve de neutralité dans la transcription de nos données malgré la tendance à vouloir interpréter à notre guise les commentaires de nos jeunes (Lincoln et Guba, 1985). Qui plus est, nous nous sommes basée sur les études de Katz et Liebes (1992), et avons appliqué leur modèle des lectures référentielles et critiques à la réception, par nos répondants, d'un téléroman et de son site Internet. Nous avons donc comparé nos résultats à ceux d'autres chercheurs tout au long de notre étude (Taylor, 1994), ce qui contribue à valider nos données. Aussi, nous avons assuré la reproductibilité de notre démarche en identifiant clairement les procédures suivies ainsi que nos intentions (LeCompte et Goetz, 1982; Lincoln et Guba, 1985), notamment l'exploitation du schéma développé par Katz et Liebes (1992). Finalement, notre recherche pourrait s'appliquer à d'autres contextes et d'autres sujets puisqu'elle ne repose que sur trois paramètres centraux : les préadolescents, le téléroman ludo-éducatif et le site Internet de l'émission à l'étude. Il est donc possible de modifier ces variables tout en empruntant notre modèle de recherche. Par exemple, il serait envisageable d'étudier le rôle du site Internet d'une émission de variété sur l'expérience d'écoute d'un auditoire adulte.

Pour terminer sur la méthodologie employée, nous croyons qu'en général, *nos questions se sont avérées utiles* dans notre compréhension des motivations d'écoute de la série par nos jeunes, et dans celle du rôle du site Internet de l'émission dans leur expérience d'écoute. Nous nous félicitons d'ailleurs d'avoir insisté auprès des répondants n'ayant pas

participé aux séances de clavardage, en leur demandant ce qu'ils auraient senti s'ils avaient pu discuter avec les comédiens par ce moyen. En effet, cette question nous a permis de découvrir de nombreuses facettes du rôle joué par le site Internet de *Ramdam* dans l'expérience d'écoute de la série chez nos jeunes.

Ajoutons finalement qu'en plus de l'utilité de la plupart de nos questions, ***la dimension qualitative de notre recherche a grandement bénéficié des caractéristiques individuelles de nos répondants.*** Elles ont justement été d'une grande pertinence dans la discussion de nos résultats à la lumière de la littérature : certes, les études des autres chercheurs nous ont servi à éclairer les propos de nos jeunes, mais les idiosyncrasies de chacun, ainsi que leurs habitudes et leurs goûts, nous ont toutefois été plus utiles dans la compréhension de leurs schèmes de pensée. Ceci dit, nous croyons qu'une intégration plus homogène des portraits des répondants (Annexe H) dans le chapitre servant de discussion aurait facilité notre tâche et amplifié notre compréhension de leur expérience d'écoute de *Ramdam* et du rôle joué par son site Internet. Nous suggérons ainsi aux études ultérieures de recueillir davantage d'informations personnelles sur les jeunes (loisirs, activités en compagnie d'amis, contexte familial, tempérament, valeurs, etc.) afin de mieux cerner la relation entre le texte télévisuel, son site Internet et les lecteurs.

Dans une même optique, ***nous aurions bénéficié d'organiser nos données autour des différents types de lecture faites par nos répondants.*** Ceci nous aurait permis de cerner, avec plus de facilité, la tendance référentielle ou critique qui se dégage de leur discours. Cependant, nous avons décidé de structurer notre étude autour des éléments constitutifs de l'émission (structure narrative, vraisemblance du scénario, émotions, identification aux personnages et authenticité des personnages) et de son site Internet (structure et éléments liés aux personnages). Ayant relevé un nombre considérable de commentaires critiques syntagmatiques, nous avons jugé qu'une classification selon les types de lecture aurait alourdi la forme. Il nous a donc paru plus sensé de répartir les types de lecture identifiés chez nos répondants en les associant aux différents aspects de l'émission et du site Internet qui les suscitent, et ce, au détriment d'une attention centrée sur l'individualité de nos jeunes et les types de lectures qui les caractérisent. Ceci nous a

donc permis de constater que nos participants se montrent surtout critiques par rapport à la structure du récit, que la vraisemblance du scénario, les émotions et l'analyse des personnages suscitent à la fois des commentaires référentiels et critiques, alors que le site Internet de la série stimule, lui, une approche critique de l'œuvre qui n'exclut tout de même pas une implication émotive dans l'univers de la série. Néanmoins, nous avons fait un travail récapitulatif très exhaustif tout au long de notre étude, afin de rappeler au lecteur les tendances dominantes (critique ou référentielle) qui caractérisent l'expérience d'écoute et de consultation du site de *Ramdam* pour chaque répondant de façon individuelle.

Nous proposerons à présent des pistes de recherche qui pourraient orienter les futures enquêtes liées à la réception d'un téléroman et de son site Internet. Tout d'abord, notre étude se voulait novatrice en ce qu'elle appliquait les modes de lecture exploités pour l'étude de la réception d'une émission télévisuelle par Katz et Liebes (1992) à l'étude de la perception du site Internet d'une émission par les jeunes. Bien que **l'exploitation de ce schéma nous ait procuré de nombreuses informations au sujet des modes de réception de *Ramdam* et de son site Internet, nous avons relevé quelques lacunes.** Ainsi, dans leurs lectures référentielles interprétatives liées au site Internet de la série, nos jeunes n'ont pas comparé leurs expériences personnelles à celles dont faisaient état les jeunes dans le cadre des séances de clavardage. Nos répondants dressent des analogies entre leur vécu, les descriptions des personnages et de leurs activités quotidiennes, et les résumés des épisodes, sans toutefois commenter sur les opinions des autres internautes disponibles sur le site. Peut-être n'avons-nous pas orienté nos questions en fonction de l'expérience collective que représente la fréquentation du site de *Ramdam* et de l'appartenance des jeunes à un monde propre à eux. Ainsi, nous croyons qu'il y aurait lieu, dans le cadre d'une étude ultérieure, d'interroger les jeunes davantage sur leur usage du site Internet d'une émission en tant que membre d'une collectivité exclusive, afin de les sensibiliser aux lectures interprétatives liées à la présence des autres jeunes sur le site. De même, nous avons constaté que les énoncés référentiels de type moral liés au site gravitent autour des informations disponibles sur les personnages et ignorent les commentaires des comédiens et des jeunes participants qui figurent dans la section dédiée aux séances de clavardage. Quant aux lectures critiques sémantiques par rapport au site, elles se limitent à l'identification des informations

disponibles et ne font pas allusion aux questions et commentaires des jeunes affichés dans les rubriques « questions et réponses » et « clavardage ». Ainsi, nous croyons qu'il serait intéressant d'orienter les questions, dans une étude ultérieure, afin d'obtenir une vision plus complète de la perception du site Internet d'une série télévisée par les jeunes.

D'autre part, nous avons constaté que **le site stimule le sens critique de nos jeunes, et notamment celui des filles**, qui font une lecture davantage pragmatique que les garçons. Malgré le fait que nos jeunes, filles autant que garçons, démontrent un intérêt égal pour les personnages de l'émission – ce qui repose, à notre avis, sur la mission ludo-éducative de la série –, nos répondantes démontrent un intérêt plus marqué pour les relations interpersonnelles et jouissent d'une relation très privilégiée avec les personnages fictifs en général. En effet, elles s'investissent dans la lecture de l'œuvre sur le plan affectif alors que les garçons se montrent davantage critiques. L'ampleur de l'implication émotionnelle des filles les rend donc beaucoup plus sensibles à leur expérience en tant que téléspectatrice et à leur usage du site de *Ramdam*, ce qui se traduit par une abondance de lectures critiques pragmatiques dans leur discours. Afin de vérifier si l'intérêt pour les personnages et les relations interpersonnelles des télérromans à vocation ludo-éducative se retrouve davantage chez les filles en général, et ne repose pas uniquement sur les caractéristiques propres à nos répondantes, nous croyons qu'il y aurait lieu de voir si ce phénomène se reproduirait dans un autre contexte, soit dans le cadre d'une étude à plus grande échelle. Un projet impliquant un nombre plus élevé de jeunes permettrait de voir si, réellement, les filles s'investissent davantage de façon émotionnelle dans l'univers fictif des séries ludo-éducatives, malgré la tendance de ce genre télévisuel à rejoindre les intérêts des filles autant que ceux des garçons.

Pour l'instant, l'implication plus émotionnelle des filles dans l'univers de la série ainsi que l'ampleur du développement de leur affinité avec les personnages grâce au site Internet, pourraient **servir d'indicateur aux producteurs de *Ramdam* quant aux thèmes à exploiter et aux ajouts à faire sur le site**. En effet, nos répondantes dénoncent le manque d'informations concernant les relations amoureuses sur le site Internet de la série et expriment ainsi un besoin particulier. En plus de pouvoir profiter, dans leur conception

future de l'émission et de son site, de l'importante implication émotive des filles dans l'univers de *Ramdam*, les producteurs pourraient vouloir considérer les requêtes faites par tous nos répondants, soit d'avoir plus d'actions dramatiques, de nouveaux décors et de jeux sur le site. Il convient d'ailleurs de souligner le fait que nos **jeunes s'identifient essentiellement à des personnages de leur sexe, ce qui nous porte à croire que les producteurs ont bien cerné les intérêts des jeunes adolescents**. D'ailleurs, deux de nos répondants commentent sur ce fait, affirmant que « l'auteur comprend bien ce qu' [ils] aiment » (Lorianne) et que « l'émission est bien faite » (Nicolas).

D'autre part, nous avons choisi un échantillon composé de jeunes fans de la série *Ramdam* qui fréquentaient tous son site Internet. Il est donc normal que nous ayons constaté que le site vient moduler leur écoute de l'émission. Toutefois, nous croyons que **notre compréhension du rôle joué par le site Internet de *Ramdam* aurait bénéficié d'une étude comparative entre des téléspectateurs consultant le site et d'autres se limitant à l'écoute de l'émission**. Nous suggérons donc à de futures recherches d'étendre l'étude à des jeunes qui ne consultent pas le site Internet de l'émission afin de pouvoir juger de la différence entre l'expérience d'écoute de ceux qui naviguent sur le site et ceux qui n'y ont pas accès. Aussi, nous croyons que ceci permettra aux chercheurs de **conclure, comme le constatait la littérature, que la consultation du site Internet d'une émission contribue à l'augmentation de l'écoute de la série en question** (Martin, 1998; Coffey et Horst, 1997). Il sera alors possible de comparer les taux d'écoute télévisuelle des répondants consultant le site à ceux des jeunes n'y ayant pas accès, et juger de la contribution du site à la fréquence d'écoute de l'émission. Ceci pourrait alors être d'une utilité certaine pour les producteurs d'émissions de tout genre.

Pour terminer, nous évoquerons les deux grandes conclusions auxquelles nous sommes parvenue. Tout d'abord, nous avons constaté que nos jeunes **combinent l'usage de la télévision et d'Internet afin de satisfaire leur besoin de participation à l'univers fictif de *Ramdam***. En plus d'écouter l'émission, Stéphanie et Julie avouent lire des magazines reliés au monde de la série et consulter le site Internet qui y est affilié dans le but de prolonger leur plaisir d'écoute. Ainsi, la recherche d'information, l'exploration de la réalité et les conversations avec autrui s'effectuent également par le biais d'Internet.

D'ailleurs, ceci est facilité par le fait que nos répondants soient des experts d'Internet – En effet, seul un de nos jeunes ne sait pas clavarder –, comme le constatent les autres chercheurs par rapport à leurs sujets (Jouët et Pasquier, 1999; Livingstone et Bovill, 2001; Les Synthèses Bibliographiques (...), 1991). Néanmoins, l'attente impatiente de la suite et le plaisir de discuter avec leurs amis de l'épisode de la veille n'ont pas cessé, nos jeunes octroyant toujours une importance primordiale à l'émission elle-même. Au profit de la présence du suspense et d'une expérience d'écoute totale, ils refusent de consulter le site dans l'optique de s'informer sur la suite des événements. Le site Internet de *Ramdam* est donc considéré comme un supplément à la télévision dont les jeunes se servent comme ils l'entendent : ils font leurs propres choix de contenu et choisissent d'ajouter à leur plaisir d'écoute comme bon leur semble, ce qui fait écho à la notion de « négociation de sens ». Si la consultation du site Internet de *Ramdam* semble complémentaire à l'écoute de l'émission dans le cadre de notre étude, il faut se demander si cette activité ne remplacera pas un jour l'écoute télévisuelle de façon définitive. Déjà mis en pratique par plusieurs émissions à caractère informatif (i.e. les nouvelles), les sites Internet offrent maintenant aux internautes la possibilité de regarder des reportages complets, comme s'ils étaient diffusés à la télévision. Les épisodes des séries dramatiques risquent-elles aussi d'être accessibles au public par le biais de leur site Internet? Si tel est le cas, ces sites suppléeront-ils la diffusion des téléromans?

En dernier lieu, il est évident que l'approche qualitative nous a permis d'ébaucher **une compréhension du rôle joué par le site Internet de *Ramdam* dans l'expérience d'écoute de nos jeunes adolescents**. Tout d'abord, la série attire l'intérêt des jeunes de par le traitement de sujets reliés à leur vécu personnel et la présence d'humour. La consultation du site relance alors leur participation affective et cognitive à l'univers fictif de la série de par son dynamisme – qui rappelle l'humour et les actions de l'émission –, les résumés – qui rappellent les péripéties du scénario –, et les informations sur les personnages – qui contribuent à leur vraisemblance et au lien de familiarité qui les unit aux jeunes (« on dirait qu'ils nous parlent vraiment comme si on les connaissait vraiment » – Rosalie; « je lis sur tous les personnages pour voir si y'a pas des choses de plus sur eux » – Nicolas). Bien que les commentaires concernant le rôle du site Internet soient essentiellement critiques, ils

témoignent d'une grande participation émotive à l'univers de la série. Grâce à la maturité dont ont fait preuve nos jeunes, nous avons pu clarifier les motivations à la base de leur écoute de la série et comprendre comment ils contribuent à la construction de sens du téléroman et de son site Internet. La consultation de ce site conduit d'ailleurs nos jeunes à réfléchir à leur expérience en tant que téléspectateurs (énoncés critiques pragmatiques), et à analyser le processus de « négociation de sens » qui prend forme lors de la réception du téléroman. Cette sensibilité critique sera sans doute utile aux producteurs de *Ramdam* dans la conception de futurs épisodes et dans l'amélioration du site Internet de la série, puisqu'elle recèle des commentaires positifs et négatifs par rapport à l'émission et au contenu de son site.

## **Bibliographie**

- Alasuutari, P. (1999). Rethinking the media audience, the new agenda. London : Thousand Oaks.
- Allen, R. C. (1995). To Be Continued... Soap Operas around the World. London : Routledge.
- Anderson, A. & Miles, S. (1999). Just Do It? Young People, the Global Media and the construction of Consumer Meanings. Dans Sue Palph, Tim Lees and Jo Langham Brown (Ed.), Youth and the Global Media. Luton, U.K. : University of Luton Press.
- Anderson, D. R., Huston, A. C., Schmitt, K. L., Linebarger, D. L., Wright, J. C. (2001). Early Childhood Television Viewing and Adolescent Behavior. Monographs of the society for research in child development, 264 (66) (1). Willis F. Overton.
- Ang, I. (1985). Watching Dallas. New York, London: Methuen.
- Anger, D. (1999). Other Worlds : society seen through soap opera. Peterborough, Ont. : Broadview Press.
- Annenberg Public Policy Center (1998). Measuring the Child Audience: Issues and Implications for Educational Programming,  
*[http://www.annenbergpublicpolicycenter.org/02\\_reports\\_releases/report\\_1998.htm](http://www.annenbergpublicpolicycenter.org/02_reports_releases/report_1998.htm)*.
- Atkin, D. J. (2001). Home Ecology and Children's Television Viewing in the New Media Environment. Dans Jennings Bryant & J. Alison Bryant (Ed.), Television and the American family, Second edition. London : Lawrence Erlbaum Associates.
- Atkin, D. J., Jeffres, K. W. et Neuendorf, K. A. (1998). Understanding Internet adoption as telecommunications behavior. Journal of Broadcasting & Electronic Media, 42(4), 475-490.
- Baillargeon, J-P. (1994). Le téléspectateur : glouton ou gourmet? Québec, 1985-1989. Québec, Qc. : Institut québécois de recherche sur la culture.
- Baton-Hervé, E. (1999). Les enfants téléspectateurs, Programmes, discours, représentations. Paris : L'Harmattan.
- Bellemare, C., Caron-Bouchard, M., et Gruau, M-C. (1994). Annexes 1 à 4 : « Allô Caro, qu'est-ce que tu regardes? » L'intelligence télévisuelle de 12-17 ans. Lausanne : Loisirs et Pédagogie.
- Bielby, D. D.; Harrington, C. L.; Bielby, W. T. (1999). Whose stories are they? Fan's engagement with soap opera narratives in three sites of fan activity. Journal of Broadcasting and electronic media, 43(1): 35-51.

Boutin, G. (1997). L'entretien de recherche qualitatif. Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec.

Breton, P., et S. Proulx (2002). L'explosion de la communication. Paris/Montréal : Découverte/Boréal.

Brundson, C. et Morley, D. (1980). Everyday Television: Nationwide. London: BFI.

Brooks, P. (1976). The Melodramatic Imagination. New York: Clumbia University Press.

Buckingham, D. (1993). Boy's talk : television and the policing of masculinity, Taking sides? What young girls do with television. Dans Buckingham, D. (Ed.), Reading Audiences, Young people and the media. Manchester, New York: Manchester University Press.

Buckingham, D. (1996). Moving Images, Understanding children's emotional responses to télévision, Manchester, New York: Manchester University Press.

Buckingham, D. (1999). The Big Picture, Mapping Children's Uses of Old and New Media. Dans D. Buckingham & J. Sefto-Green (Ed.), Convergence : The Journal of Research into New Media Technologies, 5(4) : 121-125. Luton : University of Luton Press.

Burrell, P.M. (2000). Women and soap operas: A cultural perspective. Social Science Journal, 37(1) : 148-150.

Caron, A.H. (1999). L'environnement techno-médiatique des jeunes à l'aube de l'an 2000, présence de la télévision et du micro-ordinateur au foyer. Groupe de recherche sur les jeunes et les médias.

Caron, A. H. et Boucher, A. (2001). Données portant sur l'utilisation des technologies de communication par les enfants et les adolescents. Groupe de recherche sur les jeunes et les médias. Département de Communication, Université de Montréal.

Carveth, R. and Alexander, A. (1985). Soap Opera Viewing Motivations and the Cultivation Process. Journal of Broadcasting & Electronic Media, 29(3) : 259-273.

CEFRIO (2003). Sondage NETendances 2002. Utilisation d'Internet au Québec (version abrégée) : [http://www.cefrio.qc.ca/rapports/Rapports\\_abrege\\_NETendances2002.pdf](http://www.cefrio.qc.ca/rapports/Rapports_abrege_NETendances2002.pdf).

Chamberland, S. (1997). La négociation de sens : l'expérience d'écoute d'un téléroman par douze adolescentes. Mémoire de Maîtrise, Département de Communication, Université de Montréal.

Chen, M. et Paisley, W. (1985). Children and microcomputers : Formative studies. Beverly Hills, CA : Sage Publications.

- Cloutier, R. (1996). Psychologie de l'adolescence. Chicoutimi, Qc. : Gaëtan Morin.
- Coffey, S. et Horst, S. (1997). The Interactions Between Computer and Television Usage. Journal of advertising research, 37 (2): 61-67.
- Cohen, J. Deconstructing Ally: Explaining viewers' interpretation of popular television. Media Psychology, 4(3): 253-277.
- Comstock, G. (1991). Television and the American child. San Diego, CA: Academic Press.
- Comstock, G. et Scharrer, E. (2001). The Use of Television and Other Film-Related Media. Dans D. G. Singer et J. L. Singer (Eds.) (2001), Handbook of Children and the Media. Thousand Oaks, London: Sage Publications: 47-72.
- Cupitt, B. et Stockbridge, S. (1996). Families and Electronic Entertainment. Australia, Sydney : Australian Broadcasting Authority and the Office of Film and Literature Classification.
- Daunais, J-P. (1984). L'entretien non directif. Dans B. Gauthier (dir.), Recherche sociale : de la problématique à la collecte des données (chapitre 11, p. 248-275). Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Dayan, D. (2000). Télévision, le presque-public. Réseaux, 100 : 427-456.
- Dayan, D. et Katz, E. (1996). La télévision cérémonielle. Paris, PUF.
- Deringer, D.K. (1986). Computers for education in the home: can schools tap their potential?. Education and computing, 2: 13-18.
- Desmond, R. (2001). Free Reading: Implications for Child Development. Dans Singer, D. G. et Singer, J. L. (Eds.) (2001), Handbook of Children and the Media. Thousand Oaks, London: Sage Publications: 29-46.
- Dietz, W.H., and Strasburger, V.C. (1991). Children, adolescents and television. Curr Probl. Pediatr, 21: 8-31.
- Document interne de Télé-Québec (2003), Direction des programmes, Montréal.
- Document interne de Télé-Québec (2004). BBM, Infosys et Webtrends, Jdeslauriers, Direction des technologies de l'information, Télé-Québec.
- Drotner, K. (1991). Intensities of feeling: modernity, melodrama and adolescence. Dans Featherstone, M. (Ed.), Theory, Culture & Society, 8, (pp. 57-87). Newbury Park, CA: Sage.
- Drotner, K. (1999). Internauts et joueurs, La nouvelle culture des loisirs chez les jeunes Danois. Les jeunes et l'écran. Réseaux, 17 (92-93) : 133-172.

Duck, J. M. (1992). Heroes and heroines, real and fantastic: Children's involvement with media figures. Paper presented at the Second International Media Ecology Conference. Mainz, Germany.

Elkjaer, B. (1992). Girls and information technology in Denmark –an account of a socially constructed problem. Gender and Education, 4 (1-2): 25-40.

Environics Research Group (2001). Young Canadians in a Wired World. The Students' view. Prepared for the Media Awareness Network and The Government of Canada: [http://www.connect.gc.ca/cyberwise/pdf/wired\\_e.pdf](http://www.connect.gc.ca/cyberwise/pdf/wired_e.pdf).

Ex, C. T. G. M., Janssens, J. M. A. M. et Korzilius, H. P. L. M. (2002). Young females' images of motherhood in relation to television viewing. Journal of Communication, 52(4) : 955-971.

Flick, U. (1998). An introduction to qualitative research. London, Thousand Oaks : Sage Publications.

Ford, R. and Phillips, A. (1999). Media May Be Global, But Is Youth?. Dans Sue Palph, Tim Lees and Jo Langham Brown (Ed.), Youth and the Global Media.

Frenette, M., Caron, A.H. et Vallée, B. (1993). La télévision et le développement international avec les jeunes. Groupe de recherche sur les jeunes et les médias, Département de communication, Université de Montréal.

Frenette, M. (2003). Se distraire à en mûrir, Regards croisés sur le divertissement télévisuel éducatif. MEI- Médiation et Information, (18) : 73-98. Paris : l'Harmattan.

Gauthier, B. (2003). Recherche sociale: de la problématique à la collecte des données. Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec.

Gehle, T. (1990). Internet & Multimedia: Children on the Internet. Dans Lohr, P. and Meyer, M. (Ed.), Children TV and the New Media : A Reader Research. Munich : University of Luton Press.

Giles, D. (2003). Media Psychology. Mahwah, NJ, US : Lawrence Erlbaum Associates.

Gross, E.F., Juvonan, J. et Gable, S.L. (2002). Internet Use and Well-Being in Adolescence. Journal of Social Issues, 58(1) : 75-90.

GRREM, Groupe de Recherche sur la Relation Enfants Médias. Les Jeunes et les Médias, Perspectives de la recherche dans le monde, sous la direction de Jacquinot, G., Paris : l'Harmattan, 2002.

Hall, S. (1980). Encoding/decoding. Dans Culture, Media, Language, Working Papers in Culture Studies, 1972-1979. London : Hutchinson University Library.

Harwood, J. (1997). Viewing age : Lifespan identity and television viewing choices. Journal of Broadcasting and Electronic Media, 41 (2): 203-213.

Hellenga, K. (2002). Social Space, the final frontier: Adolescents on the Internet. Dans Mortimer, J.T. and Larson, R.W. (Ed.), The changing adolescent experience: Societal trends and the transition to adulthood. New York, NY, US: Cambridge University Press.

Hoffner, C. (1996). Children's wishful identification and parasocial interaction with favorite television characters. Journal of Broadcasting & Electronic Media, 40: 389-402.

Huberman, A. M. et Miles, M. B. (1991). Analyse de données : recueil de nouvelles méthodes. De Boeck Université, Bruxelles.

Huntemann, N. et Morgan, M. (2001). Mass Media and Identity Development. Dans D. G. Singer et J. L. Singer (Eds.) (2001), Handbook of Children and the Media. Thousand Oaks, London: Sage Publications: 309-322.

Johnsson-Smaragdi, U., d'Haenens, Frotz, F., L. et Hasebrink, U. (1998). Patterns of Old and New Media Use among Young People in Flanders, Germany and Sweden. European Journal of Communication, (13) : 503-519.

Jouët, J. et Pasquier, D. (1999). Les jeunes et l'Écran. Réseaux, 17(92-93).

Jupiter Communications. (1999). Kids and teens spend \$ 1.3. billion online in 2002 [Online]. [Retrieved June 1999]. Available: <http://jup.com/jupiter/press/releases/1999>.

Katz, E. (1989). La recherche en communication depuis Lazarsfeld. Hermès, (4) : 77-91.

Katz, E. (1990). The Two-Step Flow of Communication. An Up-to-Date Report on an Hypothesis. Public Opinion Quarterly, 21. Grenoble : PUG.

Katz, E. et Blumler, J. (1975). The Uses and Gratifications Approach to Mass Communication Research. Annual Review of Communication Research, 3. Beverly Hills, CA : Sage.

Katz E. et Liebes, T. (1992). L'exploration du sens : lectures transculturelles de la télévision américaine. Dans Études et documents d'information, UNESCO, no. 104 : 89-109.

Kaufmann, J. C. (1996). L'entretien compréhensif. Paris : Éditions Nathan.

Kerlinger, F. N. (1973). Foundations of behavioral research. New York : Holt, Rinehart & Winston.

- Kirkman, C. (1993). Computer experience and attitudes of 12 year-old students: implication for the UK National Curriculum. Journal of Computer Assisted Learning, 9: 51-62.
- Kraut, R., Patterson, M., Lundmark, V., Kiesler, S., Mukopadhyay, T. & Scherlis, W. (1998). Internet paradox : A social technology that reduces social involvement and psychological well-being?. American Psychology, 53 (9): 1017-1031.
- Kubey, R. et Donovan, B. W. (2001). Dans D. G. Singer et J. L. Singer (Eds.) (2001), Handbook of Children and the Media. Thousand Oaks, London: Sage Publications: 323-340.
- Large, A., Beheshti, J. et Rahman, T. (2002). Design criteria for children's web portals. The users speak out. Journal of the American Society for Information Science and Technology, 53 (2) : 79-94.
- Lavoie-Zajc, L. (2003). L'entrevue demi-dirigée. Dans B. Gauthier (dir.), Recherche sociale: de la problématique à la collecte des données (chapitre 12, p. 293-315). Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Lasswell, H. D. (1948). The Analysis of political behaviour : an empirical approach. London : Routledge and Paul.
- Lazar, J. & Preece, J. (2003). Social Considerations in Online Communities: Usability, Sociability, and Success Factors. Dans Herre van Oostendorp (Ed.), Cognition in a Digital World. London : Lawrence Erlbaum Associates.
- LeCompte, M. D. et Goetz, J.P. (1982). Problems of reliability and validity in ethnographic research. Educational Evaluation and Policy Analysis, 4(3), 387-400.
- Lenhart, A., Simon, M. & Graziano, M. (2001). The Internet and Education : Findings of the Pew Internet & American Life Project.
- Les Synthèses Bibliographiques. La Relation Enfant-télévision. Implications physiques, psychologiques, éducatives et sociales (1991) Paris : Centre International de l'Enfance.
- Liebes, T. et Katz, E. (1986). Pattern of involvement in television fiction: A comparative analysis. European Journal of Communication, 1, 151-171.
- Liebes, T. et Katz, E. (1990). The export of meaning : Crosscultural Readings of Dallas. New York: Oxford University Press.
- Lincoln, Y. S. et Guba, E. G. (1985). Naturalistic inquiry. Beverly Hills, CA : Sage.
- Lindlof, T. R. (1995). Qualitative communication research methods. Thousand Oaks, CA : Sage Publications.

Livingstone, S. M. (1988). Why people watch soap opera: An analysis of the explanations of British viewers. European Journal on Communication, 3, 55-80.

Livingstone, S. (1990). Making sense of television: The psychology of audience interpretation. Oxford : Pergamon.

Livingstone, S. M. (1990). Interpretating a television narrative: how different viewers see a story. Journal of Communication, 40(1), 72-85.

Livingstone, S. (1999). Les jeunes et les nouveaux médias. Sur les leçons à tirer de la télévision pour le PC. Les jeunes et l'écran. Réseaux, 17 (92-93) : 103-132.

Livingstone, S. (1999). Présentation : une enquête européenne. Les jeunes et l'écran. Réseaux, 17 (92-93) : 19-24.

Livingstone, S. (2002). Young People and New Media. Thousand Oaks. London: Sage Publications.

Livingstone, S. and Bovill, M. (1999). Young People, New Media: Final Report of the Project. Children, Young People and the Changing Media Environment. An LSE Report. London: London School of Economics and Political Science, [http://psych.lse.ac.uk/young\\_people](http://psych.lse.ac.uk/young_people).

Livingstone, S. et Bovill, M. (Eds.) (2001). Children and Their Changing Media Environment. A European Comparative Study. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Martin, A. (1998). Appropriation par les jeunes d'un site Internet jeunesse. Mémoire de Maîtrise, Département de Communication, Université de Montréal.

Mastronardi, M. (2003). Adolescence and Media. Journal of language and social psychology, 22 (1): 83-93.

Mattelart, A. et Mattelart, M. (2002). Histoire des théories de la communication. Paris: Découverte.

Mellmann, K. (2002). E-Motion : Being moved by fiction and media : Nptes on fictional worlds, virtual contacts and the reality of emotions. Psyart: a Hyperlink Journal for Psychological Study of the Arts, 6.

Montgomery, K. C. (2000). Children's Media Culture in the New Millennium: Mapping the Digital Landscape. Children and Computer Technology, 10 (2): 145-167.

Morrison, M. & Krugman, D. M. (2001). A look At Mass and Computer Mediated Technologies : Understanding the Roles of Television and Computers in the Home. Journal of Broadcasting & Electronic Media, 45 (1): 135-161.

Morse, J. M. (1994). Designing funded qualitative research. Dans N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), Handbook of qualitative research (pp. 643). Thousand Oaks : Sage Publications.

Napoli, J. & Ewing, M. T. (2001). The Net Generation : An Analysis of Lifestyles, Attitudes and Media Habits. Journal of International Consumer Marketing, 13 (1): 21-34.

Nariman, H.N. (1993). Soap operas for Social Change: Toward a Methodology for Entertainment-Education Television. Westport, CT: Praeger.

NET Ados (2003): [http://www.cefrio.qc.ca/rapports/Net\\_Ados\\_2003.pdf](http://www.cefrio.qc.ca/rapports/Net_Ados_2003.pdf)

Noiseux, C. et al. (2002). Rapport de recherche sur la série « Ramdam ». Recherche et planification : Télé-Québec.

Paik, H. (2001). The History of Children's Use of Electronic Media. Dans Singer, D. G. et Singer, J. L. (Eds.) (2001), Handbook of Children and the Media. Thousand Oaks, London: Sage Publications: 7-28.

Papadakis, M. C. (2000). Complex Picture of Computer Use in the Home Emerges. SRS Issue Brief.

Pasquier, D. (1998). Lectures des Personnages. Dans Bourdon, J. & Jost, F. (Dir.), Penser la télévision. Actes du colloque de Cerisy, Paris : Nathan.

Pasquier, D. (1999). La culture des sentiments, l'expérience télévisuelle des adolescent. Paris : Éditions de la Maison des sciences de l'homme.

Patry, M. (1992). Les comportements d'écoute et la perception du réalisme dans un téléroman populaire chez des adolescents en fonction du sexe. Mémoire de Maîtrise, Département de Communication, Université de Montréal.

Piaget, J. (1972). Human evolution from adolescence to adulthood. Human Development, 15, 1-12.

Pietrass, M. C. (1999). The Presentation of Stars in the Media : Youth and the Significance of Visualizable Prestige in Modern Culture. Dans Sue Palph, Tim Lees and Jo Langham Brown (Ed.), Youth and the Global Media. Luton, U.K. : University of Luton Press.

Povlsen, K.K. (1996). « Global teen soaps go local: Beverly Hills 90210 in Denmark ». Young, 4 (4).

Prasad, P. (1993). Symbolic Processes in the Implementation of Technological Change : A Symbolic Interactionist Study of Work Computerization. Academy of Management Journal, 36 (6) : 1400-1429.

Proulx, S. (1998). La Construction ethnographique des publics de télévision. Accusé de réception, Le téléspectateur construit par les sciences sociales. Laval : Presses de l'Université de Laval.

Riegel, H. (1996). Soap operas and gossip. Journal of popular culture, 29(4) : 201-249.

RISQ (1997). Les enquêtes du RISQ sur les internautes québécois, <http://www.risq.qc.ca/enquete>.

RISQ (1998). Les enquêtes du RISQ sur les internautes québécois, <http://www.risq.qc.ca/enquete>.

Rogers, E.M. (1995). Diffusion of innovations, 4<sup>th</sup> edition. New York: Free Press.

Rosengren, K.E. et Windahl, S. (1989). Media Matters: TV use in Childhood and adolescence. Norwood, NJ : Ablex publishing corporation.

Schmidbauer, M. & Lohr, P. (1990). Internet & Multimedia: Young people online. Children in the media market of the Nineties. Dans Lohr, P. and Meyer, M. (Ed.), Children TV and the New Media : A Reader Research. Munich : University of Luton Press.

Schroder, K. C. (1986). The Pleasure of *Dynasty*: The Weekly Reconstruction of Self-Confidence. Dans Drummond & Paterson (Ed.) (1987), Television and its audience, London: BFI.

Shashaani, L. (1994). Gender-differences in computer experience and its influence on computer attitudes. Journal of Computing Research, 11 (4): 347-367.

Sherry, J.L. (2002). Media saturation and Entertainment-Education. Communication Theory, 12 (2): 206-224. Cary, NC: Oxford University Press.

Signorielli, N. (2001). Television's Gender Role Images and Contribution to Stereotyping : Past, Present, Future. Dans D. G. Singer et J. L. Singer (Eds.) (2001), Handbook of Children and the Media. Thousand Oaks, London: Sage Publications: 395-414.

Singer, D. G. & Singer, J. L. (Eds.) (2001). Handbook of Child & Media. Thousand Oaks, London: Sage Publications.

Singh, S. (2001). Gender and the use of the Internet at home. New media and society, 3 (4): 395-416.

Société canadienne de pédiatrie (2003). Énoncé (PP 2003-01) : Les répercussions de l'usage des médias sur les enfants et les adolescents. Paediatr Child Health, 8 (5): 311-317.

Sood, S. (2002). Audience Involvement and entertainment-Education. Communication Theory, 12 (2) : 153-172. Cary, Nc : Oxford University Press.

Stanger, J. D. (1998). Television in the home 1998: The third annual national survey of parents and children. Philadelphia: University of Pennsylvania, Annenberg Public Policy Center.

Statistique Canada (2001). Nombre moyen d'heures d'écoute hebdomadaire de la télévision, automne 2001. Catalogue # 87F0006XPE. Consulté le 8 novembre 2003 à [http://www.statcan.ca/francais/Pgdb/arts23\\_f.htm](http://www.statcan.ca/francais/Pgdb/arts23_f.htm).

Statistique Canada. (2002). Le Quotidien : « Enquête sur l'utilisation d'Internet par les ménages ».

Strasburger, V. C. (1995). Adolescents and the Media Medical and Psychological Impact. Thousand Oaks. London: Sage Publications.

Stempel Mumford, L. (1995). Love and Ideology in the Afternoon, Soap Opera, Women, and Television Genre. Bloomington Indianapolis : Indiana University Press.

Subrahmanyam, K.; Kraut, R.; Greenfield, P.; Gross, E. (2000). The Impact of Home Computer Use on Children's Activities and Development. Children and Computer Technology, 10 (2): 123-144.

Subrahmanyam, K.; Greenfield, P.; Kraut, R.; Gross, E. (2001). The impact of computer use on children's and adolescents' development. Children and Computer Technology, 10(2) : 7-30.

Subrahmanyam, K.; Kraut, R.; Greenfield, P.; Gross, E. (2001). New Forms of Electronic Media: The Impact of Interactive Games and the Internet on Cognition, Socialization, and Behavior. Dans D. G. Singer et J. L. Singer (Eds.) (2001), Handbook of Children and the Media. Thousand Oaks, London: Sage Publications: 73-100.

Tapley, T. (2001). « Children, the Internet, and Other New Technologies ». Dans Singer, D. G. et Singer, J. L. (Eds.) (2001). Handbook of Children and the Media. Thousand Oaks, London: Sage Publications: 547-556.

Taylor, R. E. (1994). Qualitative Research. Dans Singletary, M. (Ed.), Mass Communication Research : Contemporary methods and applications (pp. 265-279). New York, London : Longman.

Taylor, S. J. et Bogdan, R. (1984). Introduction to qualitative research methods : the search for meanings. New York : John Wiley and Sons.

Thurlow, C. et McKay, S. (2003). Profiling "new" communication technologies in adolescence. Journal of language and social psychology, 22 (1): 94-103.

Tremblay, H. (1985). L'adolescence et la télévision : c'est tout un monde à observer! Québec, Qc : Ministère de l'éducation.

Tufte, B. (1997). Girls' and Boys' Every Day Life and Media Culture: Between a global and a Locale Perspective. Nordicom Review, 18(2), 97-98.

Turkle, S. (1984). The Second Self : Computers and the Human Spirit. New York : Basic Books.

Valkenburg, P.M. et Cantor, J. (2000). Children's Likes and dislikes of Entertainment Programs. Dans Zillmann, Dolf et Vorderer, Peter, Medias Entertainment: The Psychology of Its Appeal, 135-152. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Valkenburg, P.M. and Soeters, K.E. (2001). Children's positive and negative experiences with the Internet : An exploratory survey. Communication Research, 28(5): 652-675.

Van Zoonen, L. (2002). Gendering the Internet. Claims, Controversies and Cultures. European Journal of Communication, 17 (1): 5-23.

Vogelgesang (1990). Adolescent media behavior : Scenes, scenes, competence. Dans Lohr, P. and Meyer, M. (Ed.), Children TV and the New Media : A Reader Research. Munich : University of Luton Press.

Wartella, E.A.; Jennings, N. (2000). Children and Computers : New Technology – Old Concerns. Children and Computer Technology, 10(2) : 31-43.

Wilson, T. (1993). Watching television: hermeneutics, reception, and popular culture. Cambridge, MA: Policy Press.

Wright, J.C., Huston, A. (1995). Effects of educational television viewing of lower income preschoolers on academic skills, school readiness and school adjustment one to three years later. Lawrence, K.S: University of Kansas.

ANNEXE A  
Description des personnages de *Ramdam*

## DESCRIPTION DES PERSONNAGES DE RAMDAM

Les jeunes s'identifient aux personnages car les activités de ces derniers gravitent autour des **centres d'intérêts des jeunes**: musique (Manolo), sport (Simon), aventure (toute la famille), sciences (Séline), l'Internet (toute la famille), mode (Marianne).

Le public accède à l'univers fictif de la série à travers **deux points filtres**, soit Séline et Simon. De fait, la trame narrative s'articule essentiellement autour de ces deux personnages phares qui personnifient les enjeux les plus importants de l'adolescence. Qui plus est, ces derniers dressent un portrait fidèle de l'univers psychologique des jeunes adolescents par leur forte personnalité et leur bonne estime de soi. Ils s'avèrent des modèles de projection idéaux pour les téléspectateurs (Document interne de *Télé-Québec*, 2003).

Les **autres personnages**, quant à eux, sont aux prises avec des préoccupations un peu plus farfelues mais qui s'inscrivent tout de même dans l'univers psychologique des jeunes adolescents.

Aussi, la série reflète la réalité des jeunes de nos jours par **la mise en scène d'une famille** composée d'enfants des deux sexes, accueillant leurs ami(e)s, s'intéressant au sort des jeunes du quartier et ayant un rapport privilégié avec la parenté. Ce portrait sert de modèle d'identification et de projection aux jeunes adolescents qui assouvissent, à travers les personnages, leur désir de vivre une telle expérience (document interne de *Télé-Québec*, 2003).

### LA FAMILLE

#### CLAUDE L'ESPÉRANCE

C'est le père de Magalie, Mariane, Simon et Nathan. Il a perdu sa femme qui est morte du cancer et vit maintenant avec Victoria et ses enfants. Il est toujours en train de faire des niaiseries et il adore bricoler et faire des réparations dans la maison. Malheureusement, il est de nature étourdie et gaffeuse alors ça tourne souvent en mini-catastrophes. Heureusement, Victoria est là pour l'empêcher de faire trop de gaffes! Avec Victoria, Claude a eu un petit dernier : Colin. Depuis l'arrivée de Colin, Claude est aux anges et encore plus occupé. Les jeunes ne s'en plaignent pas, au contraire, vu que Claude a moins le temps de contrôler leurs allées et venues.

#### SIMON L'ESPÉRANCE (12 ans)

Personnage central, il est porteur de la majorité des quêtes du récit. Il est passionné par les sports, sensible, cool, et un peu vantard. Il est un des gars les plus populaires de l'école et s'implique dans toutes sortes d'activités dans lesquelles il démontre beaucoup de talent, notamment le hockey et l'improvisation. Avec son meilleur ami Thomas, et parfois avec Manolo, il aime monter des bons et des mauvais coups et faire rager ses frères et soeurs. En plus d'être populaire, Simon est un tombeur. Il a eu une longue relation amoureuse avec

Chloé mais a eu plusieurs blondes depuis : d'abord Justine, puis Camille et finalement Shandy, la cousine de Thomas, qui vivait en Ontario. Simon et Shandy se sont rencontrés lorsque cette dernière a participé à un échange étudiant avec l'école de Simon. Quand elle est repartie, Simon a tenté de poursuivre cette relation à distance avec plus ou moins de succès. Il a alors demandé à Karine de sortir avec lui... Il a été surpris d'essuyer un refus mais finalement, c'est tant mieux, car Shandy a déménagé dans le coin. Simon et elle vont maintenant à la même école et passent de bons moments ensemble.

#### MAGALIE L'ESPÉRANCE (17 ans)

Magalie c'est la soeur aînée de la famille. Tout le monde l'aime et c'est souvent à elle que se confient les plus jeunes quand ils ont un dilemme et qu'ils ne veulent pas en parler aux parents. Elle aime venir en aide aux autres et met toujours son grain de sel pour construire un monde meilleur. C'est sans doute un peu pour ça qu'elle a décidé d'étudier à l'université en psycho-éducation. Elle est également une grande défenderesse de l'environnement et critique beaucoup la société de consommation. Magalie vit en appartement avec son chum, Maxime, et vient régulièrement à la maison pour venir faire son lavage, chercher des bons petits plats, mais aussi pour passer du temps avec la famille. Comme Max est souvent en tournée, ça ne fait pas de jaloux!

#### MARIANE L'ESPÉRANCE (14 ans)

Mariane est passionnée par la mode. Avec sa meilleure amie, Annabelle, elle dirige une revue de mode : « Gamines ». Elle crée aussi des vêtements spéciaux tels que des uniformes flyés pour l'école, ou encore des vêtements très pratiques pour bébé. Son rêve : devenir designer de mode. D'autre part, elle est très impatiente face à ses frères et sœurs et s'énerve souvent. Cependant, elle sait admettre ses torts et même s'excuser! Aussi, quand elle a besoin d'un service, Mariane devient adorable et parfois même un peu ratoureuse. En général, c'est une fille sensible, une amie fidèle et une soeur qui n'hésitera jamais à venir à la défense de ses frères et sœurs. Côté émotions, elle a vécu une rupture douloureuse avec Mathieu, son premier grand amour. Quand celui-ci a décidé d'aller étudier en Floride, ils se sont quittés, refusant de vivre une relation à distance. Heureusement, Mariane a éprouvé un coup de foudre pour un gars de l'école, Antoine, et l'engouement était réciproque : la revoilà en amour!

#### NATHAN L'ESPÉRANCE (8 ans)

C'était le plus jeune de la famille avant que ne naisse Colin. Plutôt solitaire et silencieux, il fait souvent ses affaires tout seul sans demander d'aide à personne. Néanmoins, il partage sa chambre avec Manolo et a appris, de ce dernier, comment négocier avec les membres de la famille lorsqu'on lui demande une faveur. Il est rendu tellement bon que quand quelqu'un vient lui demander un service, il n'est pas rare qu'à la fin, ce soit ce dernier qui doit rendre service à Nathan. Aussi, il a des goûts culinaires étranges, du genre banane et fromage bleu.

## VICTORIA LAPORTE

C'est la mère de Sélina et Manolo. Séparée de Denis (le père de ses enfants) depuis des années, elle vit avec Claude et ses quatre enfants. Elle aime rire et s'amuser, mais au besoin, sait mettre des limites. Avec elle, pas question de ne pas faire ses devoirs ou de se sauver de ses tâches. Aussi, elle aime préparer toutes sortes d'activités en famille. Professeur de musique à l'Université, elle a cessé de travailler un temps pour s'occuper de son nouveau né, Colin.

## MANOLO LAPORTE-CARPENTIER (11 ans)

Manolo compose des chansons et joue de la guitare pour le band qu'il a créé avec son meilleur ami Alexis : « Les Bannis ». D'ailleurs, ils ont fait leur premier spectacle au party de fin d'année, en avril 2004. En plus de toujours avoir des écouteurs sur les oreilles, il est devenu animateur à la radio étudiante et fait écouter de la musique aux autres. L'autre passion de Manolo, c'est le dessin. Il a créé une bande dessinée avec Chloé, sa meilleure amie, elle écrit les textes et lui dessine. Quant à ses sports favoris, ce sont : « vedger » et « faire des coups » avec Alexis, et parfois, avec Simon. Finalement, Manolo a eu un serpent pendant longtemps (Microbe) mais il a dû le faire euthanasier parce qu'il était malade. Ça a été un coup dur pour lui.

## SÉLINA LAPORTE-CARPENTIER (12 ans)

Sélina, c'est la fille qui se soucie du bien-être de son entourage. Il lui arrive souvent de s'inquiéter pour les siens et elle prend des moyens pour régler les problèmes qu'elle pressent. Très sympathique, elle sait se faire des amies. En plus de Pénélope avec qui elle partage le goût des sciences et de l'école, Sélina a commencé à passer plus de temps avec Chloé et Karine, et dernièrement, avec Shandy, la cousine de Thomas. Souvent aux prises avec des chicanes, son sens de la répartie et de l'humour fait qu'elle finit toujours par rétablir le calme. De plus, elle a un esprit critique aiguisé et un sens de la solidarité développé. Côté cœur, elle a eu un béguin pour Antoine, l'amoureux de Mariane et s'intéresse maintenant à Alexis.

## COLIN L'ESPÉRANCE-LAPORTE (1 an)

Colin, c'est le nouveau petit dernier. C'est le seul enfant issu de l'union entre Victoria et Claude. Il est en quelque sorte le trait d'union entre les deux familles qui en forment désormais une seule.

## ET LES AUTRES

### ALEXIS TALBOT

Alexis, c'est le gars rebelle. Il cherche constamment à attirer l'attention des autres en faisant des coups et en défiant l'autorité des adultes. Toutefois, devant les parents de ses amis, il aime avoir l'air du bon petit gars même si en réalité, il ne l'est pas. Au contraire, Alexis c'est un habile entourloupeur. Aussi, il manque de persévérance et ne tolère pas l'échec. Il hésite donc à entreprendre de nouvelles activités craignant de ne pas être bon et de faire rire de lui. Heureusement, il a la chance de pouvoir s'exercer à quasiment n'importe quoi, puisqu'il a tout ce qu'il veut chez lui : table de ping pong, table de billard, piste de course, jeux vidéo, cd, tout! Bien que gâté, il n'est pas matérialiste et il n'hésite pas à donner ce qu'il possède. Finalement, il a créé un band avec Manolo : « Les Bannis », dans lequel il joue de la batterie.

### ANNABELLE COURVAL

Annabelle, c'est la meilleure amie dont tout le monde rêve. Elle participe à tous les projets fous et moins fous que Mariane propose. En fait, ces deux-là sont inséparables! Il faut dire qu'Annabelle est fille unique et qu'elle aime être entourée de monde, notamment des membres de la famille des L'Espérance-Laporte. Et puis, Annabelle fait quasiment partie de la famille, ce qui explique peut-être qu'elle se sente très à l'aise... et qu'elle manque beaucoup de gêne. Annabelle et Mariane partagent la même passion pour la mode. Ensemble, elles ont participé à des concours, ont organisé quelques défilés, et d'ailleurs, Annabelle a déjà été mannequin professionnel. Ça n'a pas duré très longtemps, par contre. Sinon, en général, Annabelle est toujours prête à rendre service et est un peu gaffeuse! Depuis peu, elle est amoureuse et sort avec Renaud, un beau gars qui fait de l'impro.

### CHLOÉ MONGEAU

Chloé, c'est la fille de Monsieur Mongeau et l'ex de Simon. Maintenant, elle est devenue l'amie de Sélina et des autres filles du groupe, en plus d'avoir développé une belle amitié avec Manolo. Avec lui, elle écrit les textes des bandes dessinées que Manolo dessine pour le journal étudiant. C'est d'ailleurs Chloé qui est responsable du Journal. Sinon, ils font leurs devoirs ensemble et quelques mauvais coups de temps en temps! L'année passée, les parents de Chloé se sont séparés et elle est restée avec son père alors que son frère Antonin est parti vivre avec sa mère. Elle vit plutôt bien ce changement même si elle s'ennuie parfois de sa mère et de son frère. Par ailleurs, Chloé doit faire face aux attentes de son père qui est de plus en plus protecteur et exigeant à son égard.

## KARINE BLANCHARD

Karine, c'est une des filles les plus populaires de l'école et une des meilleures amies de Sélina. Très sociable, elle a toutefois tendance à être manipulatrice et contrôlante, ce qui crée parfois des tensions au sein du groupe. Heureusement, elle regrette ses agissements et finit toujours par s'excuser. Ses deux parents sont médecins de telle sorte que, côté matériel, elle ne manque de rien (beaux vêtements, piscine chauffée, voyages, etc.), et, de nature très généreuse, elle essaie d'en faire profiter ses amis. D'autre part, Karine s'intéresse beaucoup aux gars et croit que tous sont amoureux d'elle. Pendant longtemps, elle a prétendu être très expérimentée avec les gars, mais lorsqu'elle est sortie avec Alexis, elle a dû admettre qu'il était son premier chum. Maintenant, elle a un peu d'expérience et a le béguin pour Simon.

## PÉNÉLOPE CORTES

Pénélope, c'est la première meilleure amie de Sélina. C'est une craque de sciences et c'est d'ailleurs avec elle que Sélina fait ses expériences les plus poussées. Très timide, elle ne parle pas fort mais quand elle a quelque chose à dire, elle le dit même si ce n'est pas toujours facile. Toujours prête à défendre les autres, elle a d'ailleurs été soupçonnée d'être amoureuse de Fabrice à qui elle est venue en aide. Cette année, Pénélope va à une autre école et est séparée de la gang. Toutefois, les filles essaient de se voir après l'école et les fins de semaine.

## SHANDY DEROME

Shandy, c'est la cousine de Thomas. Elle vient de l'Ontario. L'année passée, elle a participé à un échange étudiant avec l'école Ste-Trinité et a connu Simon, Sélina et les autres. Quand elle est arrivée, elle avait une réputation de frenceuse à cause de Thomas qui avait raconté à tout le monde qu'elle était experte à la bouteille. Elle s'est empressée de démentir cette rumeur. Par la suite, elle a commencé à sortir avec Simon avec qui elle partage sa passion pour le hockey! Cette année (saison 2004-2005), Shandy a déménagé dans le coin avec sa mère Josée et son frère Gary-Bob. Elle va maintenant, elle aussi, à Ste-Trinité. Avec les autres filles, elle s'entend bien. Surtout avec Sélina. Par contre, avec Karine, elle sent une tension qu'elle ne comprend pas. Le fait qu'elle soit bosseuse et se montre peu réceptive aux idées des autres pourrait peut-être en être la cause.

## THOMAS TREMBLAY

Thomas, c'est « automatique man ». Chaque fois que son meilleur ami Simon lui propose une activité, il répond « automatique ». Que ce soit pour s'entraîner en vue d'une partie de hockey importante, pour construire une rampe de skate maison ou pour trouver une façon d'obliger Alexis à leur prêter un nouveau jeu vidéo, Thomas est toujours partant. Lui et Simon forment tout un duo! Toutefois, il manque d'assurance avec les filles. Quand même, après avoir aimé secrètement Sélina pendant très longtemps, il a fini par lui avouer son

amour et par sortir avec elle. Par contre, ça n'a pas duré. Finalement, comme il est fils unique, il est content d'avoir accueilli, dans sa maison, sa cousine Shandy et son cousin Gary-Bob.

## ET LES AUTRES

### ANTOINE LAURIN

Antoine, c'est le nouveau chum de Mariane. En plus de passer du temps avec elle, il traîne avec ses amis, bien que ceci rende parfois Mariane jalouse. Sinon, Antoine a un humour mordant, perçoit facilement les points faibles des autres et s'amuse à les utiliser pour les faire sortir de leurs gonds mais ce n'est jamais pour blesser. Également passionné pour les sciences, il aime participer à toutes sortes de concours. C'est aussi un bon communicateur qui aimerait devenir professeur ou vulgarisateur scientifique.

### DENIS CARPENTIER

Denis, c'est le père de Sélina et de Manolo. Il est séparé de Victoria depuis plusieurs années déjà, et, étant resté en bons termes avec elle, il s'est installé près de la maison qu'elle partage avec Claude afin de pouvoir visiter les enfants. Fou de la nature, il est barman le soir afin de pouvoir passer ses journées en plein air. Il aime, entre autres, partir naviguer sur les lacs en kayak, aller faire du ski dans le bois, ou encore faire de l'escalade. Parent peu rigoureux, il est tendre et très attentif. Il essaie de rendre ses enfants heureux avec du temps de qualité. Par contre, il ne marche pas au chantage. Il prend plutôt le pari de désamorcer le drame avec une dose d'humour.

### ANDRÉ MONGEAU

Mongeau, c'est le père de Chloé et d'Antonin. C'est aussi l'entraîneur de hockey de Simon et le surveillant des dîners à l'école Ste-Trinité. Peu discret et plutôt sévère, il aime imposer ses règles afin d'éduquer les jeunes. Il est vrai que sa conception de l'éducation laisse à désirer. Toutefois, en insistant beaucoup, on peut arriver à le lui faire comprendre... surtout si on sait faire appel à sa grande sensibilité. En effet, sous sa carapace d'homme dur, Mongeau est un sentimental. L'année passé (saison 2003-2004), il s'est séparé de sa femme qui a déménagé dans une autre ville avec leur fils Antonin. Chloé, elle, est restée avec son père. Depuis ce changement, Mongeau est encore plus protecteur et contrôlant avec sa fille, mais aussi plus à l'écoute!

### MATHIEU LAPORTE

Mathieu c'est le cousin de Sélina et Manolo. C'est aussi l'ex de Mariane. En plus de bien réussir à l'école, il est un grand sportif et particulièrement quand il s'agit de tennis. Il a d'ailleurs fait partie du programme sports-études de l'école Ste-Trinité. Maintenant, il va dans une école de tennis en Floride, une des meilleures écoles d'Amérique du Nord. C'est pour ça

que Mariane et lui se sont laissés. Fils d'Elisa, la soeur de Victoria, il a été élevé par elle seule et n'a rencontré son père Daniel que récemment. C'est d'ailleurs avec lui que Mathieu vit en Floride. Toutefois, il revient dans le coin de temps en temps pour rendre visite à sa mère et au reste de la famille.

### MAXIME BOUCHER

Max, c'est le chum de Magalie. Il est musicien et c'est surtout avec lui que Manolo s'exerçait à ses tout débuts. L'année passée, Max est parti en tournée avec un groupe qui avait besoin d'un chanteur. Aimé de tous parce qu'il est cool, excentrique et comprend les jeunes, il a travaillé comme livreur de pizzas et ensuite comme livreur de télégrammes chantés, pour finir par devenir animateur au Centre des Loisirs. Quand il est parti en tournée, c'est Guy-Alain qui l'a remplacé au centre, jusqu'à son retour. Max a également habité un temps chez les L'espérance-Laporte. Il s'était fait mettre dehors de son appartement parce qu'il jouait de la musique tard le soir. Il vit maintenant en appartement avec sa douce moitié, Magalie.

<p>LA</p> <p>FAMILLE</p>	<i>Claude L'Espérance</i>	<b>Père</b> de Simon, Magalie, Mariane, Nathan et Colin <b>Mari</b> de Victoria
	<i>Simon L'Espérance</i>	<b>Fils</b> de Claude <b>Frère</b> de Magalie, Mariane et Nathan <b>Demi-frère</b> de Colin <b>Meilleur ami</b> de Thomas
	<i>Magalie L'Espérance</i>	<b>Fille</b> de Claude <b>Soeur</b> de Simon, Mariane et Nathan <b>Demie-soeur</b> de Colin <b>Blonde</b> de Maxime
	<i>Mariane L'Espérance</i>	<b>Fille</b> de Claude <b>Sœur</b> de Simon, Magalie et Nathan <b>Demie-soeur</b> de Colin <b>Blonde</b> d'Antoine
	<i>Nathan L'Espérance</i>	<b>Fils</b> de Claude <b>Frère</b> de Simon, Magalie et Mariane
	<i>Victoria Laporte</i>	<b>Mère</b> de Manolo, Sélina et Colin <b>Femme</b> de Claude
	<i>Manolo Laporte- Carpentier</i>	<b>Fils</b> de Victoria et Denis <b>Frère</b> de Sélina <b>Demi-frère</b> de Colin <b>Meilleur ami</b> d'Alexis <b>Très bon ami</b> de Chloé

	Sélina Laporte- Carpentier	<b>Fille</b> de Victoria et Denis <b>Soeur</b> de Manolo <b>Demie-soeur</b> de Colin <b>Meilleure amie</b> de Pénélope <b>Très bonne amie</b> de Chloé, Karine et Shandy
	Colin L'Espérance- Laporte	<b>Fils</b> de Claude et Victoria <b>Demi-frère</b> de Simon, Magalie, Mariane, Nathan, Manolo et Sélina
<b>LES AMIS</b>	Alexis Talbot	<b>Meilleur ami</b> de Manolo
	Annabelle Courval	<b>Meilleure amie</b> de Mariane <b>Blonde</b> de Renaud
	Chloé Mongeau	<b>Fille</b> de M. Mongeau <b>Soeur</b> d'Antonin <b>Très bonne amie</b> de Manolo <b>Amie</b> de Sélina, Pénélope et Karine <b>Ex</b> de Simon
	Karine Blanchard	Une des <b>meilleures amies</b> de Sélina <b>Ex</b> d'Alexis
	Pénélope Cortes	Première <b>meilleure amie</b> de Sélina

	<i>Shandy Derome</i>	<b>Cousine</b> de Thomas <b>Soeur</b> de Gary-Bob <b>Très bonne amie</b> de Sélina <b>Ex</b> de Simon
	<i>Thomas Tremblay</i>	<b>Meilleur ami</b> de Simon <b>Ex</b> de Sélina <b>Cousin</b> de Shandy et Gary-Bob
ET LES AUTRES	<i>Antoine Laurin</i>	<b>Chum</b> de Mariane
	<i>Denis Carpentier</i>	<b>Père</b> de Manolo et Sélina <b>Ex</b> de Victoria
	<i>André Mongeau</i>	<b>Père</b> de Chloé et Antonin <b>Entraîneur</b> de hockey de Simon
	<i>Mathieu Laporte</i>	<b>Cousin</b> de Manolo et Sélina <b>Fils</b> d'Elisa, la soeur de Victoria, et de Daniel <b>Ex</b> de Mariane
	<i>Maxime Boucher</i>	<b>Chum</b> de Magalie

ANNEXE B  
Scénarios de *Ramdam* 2003-2004

## SCÉNARIOS DE *RAMDAM* 2003-2004

La collecte de données s'est effectuée du 11 mai au 26 mai 2004 et nous avons pré-testé l'entrevue entre le mois d'avril et le mois de mai 2004. Nos jeunes répondants se sont donc basés majoritairement sur les événements dramatiques ayant eu lieu dans le cadre de la saison 2003-2004, soit sur les épisodes diffusés entre le 29 septembre 2003 et le 29 mars 2004. Nous résumerons donc ces derniers ci-dessous :

### **201 Bébéboom**

**Lundi 29 septembre 2003**

La venue du bébé déclenche toutes sortes de réactions dans la famille : Mariane et Simon veulent le bébé dans leur chambre, Sélina surprotège sa mère et Magalie voudrait bien pouvoir filmer l'accouchement. Même si le neuvième membre de la famille n'est pas encore né, il provoque bien des remous!

### **202 Le moche et le poche**

**Mardi 30 septembre 2003**

Simon veut gagner du tonus, sinon il perdra toute estime de lui-même... Karine a eu une meilleure note que Sélina dans un examen de maths et elle ne se gêne pas pour s'en réjouir haut et fort au grand dam de celle-ci. Le frigo est défectueux. Malheureusement, Claude s'en occupe...

### **203 New York, New York**

**Mercredi 1<sup>er</sup> octobre 2003**

Afin de pouvoir aller à New York, Mariane laisse tomber Mathieu... mais doit lui demander on aide pour d'amasser de l'argent de poche ! Manolo veut apprendre à son père comment « vedger »... voudrait-il lui camoufler quelque chose ? Magalie aide Max dans son entreprise de télégrammes.

### **204 Copier coller**

**Jeudi 2 octobre 2003**

Chloé demande à Sélina de la laisser copier un devoir, mais Sélina hésite. Manolo veut enregistrer une mélodie, mais il lui manque un musicien. Chloé pardonnera-t-elle à Sélina ? Victoria réussira-t-elle à former un musicien pour Manolo ? Pendant ce temps, Claude aide Mathieu à réparer un objet qui pourrait bien faire des dégâts...

### **205 Photo, boulot, dodo**

**Lundi 6 octobre 2003**

Manolo et Simon ne sont pas très habiles à offrir leur support à Chloé qui vit un moment difficile. Mariane et Annabelle veulent publier dans leur magazine une photo compromettante de M. Mongeau. Sélina devra élaborer un stratagème afin de vérifier si, comme elle le soupçonne, Mariane lit son journal intime en cachette.

### **206 Si j'avais une blonde**

**Mardi 7 octobre 2003**

Lorsque Simon apprend que Thomas ira accompagné à un party, il fait tout son possible pour se trouver une fille. Mariane prend en main Max qui envisage de participer à un quiz télévisé pour faire de l'argent. Pendant tout ce temps, Victoria se prépare à passer une échographie en buvant beaucoup trop d'eau...

**207 Motus et broches cousues****Mercredi 8 octobre 2003**

Manolo est forcé de mentir à sa famille pour ne pas leur dévoiler un projet auquel il tient énormément. Mathieu, qui idéalisait beaucoup son père, découvrira une de ses faiblesses. De son côté, Mariane est totalement complexée par son appareil orthodontique temporaire.

**208 Si le chandail te fait****Jeudi 9 octobre 2003**

Mariane convainc Sélina et Mathieu de tenter une « métamorphose » pour la revue « Gamines ». Sélina est prise entre la promesse faite à Mariane et l'envie de rester elle-même tandis que Karine en profite pour rôder autour de Mathieu. Pendant ce temps, Simon et Thomas font une gaffe qu'ils tentent maladroitement et sans grand succès de réparer...

**209 La fièvre des élections****Lundi 13 octobre 2003**

Simon se présente aux élections au poste de président de classe. La partie s'annonce facile, surtout qu'il fait face à la timide Pénélope... mais c'est sans compter les talents d'organisatrice de Sélina. De son côté, Denis s'inquiète de Manolo qui vit dans une bulle et présente tous les symptômes de l'amour fou.

**210 Les trois petits cochons****Mardi 14 octobre 2003**

Manolo et Chloé sont conviés au bureau de la directrice de l'école pour le lendemain. Ils craignent de se faire réprimander ; alors ils échafaudent un plan qui ne marchera pas comme sur des roulettes... Ce soir-là, Sélina et Nathan sont les témoins accidentels d'une confidence de Mathieu à Max concernant Élisabeth...

**211 L'épluchette sans blé d'Inde****Mercredi 15 octobre 2003**

Simon a un béguin pour une fille mais ne veut pas l'avouer à Thomas. Il devra donc manœuvrer à l'insu de son ami pour obtenir de sortir avec elle. Mariane et Annabelle créent une gamme de vêtements écono-pratiques pour bébé pendant que Claude et Victoria évaluent la possibilité de changer de voiture.

**212 Menteries et pepperoni****Jeudi 16 octobre 2003**

Ayant appris par Simon qu'une de ses amies parle dans son dos, Sélina met au point un détecteur de mensonges afin de confondre la coupable. Pendant ce temps, Simon et Manolo enchaînent défi après défi pour déterminer qui mangera la dernière pizza-boulette. Victoria participe à un concours... et fait participer tout le monde !

**213 C'est quoi, ton signe ?****Lundi 20 octobre 2003**

Sélina veut prouver à Karine que l'horoscope ne dit pas vrai. Les événements la feront douter de ses convictions... Simon a prévu passer une « soirée de gars » avec son père, mais M. Mongeau s'invite à la maison. Nathan, quant à lui, se met au karaté. Il découvre que casser des planches n'est pas si simple.

**214 Grosses colères et petites souris****Mardi 21 octobre 2003**

Manolo a bien du mal à gérer sa colère et la déverse généreusement sur Mariane. Les choses dégénèrent sérieusement entre les deux. Simon aura besoin de Mathieu et Sélina pour faire monter sa moyenne scolaire s'il veut être accepté à l'école de hockey de Wayne Gretzky... Et Sélina veut faire adopter huit souris que lui a données Karine.

**215 Tendue et malentendu...****Mercredi 22 octobre 2003**

Mariane est stressée. Heureusement, son amie Annabelle est là pour l'aider à se détendre. Mais c'est sans compter sur l'environnement familial qui ne contribue pas au calme : Max a perdu l'argent qu'on lui a confié et les soupçons tombent sur Manolo qui le prend très mal... Par-dessus tout cela, Thomas compte sur les LLC pour laver son linge sale hors de sa famille...

**216 Imbroglia, mono et faux zéro****Jeudi 23 octobre 2003**

Sélima veut passer une soirée amusante, mais elle a deux gros problèmes : Karine, qui ne pense qu'à impressionner Rami, et Chloé, qui croit avoir attrapé la mononucléose. Nathan, frustré de perdre l'attention de Claude, décide de vérifier s'il compte encore pour autre chose que des prunes aux yeux de son paternel.

**217 La tête de Madame Doucette****Lundi 27 octobre 2003**

Manolo cherche à se sortir le plus facilement possible d'une situation embarrassante dans laquelle il s'est lui-même empêtré avec la directrice de l'école. Mariane est victime de sa propre négligence en voulant souligner les sept mois de rabibochage entre Mathieu et elle. Thomas essaie de sauver le projet des plaquettes qui identifieront les salles de toilettes à l'école.

**218 Centripète et centrifuge****Mardi 28 octobre 2003**

Après une visite au tout nouveau centre des loisirs avec Manolo, Thomas a l'idée de faire installer une rampe pour le *skate* dans la salle principale. Pour soutenir son projet, il sollicite l'aide de Max, Annabelle et Sélina. Malheureusement, ce comité lui donnera du fil à retordre.

**219 Quand l'amour s'en mêle****Mercredi 29 octobre 2003**

Chloé se pose des questions sur ses sentiments à l'égard de Manolo et se confie à Sélina et Karine. Sélina, sans en parler aux deux autres, décide de mener une enquête auprès de son frère. Fidèle à ses habitudes, Karine y met son grain de sel et mêle les cartes. Pendant ce temps, Nathan aide Magalie à créer une murale sur la paix.

**220 Vous écoutez MANO-FM****Jeudi 30 octobre 2003**

Manolo a essayé de modifier son style d'animation, à la radio étudiante, mais les commentaires ne sont pas très élogieux. Influencé par Alexis, il songe à abandonner. Victoria a reçu une poupée parlante, pour le futur bébé; mais Sélina trouve que la phrase prononcée par la poupée pourrait être plus intéressante, voire même éducative.

**221 Il FAUT sauver L'AMI Thomas****Lundi 3 novembre 2003**

Simon et Thomas veulent convaincre Claude d'accepter Thomas chez eux pendant les deux mois où ses parents sont en France. Ce sera moins facile qu'ils ne le pensent, surtout que Claude est occupé à l'élaboration d'un ambitieux projet de construction. Pendant ce temps, Mariane initie Mathieu à l'art du mime.

**222 C'était « Justine » aventure****Mardi 4 novembre 2003**

Simon n'a pas vraiment pensé à Justine, sa nouvelle petite amie, pendant son camp de hockey et, lorsqu'il la voit, à son retour, il pense qu'il ferait mieux de rompre. Justine, ne comprenant pas l'attitude de Simon, va voir Chloé pour lui poser des questions... De son côté, Mariane veut faire un peu d'argent et décide de tenter sa chance en tant que médium au téléphone.

**223 Amitiés en péril****Mercredi 5 novembre 2003**

Sélina, Karine et Pénélope ont formé le comité organisateur de la Semaine de la persévérance, à l'école. Tout va comme sur des roulettes jusqu'à ce que Karine se sente menacée par Chloé qui demande aux filles de l'accepter, elle aussi, dans le comité. Pour faire partie de la meilleure formation musicale de l'école, Manolo flatte son entourage dans le sens du poil, en utilisant toujours la même tactique...

**224 Sous influence****Jeudi 6 novembre 2003**

Manolo et son ami Alexis sont pris d'une passion commune : le chanteur Kromo Trash, un rockeur décadent qui prône l'anti-consommation et un retour à la vie animale. De son côté, Sélina essaye en douce de raisonner son amie Karine qui a décidé de se coller un ruban sur la bouche pour cesser de manger. Après en avoir rêvé la nuit précédente, Simon veut recréer la sauce à spaghetti que faisait sa mère.

**225 Mauvais coups et bonnes leçons!****Lundi 10 novembre 2003**

Sélina veut faire de la figuration avec Pénélope. Mais celle-ci n'est pas chaude à l'idée et de plus, elle souffre d'herpès labial. Simon veut absolument le nouveau jeu d'ordinateur dont tout le monde parle à l'école, ce qui l'entraîne, en compagnie de son ami Thomas, à relever un défi lancé par Alexis. Max, qui veut plaire à son nouveau patron, est malheureusement victime de leur mauvais coup.

**226 La première fois****Mardi 11 novembre 2003**

Mariane ne veut pas avoir l'air inexpérimentée, affirme donc à Mathieu qu'elle a déjà fait l'amour. Ce dernier en déduit alors qu'elle est prête à coucher avec lui... Sélina et Karine s'improvisent présidentes du club des fans d'un beau et jeune comédien, et recrutent des membres, jusqu'à ce que ce dernier fasse des siennes. Manolo défie Nathan d'arrêter de parler : il accepte, à la condition que Manolo cesse d'écouter de la musique.

**227 Dans le ventre du serpent****Mercredi 12 novembre 2003**

Manolo et Alexis font un pacte de confiance mutuelle, pour se raconter des secrets inavouables. Pour sceller ce pacte, ils décident de s'échanger un objet ayant beaucoup de valeur à leurs propres yeux. Alexis lorgne du côté du serpent de Manolo... Au centre des loisirs, Thomas désobéit à Max, ce qui lui vaut une expulsion de deux jours. Simon et Thomas élaborent alors un plan pour ramener Thomas dans les bonnes grâces de Max.

**228 Star en catimini****Jeudi 13 novembre 2003**

Chloé et Manolo participent à un concours amateur de musique, à l'école. Malheureusement, Chloé subit beaucoup de pression de la part de son père qui voit déjà en elle une future Céline Dion. Le subterfuge, que Mariane et Annabelle emploient pour échapper à une lecture obligatoire, aura des résultats inattendus. De son côté, Sélina entreprend de trouver une activité, autre que le plein air, qui lui plaira autant qu'à Denis.

**229 Pas le vrai Tommy Bleau?****Lundi 17 novembre 2003**

Branle-bas de combat au centre des loisirs! Simon a invité le champion de *skate* Tommy Bleau à venir se produire. Simon est fier de son coup, mais comme le nombre de places est limité, il en a plein les bras : d'abord avec Fabrice qui a le béguin pour Pénélope et qui tient absolument à être là depuis qu'il sait qu'elle aime beaucoup Tommy Bleau; puis avec Karine qui essaie aussi de se faire inviter, tout simplement parce qu'elle trouve Tommy de son goût.

**230 Espions en herbe****Mardi 18 novembre 2003**

Magalie va prendre un appartement avec Max. Mais voilà! pour le moment, elle garde la nouvelle secrète; seuls Claude et Victoria sont au courant. Sélina et Manolo se rendent chez un animalier et découvriront surtout des animaux en chicane...

**231 La grosse tête****Mercredi 19 novembre 2003**

Manolo a eu 23 sur cent à un examen de mathématiques. Pour se rassurer sur ses capacités intellectuelles, il passe un test d'intelligence spatiotemporelle qui, oh! surprise! le consacre génie. Sélina se réjouit de découvrir que Fabrice et Pénélope sont allés au cinéma ensemble. Denis se sent rejeté et craint qu'avec le bébé qui s'en vient, Sélina et Manolo aient moins envie de venir le voir.

**232 L'envahisseur****Jeudi 20 novembre 2003**

Thomas en fait toujours plus pour plaire à tout le monde, ce qui attise la jalousie de Simon et agace terriblement Manolo. Les deux demi-frères se liguèrent pour ternir l'image de Thomas. Claude insiste pour aider Manolo qui n'entend pas très bien à cause de bouchons dans ses oreilles. Enfin, Mariane veut aider Annabelle à se faire remarquer par le beau Renaud Casavant qui fait de l'improvisation. Elles décident de s'entraîner, pour pouvoir s'inscrire à la ligue de l'école.

**233 Le sixième sens****Lundi 24 novembre 2003**

Malgré Simon qui la supplie de ne surtout rien tenter, Mariane promet à son frère que, grâce à son sixième sens, elle lui trouvera une petite amie. Croyant avoir trouvé la perle rare, c'est plutôt un monstre qu'elle pousse dans les bras de son frère. Sélina doit régler un autre problème : Karine ayant entendu dire que les célibataires mouraient plus jeunes que les autres, Sélina s'est mise dans la tête de trouver un animal de compagnie à Denis.

**234 Il faut le voir pour le croire****Mardi 25 novembre 2003:**

À deux reprises, Sélina surprend Mathieu et Annabelle dans une intimité compromettante. Poussée par Pénélope qui a également été témoin d'une scène équivoque, Sélina finit par tout révéler à Mariane, ce qui provoque, on s'en doute bien, une crise énorme au sein du couple. Pendant ce temps, Simon part en guerre contre Donald Lévesque, son prof de maths, qui a injustement ôté cinq points à Thomas.

**235 Un serpent et une langue de vipère****Mercredi 26 novembre 2003**

Simon et Manolo ont un problème commun avec les filles : ils se laissent contrôler par elles. Manolo se laisse diriger par Chloé et Simon, voulant impressionner sa nouvelle blonde, se laisse influencer par les goûts et les opinions de Camille. À travers tout ça, André Mongeau essaie de trouver la source du manque de concentration de Simon au hockey.

**236 La revanche des esprits****Jeudi 27 novembre 2003**

Manolo veut inviter Alexis à venir coucher à la maison. Ce soir-là, Karine convainc Sélina, Manolo et Alexis de faire du spiritisme. Sélina, pourtant très sceptique devant les phénomènes paranormaux, est ébranlée par les dons de médium d'Alexis. Lorsque des bruits bizarres se font entendre en provenance de la cuisine, la tension est à son comble. De son côté, Nathan veut sentir le bébé bouger dans le ventre de Victoria.

**237 Le crime ne paie pas****Lundi 1<sup>er</sup> décembre 2003**

Les L'Espérance-Laporte-Carpentier se sont fait dévaliser. Le voleur est reparti avec divers objets, dont l'ordinateur familial et le magnétoscope. Sélina, craignant que le voleur soit tenté de revenir, essaie, de différentes façons, d'apaiser ses inquiétudes. Mariane, qui ne veut pas faire un devoir, tente de tirer profit de la situation, pendant que Simon veut récupérer plus que le fruit du vol.

**238 Modèle et rebelle****Mardi 2 décembre 2003**

Sélina est indignée du fait qu'un de ses professeurs l'ait mal étiquetée. Elle ouvre les hostilités et se rebelle avec fougue, ce qui lui vaut une retenue et de la copie. Chloé veut savoir pourquoi Sélina a été punie et Manolo saute sur l'occasion pour la traiter de curieuse. Piquée au vif, Chloé affirme que les garçons sont beaucoup plus curieux que les filles et promet qu'elle en fera la preuve! Pendant ce temps, Victoria veut inviter un de ses enfants à assister à sa dernière échographie.

**239 Langue sale****Mercredi 3 décembre 2003**

Simon se prépare pour un important match d'improvisation et ne réalise pas que sa nouvelle petite amie Camille dénigre tout le monde autour de lui. Thomas est la cible favorite de Camille et, voulant faire cesser le dénigrement qu'il subit, il aspire à devenir un professionnel de l'improvisation. Pendant ce temps, Mongeau charge Manolo, malgré lui, d'une délicate mission : remettre une lettre parfumée à Éliisa...

**240 Il y a de l'amour dans l'air****Jeudi 4 décembre 2003**

Mariane se sent prête à faire l'amour avec Mathieu et fait tout son possible pour se retrouver seule avec lui à la maison, afin de vivre une soirée de rêve. Mais le rêve pourrait tourner au cauchemar car les contretemps succéderont aux contrariétés. Leur première nuit d'amour sera-t-elle à la hauteur de leurs attentes? Pour sa part, Sélina réussit à modifier la suspension de Karine... en une journée dans la peau d'une concierge!

**241 Méchant pétard !****Lundi 10 décembre 2003**

Manolo ne voulant pas décevoir son ami Alexis, accepte de cacher dans sa chambre des pétards qui lui appartiennent. Il sait pertinemment que sa mère ne serait pas d'accord avec ce geste si elle venait à l'apprendre. Mais qui pourrait le dénoncer? De leur côté, Marianne et Annabelle ont un texte à taper pour leur magazine. Malheureusement, le clavier brisé complique leur travail et les oblige à une gymnastique linguistique assez contraignante.

**242 À vos poils... Prêts! Aux douches!****Mardi 11 décembre 2003**

Simon est complexé : son ami Thomas a beaucoup plus de poils que lui dans le coin important de la masculinité. Lorsque Mongeau annonce que les douches seront désormais obligatoires, Simon songe à lâcher le hockey. Fabrice, toujours amoureux de Pénélope, saisit mal le conseil de Denis qui lui suggère « d'aller voir ailleurs ». Enfin, Sélina et Pénélope tentent de percer le mystère des rêves... tout en vivant un cauchemar appelé Fabrice.

**243 Trois filles, deux béquilles et une cheville! Mercredi 12 décembre 2003**

Séлина et Chloé découvrent que Karine a un béguin pour Alexis et voient la chose d'un si mauvais œil qu'elles se mettent en tête de lui faire passer ça! Provoqué par Alexis, Simon pourrait bien être suspendu de la joute amicale de hockey entre son école et celle d'Alexis. De son côté, Max demande l'aide de Victoria pour se préparer à une audition. Mais il ne s'attendait cependant pas à la rigueur qu'elle lui impose.

**244 Les allumeurs d'étoiles****Jeudi 13 décembre 2003**

Alexis insiste pour que Manolo achète sa propre copie d'un jeu vidéo. Sous la pression, Manolo ira jusqu'à tenter de prendre de l'argent dans le portefeuille de Claude. Pendant ce temps, Sélina subit un autre genre de manipulation lorsqu'elle accepte de participer à un programme où, en échange d'un télescope pour son école, elle doit retirer manuellement le goulot en plastique de mille cartons de lait.

**245 Débordé!****Lundi 17 décembre 2003**

Karine trouve que Simon n'est pas très actif en tant que Président de classe. Pour redorer son image, Simon annonce qu'il organise une journée cinéma. Mais en a-t-il vraiment le temps??? Karine menace d'exiger sa démission si cet événement est un désastre. Pendant ce temps, Mongeau réalise que Simon, trop occupé, n'a pas la tête au hockey. Il propose donc le poste de capitaine à Thomas qui ne se réjouit pas de cette offre.

**246 Le couple de l'année****Mardi 18 décembre 2003**

Alors que Mariane se prépare pour la photo d'un gros sondage organisé par Gamine « le couple de l'année », Mathieu débarque et annonce une grande nouvelle. Il va peut-être déménager en Floride! Mariane panique! Annabelle tente de prendre ses photos pour le magazine tout en essayant de raisonner son amie. Quant à Simon et Thomas, tout ce qu'ils veulent, c'est avoir la paix!

**247 Force d'attraction****Mercredi 19 décembre 2003**

Sélina et Chloé aident Karine à manigancer pour se rapprocher d'Alexis qui l'obsède. Leur plan semble infaillible, mais c'est sans compter sur la participation inopinée de Max et de Denis, ainsi que sur les petits impondérables de la vie. Max, quant à lui, quitte le Centre des loisirs pour partir en tournée. Guy-Alain prendra-t-il la relève malgré ses inquiétudes de ne pas être à la hauteur?

**248 Joyeux Noël!!!****Jeudi 20 décembre 2003**

C'est la veille de Noël et Victoria vient de quitter pour l'hôpital afin de donner naissance au bébé. Les enfants, énervés, passent le temps comme ils peuvent : Simon tente de remonter le moral de Mariane, Manolo essaie d'avoir son cadeau de Noël à l'avance, Magalie filme des messages de bienvenue pour le bébé tandis que Nathan prépare son odorat aux éventuels changements de couches.

**249 Le nombril du monde****Lundi 5 janvier 2004**

C'est l'arrivée du bébé à la maison. Simon entre en compétition avec Mariane pour devenir le favori de l'enfant. Saura-t-il charmer le petit bébé? Mariane, elle, se prépare en fonction de son dernier moment avec Mathieu, avant que celui-ci ne parte en Floride. Alors elle se met belle. Mais pour qui se met-elle si belle ? Pour le bébé ou pour Mathieu ?

**250 Un ami qui vous veut du bien****Mardi 6 janvier 2004**

Simon veut organiser un match de hockey cossom au centre des loisirs. Mais Alexis fait tout pour que le projet de Simon tombe à l'eau. Mariane essaie de ne pas penser à Mathieu en s'occupant sans arrêt et en évitant les sujets de discussion se rapportant à celui-ci. De son côté, Nathan utilise le moniteur pour bébé afin d'espionner les conversations téléphoniques de tous et chacun.

**251 Reste proche, mais... plus loin****Mercredi 7 janvier 2004**

Sélina et Chloé mettent au point les démarches pour leur projet d'un mur d'escalade pour le centre de loisirs. Denis décide de s'impliquer dans leur projet. Manolo ne trouve pas ça drôle du tout. Il ne veut absolument pas que son père soit dans leurs pattes. Chloé, de son côté, fait face à la nouvelle lubie de son père qui trouve qu'elle n'est pas assez féminine.

**252 Réputations****Jeudi 8 janvier 2004**

À l'occasion d'un super party, on découvre la cousine ontarienne de Thomas, Shandy. Alors qu'il anticipe le pire, Simon découvre une fille jolie qu'il aimerait bien conquérir. Cependant, croyant que Manolo est aussi en quête de plaire à Shandy, Simon fait tout pour s'en débarrasser. Enfin, Sélina, Karine et Pénélope se lancent des défis pour rendre le party un peu plus excitant...

**253 Bisbille de fille****Lundi 12 janvier 2004**

Séлина veut participer, en équipe avec Karine, à un concours de construction de mangeoires pour oiseaux que Guy-Alain a organisé au centre de loisirs. C'est sans compter la nouvelle tactique de drague que son amie expérimente sur Alexis... Par ailleurs, Thomas laisse tomber Simon à la dernière minute et ce dernier doit trouver une solution s'il veut participer au populaire concours.

**254 Les copains d'abord****Mardi 13 janvier 2004**

Simon, Manolo et Alexis jouent ensemble. Mais Simon en a assez qu'Alexis se moque de lui et il tente de se venger. Annabelle a appris que Renaud travaille comme livreur dans un dépanneur. Avec l'aide de Mariane, elle élabore tout un plan afin de rencontrer le jeune homme. Suite à une mésaventure typiquement hivernale, Nathan a de la difficulté à parler.

**255 Secrets mal gardés****Mercredi 14 janvier 2004**

Manolo met tout en œuvre afin de trouver les sous pour réparer la guitare de Max. Il ira jusqu'à aider Thomas qui veut se soustraire d'un défi fort humiliant que lui a lancé sa cousine Shandy. Enfin, Annabelle décide de partir seule pour Toronto dans le but d'y rencontrer une de ses idoles. Mariane, dans la confiance de cette « fugue », craint le pire pour son amie.

**256 Y'en aura pas de facile!****Jeudi 15 janvier 2004**

Manolo et Chloé croient avoir un plan infaillible pour ne pas se faire prendre à « foxer » un cours. Mais ils se rendent rapidement compte qu'il n'y a pas de crime parfait. Simon voudrait améliorer son image afin de séduire Shandy. Pour ce faire, il a l'idée de rédiger le faux journal intime de Chloé dans lequel celle-ci le décrit comme le prince charmant.

**257 Petites menteries, gros ennuis!****Lundi 19 janvier 2004**

Parce que Manolo ne respecte pas toujours l'heure de rentrée le soir, Denis pose des conditions sur ses sorties. Manolo est contrarié par tant de contrôle et voudrait plus de liberté. Karine a l'idée de profiter de l'absence du reste de la famille L'Espérance-Laporte pour organiser une « soirée de filles » clandestine et aller coucher là avec Pénélope et Séлина.

**258 Coup de foudre!****Mardi 20 janvier 2004**

Mariane vit un éclatant coup de foudre pour un garçon, mais Annabelle ne croit pas que cela puisse être réciproque... Claude a mal aux dents et confie à Simon et Séлина la responsabilité de garder Nathan. Devant l'attitude désagréable de ses deux gardiens, Nathan leur fait croire à sa fuite...

**259 Embrassez qui vous voulez!****Mercredi 21 janvier 2004**

Convaincu que Karine ne l'aime plus, Alexis veut rompre. Sélina vient à la rescousse et aide son amie à se dépatouiller avec ses histoires de mensonges et d'amour. Simon, voulant aider Thomas qui n'a pas d'argent pour faire un cadeau à son père, le met dans une situation plutôt délicate envers Victoria.

**260 Un itinérant errant****Jeudi 22 janvier 2004**

Manolo prend sur lui d'aider un itinérant. Il est par ailleurs imité par Sélina et Chloé. Pendant ce temps, Mariane prépare un souper en amoureux pour elle et Antoine. Elle exige qu'on ne la dérange pas. Bien sûr, il n'en fallait pas plus pour que Manolo, Sélina, Chloé et l'itinérant débarquent chez les LLC comme des chiens dans un... souper d'amoureux!

**261 Ça tourne autour du « pot »****Lundi 26 janvier 2004**

Ayant fortuitement découvert une feuille de marijuana séchée, Karine décide d'apporter deux joints au party qu'elle est en train d'organiser chez elle. Manolo réalise qu'il doit faire un exposé oral le jour même. Encouragé par Chloé, il se décide à faire son exposé sur son petit frère Colin. Mais quand Victoria insiste pour les accompagner à l'école, ça se gâte...

**262 L'habit ne fait pas le cowboy****Mardi 27 janvier 2004**

Simon n'est pas très heureux de la toute dernière lubie de son entraîneur de hockey. Afin de stimuler l'esprit d'équipe, tous les joueurs devront porter le chapeau de cow-boy pour se rendre aux matchs. Sélina a échangé un objet avec Chloé, mais elle éprouve des regrets et voudrait annuler l'échange. Nathan se fait garder par Denis et celui-ci en a plein les bras.

**263 Distractions et attractions****Mercredi 28 janvier 2004**

Sélina doit préparer un travail scolaire avec Karine, mais cette dernière n'a d'yeux que pour son nouveau « chum », Alexis. Sélina n'est pas pour autant à l'abri des distractions; elle a le béguin pour Antoine, le copain de Mariane, et souhaiterait bien se rapprocher de lui... intellectuellement. Justement, Mariane tente de convaincre Antoine de l'aider à prendre des photos de sa collection de vêtements pour bébé.

**264 Serpent et sornettes****Jeudi 29 janvier 2004**

Ayant appris que son serpent, Microbe, a contracté une grave infection pulmonaire, Manolo vit avec l'espoir de le sauver. Il est supporté par Simon, son confident dans cette histoire, et conseillé par Guy-Alain. De son côté, Mariane doit s'occuper pendant 24 heures du tamagotchi de la cousine d'Annabelle, toujours vivant après cinq ans de fonctionnement!

**265 La boîte à surprises****Lundi 2 février 2004**

Alexis a trouvé le moyen d'entrer à l'école pour rendre visite à Karine, sa blonde. Arrivera-t-il à semer M. Mongeau qui le traque aux quatre coins de l'école? Après avoir entendu une remarque désobligeante d'Alexis à l'égard de Karine, Sélina convainc Pénélope que ces deux-là doivent rompre. Il ne reste plus qu'à convaincre la principale intéressée...

**266 Contre vents et marées...****Mardi 3 février 2004**

Shandy demande enfin à Simon pour sortir avec elle. Simon a un kick sur elle depuis le début, mais le fait qu'elle soit bolée l'amène à hésiter. Suite à un malentendu, Manolo est amené à croire que Simon veut sortir à nouveau avec Chloé. Manolo a peur de perdre une bonne amie. Croyant se rassurer en mettant Chloé au courant, il met plutôt Simon dans le pétrin...

**267 Science et inconscience****Mercredi 4 février 2004**

Mariane est furieuse. Sélina a invité Antoine chez son père sans lui en parler. De plus, la complicité scientifique qui règne entre les deux soulève quelques doutes chez elle. Mariane tente donc de trouver, avec l'aide d'Annabelle, une manière d'avoir l'air plus scientifique devant son « chum ». Simon a joué un mauvais tour à M. Mongeau et doit affronter sa colère. À moins qu'il utilise Colin comme bouclier...

**268 Abracad'embrouille****Jeudi 5 février 2004**

Annabelle, découragée, ne sait plus comment se faire remarquer de Renaud. Pour l'aider, Mariane convainc Simon d'inviter Renaud à une répétition d'impro. Sélina décide de faire un livre de recettes de sa grand-mère maternelle, qu'elle a très peu connue. Élixa lui propose son aide. Sélina accepte, sans savoir qu'elle aura tout un défi culinaire à relever.

**269 Le cadeau empoisonné****Lundi 9 février 2004**

Alexis offre à Manolo un « skate » qui s'avère être un cadeau particulièrement empoisonné. Cette fois-ci, Alexis a peut-être dépassé les bornes... Annabelle ne se trouve pas intelligente. Mariane essaie, du mieux qu'elle peut, de la rassurer sur ses facultés intellectuelles. De son côté, Claude entend bien prouver, une fois pour toutes, qu'il est capable de réparer quelque chose.

**270 Tatouage à tout âge****Mardi 10 février 2004**

Chloé se fait refuser la permission de se faire tatouer. Décidant de n'en faire qu'à sa tête, elle entraîne Manolo avec elle, chez un tatoueur clandestin... Sous prétexte de souligner sa performance au hockey, M. Mongeau promet une récompense à son capitaine préféré. La surprise qui attend Simon le laissera bouche bée... et attisera la convoitise de Sélina.

**271 Les vrais gars ne se mouillent pas****Mercredi 11 février 2004**

Voulant renouer avec la compétition, Thomas a une qualification de natation le même soir qu'un important match de hockey... Chloé travaille fort pour le convaincre de favoriser sa passion pour la natation, tandis que Simon, lui, tire de l'autre côté... Renaud, qui devait écrire pour *Gamines*, laisse tomber Mariane et Annabelle. Pour aider Victoria, Denis fait la chasse aux souris...

**272 Totale énervante****Jeudi 12 février 2004**

Chloé a adopté une nouvelle expression qui commence à agacer sérieusement ses amies. Sélina et Karine se lancent la balle à savoir qui doit le dire à Chloé. À la suggestion de Max, Manolo ramène un nouvel animal domestique à la maison pour essayer d'oublier son serpent Microbe. De son côté, Magalie organise un souper pour souligner le bref retour de Max.

**273 Pleure pas bébé****Lundi 16 février 2004**

Colin fait des siennes! Tout d'abord, le bébé tient Sélina réveillée toute la nuit. Ce qui ne l'empêche pas de travailler à une nouvelle invention qui devrait améliorer ses nuits. De son côté, Simon utilise tout son talent de stratège pour se débarrasser de la garde du bébé qui l'empêche d'aller au parc avec Shandy. Et Manolo veut faire un démo avec Max et sa mère, mais cette dernière est trop accaparée par Colin.

**274 Corrida dans le corridor****Mardi 17 février 2004**

Mathieu revient quelques jours au Québec sans prévenir. Cette visite inattendue provoque bien des remous dans le cœur de Mariane. Surtout qu'Antoine n'est pas loin... De son côté, Annabelle, déterminée à devenir une journaliste sérieuse, a choisi comme sujet de son premier article de fond *Le premier amour*. Avec tout ce qui se passe chez les LLC, elle ne manquera pas de matière pour son article!

**275 Le journal de Manolo****Mercredi 18 février 2004**

Max découvre que Manolo a un journal intime et la nouvelle se répand rapidement dans la maison. Certains se moquent de lui et d'autres le complimentent pour ce qu'il a écrit. Magalie a prêté 20 \$ à Simon pour qu'il aille manger au resto. Comme Simon a tout dépensé dans les jeux vidéos et les cartes de hockey, il essaie de grossir sa facture de resto...

**276 Uniforme ou non****Jeudi 19 février 2004**

Sélima entreprend de promouvoir le port de l'uniforme à l'école. Cependant, son projet ne fait pas l'unanimité. D'abord chez son amie Chloé qui est farouchement contre, puis chez ses parents. Mariane tente de trouver un *look* à Max qui serait aussi le *look* de l'uniforme tandis que Thomas, obligé de prendre position, est victime du débat...

**277 Personnalités de la semaine****Lundi 23 février 2004**

Simon a sa photo dans le journal local. Nathan le félicite et lui demande de devenir entraîneur pour son équipe de ruelle. Mais entre la ruelle et la gloire, Simon n'hésite pas longtemps! Sélima a fait rire d'elle à cause d'une piètre performance en gym artistique et demande l'aide de Mariane. Pour s'amuser, Mariane et Annabelle se sont habillées de façon identique.

**278 Souvent, longtemps, énormément****Mardi 24 février 2004**

Chloé a proposé Manolo pour remplacer le président de classe démissionnaire. Manolo est furieux et se voit contraint de préparer un discours pour remercier ses électeurs. Simon promet de l'aider, mais il est très occupé à embrasser Shandy. De son côté, Thomas commence à en avoir assez, lui aussi, des séances de bisous humides entre son meilleur ami et sa cousine.

**279 Manolo sous haute surveillance****Mercredi 25 février 2004**

Manolo a renoué avec Alexis, ce qui inquiète Victoria qui a peur que son fils se laisse entraîner à faire des mauvais coups. Sélima a décroché un rôle de figurante dans un film américain tourné ici. Elle s'enfle la tête et se voit déjà devenir une vedette. Pour son magazine, Annabelle vient passer une journée dans la peau de Mariane avec l'intention qu'on la traite exactement comme si elle était Mariane...

**280 La parraine****Jeudi 26 février 2004**

Depuis qu'elle ne sort plus avec Alexis, Karine ne veut plus le voir. Elle demande à ses amies de l'appuyer en boudant Alexis. Chloé refuse catégoriquement, mais Sélina ne veut pas déplaire à Karine... Manolo organise une soirée pour prouver à Alexis qu'il est plus vieux de caractère que la majorité des jeunes de son âge.

**281 Assez, c'est assez!****Lundi 1<sup>er</sup> mars 2004**

À la suite d'une lamentable distraction, Victoria a été arrêtée par un gardien de sécurité à l'épicerie. Sélina est trop contente de raconter l'anecdote et Victoria devient rapidement la risée de la famille. Pendant ce temps, Mariane se stresse presque autant que son chum, Antoine, qui viendra souper dans la famille : un premier souper officiel! Enfin, Simon exerce ses réflexes... ainsi que les nerfs de toute la famille.

**282 L'atelier de fesses****Mardi 2 mars 2004**

Manolo n'a encore jamais embrassé une fille « pour vrai » et commence à en souffrir. Les choses se corsent pour lui quand il apprend que sa tante Élisa va donner le lendemain, à son école, un atelier d'éveil à la sexualité. Redoutant d'y faire rire de lui à cause de son inexpérience, Manolo tente de trouver une façon d'y échapper. De son côté, Simon soupçonne Shandy de lui avoir caché son côté « quétaine » pour pouvoir sortir avec lui...

**283 Pas touche!****Mercredi 3 mars 2004**

Un geste malheureux de Manolo le met dans le trouble : il touche par inadvertance un sein de Chloé. Bien sûr, ça pourrait en rester là, mais c'est sans compter sur la capacité de Manolo à courir après les ennuis... Chloé, elle, veut former une équipe de hockey « cosom » féminine. Pour éviter tout problème avec son père, elle lui demande d'agir à titre d'entraîneur. Enfin, Sélina trouve qu'Alexis a un comportement bien bizarre...

**284 Complètement marteau****Jeudi 4 mars 2004**

C'est la dernière journée de Shandy avant son départ pour l'Ontario, et Simon compte bien la passer avec elle. Après avoir lu une des rédactions de Sélina, Claude se permet une toute petite critique. Sélina le prend plutôt mal et embarque Thomas dans un plan pour démontrer à Claude qu'il a tort. Malgré l'interdiction formelle de Victoria, Claude ouvre le piano pour tenter de le réparer...

**285 Ça fait mal****Lundi 8 mars 2004**

En se tirillant avec Simon, Manolo se coupe à un pied et n'ose pas montrer sa blessure à sa mère. Denis, qui avait promis à Victoria d'aller acheter des souliers pour Manolo, arrive sur l'entrefaite. Aidé de Simon et Chloé, Manolo réussit à convaincre son père de faire croire à Victoria qu'ils ont déjà acheté les fameux souliers. Annabelle, de son côté, croit qu'elle perd ses cheveux et veut remédier à la situation avant de devenir chauve.

**286 Les deux visages de M. Mongeau****Mardi 9 mars 2004**

Simon est persuadé qu'il fait des rêves prémonitoires. Mais ne serait-ce que des coïncidences? Lorsque Mariane et Annabelle décident de faire un reportage biographique sur monsieur Mongeau, elles prennent bien des risques. Et les risques que prend Mariane ont des conséquences dont rêve Simon.

**287 Nathan à l'école d'inconduite****Mercredi 10 mars 2004**

Nathan simule une indigestion pour manquer l'école. Il se confie à Manolo et lui demande de le couvrir. Claude, qui a emprunté l'auto de son patron, se rend compte qu'on a fait une égratignure sur la portière. Il soupçonne Manolo et Alexis et les punit sans preuves formelles. Sélina pourrait bien les disculper. mais le fera-t-elle?

**288 Samedi qu'on ne s'ennuiera pas****Jeudi 11 mars 2004**

C'est samedi. Sélina organise une petite fête pour Denis afin de lui prouver qu'elle peut être spontanée et avoir des idées farfelues. Quant à Mariane et Annabelle, elles se préparent pour une sortie dans une discothèque pour les 14-18 ans avec leurs amoureux. Simon, lui, a décidé de ne rien faire. Quand les filles se moquent de lui, il décide de se venger et de compliquer cette belle journée de congé.

**289 Ragoût de boulettes et truffe de chien****Lundi 15 mars 2004**

Chloé se cherche un partenaire pour un petit spectacle donné dans une fête d'enfants. N'ayant pas attendu leur père pour souper, Sélina et Manolo sont étonnés de la colère de Denis. Pendant ce temps, au centre, Thomas et Chloé se taquent jusqu'à ce que, malencontreusement, Thomas poinçonne la photo de la carte d'identité de Chloé exactement à l'endroit du nez.

**290 Avoir su****Mardi 16 mars 2004**

Simon se surprend à apprécier la compagnie de Karine. Il en vient même à la trouver de son goût. Suite à un malentendu, Mariane et Annabelle croient que Simon est en amour avec Annabelle. Les filles tentent de faire oublier à Simon son amour pour Annabelle et ce, sans lui briser le coeur. Nathan a prévu de faire une vente de garage. Comme il pleut, il décide de faire sa vente à l'intérieur de la maison.

**291 Pile je gagne, face tu perds****Mercredi 17 mars 2004**

Simon et Thomas ont une nouvelle lubie : ils parient sur tout et sur rien. Ils en arrivent même à parier de l'argent. Sélina mène une petite enquête pour le compte du Centre des loisirs. Thomas, ayant besoin d'argent pour rembourser Simon, la convainc non seulement de l'embaucher mais aussi de négocier auprès de Guy-Alain un salaire plus élevé. Mais avec Annabelle, reine de la gaffe, dans les parages c'est plutôt risqué!

**292 Souris, tu m'inquiètes****Jeudi 18 mars 2004**

Pour passer la soirée avec Antoine, Mariane doit laisser tomber la répétition pour l'exposé qu'elle prépare avec Annabelle. Annabelle ne la trouve pas drôle. Simon, convaincu qu'il est invité à une partie de la LNH, doit tout d'abord obtenir la permission de Claude pour y aller. Sélina croit que ses souris se battent entre elles. Elle décide de tester l'effet de la musique classique pour voir si ça les calmera.

**293 Enregistrements compromettants****Lundi 22 mars 2004**

Sélina et Chloé, aidée de Magalie, organisent l'occupation de la salle des dîners pour protester contre la destruction du parc de l'école pour faire place à un stationnement pour les profs. Si Sélina affronte le monde des adultes comme une grande, Chloé, elle, se heurte à son père qui ne voit pas d'un très bon oeil que sa fille fasse du scandale. Manolo, coincé avec Mongeau, organise la vengeance de Chloé qui est mise en punition par son père.

**294 Attentions et déceptions****Mardi 23 mars 2004**

Mariane et Annabelle ont été choisies « entre mille » comme porte-parole du comité des étudiants pour la paix. Mariane espère bien qu'Antoine soulignera cette nomination de façon toute spéciale. Simon veut aller passer la soirée au Centre des loisirs mais une tâche ménagère l'en empêche. Nathan est découragé. Il doit participer à une course très importante le lendemain et sa voiture téléguidée est brisée.

**295 Une mystérieuse disparition****Mercredi 24 mars 2004**

La patience de Claude sera mise à rude épreuve aujourd'hui. D'abord, Mariane veut que son père lui laisse plus de liberté et qu'il arrête d'être toujours sur son dos. Et Sélina concoctera un test sur le sens de l'observation à l'aide d'une statue africaine du salon. Claude sera son premier cobaye. et Nathan sa première victime!

**296 Un secret, c'est sacré****Jeudi 25 mars 2004**

Chloé doit faire une entrevue avec un adulte pour les besoins d'un scénario de BD. Elle confie à Manolo qu'elle aimerait mieux parler avec Victoria plutôt qu'avec Denis. Lorsque Manolo trahit sa confiance auprès de Denis, Chloé est très fâchée. Manolo tente de se racheter afin d'éviter qu'elle ébruite un secret qu'elle vient de découvrir à son sujet. Sélina, elle, cherche un moyen de refuser de faire un tour de planeur, sans avoir à avouer qu'elle a peur.

**297 Un amour top secret****Lundi 29 mars 2004**

Karine avoue à Sélina que Simon lui a demandé pour sortir avec lui et qu'elle a refusé car elle croit que Simon sort avec Shandy. Mais Simon est-il vraiment célibataire? Sélina décide de le questionner subtilement. Celui-ci doit justement répondre aux lettres que lui a envoyées Shandy et il demande l'aide d'Annabelle. Victoria entreprend de modifier l'aménagement du salon afin de libérer de l'espace pour le parc de Colin.

**298 Monsieur Mongeau est un extraterrestre!****Mardi 30 mars 2004**

Cette nuit-là, Simon voit une lueur étrange dans le ciel et croit qu'il s'agit d'un OVNI. Mais Mariane, qui ne croit pas à ça, suppose qu'il la niaise. Attirée par le bruit, Victoria va vérifier à son tour. Mais rien! Simon commence à douter de ce qu'il a vu. Mais le lendemain, à la radio communautaire, tout le quartier semble ne parler que de ça. Même M. Mongeau en témoigne sur une ligne ouverte.

**299 Défi défilé****Mercredi 31 mars 2004**

Pour souligner la fin de l'année scolaire, Mariane organise un défilé de mode. Bien sûr, la famille est mise à contribution. Simon veut bien défiler, mais il doit convaincre son ami Thomas de l'imiter. Quant à Manolo, Mariane apprécierait qu'il s'occupe de la musique. Mais est-ce qu'un vrai rebelle fait de la musique dans un défilé de mode?

**300 Scoop!****Jeudi 1<sup>er</sup> avril 2004**

Tandis qu'on se prépare fébrilement pour le défilé de mode de Mariane, Manolo réalise que son copain Alexis manifeste un trac immense. Gâchera-t-il la première performance musicale de Manolo devant public? Karine, elle, envisage déclarer son amour à Simon, mais Simon aura les yeux (et le coeur.) ailleurs. Enfin, des rumeurs concernant l'école créent tout un émoi.

ANNEXE C  
Description et illustrations du site Internet de *Ramdam*

## DESCRIPTION ET ILLUSTRATIONS DU SITE INTERNET DE *RAMDAM*

Note : Le site Internet de *Ramdam* a subi des modifications depuis septembre 2004. Notre étude se base sur la configuration du site antérieure à ce changement.

Conçu comme un lieu d'appartenance pour les jeunes et dans une optique qui vise à contrecarrer la tendance marchande sur l'Internet, ce site attire les jeunes par **la multitude d'informations disponibles sur les personnages et les comédiens** qui permettent aux jeunes d'assouvir leur soif d'informations. De plus, les jeunes profitent de la possibilité de **s'exprimer et de communiquer avec les membres de la série** (Noiseux, 2002). Nous verrons donc plus en détails ce qui fait l'attrait du site Internet de *Ramdam*:

Le site s'ouvre sur une **page principale où nous attendent six protagonistes principaux** (*Simon* et son ami *Thomas*, *Manolo*, ainsi que *Sélina* et ses amies *Chloé*, *Karine* et *Pénélope*) – cf. p. 265. **Chaque rubrique est associée à un personnage différent** qui s'anime (une image qui les représente apparaît) lorsque le curseur s'y arrête. Ainsi, *Thomas* s'équipe d'un casque de hockey, *Simon* est entourée de becs, *Manolo* arbore une touffe de cheveux punks, *Karine* flotte dans les cœurs, *Sélina* est victime d'une explosion, *Chloé* porte un masque de Mickey Mouse, *Pénélope* un chapeau mexicain, et *Microbe*, le serpent de *Manolo*, affiche le lien « et plus encore ». Nous retrouvons également, sur la page d'accueil, **un icône en forme de télévision** sur lequel il est écrit : « lundi au jeudi », les jours de diffusion de l'émission. En cliquant sur celui-ci, les jeunes peuvent alors entendre la musique et voir l'introduction de l'émission qui marquent le début de chaque épisode. De plus, l'opinion des jeunes sur la série est sollicitée par **la « question du jour » qui défile en haut de l'écran**. En cliquant sur le lien « clique ici pour répondre » qui figure sous la question, une page apparaît alors, permettant aux internautes de répondre à la question de la semaine.

**Chaque hyperlien mène ainsi à une page principale où figurent les différentes options offertes aux utilisateurs** (cinq rubriques). L'accès à la rubrique « la gang » permet aux jeunes de s'informer sur les personnages ou encore sur les comédiens qui les incarnent, et de contempler leurs photos (cf. p. 266-268). **La catégorie « en images »** permet de voir des photos des personnages et d'avoir accès aux reportages photos qui portent sur un sujet en particulier (cf. p. 269). **La rubrique « cette semaine »** mène à une page où les jeunes peuvent faire leur choix parmi les différentes sections, soit les « résumés de la semaine », l'« auto-promotion » de l'émission (photos), ou encore le lien « en direct de *Ramdam* » qui contient des images et un vidéo portant sur les épisodes de la semaine (cf. p. 270 et 271). **La section « clavardage »** donne accès à la liste des clavardages à venir et de ceux archivés. En cliquant sur le nom des comédiens ayant participé à une des séances répertoriées, les jeunes peuvent accéder à la retranscription de ce clavardage en particulier

(cf. p. 272 et 273). **La rubrique « du neuf »** informe les internautes des « nouveautés sur le site » ainsi que des rubriques « à ne pas manquer » (cf. p. 274 et 275). En dernier lieu, **la rubrique « et plus encore »** donne accès à cinq options différentes : un bref synopsis de scénarios de l'émission (« aventure *Ramdam* »), l'archive des résumés des épisodes diffusés depuis le début de l'émission (« résumés précédents »), les réponses aux questions qui ont le plus souvent été posées aux comédiens lors de séances de clavardage et à travers les courriels envoyés aux comédiens (« questions et réponses »), l'adresse électronique à laquelle les jeunes peuvent envoyer leurs commentaires et la possibilité de s'abonner au site afin de recevoir les dernières informations reliées à *Ramdam* (« commentaires et abonnements »), ainsi que les informations par rapport à l'équipe ayant conçu le site et l'émission (« équipe du site ») – cf. p. 276-282. Il est à noter que **les sections du menu principal demeurent accessibles** par le biais d'un icône qui figure en haut de l'écran tout au long de la navigation sur le site.

Vous êtes deux à vouloir la dernière pointe de pizza. Que fais-tu ?

[clique ici pour répondre](#)

# Ramdam

lundi au jeudi

la Gang

cette Semaine

DU NEUF

clavay Dage

ma

— la rubrique En direct de Ramdam !!!

Télé-Ou  
télévision

# Ramdam

person

la gang en images cette semaine clavardage du neuf et plu

personnages comédiens

Télé-Québec

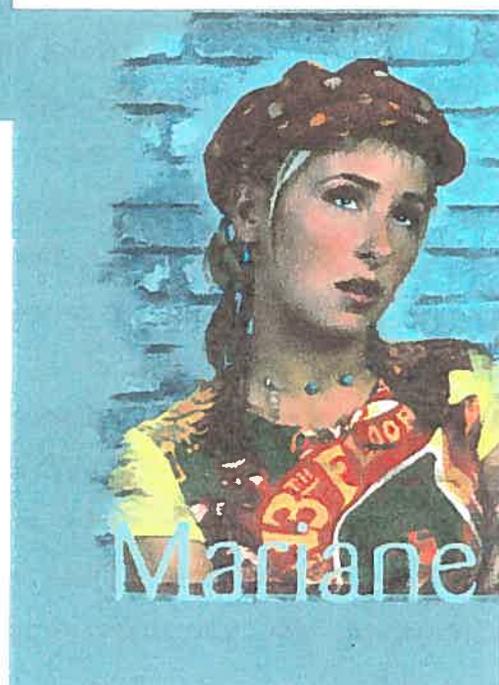
The image is a promotional graphic for the show 'Ramdam'. It features a blue and grey stone wall background. At the top left, the title 'Ramdam' is written in a stylized, colorful font. Below the title, a man is shown on a skateboard. To the right, there are navigation links: 'la gang', 'en images', 'cette semaine', 'clavardage', 'du neuf', and 'et plu'. Below these links is a grid of 18 small portraits of various comedians. In the foreground, two larger portraits of comedians are shown: a man in a black shirt on the left and a woman in a blue jacket on the right. At the bottom left, the 'Télé-Québec' logo is visible.

Ram Dam

la gang en images cette semaine clavardage du neuf et plu

personnages comédiens

Tele-Québec



Mariane, c'est ma sœur. Elle a 2 ans de plus que moi mais elle m'appelle « le jeune » comme si on avait 10 ans d'écart. Moi, quand j'ai besoin qu'elle m'aide, je l'appelle « Marianamour » puis je sais qu'elle va dire oui. Des fois, c'est pas évident de vivre avec Miss Mode, mais elle est quand même assez cool. De toute façon, au temps qu'elle prend pour se maquiller, se coiffer et s'habiller, ça lui laisse pas beaucoup de temps pour venir nous déranger. Avec son amie Annabelle, elle s'occupe de leur magazine « Gamine ». Mariane fabrique plein de vêtements originaux, mais ça c'est chacun ses goûts... et pas vraiment les miens. J'ai quand même hâte de voir tout ce qu'elle va faire pour le bébé : on va bien rire !



Raidan

la gang en images cette semaine clavardage du neuf et plu

photos  
reportages  
photo

Télé-Québec  
TÉLÉ-QUÉBEC  
100%

[Clique ici pour voir les photos individuelles des comédiens !](#)

**Ramdam**

résumés de la semaine

la gang en images cette semaine clavardage du neuf et plus

résumés de la semaine  
auto-promo  
en direct de Ramdam

Télé-Québec

**Lundi 20 octobre 2003 C'est quoi, ton signe ?**

Séline veut prouver à Karine que l'horoscope ne dit pas vrai. Les événements la feront douter de ses convictions... Simon a prévu passer une « soirée de gars » avec son père, mais M. Mongeau s'invite à la maison. Nathan, quant à lui, se met au karaté. Il découvre que casser des planches n'est pas si simple.

**Mardi 21 octobre 2003 Grosses colères et petites souris**

Manolo a bien du mal à gérer sa colère et la déverse généreusement sur Mariane. Les choses dégèrent sérieusement entre les deux. Simon aura besoin de Mathieu et Séline pour faire monter sa moyenne scolaire s'il veut être accepté à l'école de hockey de Wayne Gretzky... Et Séline veut faire adopter huit souris que lui a données Karine.

**Mercredi 22 octobre 2003 Tendue et malentendu...**

Mariane est stressée. Heureusement, son amie Annabelle est là pour l'aider à se détendre. Mais c'est sans compter sur l'environnement familial qui ne contribue pas au calme : Max a perdu l'argent qu'on lui a confié et les soupçons tombent sur Manolo qui le prend très mal... Par-dessus tout cela, Thomas compte sur les LLC pour laver son linge sale hors de sa famille...

**Jeudi 23 octobre 2003 Imbroglia, mono et faux zéro**

Séline veut passer une soirée amusante, mais elle a deux gros problèmes : Karine, qui ne pense qu'à impressionner Rami, et Chloé, qui croit avoir attrapé la mononucléose. Nathan, frustré de perdre l'attention de Claude, décide de vérifier s'il compte encore pour autre chose que des prunes aux yeux de son paternel.

Ramdam

la gang en images cette semaine clavardage du neuf et plu

résumés de la semaine  
auto-promo  
en direct de Ramdam

l'image de la semaine

haute vitesse  
basse vitesse

Télé Québec



la gang en images cette semaine clavardage du neuf et plu

Les clavardages auront lieu le mardi soir après la diffusion de Ramdam.

Une page spéciale apparaîtra et te guidera pour que tu puisses te connecter et questions.

**liste des clavardages**

Personnage	Comédien	Date
Manolo	Maxime Desbiens-Tremblay	28 octobre
Mariane et Annabelle	Mariloup Wolfe Noémie Yelle	À déterminer
Sélina	Mirianne Brûlé	À déterminer
Karine	Geneviève Déry	À déterminer
Simon	Xavier Morin-Lefort	À déterminer
Thomas	Frédéric Lemay	À déterminer
Chloé et Pénélope	Charli Arcouette-Martineau Éloïsa Laflamme-Cervantes	À déterminer

Télé-Québec  
1-800-441-4141

### Archives

Personnage	Comédien	Date
Magalie et Maxime	Laurence Dauphinais Guillaume Lemay-Thivierge	20 janvier
Pénélope et Karine	Éloïsa Laflamme-Cervantes Geneviève Déry	24 février
Sélina, Simon et Manolo	Mirianne Brûlé Xavier Morin-Lefort Maxime Desbiens-Tremblay	10 mars 20
Manolo	Maxime Desbiens-Tremblay	12 mars 20
Mariane et Mathieu	Mariloup Wolfe Benoit Langlais	14 avril 20

liste des clavardages

la gang en images cette semaine clavardage du neuf et plus

**Transcription du clavardage avec Mariloup Wolfe et Benoit Langlais (14 avril 2003)**

*modérateur* Benoit et Mariloup sont prêts à répondre à vos questions!

*mariloup\_wolfe* Bonjour, c'est moi Mariloup! Je suis arrivée! Posez-moi toute questions!

*benoit\_langlais* Salut tout le monde! C'est Benoit, j'attends vos questions!

*sambuka* Benoit as-tu des projets pour cet été?

*benoit\_langlais* Non, je n'ai pas vraiment de projets pour l'instant. Il y a des si dans l'air...

*mari\_anne* Est-ce que vous allez faire d'autres émissions de ramdam ?

*mariloup\_wolfe* Oui, c'est avec grand plaisir que je vous annonce officiellement Ramdam revient l'an prochain!!

*stephaniegrandolfo* est-ce que c'est dur apprendre vos textes?

*benoit\_langlais* C'est dur des fois quand on tourne plusieurs émissions par semaine ça fait beaucoup de texte! Mais sinon ça se passe bien.

*tetounne14* dans le tournage de ramdam est-ce que vous êtes amoureux pour vrai ou c'est juste pour l'émission?

*mariloup\_wolfe* Oui, on a prévu de se marier au mois de mai... mais non c'est blagues!! Nous ne sommes que de bons amis et ce depuis l'émission 2 frères.

*miniloup* est-ce que vous avez des frères et sœurs?

*benoit\_langlais* J'ai une sœur qui a 23 ans qui s'appelle Isabelle et qui a un garçon, nommé William. Il a 1 an et demi. J'ai une très belle relation avec ma sœur.

*sk8er\_girl\_12* Mariloup qu'est-ce que tu aurais fait comme métier si tu n'avais pas été comédienne?

*mariloup\_wolfe* J'ai fait mes études en cinéma à l'université Concordia, dans le but de devenir réalisatrice. Mais je veux continuer à jouer. J'envisage de faire le cinéma à long terme.

*catouu22* Benoit aimerais-tu jouer dans des films plus tard? merci de répondre à la question et benoit je t'aime beaucoup comme acteur

Télé-Québec



la gang en images cette semaine clavardage du neuf et plus

**Ne manque pas les nouveautés sur le site ce mois-ci.**

**Bienvenue sur le site de Ramdam!**

Visite la rubrique En Direct de Ramdam disponible dans la section Cette semaine découvriras comment te fabriquer des accessoires comme Mariane...

Bonne visite!

nouveautés sur le site à ne pas manquer

Télé-Québec  
téléquebec.tv



la gang en images cette semaine clavardage du neuf et plus

**Nouveaux personnages, intrigues importantes, et toutes autres infos à :**

**à ne pas manquer •**  
nouveautés sur le site

**À NE PAS MANQUER CETTE SEMAINE:**  
Mongeau envahissant? (lundi);  
Manolo colérique? (mardi);  
Mariane stressée? (mercredi);  
Chloé inquiète? (jeudi) !!!

**EN DIRECT DE RAMDAM CLIQUE ICI**  
Tu apprendras à te faire un look à la Mariane!!!

**CLAVARDAGE AVEC MANOLO**  
Mardi le 28 octobre à 19h00, premier clavardage de l'année avec Manolo... prép questions !

Télé-Québec



# Ramdam

aventure Ramdam

la gang en images cette semaine clavardage du neuf et plus

aventure Ramdam  
 résumés précédents  
 questions et réponses  
 commentaires et abonnements  
 équipe du site

Télé-Québec

Tout un ramdam dans cette famille. D'abord, ce n'est pas une, mais deux fratries qui s'unissent, à la grande joie des parents, et à la toute petite joie des jeunes quatre enfants : Nathan, Simon, Mariane et Magalie. Victoria en a deux : Sélima. Vous avez dit famille nombreuse ? Attendez, en plus de la bande de demi, il y a Thomas, Pénélope, Chloé, Annabelle, Karine, Fabrice... Et encore : Max, le frère de Magalie, Mathieu, le cousin de Sélima et Manolo, et les nouveaux amis !

Tous n'ont pas le même avis sur l'aventure de la nouvelle famille. Simon trouve l'ambiance. Pour Sélima aussi, ça va, mais elle trouve Simon dérangé et dérangé. Ça ne lui rend bien. Nathan est tout content : il y gagne une mère et il a Manolo pour sa chambre. Mais Manolo ne voit pas les choses de la même façon, et il est bien de pouvoir se retrouver seulement avec sa sœur Sélima chez leur père Denis serait pour la super famille si elle avait sa propre salle de bains et, surtout, pas de ménagères à faire. Magalie, elle, a trouvé le sujet favori de ses tournages vidéo.

Mais après deux années de vie commune, on peut dire que le bilan restera tellement positif, que la famille va s'agrandir ! Bref, chacun a appris à se connaître et même à s'apprécier, mais ça, il ne faut pas le dire trop fort...

Et vous, l'aventure vous tente ? Attachez vos tuques, comme dirait Max, car il y a des choses chez les L'Espérance-Laporte !



la gang en images cette semaine clavardage du neuf et plu

aventure Ramdam

résumés  
précédents

questions  
et réponses

commentaires  
et abonnements

équipe du site



Télé-Québec

214 épisodes : affichage des épisodes 1 à 214

1	Le jour J	Lundi 1 octobre 2001
2	Voilà au dessus d'un nid de dessous	Mardi 2 octobre 2001
3	Le chêne et le condo	Mercredi 3 octobre 2001
4	La tour de Babel	Jeudi 4 octobre 2001
5	La mélodie de bonne heure	Lundi 8 octobre 2001
6	Ventres affamés n'ont pas d'oreilles	Mardi 9 octobre 2001
7	Les attrape-cœurs	Mercredi 10 octobre 2001
8	Riche et amoureux ?	Jeudi 11 octobre 2001
9	Vies privées	Lundi 15 octobre 2001
10	Langues de vipères	Mardi 16 octobre 2001
11	Un pour tous, et tous pour Nathan	Mercredi 17 octobre 2001
12	Parfums, vamps et vampires	Jeudi 18 octobre 2001
13	Vin rouge et nuit blanche	Lundi 22 octobre 2001
14	Une gang de malades	Mardi 23 octobre 2001
15	Pour une bonne note	Mercredi 24 octobre 2001
16	Patins en folie	Jeudi 25 octobre 2001
17	Le bleu au cœur, le jaune au lit	Lundi 29 octobre 2001
18	Les héros d'un jour	Mardi 30 octobre 2001
19	L'amour... toujours l'amour	Mercredi 31 octobre 2001
20	De l'électricité dans l'air	Jeudi 1 novembre 2001
21	La nuit de l'astéroïde	Lundi 5 novembre 2001
22	On se l'arrache !	Mardi 6 novembre 2001
23	Ras-le-boi !	Mercredi 7 novembre 2001
24	Becquer Bono...	Jeudi 8 novembre 2001
25	Le cadeau de Chloé	Lundi 12 novembre 2001

[ 1 ] [ 2 ] [ 3 ] [ 4 ] [ 5 ] [ 6 ] [ 7 ] [ 8 ] [ 9 ]

**Ramdam**

questions et réponses

la gang en images cette semaine clavardage du neuf et plu

aventure Ramdam  
résumés précédents  
questions et réponses  
commentaires et abonnements  
equipe du site

Télé-Québec

Salut les fans de Ramdam !

Nous recevons énormément de courrier de votre part! Nous profitons de l'oc  
remercier tous ceux qui nous envoient des compliments et des suggestions.  
attentivement tous vos messages; vos commentaires sur tel ou tel épisode  
précieux! Cependant, comme il nous est impossible de vous répondre indivi  
nous vous proposons ici des réponses aux questions qui reviennent le plus souv

Les comédiens ne peuvent pas vous répondre, mais notez qu'ils prennent plais  
courriels!

.....

**COMMENT DEVENIR COMÉDIEN-NE À LA TÉLÉ OU DANS RAMDAM?**  
*Pouvez-vous me donner des conseils pour être comédien ?*

**CHOIX DES COMÉDIENS**  
*J'aimerais jouer dans Ramdam, pouvez-vous me dire comment faire ?*

**PHOTOS DE COMÉDIENS**  
*Pouvez-vous m'envoyer des photos de comédiens?*

**FIGURATION**  
*Je voudrais faire de la figuration dans Ramdam, qui dois-je contacter ?*

**REJOINDRE UN COMÉDIEN**  
*Je voudrais connaître l'adresse internet des comédiens. Je trouve ça frustrant  
avoir de réponse personnelle si j'écris aux comédiens !*

**DÉCORS - VENIR VOIR UN ENREGISTREMENT**  
*Où est-ce que vous tournez ? Est-ce qu'on peut assister à un enregistrement ?*

**BLOOPERS**  
*Est-ce qu'on va voir les bloopers de Ramdam?*

**CHAPEAUX DE MARIANE**  
*J'aimerais savoir comment Mariane confectionne ses chapeaux.*

**RÉCAPITULATIF : QUI EST QUI?**  
*Qui est la mère de Simon, Mariane, Magalie et Nathan ? Pourquoi Mariane  
Mathieu si c'est son cousin ?*

**CLAVARDAGE ET FAN CLUB**  
*Est-ce qu'on peut encore « chater » avec les comédiens ? Est-ce que les coméc  
fan club ?*

### COMMENT DEVENIR COMÉDIEN-NE À LA TÉLÉ OU DANS RAMDAM?

Nous faisons appel à plusieurs agents, par le biais d'une directrice de casting. Être comédien-ne, tu dois faire partie d'une agence. Tu peux obtenir des renseignements et des listes d'agents auprès de l'Union des Artistes : [www.uniondesartistes.fr](http://www.uniondesartistes.fr) parmi ces agents, tu dois trouver ceux qui s'occupent des jeunes, et en général préfèrent ceux qui ont une expérience professionnelle ou une formation. Nous t'encourageons à suivre des cours de théâtre, ou des activités d'art dramatique qui te permettra de débiter ton expérience.



### CHOIX DES COMÉDIENS

Nous avons une directrice de casting qui s'occupe d'organiser des auditions : elle interroge les agents d'artistes et leur demande d'envoyer les jeunes qui correspondent à sa recherche. Mais la plupart des rôles sont comblés, nous n'avons pas de gros plans prévus pour le moment.



### PHOTOS DE COMÉDIENS

Nous ne pouvons pas envoyer de photos ou de poster des comédiens à chaque fois que nous en fait la demande. Par contre, lorsque les comédiens sont invités à des événements tels que Salon du livre, Salon jeunesse etc., des séances d'autographes sont organisées. C'est le meilleur moment pour avoir un poster dédié et de voir vos comédiens.



### FIGURATION

Nous ne prenons pas de candidatures pour la figuration, donc ce n'est pas nécessaire de nous envoyer ta photo ou ton nom. Il n'y a pas beaucoup de figurants sur Ramdam. Quand nous en avons besoin, nous avons déjà une banque avec des noms.



### REJOINDRE UN COMÉDIEN

Beaucoup d'entre vous veulent parler ou écrire à un ou une comédien(ne) en direct. Les comédiens sont très occupés sur Ramdam et dans leur vie privée, et ne peuvent pas correspondre personnellement sur MSN ou par courriel avec vous. Ils n'ont pas de coordonnées auxquelles vous pouvez les joindre. Par contre, nous pouvons leur communiquer vos courriels. D'autre part, nous organisons des clavardages (« chats ») en direct pour que vous puissiez leur parler, et si vous manquez ces clavardages, vous pouvez lire car ils sont retranscrits sur le site dans la section Clavardage.



### DÉCORS - VENIR VOIR UN ENREGISTREMENT

Ramdam est tourné dans un studio dans lequel les pièces de la maison sont représentées. Il n'est pas possible de venir voir un tournage, car Ramdam n'est pas enregistré en public. Mais dans la section En images vous trouverez l'archive du Reportage.

l'année dernière : « Une journée de tournage sur le plateau de Ramdam ».



### **BLOOPERS**

L'idée de faire des bloopers est très bonne! Ce n'est pas prévu pour l'ins pourquoi pas? Vous en serez averti si l'occasion se présente.



### **CHAPEAUX DE MARIANE**

Les fameux chapeaux de Mariane! Ça impressionne beaucoup les téléspectateurs secret que vous avez probablement déjà percé : il s'agit de chandails de bébé sortir ses cheveux à travers les trous des bras! Original, n'est-ce pas?



### **RÉCAPITULATIF: QUI EST QUI?**

Pour ceux qui ont manqué le début de la série, voici un rappel : Claude L'Espérance père de Magalie, Mariane, Simon et Nathan. On ne voit pas leur mère car elle est y a quelques années. Victoria Laporte est la mère de Sélima et Manolo. Leur père Carpentier, les enfants vont chez lui régulièrement.

Élisa est la sœur de Victoria, c'est aussi la mère de Mathieu. Donc Mathieu est le Sélima et Manolo, mais pas de Mariane, Simon, Magalie et Nathan ! Compris?



### **CLAVARDAGE ET FAN CLUB**

Les clavardages reprennent dès octobre 2003; surveillez la section Du neuf ! concerne les fans clubs, sachez qu'aucun des comédiens n'a de fan club officiel. pouvez trouver des informations sur Internet, car des fans ont créé des sites sur de vos comédiens préférés! Cherchez bien et vous trouverez!





aventure Ramdam

résumés  
précédents

questions  
et réponses

commentaires  
et abonnements

équipe du site



Télé-Québec

[la gang](#) [en images](#) [cette semaine](#) [clavardage](#) [du neuf](#) [et plu](#)

### Tes commentaires

Tu peux nous envoyer tes commentaires, ils sont lus et acheminés aux personnes t'adressés. N'oublie pas que les comédiens ne te répondront pas, mais ils lisent des courriels qui les concernent.

[ramdam@telequebec.qc.ca](mailto:ramdam@telequebec.qc.ca)

### Abonnement

Pour recevoir les dernières informations de Ramdam par courriel, abonne-toi à l'infocourriel de Ramdam:

Ton adresse électronique

[Je m'abonne](#)

Pour recevoir des informations sur les autres émissions de Télé-Québec, abonne-toi à l'infocourriel de chacune des émissions qui t'intéressent:





**Ramdam**

la gang en images cette semaine clavardage du neuf et plu

**aventure Ramdam**  
résumés précédents  
questions et réponses  
commentaires et abonnements  
équipe du site

**Équipe Vivacliv**  
Conception et textes : **Kristina Laugraud**  
Participation aux textes : **Sylvain Ratté**  
Collaboration spéciale : **Xavier Morin-Lefort**  
Mise à jour : **Julie Derome**  
Reportages photo : **Kristina Laugraud**  
Photographe : **Sébastien Raymond**  
Caméraman : **François Thériault**

**Équipe Télé-Québec**  
Direction artistique : **Sonia Poirier**  
Conception graphique : **Sonia Poirier, Stéphanie Gagnon**  
Programmation Flash : **Stéphanie Gagnon**  
Programmation et intégration : **Hugues Pelletier, Christian Mallier, Pascal R**  
Analyse : **Michèle Gravel**  
Contenu : **Marie Lamarre, Céline Lavoie**  
Producteur Nouveaux médias : **Jean Bureau**

**Télé-Québec**

ANNEXE D  
Lettre aux jeunes

## LETTRE AUX JEUNES

À tous les jeunes de 10 à 12 ans!

Connais-tu le téléroman *Ramdam*?

Vas-tu souvent sur le site Internet de *Ramdam*?

Ça tombe bien parce que j'ai besoin de ton aide! Je suis une étudiante en communications à l'Université, et je dois faire une recherche pour l'école.

J'aimerais comprendre comment et pourquoi les jeunes de ton âge regardent *Ramdam* et je voudrais savoir ce que vous pensez du site Internet de l'émission. Si tu le veux bien, j'aimerais passer environ 1 heure avec toi pour discuter de ton appréciation de *Ramdam* et du site Internet de *Ramdam*.

Si ça t'intéresse, remplis le questionnaire et donne les feuilles à tes parents pour qu'ils les signent. Tu pourras ensuite remettre le tout à ton professeur. Si tu es un(e) vrai(e) fan de *Ramdam*, tu devrais recevoir un appel de moi très bientôt!

Au plaisir de te rencontrer,

Christine Paulino

ANNEXE E  
Questionnaire

**QUESTIONNAIRE**

Date: \_\_\_\_\_

**QUESTIONNAIRE**

**Analyse comparative entre la réception du  
téléroman *Ramdam* et celle du site Internet de l'émission  
par des adolescents de 10 à 12 ans**

<b>INFORMATIONS PERSONNELLES</b>	
Nom et Prénom	
Quel âge as-tu?	10 ans ___      11 ans ___      12 ans ___
As-tu des frères et sœurs?	Oui ___ : ___ frère(s) et/ou ___ sœur(s) Non ___

<b>ÉCOUTE GÉNÉRALE DE LA TÉLÉVISION</b>	
Écoutes-tu la télévision souvent?	Oui ___ Non ___
Quand l'écoutes-tu?	Le matin ___ Le soir ___ La fin de semaine ___

<b>ÉCOUTE DE RAMDAM</b>	
Fidélité et fréquence d'écoute	
Connais-tu l'émission <i>Ramdram</i> ?	Oui ____ Non ____
Quand as-tu commencé à regarder <i>Ramdram</i> ? Te rappelles-tu en quelle année scolaire tu étais?	
Écoutes-tu <i>Ramdram</i> chaque jour ou juste des fois?	Chaque jour ____ Des fois ____ Jamais ____
Écoutais-tu l'émission <i>Ramdram</i> l'année passée?	Oui ____ Non ____ Des fois ____
As-tu un magnéto-scope chez toi?	Oui ____ Non ____
Enregistres-tu l'émission?	Des fois ____ Jamais ____ Toujours ____

<b>USAGE DE L'ORDINATEUR ET DE L'INTERNET</b>	
Ordinateur	
Depuis quand utilises-tu l'ordinateur?	Depuis moins de 6 mois ____ Depuis 1 an ____ Depuis plus d'1 an ____ Je n'utilise pas l'ordinateur ____

Combien de temps par semaine utilises-tu l'ordinateur?	Moins de 2 heures ____
	Entre 2 et 5 heures ____
	Plus de 5 heures ____

Internet	
Depuis quand utilises-tu l'Internet?	Depuis moins de 6 mois ____ Depuis 1 an ____ Depuis plus d'un an ____ Je n'utilise pas l'Internet ____
Utilises-tu l'Internet souvent? Quand? Combien de temps par session?	Oui ____ Non ____ Le matin ____ le soir ____ Après l'émission ____ Après souper ____ La fin de semaine ____ 10 minutes par session ____ Entre 10 et 30 minutes ____ Plus de 30 minutes ____
Sur l'Internet, quels sont tes sites préférés?	

<b>LE SITE INTERNET DE RAMDAM</b>	
Connais-tu le site Internet de <i>Ramdram</i> ?	Oui _____ Non _____
Comment as-tu entendu parler pour la première fois du site Internet de <i>Ramdram</i> ? (Par l'émission, professeurs, parents, ami(e)s, magazines, autre...)	
Consultes-tu souvent le site de <i>Ramdram</i> ? Quand? Combien de temps par session?	Oui ___ Non ___ Jamais ___ Le matin ___ le soir ___ Après l'émission ___ Après souper ___ La fin de semaine ___ 10 minutes par session ___ Entre 10 et 30 minutes ___ Plus de 30 minutes ___
T'arrive-t-il de consulter le site sans regarder l'émission? Ta visite du site remplace-t-elle des fois l'écoute du téléroman?	Oui _____ Non _____
L'adresse du site est-elle dans tes signets (bookmarks)?	Oui _____ Non _____

Merci beaucoup et au plaisir de te rencontrer!

P.S. : N'oublie pas de faire signer les feuilles par tes parents!

ANNEXE F  
Renseignements aux parents et aux participants

## RENSEIGNEMENTS AUX PARENTS ET AUX PARTICIPANTS

### Renseignements aux participants

**Titre de l'étude:** Le rôle de l'Internet dans la réception du téléroman *Ramdam* par les adolescents de 10-12 ans.

**Chercheur responsable :** Christine Paulino, étudiante à la maîtrise en sciences de la Communication, profil médiatique.  
Département de Communication  
Université de Montréal  
C. P. 6128, Succursale Centre-ville  
Montréal, Québec  
H3C 3J7  
Téléphone : (514) 343-5685  
Télécopieur : (514) 343-2298  
Courriel : [REDACTED]

**Personne à rejoindre en cas de désistement :** Christine Paulino  
Téléphone : [REDACTED]

### But et Objectifs de l'étude

Cette recherche consiste à prendre en compte la consultation du site Internet de la série *Ramdam* dans l'expérience d'écoute des adolescents âgés de 10 à 12 ans. Nous désirons comprendre ce que les jeunes adolescents recherchent sur le site Internet de l'émission, ce qu'ils retirent de la consultation du site, et comment l'accès au site vient modifier leur perception du téléroman *Ramdam*.

L'intérêt de cette recherche réside dans le fait que les jeunes adolescents bénéficient, depuis plusieurs années, d'un nouvel environnement médiatique sur lequel il convient de se pencher. Comme le site Internet de l'émission *Ramdam* s'inscrit dans le cadre des innovations techniques qui viennent altérer la façon dont les jeunes se divertissent et s'informent, il nous semble important d'en évaluer les bénéfices. L'écoute télévisuelle ne s'effectue plus de façon isolée et est accompagnée par les informations recueillies sur l'Internet. Cette innovation dans les modes d'écoute de la télévision justifie pleinement notre étude.

De plus, notre recherche accorde une importance particulière à l'identification des jeunes aux personnages du téléroman *Ramdam* et au rôle du site Internet de la série dans ce processus. Nous désirons comprendre l'apport des activités offertes par le site Internet aux mécanismes psychologiques qui guident les jeunes dans leurs réactions face aux personnages de la série. Nous proposons donc une analyse des perceptions et des comportements des jeunes adolescents dans l'environnement médiatique actuel.

### **Modalités de participation des sujets**

Les participants recrutés seront soumis à une entrevue individuelle d'une durée approximative d'une heure.

Les entrevues seront enregistrées sur magnétophone, sous réserve du consentement des parents. Elles seront présidées par le chercheur lui-même et auront lieu au \_\_\_\_\_ (nom de l'école), à l'heure du midi ou à toute autre occasion jugée convenable par la direction et les parents.

Lors de l'entrevue, les participants auront à répondre à une trentaine de questions. Ils auront à faire part de leurs goûts, de leurs habitudes d'écoute télévisuelle, de leur appréciation de la série *Ramdam* et de son site Internet.

### **Conditions de participation des sujets**

Seuls les jeunes âgés entre 10 et 12 ans (inclusivement) peuvent participer à l'étude. Comme notre recherche porte sur les adolescents, les jeunes âgés de 13 ans et plus ne peuvent pas participer à l'étude.

### **Avantages à participer**

La participation des jeunes à cette étude leur permettra de discuter de leurs goûts et de leurs opinions. Elle leur offrira ainsi une occasion de se faire entendre et aiguisera leur sens critique face à la télévision et à l'Internet. Nous croyons de plus que cette occasion de s'exprimer et d'articuler leurs pensées de façon intelligible leur sera bénéfique pour de futures expériences.

De plus, la participation des jeunes à l'étude aura des bienfaits dans la communauté des sciences sociales et dans la société en général puisqu'elle nous permettra d'étudier les processus cognitifs qui caractérisent l'adolescence, ainsi que les bénéfices offerts par le nouvel environnement médiatique.

Finalement, les opinions des jeunes permettront aux producteurs d'émissions jeunesse et aux concepteurs des sites Internet affiliés, de développer de meilleurs produits en fonction des besoins et des goûts du jeune public.

### **Risques et inconforts**

Nous ne croyons pas que les participants encourent quelque risque que ce soit en participant à notre étude. La période approximative d'une heure consacrée à l'entrevue nous semble une durée raisonnable ne pouvant receler de risques pour les jeunes. S'il y a lieu de fatigue, nous interrompons l'entrevue sans hésitation.

### **Participation volontaire et retrait ou exclusion de l'étude**

Votre participation est entièrement volontaire. Vous êtes libre de vous retirer en tout temps sans et sans préjudice devoir justifier votre décision. Si vous décidez de vous retirer de l'étude, vous devez aviser verbalement le chercheur en charge, soit Christine Paulino, au numéro de téléphone suivant : [REDACTED]

### **Règles régissant l'arrêt de l'étude**

Le participant pourra se retirer de l'étude s'il perd tout intérêt à participer à l'entrevue. Ce retrait volontaire du participant n'entraînera aucun préjudice.

### **Caractère confidentiel des informations**

Le nom et l'adresse du participant ne seront pas entrés dans la base de données informatisée. Chaque sujet se verra attribuer un numéro. Les entrevues seront numérotées et seul le chercheur principal aura la liste des sujets et du numéro qui leur aura été assigné. Seul le chercheur principal prendra connaissance des renseignements que le participant lui aura donnés.

Les données seront conservées dans une banque de données personnelle à laquelle seul le chercheur principal aura accès. Il conservera ces données pendant 1 an suivant la fin de la participation des sujets.

Si vous avez des questions au sujet de cette étude, vous pouvez communiquer (avant, pendant, et après l'expérimentation) avec le chercheur Christine Paulino au [REDACTED]. En cas d'urgence, communiquez avec Micheline Frenette, directrice de recherche au (514) 343-2056.

*(nom en lettres moulées du participant)* .....

Signature du participant .....

*(nom en lettres moulées du parent ou du tuteur)* .....

Signature du parent ou du tuteur .....

## FORMULAIRE DE CONSENTEMENT

**Titre de l'étude:** Le rôle de l'Internet dans la réception du téléroman *Ramdam* par les adolescents de 10 -12 ans.

**Chercheur responsable :** Christine Paulino, étudiante à la maîtrise en sciences de la Communication, profil médiatique.  
 Département de Communication  
 Université de Montréal  
 C. P. 6128, Succursale Centre-ville  
 Montréal, Québec  
 H3C 3J7  
 Téléphone : (514) 343-5685  
 Télécopieur : (514) 343-2298  
 Courriel : [REDACTED]

Je, (*nom en lettres moulées du sujet*) .....

déclare avoir pris connaissance des documents ci-joints dont j'ai reçu copie, en avoir discuté avec Christine Paulino, le cas échéant, comprendre le but, la nature, les avantages, les risques et les inconvénients de l'étude en question.

Après réflexion et un délai raisonnable, je consens librement à ce que mon enfant prenne part à cette étude. Je sais que mon enfant peut se retirer en tout temps sans préjudice.

Je comprends que les données concernant mon enfant demeureront confidentielles et que le nom de mon enfant ne sera jamais divulgué.

Signature du parent ou du tuteur ..... Date.....

Numéro de téléphone pour contacter le sujet : .....

ANNEXE G  
Grille d'entrevue

## GRILLE D'ENTREVUE

*Note:* Les questions en bleu sont des questions de clarification que nous avons utilisées au besoin, avec certains jeunes.

### INTRODUCTION

Bonjour \_\_\_\_\_ (nom du répondant), je m'appelle Christine, je suis une étudiante en communication à l'université de Montréal, et j'aurais besoin de ton aide pour faire une recherche pour l'Université. J'aimerais comprendre comment et pourquoi les jeunes de ton âge regardent le téléroman *Ramdam* et je voudrais savoir si vous consultez souvent le site Internet de l'émission, et si oui, ce que vous en pensez. Si tu le veux bien, j'aimerais passer environ une heure avec toi pour discuter de ton appréciation de *Ramdam* et du site Internet de *Ramdam*.

Si ça ne te dérange pas, je vais enregistrer notre discussion pour pouvoir me rappeler de ce qu'on aura dit. Ne t'inquiète pas, c'est seulement moi qui aura accès à ce qu'on aura dit alors tu peux parler autant que tu le veux. Aussi, ce n'est pas un examen, il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses. J'aimerais seulement avoir ton avis sur l'émission *Ramdam* et son site Internet. Alors, si tu le veux bien, on va commencer.

### I - PROFIL PERSONNEL

1. J'aimerais tout d'abord te connaître un peu plus... Pourrais-tu me parler un peu de ta famille, de tes loisirs...
2. As-tu un rêve, quelque chose que tu souhaiterais faire plus tard?

### II - CONTEXTE GÉNÉRAL D'ÉCOUTE DE LA TÉLÉVISION

J'aimerais que tu me parles un peu de ta façon d'écouter la télévision.

3. Qu'est-ce que tu écoutes à la télévision en général?
4. L'écoutes-tu seul(e), en famille, avec des ami(e)s?

### III - CONTEXTE D'ÉCOUTE DE RAMDAM

J'aimerais maintenant qu'on discute de tes habitudes d'écoute de *Ramdam* :

5. Est-ce que tu pourrais me dire en gros pourquoi tu écoutes *Ramdam*? (parce qu'il n'y a rien d'autre à la télé le soir à 6h30, par habitude plus que pour une autre raison?...)

J'aimerais que tu me parles de ce que tu aimes dans *Ramdam* (les intrigues, les personnages, les costumes, le site Internet...)

6. Fais-tu autre chose pendant que tu écoutes *Ramdam*? (tes devoirs, parler à tes parents ou à tes amis, manger, etc.)  
Habituellement écoutes-tu *Ramdam* seul(e) ou avec d'autres personnes? Avec qui?

7. Quelles sont tes réactions pendant que tu écoutes l'émission?  
Est-ce que ça t'arrive de te dire des choses pendant l'émission ou de t'adresser aux personnages? Comment ça se passe?

8. Quand tu écoutes *Ramdam*, essaies-tu de deviner ce qui va arriver des fois? Donne-moi un exemple.

9. Une fois que *Ramdam* est fini, est-ce vraiment fini ou tu y penses, tu en parles après avec tes ami(e)s, tu consultes le site?

### IV - CONNAISSANCE DU GENRE

10. Maintenant, j'aimerais savoir ce que tu penses des téléromans par rapport aux autres genres d'émissions: Pourrais-tu me dire quelle est la différence, pour toi, entre une émission que tu suis à chaque jour et un film qui dure 2 heures puis après c'est fini?

11. En gros, pourrais-tu me dire ce qu'est pour toi un bon téléroman? Quels téléromans aimes-tu et n'aimes-tu pas?

### V - USAGE DE L'ORDINATEUR ET DE L'INTERNET

Tu sais que je m'intéresse à l'émission *Ramdam* mais aussi à son site Internet. Mais avant de parler du site de l'émission, j'aimerais que tu me parles de tes habitudes d'usage de l'Internet.

12. Où utilises-tu l'ordinateur et l'Internet le plus souvent?

13. À la maison, y-a-t-il des règles à suivre en ce qui concerne ton utilisation de l'ordinateur et de l'Internet? À l'école?  
Lorsque tu navigues sur Internet, y-a-t-il quelqu'un à côté de toi? Es-tu seul(e)?
14. Maintenant j'aimerais que tu me dises ce que tu fais quand tu vas sur l'Internet.  
Quels types de sites t'intéressent? Quels sont tes sites préférés?
15. Préfères-tu naviguer sur l'Internet ou regarder la télévision?

## VI - USAGE DU SITE DE RAMDAM

Maintenant j'aimerais en savoir un peu plus sur ton usage du site Internet de *Ramdram*.

### A) Appréciation du site de *Ramdram* en général

16. Pourrais-tu me décrire le site Internet de *Ramdram*? Qu'est-ce qu'on y trouve, que peut-on y voir et apprendre?
17. Et toi, qu'est-ce que tu fais quand tu vas sur le site de *Ramdram*?

### B) Appréciation de dimensions spécifiques

#### *i) Interaction avec les personnages à travers le site*

18. Je sais qu'il y a beaucoup de sondages sur le site Internet de *Ramdram* qui prennent la forme de la « question du jour ». J'aimerais que tu me dises ce que tu en penses. Y participes-tu?
19. Il y a aussi des sessions de clavardage prévues, où tu peux « chatter » avec certains comédiens. Qu'en penses-tu? Y participes-tu?  
Pourrais-tu me décrire une session de clavardage?
20. Que penses-tu du fait que tu puisses communiquer avec les comédiens et les producteurs à travers l'adresse électronique du site et les sessions de clavardage? Comment te sens-tu par rapport aux personnages pendant? Et après? Comment les vois-tu?
21. Comment trouves-tu les informations sur les personnages disponibles sur le site?  
Quand tu vas sur le site Internet, trouves-tu que tu as à faire à de vraies personnes, à de vraies histoires?  
Quand tu cliques sur les photos des personnages, tu peux lire une petite histoire de leur vie. Est-ce que tu trouves ça réaliste?

22. Si tu n'allais pas sur le site Internet, verrais-tu les personnages de la même façon?
23. Comment trouves-tu les personnages à la télé après avoir lu sur eux sur l'Internet?
24. Que penses-tu des trucs donnés sur le site? Essaies-tu de les faire toi aussi?
25. Reçois-tu des courriels qui te résument l'épisode du jour? Qu'en penses-tu?

ii) Critères importants pour un bon site Internet pour jeunes

26. Qu'est-ce qui est un bon site Internet d'une émission pour toi?  
 Trouves-tu que le site de *Ramdam* est un bon site Internet d'une émission?  
 Trouves-tu qu'il manque quelque chose au site? Qu'y ajouterais-tu?
27. Tes ami(e)s consultent-ils(elles) le site? En parlez-vous entre vous?

## VII - ATTENTES ET CRITÈRES IMPORTANTS D'UN BON TÉLÉROMAN

### A) Appréciation de *Ramdam*

Maintenant j'aimerais savoir qu'est-ce qui t'attire dans *Ramdam* et pourquoi tu écoutes ce téléroman plus qu'un autre.

28. Y-a-t-il des fois où c'est plate *Ramdam*? Quand?

### B) Saison 2003-2004

29. Peux-tu me dire ce que tu te rappelles de *Ramdam* cette année? En gros, que s'est-il passé?
30. Qu'est-ce que tu aimerais qu'il se passe l'année prochaine dans *Ramdam*?
31. Comment as-tu trouvé la fin de cette saison?

## VIII - APPRÉCIATION DU RÉCIT

### A) Appréciation des intrigues

Maintenant j'aimerais savoir comment tu trouves les histoires dans *Ramdam*.

i) Thèmes

- Thèmes en général

32. Alors, Ça parle de quoi *Ramdam* au fond? Que penses-tu des sujets et des thèmes abordés dans *Ramdam*?
33. Est-ce que les histoires dans *Ramdam* ont un rapport avec ce que vous vivez, toi et tes ami(e) s?
34. Est-ce que les informations que tu trouves sur le site Internet ont rapport avec les thèmes de l'émission? Peux-tu me donner un exemple?  
Parle-moi des thèmes retrouvés sur le site Internet de *Ramdam*.

- Histoires d'amour

35. Il y a beaucoup de téléromans qui parlent d'amour et de sujets sur la jeunesse. Pourrais-tu me dire pourquoi tu écoutes *Ramdam* plutôt que les autres émissions qui en parlent aussi (*Watatow*)?
36. Il y a beaucoup d'histoires d'amour dans *Ramdam* (*Mariane et Mathieu, Simon et ses filles, Alexis et Karine, Chloé et Manolo...*). Laquelle correspond le mieux à l'idée que tu te fais, toi, de l'amour?
37. Le site Internet te fait-il aimer plus ce couple qu'un autre?  
Est-ce que le site te donne des informations sur les histoires d'amour?

- La famille

38. Comment l'auteur la voit-elle la famille, d'après toi? Quelle place a-t-elle dans *Ramdam*?
39. Comme pour les histoires d'amour, il y a beaucoup d'histoires de famille dans *Ramdam* (*Sélina, Manolo, Louise – ex à leur père – ; Victoria, Claude et toute la famille...*). Laquelle correspond le mieux à l'image que tu te fais de la famille?
40. Trouves-tu que le site Internet renforce l'importance qu'a la famille dans le téléroman? Comment?  
Quelle image de la famille donne le site Internet de *Ramdam*?  
Est-ce que le site Internet parle de la famille? Donne-moi un exemple.
41. Que penses-tu des amitiés dans *Ramdam*?
42. Quelle image de l'amitié projette le site Internet?  
Est-ce que le site Internet donne des informations sur les amitiés?

ii) Humour

43. Maintenant j'aimerais savoir si tu trouves les histoires de *Ramdam* drôles? Donne-moi un exemple.

44. Est-ce qu'il y a des choses comiques sur le site Internet?

iii) Suspense

45. Que penses-tu de la longueur des histoires dans *Ramdam*?  
(Préfèrerais-tu qu'une histoire commence lors d'un épisode et se prolonge sur plusieurs épisodes?)

Que penses-tu de la présentation d'histoires complètes (début, développement, fin) à chaque épisode?

46. Est-ce que tu vas souvent sur le site Internet avant de regarder l'émission?

47. Trouves-tu ça plate que tu ne puisses pas savoir ce qui va se passer, en allant sur le site Internet avant que l'émission ne soit diffusée?

iv) Réalisme

Maintenant, j'aimerais savoir si tu trouves que le téléroman *Ramdam* colle à la réalité.

48. Trouves-tu les situations de *Ramdam* réalistes? T'es-tu déjà trouvé(e) dans des situations semblables?

Te verrais-tu habiter dans la maison des *L'Espérance-Laporte*? Pourquoi?  
Les solutions apportées sont-elles celles que toi ou tes ami(e)s utiliseraient dans des situations semblables?

v) Ludo-éducatif

J'aimerais aussi que l'on parle des messages dans *Ramdam*

49. Est-ce qu'il y a des fois où tu a l'impression qu'on cherche à t'apprendre quelque chose durant l'émission? Y-a-t-il des messages dans *Ramdam*? Aimes-tu ça?

50. Trouves-tu que les producteurs t'envoient des messages à travers le site Internet? Trouves-tu que le site Internet insiste trop sur la morale?

## B) Appréciation des personnages de *Ramdam*

### i) Identification et reconnaissance

51. Maintenant, j'aimerais que tu me parles des personnages de *Ramdam*. Voici tous les personnages de l'émission (montrer les photos) et j'aimerais que tu me dises ce que tu penses d'eux.

Lesquels sont tes préférés et pourquoi, lesquels n'aimes-tu pas et pourquoi?

52. Est-ce que tu trouves qu'un des personnages de *Ramdam* te ressemble? Ressemble à tes ami(e)s? Pourquoi?

53. Aimerais-tu ressembler à certains personnages? Pourquoi?

54. Est-ce que ça t'arrive d'imiter un des personnages? De jouer son rôle dans la vie de tous les jours?

55. Quand tu vas sur le site, qu'est-ce que tu veux savoir?

T'intéresses-tu à la vie et aux activités de certains acteurs? Peux-tu me donner un exemple?

Comment tu t'informes? Est-ce qu'il y a des infos là-dessus sur le site?

56. Si tu devais remplacer un personnage, ce serait lequel?

### ii) Authenticité

57. Que penses-tu des comédiens? (de leur façon de jouer)

58. As-tu l'impression de vivre en même temps qu'eux, ce que les personnages vivent à l'écran? Comment?

Est-ce que tu te mets dans la peau des personnages des fois?

Ressens-tu des émotions lorsque tu écoutes *Ramdam*? Ressens-tu de la joie, de la peine, de la peur, du stress?

59. Quand t'écoutes *Ramdam*, vois-tu *Mathieu* ou *Benoît*? Vois-tu *Mariane* ou *Marie-Lou*? En d'autres mots, vois-tu plus le comédien ou le personnage?

### iii) Nouveau personnage

60. Te rappelles-tu de l'arrivée d'un nouveau personnage dans l'émission? Qu'en pensais-tu?

61. Que penses-tu qu'il a apporté à l'émission?

62. Es-tu allé(e) sur le site Internet pour en apprendre plus sur lui? Qu'as-tu appris?

### C) Appréciation des originalités techniques du récit

J'aimerais qu'on regarde ensemble quelques effets spéciaux qu'il y a dans *Ramdam* et j'aimerais que tu me dises ce que tu en penses.

63. Que penses-tu du fait que les personnages parlent à haute voix en nous parlant à nous, les téléspectateurs, sans que les autres personnages n'entendent ce qu'ils nous disent?

Que penses-tu des rêves que font les personnages lorsqu'ils sont éveillés?

64. Que penses-tu du fait que lorsque tu cliques sur les photos des personnages sur le site Internet, ils s'adressent à toi directement?

Est-ce que tu trouves que ça ressemble aux effets spéciaux à la télévision?

65. Qu'est-ce que tu penses de la page principale du site Internet avec les effets spéciaux? (montrer la page principale)

## IX - CRITIQUE

### A) Critique morale

66. Comment as-tu trouvé le comportement de *Karine* à l'égard de *Sélina* lors des deux derniers épisodes de l'année passée?

67. Cette situation est-elle acceptable selon toi?

### B) Émissions pour gars-filles

68. Penses-tu que les filles et les garçons de ton âge regardent *Ramdam*?

69. Penses-tu que les filles et les garçons de ton âge consultent le site Internet de *Ramdam*?

ANNEXE H  
Portraits des répondants

## PORTRAITS DES RÉPONDANTS

Il convient de dresser un portrait individuel des onze jeunes rencontrés afin de saisir plus finement la complexité de leur personnalité et de leur style d'écoute unique. L'ordre d'apparition des noms suit le genre (les filles et ensuite les garçons) et l'âge des répondants (de 10 à 12 ans).

**LORIANNE** : *Son discours repose essentiellement sur des comparaisons entre la série et ses propres expériences (lecture référentielle). Elle témoigne donc d'une implication émotive très marquée dans l'univers de la série et opte pour une lecture référentielle ludique qui témoigne de sa propension à copier le monde fictif de Ramdam.*

Lorianne est âgée de 10 ans et fréquente l'école privée. D'origine française, Lorianne vient d'une famille aisée, a un petit frère, est de tempérament plutôt **timide** mais fait tout de même preuve d'une **certaine maturité**. Elle fait du patinage artistique, du théâtre, joue du violon et aimerait un jour pouvoir nager avec les dauphins. Aussi, Lorianne nourrit le rêve de devenir avocate car elle aime défendre ses amies et les personnes innocentes.

Grande adepte de la télévision, Lorianne l'écoute souvent, soit le soir et la fin de semaine, en ayant une préférence marquée pour *Sabrina l'apprentie sorcière* et *Dans une galaxie près de chez vous*. Quant à *Ramdam*, elle **l'écoute depuis 1 an, sur une base occasionnelle**, et n'enregistre jamais les épisodes. Bien qu'elle ne semble pas un fan invétéré de l'émission, elle démontre une très bonne connaissance de l'univers fictif de *Ramdam*. Ainsi, elle émet des critiques positives à l'égard de la vraisemblance et de l'humour qui se dégagent des épisodes de l'émission et **identifie clairement les sujets abordés par l'émission** ainsi que les messages qui s'y greffent.

Malgré cette acuité critique, elle adopte une **approche plus sentimentale** dans son analyse de la série et vit intensément les épreuves auxquelles sont soumis les personnages (« quand ils rompent, ben, je sens de la tristesse »). Aussi, Lorianne émet des commentaires analogiques entre sa vie personnelle et les événements dramatiques, en plus de démontrer un grand intérêt pour les différences qui scindent ces deux univers (« j'vis pas dans une famille reconstituée alors on est beaucoup moins... mais j'aimerais bien savoir ce que ça fait »). Jeune d'esprit, Lorianne affiche une **personnalité fantaisiste alors qu'elle se plaît à revêtir différents rôles**, tant féminins que masculins, comme si elle était partie intégrante de l'univers téléromanesque de *Ramdam*. Cette participation active au monde de la série est d'autant plus notoire que les émotions vécues par les personnages engagent une réaction empathique de sa part.

D'autre part, Lorianne utilise l'ordinateur depuis plus d'un an quoiqu'elle n'y consacre qu'un peu moins de 2 heures par semaine. Son utilisation de l'Internet (depuis plus d'un an) est toutefois un peu plus abondante, soit le soir et la fin de semaine, entre 10 et 30

minutes par session. Parmi ses sites préférés, Lorianne mentionne [www.vrak.tv](http://www.vrak.tv), [www.neopets.ca](http://www.neopets.ca), [www.superu.com](http://www.superu.com), ainsi que le site Internet de *Ramdam*. Bien qu'elle ne consulte le site qu'à l'occasion – la fin de semaine, une dizaine de minutes par session –, elle se permet de naviguer sur le site sans avoir regardé l'émission préalablement et compte l'adresse dudit site parmi ses signets – favoris. Essentiellement intéressée aux **descriptions des personnages**, elle se plaît parfois à répondre à la question du jour qui lui permet de « penser aux choses qui se sont passées » dans l'émission. Cette participation à l'univers de la série est bonifiée par les descriptions des personnages lui permettant à la fois de **comprendre le rôle narratif de ces derniers** (« Ça fait que c'est plus clair pour moi ») et de **découvrir l'acteur qui se cache derrière** les protagonistes (« Je veux savoir ce qu'ils aiment faire dans leur vraie vie »). Attirée par la dimension ludique de sa relation avec les personnages, Lorianne prône la découverte des vraies personnalités des acteurs desquels elle **se rapproche, et qu'elle finit par inclure dans son cercle d'amis** (« Je m'amuse à me dire comment ça serait de vivre avec tous ceux-là. Alors je m'amuse à me dire que je suis eux »).

Ainsi donc, Lorianne se plaît à dresser une analogie entre sa vie et celle des personnages de *Ramdam*. Aussi fait-elle une lecture ludique de la série en ce qu'elle prône la personnification des protagonistes de l'émission. Le site Internet de *Ramdam* serait donc, en partie, un terrain propice pour ces jeux de rôles.

**JULIE** : *Fascinée par l'authenticité des personnages de Ramdam, son discours s'articule essentiellement autour de leur authenticité et son identification à eux. Elle témoigne donc d'une participation à la fois affective (lecture référentielle) et cognitive (lecture critique) au monde de la série, tout en s'intéressant presque exclusivement sur les caractéristiques des personnages. Ces deux types de lectures sont d'ailleurs stimulés par sa consultation du site Internet.*

Julie est âgée de 10 ans, fréquente l'école publique et est issue d'un milieu socio-économique relativement aisé. Fille de parents vietnamiens, elle s'exprime parfois de façon inintelligible, fait preuve de **peu de maturité**, et éprouve de la difficulté à saisir la dimension conceptuelle des questions. Attribuant beaucoup d'importance à ses amitiés, elle aimerait bien devenir médecin ou vétérinaire.

Grand amateur de télévision, Julie est rivée devant l'écran tous les matins et toutes les fins de semaine. Bien qu'intéressée par toutes les émissions de VRAK.TV, *Ramdam* est en tête alors qu'elle **l'écoute chaque jour, midi et soir**, depuis 1 an et l'enregistre à l'occasion. Motivée par la présence de jeunes, Julie s'intéresse essentiellement à la vraisemblance des intrigues et à la dimension fictive de l'émission. En effet, elle se questionne constamment sur l'authenticité du comportement des personnages, de telle sorte que le fait de **savoir si leur véritable personnalité ressemble à celle qu'ils arborent dans l'émission est un leitmotiv** dans son analyse de la série (« Mais je me demande s'ils sont vraiment ensemble dans la vraie vie »). Cette fascination pour les personnages conduit alors à des **critiques positives** quant à l'authenticité de leur jeu et des intrigues desquelles ils font partie, ainsi

qu'à l'humour et aux originalités techniques qui doublent le jeu des comédiens. De plus, cet intérêt se traduit par **un fort sentiment d'identification aux personnages** et aux événements dramatiques, comme le démontrent les nombreuses allusions de Julie aux similarités qui la rapprochent de *Mariane* (« Elle s'intéresse plus à la mode comme moi »). Bien que **la dimension analogique domine le discours** de Julie, celle-ci se permet néanmoins d'émettre des critiques par rapport à la longueur des épisodes qu'elle désirerait voir prolongée.

D'autre part, Julie affectionne l'ordinateur qu'elle utilise depuis 1 an, entre 2 et 5 heures par semaine. De même, elle navigue sur l'Internet depuis 1 an, et ce, le soir pour 30 minutes par session. En plus du site Internet de Radio-Canada, elle privilégie le site Internet de *Ramdam* qu'elle consulte plus de 30 minutes le soir, après l'émission, et après le souper. Bien qu'elle navigue sur le site à tout moment, sans avoir vu l'émission préalablement, l'adresse du site ne figure pas parmi ses signets – favoris. Fascinée par les personnages de la série, Julie **s'adonne presque exclusivement au clavardage** lorsqu'elle accède au site Internet de *Ramdam*. En plus de l'informer sur la « vraie personnalité » des acteurs, **communiquer avec eux conduit Julie à se questionner davantage sur l'authenticité des caractéristiques propres à chaque protagoniste** (« Je me demande si eux, c'est leur vraie voix pour de vrai ») et **à se lier psychologiquement à ces derniers** en faisant référence à la correspondance qui les unit (« Je me demande s'ils ont déjà enregistré cette émission-là quand je leur ai parlé »).

Très imaginative et idéaliste, Julie représente l'éternelle optimiste qui rêve de ressembler un jour à son idole, et pour qui le clavardage sert de fonction exutoire à ce sentiment d'identification.

**SABRINA** : *Elle fait une lecture très analytique et critique de l'émission et de son site Internet, ayant des attentes précises par rapport à ces deux supports médiatiques. Elle est tout de même rêveuse et idéaliste et s'investit donc pleinement dans le monde fictif de la série (participation affective).*

Sabrina a 11 ans et fréquente l'école privée. Issue d'un milieu aisé, Sabrina a 1 frère et 1 sœur et fait preuve de beaucoup d'enthousiasme, se montre **énergétique et très loquace**. Elle aime faire de la gymnastique artistique et aimerait d'ailleurs participer aux Jeux Olympiques plus tard. Se décrivant comme une « fille de caractère », elle est déterminée et affiche une grande maturité. D'ailleurs, elle avoue ressembler au personnage de *Sélina* pour ses aptitudes intellectuelles et sociales, soit la maturité, la détermination et la sociabilité. Aussi, elle se plairait à interpréter le rôle de *Victoria* pour ses qualités de médiatrice et de conciliatrice.

Passionnée de la télévision, Sabrina l'écoute le soir et les fins de semaine et s'intéresse essentiellement aux émissions diffusées à VRAK-TV et aux émissions plus culturelles. Quant à *Ramdam*, Sabrina se dit une **télespectatrice assidue** depuis 2004 (« il ne faut pas que je le manque trop souvent »), sans toutefois ressentir le besoin de l'enregistrer

lorsqu'elle manque un épisode. Ainsi, elle **apprécie la dualité du traitement à la fois réaliste et fantastique de la série**, prône l'humour qui se dégage du contenu narratif, s'identifie aux événements qui jalonnent la trame narrative (« celui qui a fait *Ramdam* j'crois qu'il a bien compris qu'est-ce qu'on ressent en général »), et se laisse aller au rythme des émotions qui se dégage du jeu des personnages. **Très critique dans son analyse** des thèmes abordés par les producteurs, elle porte des jugements moraux sur le comportement des personnages (« ça c'est bien et c'est mal en même temps, parce qu'en même temps il devait pas faire ça ») et **identifie clairement les messages éducatifs** que recèlent les intrigues. Toutefois, elle se montre plutôt exigeante quant à ses attentes liées au genre téléromanesque, stipulant que quelques effets narratifs tels que l'arrêt du temps sont dépourvus d'intérêt. (« (...) retourner dans le passé, mais ils font ça à chaque émission fait que des fois c'est pas super intéressant »).

D'autre part, elle démontre un grand intérêt pour les ordinateurs et dit l'utiliser depuis plus d'un an, entre 2 et 5 heures par semaine, et ce, le matin entre 10 et 15 minutes pour vérifier ses messages, et au retour de l'école, entre 1 et 2 heures pour simplement naviguer sur l'Internet. Familière avec l'Internet depuis plus d'un an, elle y navigue surtout le soir et les fins de semaine, pour plus de 30 minutes par session. Parmi ses sites préférés elle énumère [www.bullover.com](http://www.bullover.com), [www.vrak.tv](http://www.vrak.tv), [www.gymnastique.qc.ca](http://www.gymnastique.qc.ca) ainsi que le site de *Ramdam*. Bien qu'elle ne fréquente ce site qu'à l'occasion (le soir et les fins de semaine, 10 minutes par session) et qu'elle privilégie l'écoute de l'émission sur la consultation du site – elle ne consulte jamais le site sans regarder l'émission d'abord –, l'adresse du site fait tout de même partie de ses signets – favoris. En général, **elle s'informe sur la vie personnelle des comédiens**, sur leur fonction dans l'émission, ou encore sur des émissions qu'elle n'a pas pu regarder. Aussi, Sabrina a une idée bien précise des éléments nécessaires à la conception d'un bon site Internet et se permet de **dénoncer les lacunes dont souffre le site Internet de *Ramdam*** (« C't'un bon site mais il devrait y avoir un petit plus de choses »). Finalement, elle se laisse prendre au réalisme qui se dégage des descriptions des personnages et **confère au site Internet une fonction essentiellement informative** en ce qu'il lui fournit de plus amples informations sur les acteurs et leur rôle narratif (« J'aurais moins d'informations sur eux, fait que je serais plus confuse et aussi je saurais pas des choses que je connais sur eux »).

En somme, Sabrina est fortement critique dans son analyse du téléroman *Ramdam* et de son site Internet. À la fois rêveuse et alerte, elle semble participer au monde fictif de l'émission tout en gardant un regard critique bien acéré.

**STÉPHANIE** : *Peu critique et plutôt détachée émotionnellement de l'univers fictif de Ramdam, elle se montre très rationnelle et s'attarde tout particulièrement aux effets humoristiques et loufoques du scénario. Aussi, elle témoigne d'un enthousiasme très marqué pour le rôle que joue le site Internet dans sa participation affective et cognitive à cet univers.*

Stéphanie, une jeune fille très **introvertie**, est âgée de 11 ans et fréquente l'école publique. De famille plutôt modeste, elle est enfant unique, aime lire, faire du ski, et aspire un jour à devenir médecin. Il est à noter que notre entretien avec Stéphanie exigea beaucoup de patience de notre part, cette dernière n'étant pas enclin à nous faire part de ses opinions.

Néanmoins, nous avons pu recueillir un certain nombre d'informations pertinentes pour notre étude et avons cru percevoir, à quelques reprises, des lueurs d'enthousiasme dans certaines de ses réponses. Ainsi, Stéphanie s'avère une grande amateur de télévision, y passant ses matinées, ses soirées ainsi que ses fins de semaine. Parmi ses émissions préférées, elle nomme celles diffusées à VRAK.TV, telles que *Bob l'éponge* et *Smallville*. En ce qui concerne *Ramdam*, elle l'**écoute quotidiennement** depuis 2 ans, et l'enregistre à l'occasion. **Séduite par la fantaisie des effets spéciaux ainsi que celle des personnages** tels que *Mariane* (« C'est un peu bizarre comment elle s'habille mais c'est le fun »), Stéphanie demeure néanmoins **très rationnelle dans son analyse** de la série et apprécie les composantes réalistes de la série (« C'est des vrais problèmes »). Ainsi, elle aimerait ressembler à *Sélina* pour son intelligence, elle apprécie les intrigues amoureuses et familiales pour la vérité qui y est dépeinte, et comprend les enjeux des enchaînements dramatiques **sans toutefois trop s'investir émotionnellement** (« je me mets pas vraiment dans la peau des personnages là mais je comprends ce qui se passe »).

D'autre part, Stéphanie se montre intéressée par l'ordinateur, l'utilisant depuis plus d'un an et un peu moins de 2 heures par semaine. De même, elle utilise l'Internet depuis plus d'un an, le soir, après le souper, la fin de semaine, et ce, plus de 30 minutes par session. Parmi ses sites préférés, elle nomme [www.neopets.com](http://www.neopets.com) et le site de *Ramdam*. Ayant des intérêts plutôt restreints, si Stéphanie ne participe pas cognitivement au monde de *Ramdam* à travers l'écoute de l'émission, l'usage du site Internet lui permet de se lier davantage à cet univers. Ainsi, elle fréquente le site plus de 30 minutes par session, et ce, le soir, après le souper, ainsi que la fin de semaine. Ne consultant jamais le site sans avoir regardé l'émission préalablement, Stéphanie ne compte pas l'adresse du site Internet de l'émission parmi ses signets – favoris. Elle démontre toutefois **un grand intérêt pour le site Internet**, ce dernier mettant en vedette des jeunes de son âge ainsi que des informations sur leur vie privée. En y naviguant, Stéphanie **se rapproche des personnages sur lesquels elle détient de précieuses informations**, celles-ci ayant trait tant à leurs activités à l'écran qu'à celles qui meublent leurs temps libres (« Tu apprends des choses que personne d'autre connaît »).

Plutôt détachée émotionnellement dans ses commentaires, Stéphanie atteint tout de même un certain niveau de participation affective dans l'univers de la série grâce aux informations fournies par le site Internet, sur les personnages et les acteurs qui les personnifient.

**ZOÉ** : *Très critique par rapport à l'émission, elle alterne entre des commentaires positifs et négatifs. Toutefois, ceci ne l'empêche pas de s'impliquer de façon affective dans l'univers fictif de Ramdam, et ce, tant lors de l'écoute de l'émission que par la consultation du site Internet de l'émission. Elle conserve néanmoins une distance critique à travers l'ensemble de son discours.*

Zoé est âgée de 12 ans et va à l'école publique. **Pleine d'assurance et d'enthousiasme**, elle paraît plus vieille que son âge et énonce ses opinions avec une grande confiance. Dans un discours prolix, elle nous informe de son intérêt pour les sports et se décrit comme une personne enthousiaste, dynamique et très sociable. Elle nous fait également part de son affection pour les animaux et de son rêve de devenir vétérinaire, ainsi que de son désir de découvrir les États-Unis.

Inconditionnelle de la télévision, elle l'écoute le soir et la fin de semaine et affectionne tout particulièrement les émissions à VRAK.TV telles *Charmed*, *Smallville*, *Edgemont*, *Réal-TV*, et *Buffy contre les vampires*. Quant à *Ramdam*, elle **l'écoute assidûment** depuis 2 ans sans toutefois ressentir le besoin d'enregistrer les épisodes. En plus de s'identifier à la présence de jeunes dans l'émission, Zoé **vante la vraisemblance des intrigues dramatiques** (« ça parle comme de la vie d'aujourd'hui (...) c'est presque toujours des choses qui pourraient se passer maintenant ») et **dresse des parallèles entre ces dernières et ses expériences personnelles** (« Ils font du hockey dans l'émission pis dans ma famille, ben on fait beaucoup de sport »). Cette approche comparative se traduit alors par un **désir de remplacer les protagonistes** de la série et de s'introduire ainsi véritablement dans le monde fictif de *Ramdam*.

Le **regard critique très aiguisé**, Zoé repère aisément les messages qui jalonnent le texte dramatique ainsi que les thèmes exploités. Aussi **elle porte des jugements moraux** sur le comportement des personnages, tout comme elle en critique la personnalité (« *Karine* je l'aime pas, elle m'énerve, des fois elle fait des affaires niaiseuses »). De plus, Zoé se prononce sur le **manque occasionnel d'action et du besoin de renouveler les thèmes** (« J'aimerais qu'il y ait des animaux »). Très franche dans ses commentaires, Zoé sait ce qu'elle recherche dans une émission et semble satisfaite de la combinaison de réalisme et de fantaisie (effets spéciaux) sur laquelle repose le schéma des épisodes.

D'autre part, elle utilise l'ordinateur depuis plus d'un an, et ce, plus de 5 heures par semaine. De même, elle utilise l'Internet depuis plus d'un an pour plus de 30 minutes par session, surtout le soir et après le souper. Parmi ses sites préférés elle nomme : [www.t4501.com](http://www.t4501.com), [www.miniclip.com](http://www.miniclip.com), [www.musicplus.com](http://www.musicplus.com), et le site de *Ramdam*. Consultant celui-ci plus de 30 minutes par session, le soir, après le souper et après l'émission, elle n'y navigue jamais sans avoir regardé l'émission au préalable, et elle compte l'adresse du site dans ses signets – favoris. Intéressée par les activités personnelles des acteurs, Zoé **départage clairement le personnage qui « joue un rôle » et l'acteur qui s'expose véritablement sur le site Internet**. Cette vraisemblance plait à Zoé et alimente son intérêt pour les protagonistes qui cachent l'acteur dont elle connaît un peu mieux la personnalité.

Très alerte, Zoé analyse clairement toutes les facettes de l'émission en les critiquant ouvertement. De plus, elle fait une lecture très rationnelle et analytique du site Internet de la série, quoique ce type de lecture lui permette de se rapprocher à un niveau plus affectif, des personnages de la série et, par conséquent, de l'univers fictif lui-même.

**ROSALIE** : *Très éveillée et essentiellement critique dans son analyse de l'émission, elle s'investit davantage sur le plan émotif par le biais du site Internet de Ramdam (lecture référentielle). En effet, celui-ci lui permet de satisfaire sa fascination pour les personnages.*

Rosalie est âgée de 12 ans et fréquente l'école publique. Fille de parents arabes, elle a 1 frère et 6 sœurs, fait preuve d'une très **grande maturité**, se montre **loquace**, et comprend toutes les nuances des questions posées. Amateur de sports, Rosalie aime faire du vélo, jouer au soccer, au volley ball, ainsi que faire des randonnées. Se décrivant comme gênée, sympathique et dynamique, elle aspire à devenir chirurgienne et aimerait voyager dans l'espace.

Adepte de télévision, elle l'écoute le matin, le soir ainsi que la fin de semaine. Au nombre de ses émissions préférées, nous retrouvons : *Love Story*, *Star Académie*, ainsi que toutes les émissions à VRAK.TV telles que *Smallville*, *Degrassi Nouvelle Génération*. Quant à *Ramdam*, Rosalie **l'écoute chaque jour, midi et soir**, depuis 2 ans, et ce, sans jamais avoir enregistré d'épisode. Outre la présence de jeunes, la vraisemblance de la présentation des intrigues séduit Rosalie (« C'est comme si on filmait une famille 24 heures sur 24 »). Aussi, l'humour et l'action suscitent son intérêt. **Essentiellement critique**, Rosalie se permet également de porter des jugements moraux sur certains comportements mais **ne se laisse pas envoûter par le sentiment d'identification aux personnages** qui caractérise l'analyse de la plupart des répondants. En effet, elle identifie clairement les thèmes et les messages mais **fait peu de liens avec ses expériences personnelles et ne démontre pas le désir d'imiter ou de remplacer certains personnages**. Très objective dans son compte-rendu, elle nous décrit l'émission sans trop s'investir émotivement.

D'autre part, Rosalie utilise l'ordinateur depuis plus d'un an et plus de 5 heures par semaine. De même, elle navigue sur l'Internet depuis plus d'un an, et ce, plus de 30 minutes par session, le soir, après le souper et la fin de semaine. Parmi ses sites Internet préférés, elle nomme : [www.gamuz.com](http://www.gamuz.com), [www.vrakyatv](http://www.vrakyatv), [www.t4501.com](http://www.t4501.com) et [www.telequebec.qc.ca/ramdam](http://www.telequebec.qc.ca/ramdam). Quant à ce dernier, elle le consulte entre 10 et 30 minutes par session, le soir, après l'émission, après le souper et la fin de semaine. Bien qu'elle ne consulte jamais le site sans regarder l'émission au préalable, elle conserve néanmoins l'adresse du site dans ses signets – favoris. Intéressée aux personnages ainsi qu'à leur vraie personnalité, Rosalie **tient des dossiers sur chaque protagoniste et les remplit grâce aux informations disponibles sur le site Internet de l'émission**. Cet attrait pour les personnages se traduit d'ailleurs par **un désir de leur ressembler** à travers une simulation de leurs actions. Ainsi, Rosalie se plaît à mettre en pratique les trucs donnés sur le site afin de créer un objet autour duquel gravite l'action dramatique. Aussi **se sent-elle plus proche**

des protagonistes avec lesquels elle a eu la chance de clavarder, ce qui l'engage davantage dans l'univers de la série (« Ça fait bizarre... Ça m'a fait : 'ah! Je viens de parler avec lui' »).

Bien que Rosalie adopte une approche critique dans son analyse de l'émission, elle parvient à s'investir émotivement à travers le site Internet.

**PHILIPPE** : *Séduit par l'humour et les péripéties de la trame narrative, il adopte un discours interprétatif simple, qui lui permet tout de même de s'identifier aux personnages (lecture référentielle). Cette participation affective au monde de Ramdam profite, qui plus est, des informations sur les personnages fournies par le site Internet. Un peu immature, il se montre peu critique par rapport à Ramdam et son site Internet.*

Philippe, rencontré à l'école publique, est d'origine russe et est âgé de 10 ans. Issu d'un milieu relativement aisé, il est bien éduqué, **un peu gêné**, et adopte un discours relativement prolix, bien qu'il ne saisisse pas toujours les nuances des questions posées. Partie du mouvement des cadets de l'air, il aime également jouer au basket ball, regarder la télévision, et aspire un jour à devenir médecin.

Grand amateur de télévision, il y consacre ses soirées et privilégie *Dans une galaxie près de chez vous*, *Smallville* ainsi que *Ramdam*. Adeptes de cette dernière émission depuis 1 an, Philippe **l'écoute chaque jour** quoiqu'il ne l'enregistre jamais. Parmi **les raisons sous-jacentes à son écoute, l'humour ainsi que l'action** que recèlent les intrigues dominant le palmarès, suivies de près par la vraisemblance des thèmes exploités. Ce réalisme incite d'ailleurs Philippe à se projeter dans l'univers fictif de *Ramdam* (« Ce serait bien d'habiter dans une famille comme ça »). Ce rapprochement est aussi notoire dans la **compassion qu'il opère entre sa vie et celle des personnages, et le dans le désir de leur ressembler**. Plutôt concis dans son analyse interprétative de l'émission, il éprouve toutefois de la **difficulté à discerner et expliciter les différents thèmes exploités**, les simplifiant en se référant à leur dimension humoristique et ludique. Il n'est donc **pas très critique par rapport à l'œuvre de Ramdam**.

Moins fervent de l'ordinateur que de la télévision, il y consacre un peu moins de 2 heures par semaine, depuis plus de 2 ans. Démontrant toutefois un intérêt plus manifeste pour l'Internet qu'il utilise depuis plus d'un an, il y navigue plus de 30 minutes par session, le soir et après le souper. Bien qu'il apprécie naviguer sur des sites divers, le site Internet de *Ramdam* demeure son premier choix. Ainsi, il le consulte plus de 30 minutes par session, le soir, après l'émission, et après le souper. Bien qu'il ne consulte jamais le site sans avoir regardé l'émission au préalable, l'adresse dudit site fait néanmoins partie de ses signets – favoris. N'étant pas attiré par les multiples options offertes par le site, Philippe **se contente de s'informer sur les personnages**, ce qui lui permet d'apprendre à mieux les connaître et de **s'en rapprocher** (« On dirait que tu les connais plus »).

**LAURENT** : *Il fait preuve d'une fine capacité analytique et critique, tout en s'impliquant émotivement dans le monde fictif de la série. Il adopte un discours plus référentiel de l'émission en comparant les scénarios à ses propres expériences, et s'avère plus critique lors de sa consultation du site Internet, s'attardant essentiellement à la dyade personnage/acteur.*

Laurent est âgé de 11 ans, fréquente l'école publique, et provient d'un milieu socio-économique moyen et typiquement québécois. Frère d'une sœur, il se montre tendre, fait de preuve de beaucoup de calme, affiche une **certaine maturité**, et est un grand fan de baseball. Malgré sa personnalité clémente, il désire un jour devenir policier afin de pouvoir « défendre les innocents ».

Grand amateur de télévision, Laurent y consacre ses soirées ainsi que ses fins de semaine. Comptant les émissions de VRAK.TV dont *Charmed* et *Degrassi nouvelle génération* parmi ses émissions préférées, il préfère néanmoins *Ramdam* qu'il **écoute assidûment** depuis 2 ans. Bien qu'il n'enregistre jamais l'émission, il en **analyse, avec précision, les différents éléments constitutifs** et attribue ainsi son écoute de la série au traitement humoristique des intrigues ainsi qu'à la présence de jeunes et de leurs idiosyncrasies (« j'aime ses expressions, sa façon de faire les choses »). D'ailleurs, **il s'identifie tant aux personnages qu'aux événements dramatiques de l'émission**, comparant ceux-ci à ses expériences personnelles (« Ça ressemble beaucoup (...) c'est comme moi et mes amis »). Ainsi, Laurent développe de la compassion pour les protagonistes et **se plaît à les imiter** et à partager les émotions qui les animent (« J'ai l'impression de vivre ce que les personnages font »).

Qui plus est, Laurent **identifie clairement les différentes thématiques** exploitées par les producteurs, distingue les différents messages que recèle le déroulement dramatique des intrigues, et démontre une capacité critique très fine. Son analyse critique est d'ailleurs notoire lorsqu'il approuve le comportement des personnages, le choix des originalités techniques, le réalisme des intrigues, ainsi que le jeu des comédiens. Bien que généralement satisfait de l'ensemble des caractéristiques de l'émission, **il émet néanmoins des critiques négatives** liées à la longueur des intrigues et au manque occasionnel d'action dramatiques au sein de ces dernières.

D'autre part, Laurent utilise l'ordinateur depuis peu, soit depuis 6 mois. En revanche, il y consacre plus de 5 heures par semaine, utilise l'Internet depuis plus d'un an, plus de 30 minutes par session, et ce, le soir, après le souper, et la fin de semaine. Parmi ses sites Internet préférés, il nomme : [www.miniclip.com](http://www.miniclip.com) ainsi que le site Internet de *Ramdam*. Fréquentant le site depuis 2 ans, il y navigue 10 minutes par session, le soir, après le souper, et la fin de semaine. Bien qu'il ne consulte jamais le site sans regarder l'émission préalablement, l'adresse est tout de même dans ses signets – favoris. Peu intéressés par les autres options offertes par le site telle que la question du jour, Laurent **consulte exclusivement la rubrique sur les acteurs**. Il s'intéresse à leurs activités personnelles et s'amuse à comparer leur personnage à leur véritable personnalité. D'ailleurs, **il commente sur le réalisme** qui se dégage des informations personnelles des acteurs et considère que ces derniers profitent d'une certaine authenticité exempte du jeu des personnages dans

l'émission. Exposé à la fois aux personnages dans l'émission et aux véritables intérêts des comédiens sur le site Internet, Laurent commente sur les différentes perceptions qu'une telle dualité entraîne et **avoue développer un intérêt accru pour les personnages qu'il voit « différemment »**.

En somme, Laurent saisit toutes les facettes de l'émission et se permet de les commenter tout en les comparant à ses idéaux et expériences personnelles. Aussi il profite du site Internet pour se rapprocher davantage de cet univers dramatique, et ce, à travers les informations disponibles sur les personnages et les comédiens.

**MAXIME** : *Très jeune d'esprit, plutôt immature et timide, il apprécie surtout la dimension ludique de Ramdam (lecture critique) et opte, lui aussi, pour une lecture essentiellement ludique de la série alors qu'il copie les mauvais coups que manigance Manolo (lecture référentielle).*

Maxime, un des élèves de l'école privée, est âgé de 11 ans. Provenant d'un milieu relativement aisé, il est enfant unique, se montre **plutôt réservé** et **peu loquace**. Désirant un jour devenir joueur professionnel de hockey, il rêve également de pouvoir piloter un avion avant ses 18 ans. D'autre part, il est un grand adepte de la télévision, y consacrant ses matinées, soirées et fins de semaine. Au nombre de ses émissions préférées figurent d'ailleurs les émissions de VRAK.TV et celle de *Ramdam*. En ce qui considère cette dernière, **il l'écoute** depuis 1 an, **à chaque jour**, et avoue même enregistrer quelquefois certains épisodes.

**Essentiellement motivé par l'humour** qui se dégage des tribulations romanesques (« Je trouve ça drôle pis je m'amuse ») ainsi que par l'action dont sont empreintes les intrigues (« Il y a toujours plein d'affaires qui se passent »), Maxime vante également la vraisemblance des événements dramatiques et **dresse des parallèles entre les intrigues et ses expériences personnelles**. D'ailleurs, **il se prête aisément à des jeux ludiques** tels la reproduction de mauvais coups faits par les personnages (« J'essaie de les faire sur ma sœur ») et le **désir de ressembler à ces derniers** (« J'aimerais ça être comme *Simon*... Ben, ce qu'il fait là... Il est cool »). À cet égard, il convient de signaler que Maxime **s'identifie essentiellement aux personnages humoristiques** (« Ce serait *Nathan* que je remplacerais... Je le trouve drôle ») et insiste sur cette caractéristique comme motivation première de son écoute du téléroman.

Qui plus est, Maxime s'avère un grand amateur d'ordinateur depuis plus d'un an, y consacrant plus de 5 heures par semaine. De même, il navigue sur l'Internet depuis 1 an, le soir et après le souper, et ce, plus de 30 minutes par session. Parmi ses sites Internet préférés, il nomme : [www.miniclip.com](http://www.miniclip.com), [www.radiocanada.ca](http://www.radiocanada.ca), et le site Internet de *Ramdam*. Il visite d'ailleurs celui-ci plus de 30 minutes par session, et ce, sur une base régulière : le soir, après avoir regardé l'émission, après le souper ainsi que la fin de semaine. Il va même sur le site sans avoir regardé l'émission mais ne compte pas l'adresse du site parmi ses signets – favoris. Intéressé par la vie personnelle des acteurs, Maxime

**prend plaisir à lire à leur sujet et à s'en rapprocher** (« Tu sais plus de choses sur eux (...) c'est mieux, c'est différent »).

Peu critique, Maxime apprécie essentiellement le traitement humoristique de l'émission et se laisse prendre dans les intrigues par le biais de l'humour, de l'action, des informations sur les acteurs, ainsi que par la possibilité de dialoguer avec ces derniers. Dans une lecture pleinement ludique, il participe à l'univers de *Ramdam* tant à travers l'émission que son site Internet.

**JÉRÔME** : *Il adopte essentiellement une approche critique de l'œuvre fictive et de son site Internet et manifeste peu d'attachement émotif à l'univers fictif de la série (lecture référentielle). Le traitement humoristique de Ramdam est très important à ses yeux.*

Jérôme est âgé de 12 ans et va à l'école publique. Provenant d'une famille aisée, Jérôme a une sœur et se montre très affable. D'abord réservé, il prend peu à peu ses aises et fait preuve de **maturité et de volubilité**. Amateur de sports, il aime également jouer à l'ordinateur, au Play Station, et écouter la télévision. Il aspire un jour à devenir dessinateur.

Il écoute la télévision le matin, le soir ainsi que la fin de semaine et affectionne particulièrement *Radio Enfer*, *Smallville*, *Dans une galaxie près de chez vous*, ainsi que *Ramdam*. Ayant commencé à l'écouter il y a 2 ans, Jérôme n'est **pas un fan invétéré de l'émission puisqu'il ne l'écoute qu'à l'occasion** et ne l'enregistre jamais. Il apprécie néanmoins la présence de jeunes, les situations burlesques (« C'est amusant tout ce qui se passe, surtout les choses que *Mariane* et *Manolo* font ») et les personnages humoristiques. Ainsi, il avoue **s'identifier à certaines intrigues** (« Ça ressemble à ce que je fais avec ma sœur ») et nous confie vouloir ressembler à *Antonin* pour ses excès d'humour et de mauvais coups, sans toutefois le couvrir d'un regard empathique. De fait, Jérôme **se montre plutôt critique dans son approche de la série** : il vante la présence de réalisme tout en critiquant quelques scènes dont le scénario lui apparaît irréaliste. Aussi, il scinde l'action en fonction des différents thèmes abordés : la famille, les sports et la mode, et ce, en se basant sur des épisodes spécifiques. Ainsi, malgré une fréquence d'écoute épisodique, ses commentaires critiques nous reflètent sa connaissance plutôt affinée de l'émission en général.

D'autre part, Jérôme s'avère un grand amateur d'ordinateur, utilisant ce médium depuis plus d'un an, entre 2 et 5 heures par semaine. De même, il navigue sur l'Internet depuis plus d'un an, le matin, le soir, après le souper et la fin de semaine, et ce, pour plus de 30 minutes par session. Parmi ses sites préférés, il nomme d'ailleurs celui de *futur amazone*, des *Simpsons*, de *t4501* ainsi que celui de *Ramdam*. Quoiqu'il ne fréquente ce dernier qu'à l'occasion, il le fait le soir, après avoir regardé l'émission, et parfois la fin de semaine, entre 10 et 30 minutes par session. Aussi, **il semble intéressé par l'ensemble des options offertes sur le site**, soit les sondages, les photos, les nouveautés, les résumés, ainsi que les informations sur les personnages. Présentant des personnages de son âge, le site Internet incite Jérôme à **s'informer sur les activités personnelles de ces derniers, et à prendre plaisir à les imiter**, notamment par le biais des trucs donnés sur le site par les personnages

eux-mêmes. Malgré cette participation à l'univers fictif de la série, Jérôme n'en demeure pas moins clinique dans son approche, stipulant que **s'informer sur les acteurs et clavarder avec eux ne change en rien sa perception des personnages de l'émission** (« Je sais plus de choses sur lui (...) mais c'est pareil »).

Peu émotif dans son analyse de la série, Jérôme avoue s'intéresser aux personnages, notamment à travers le site Internet de l'émission, sans toutefois s'investir émotivement par un attachement complet.

**NICOLAS** : *Il a une très bonne connaissance de Ramdam, fait preuve d'une capacité analytique assez complexe et témoigne d'une participation affective davantage reliée à l'émission. Les lectures critiques dominent donc son discours.*

Nicolas, un jeune garçon âgé de 12 ans, fréquente l'école publique. Frère d'une petite sœur, il vient d'une famille aisée et fait preuve d'une certaine **maturité**. Amateur de sports (baseball et bicyclette), il partage la même passion pour le dessin que son ami Jérôme et aspire un jour à devenir joueur professionnel de baseball.

Rivé à son écran de télévision le soir et la fin de semaine, Nicolas compte la plupart des émissions de VRAK.TV telles *Dans une galaxie près de chez vous* parmi ses émissions préférées, en plus de *Ramdam*. Fidèle au rendez-vous depuis 2 ans, il **écoute assidûment** chaque émission et ne manque jamais de les enregistrer. Motivé par la présence de jeunes et la présentation de situations rocambolesques, il apprécie les personnages humoristiques ainsi que ceux qui arborent des comportements répréhensibles (« Il fait de mauvais coups et il me fait rire »). **Le désir ludique de vouloir emprunter les manies de Mariane** sert alors de fonction exutoire à une volonté d'adopter des comportements répréhensibles (« Je remplacerais *Mariane* je crois parce qu'elle n'arrête pas de chialer pis ça énerve les autres »). De plus, cette participation cognitive au monde de *Ramdam* se confirme par une **projection idéalisée dans cet univers**, et ce, par un désir, chez Nicolas, d'expérimenter cette vie fictive (« J'aimerais ça voir c'est comment d'avoir plein de frères et sœurs »). Malgré cette activité cognitive, Nicolas **se garde cependant de porter un regard empathique sur les personnages et demeure plutôt critique** à l'égard de la vraisemblance et de l'originalité des intrigues.

Quand à ses aptitudes techniques, Nicolas s'avère un adepte d'ordinateurs, les utilisant depuis plus d'un an, entre 2 et 5 heures. De même, il navigue sur l'Internet depuis plus d'un an, entre 10 et 30 minutes par session, et nomme parmi ses sites préférés, les sites de jeux et celui de *Ramdam*. Y consacrant plus de 30 minutes par session, Nicolas consulte ce dernier le soir, après le souper, après l'émission, et quelques fois la fin de semaine. De plus, il ne consulte jamais le site sans avoir préalablement regardé l'émission et ne compte pas l'adresse dudit site dans ses signets – favoris. **Séduit par les descriptions des personnages**, il s'identifie aux informations offertes (« C'est réel ce qu'ils disent pis c'est comme des jeunes comme nous ») et **se lie aux personnages à travers les séances de**

**clavardage.** Amusé par le fait de découvrir une autre facette de leur personnalité, Nicolas atteste de la dimension ludique de ces échanges, sans y associer une participation émotive de sa part ou encore un sentiment d'appartenance à la série.

Grand adepte de *Ramdam*, Nicolas démontre sa connaissance de l'émission à travers ses nombreuses références à des épisodes spécifiques. Disposé à se laisser séduire par l'univers fictif des personnages, il ne profite pas des boniments du site Internet dans son analyse émotive de la série.

	Écoute assidue (A) ou occasionnelle (O)	Discours très critique	Discours très référentiel	Discours un peu critique	Discours un peu référentiel
Sabrina	A	✓			✓
Zoé	A	✓			✓
Rosalie	A	✓			✓
Lorianne	O		✓	✓	
Julie	A	✓	✓		
Stéphanie	A			✓	✓
Laurent	A	✓	✓		
Maxime	A	✓	✓		
Nicolas	A	✓	✓		
Philippe	A		✓	✓	
Jérôme	O	✓			✓

ANNEXE I  
Description du téléroman *Ramdam*

## DESCRIPTION DU TÉLÉROMAN *RAMDAM*

### SCÉNARIO

Tout un ramdam dans cette famille. D'abord, ce n'est pas une, mais deux familles qui s'unissent, à la grande joie des parents, et à la toute petite joie des jeunes. *Claude* a quatre enfants : *Nathan*, *Simon*, *Mariane* et *Magalie*. *Victoria* en a deux: *Sélina* et *Manolo*. Vous avez dit famille nombreuse ? Attendez, en plus de la bande de demi, il y a les amis : *Alexis*, *Shandy*, *Thomas*, *Chloé*, *Annabelle*, *Karine*... Et encore : *Max*, le chum de *Magalie*, sans oublier les nouveaux amis!

Tous n'ont pas le même avis sur l'aventure de la nouvelle famille. *Simon* aime bien l'ambiance. Pour *Sélina* aussi, ça va, mais elle trouve *Simon* dérangé et dérangeant...et il le lui rend bien. *Nathan* est tout content : il y gagne une mère et il a *Manolo* pour partager sa chambre. Mais *Manolo* ne voit pas les choses de la même façon, et il est bien content de pouvoir se retrouver seulement avec sa sœur *Sélina* chez leur père Denis ! *Mariane* serait pour la super famille si elle avait sa propre salle de bains et, surtout, pas de tâches ménagères à faire. *Magalie*, elle, a trouvé le sujet favori de ses tournages vidéo !

Mais après plus de deux années de vie commune, on peut dire que le bilan reste positif ! Tellement positif, que la famille s'est agrandie avec la venue de *Colin* ! Bref, chacun a appris à se connaître et même à s'apprécier.

Et vous, l'aventure vous tente ? Attachez vos tuques, comme dirait *Max*, car il s'en passe des choses chez les *L'Espérance-Laporte* !

Source : le site Internet de l'émission (<http://www.telequebec.tv/ramdam/>)

### OBJECTIFS DE LA SÉRIE

Cette **comédie dramatique**, produite et diffusée par Télé-Québec depuis Octobre 2001, s'adresse à un public de préadolescents âgés de 9 à 13 et est en ondes du lundi au jeudi à 18h30 et en rediffusion les lendemains à 12h30. Chaque épisode dure 30 minutes et présente environ huit comédiens (Document interne de *Télé-Québec*, 2003).

Tout d'abord, *Ramdram* met en scène **une famille reconstituée** qui illustre une réalité imposante dans la société d'aujourd'hui, sensibilisant ainsi les jeunes adolescents à l'environnement dans lequel ils vivent. Bien que le taux de natalité au Québec n'atteigne que 1,6%, la mise en scène d'une famille aussi complexe incite les jeunes à rêver et à s'ouvrir à la diversité, en plus de permettre d'approfondir la richesse, la complexité et les paradoxes de la préadolescence (Noiseux, 2002).

De plus, le téléroman agit comme « lieu de rassemblement, d'appartenance et de référence » pour les adolescents (Document interne de *Télé-Québec*, 2003). Il suscite l'adhésion des enfants de 9-12 ans en leur présentant une série qui les rejoint dans « leur énergie, leurs besoins, leurs intérêts, leurs préoccupations, leurs questionnement » et leur procure une détente au retour de l'école (Document interne de *Télé-Québec*, 2003). Ainsi, la série rend compte de la **culture des jeunes** dans toute sa diversité, soit à travers la représentation de leurs lieux d'appartenance, de leurs symboles, de leurs activités, et de leurs modes. Toutefois, l'émission attire un public de tous âges bien qu'il soit destiné aux jeunes adolescents.

Les objectifs des producteurs de *Ramdam* consistent donc à offrir aux préadolescents des repères destinés à les orienter dans leur oscillation entre l'enfance et l'adolescence. La série aborde donc des thèmes permettant leur exploration des différents sujets qui suscitent leur curiosité. Ainsi, l'écoute de l'émission leur donne accès à des **modèles variés suscitant ainsi leur identification aux personnages**, en plus de leur proposer des modèles de projection leur permettant de rêver et de s'imaginer dans des situations futures (Document interne de *Télé-Québec*, 2003; Noiseux, 2002).

Ce rapport du public aux protagonistes se prête alors à l'**interaction parasociale** des jeunes avec les personnages fictifs, comme si ces derniers étaient de « vraies » personnes. Ce degré d'engagement du public dans l'univers de la série explique, en grande partie, la popularité d'une telle production télévisuelle (Noiseux, 2002).

De plus, la présentation de modèles et d'éléments de la sous-culture des jeunes a pour but de **développer leur sens critique**, en les incitant à questionner les comportements des personnages et les valeurs véhiculées par l'émission (Frenette, 2003).

#### MANDAT LUDO-ÉDUCATIF

Le téléroman *Ramdam* est conçu à des fins éducatives et sociales. En effet, la série s'inscrit dans un mandat ludo-éducatif qui consiste à doter les jeunes adolescents de repères destinés à les guider dans leur exploration de l'environnement qui les entoure. La série se prête donc à la présentation de **valeurs et de modèles de comportements visant à contrecarrer les valeurs de la société** (violence, compétition, puissance, beauté, etc.). De plus, elle stimule leur goût et leur plaisir d'apprendre en leur présentant des médiateurs facilitant leur accès à des champs de connaissance et d'activités divers. Ainsi, chaque épisode arbore un ton moralisateur par la présentation de messages éducatifs destinés aux jeunes adolescents et prônant des valeurs positives telles que la persévérance, la confiance en soi, la patience, l'entraide, etc. (Document interne de *Télé-Québec*, 2003).

## THÈMES

Les thèmes gravitent autour des activités des jeunes adolescents et font écho à l'univers psychologique des 9-12 ans. La série mise sur la présence d'éléments de la sous-culture des jeunes tels l'apparence physique et esthétique, l'estime de soi, la recherche d'authenticité, les nouvelles technologies, les tâches ménagères, les relations interpersonnelles (sujet qui intéresse plus particulièrement les filles), l'importance des réalisations scolaires et parascolaires, les défis physiques, et le sport (sujets qui intéressent les garçons).

Parmi les thèmes qui occupent une importance notable au sein de l'émission, la musique, la mode, les nouvelles technologies, et les relations interpersonnelles se démarquent tout particulièrement. Tout d'abord, la **musique** occupe une place centrale dans l'univers fictif de *Ramdam*. En effet, la famille *L'Espérance* a créé une chorale, et se produit à l'école, dans le quartier, et même en voyage. La **mode**, quant à elle, est un sujet clé de la série et reflète l'importance qu'elle occupe dans la vie des jeunes adolescents. Ce sujet est exploité comme valeur de projection et d'expression de soi. Les **nouvelles technologies** tels l'Internet occupent une place importante dans le discours des personnages. Elles suscitent des débats sur les valeurs, la société de consommation et l'actualité. En dernier lieu, les **relations interpersonnelles**, étant au coeur des préoccupations des jeunes adolescents, occupent une place centrale au sein de chaque épisode. Les producteurs profitent de chaque diffusion pour offrir des modèles de comportements, des méthodes de résolutions de conflits entre ami(e)s, des solutions à la gêne qui s'installe entre filles et garçons, etc. (Document interne de *Télé-Québec*, 2003).

## HUMOUR ET ÉNERGIE

Le ton humoristique de la série vient tempérer la tendance moralisatrice du téléroman. En effet, l'humour et l'énergie qui sous-tendent les situations de la trame narrative s'avèrent deux composantes pédagogiques de l'émission qui allègent la fonction didactique de la série. Elles viennent **dédramatiser les situations** et offrir aux jeunes une approche générale de la vie. De plus, le ton léger, positif, chaleureux, et empreint de tendresse témoigne d'un désir **d'inculquer certaines valeurs** aux jeunes adolescents, notamment celle qui consiste à sortir gagnant du règlement des conflits. D'ailleurs, l'humour serait un des facteurs tributaires du succès de la série auprès des jeunes des deux sexes. (Document interne de *Télé-Québec*, 2003).

## STRUCTURE NARRATIVE

**Une vingtaine de personnages** tiennent régulièrement la vedette, en plus des arrivées et des départs de personnages au fil des années. Principalement située dans la maison familiale des *L'Espérance-Laporte*, l'action éveille notre intérêt par l'originalité du traitement de la structure narrative qui se démarque de celle des « soap operas » et des téléromans populaires.

Le téléroman *Ramdam* est une comédie dramatique tournée en studio (80%) et à l'extérieur (20%), composée d'épisodes bouclés (début, développement, et dénouement), et mettant en scène huit comédiens par épisode (Document interne de *Télé-Québec*, 2003). Bien que la série se démarque par ce **format en succession**, certaines lignes narratives s'étendent sur plusieurs épisodes afin d'assurer une cohérence au récit (e.g. les histoires d'amour entre les personnages).

De plus, *Ramdam* met à profit une nouvelle approche narrative destinée à stimuler les jeunes dans leur réflexion et à les encourager à la critique face à la télévision. Tout d'abord, les **misés en abîme** permettent aux jeunes d'accéder aux pensées des personnages, et créent ainsi un lien entre le public et le protagoniste, celui-ci s'adressant directement à l'écran. Parmi ces procédés, les **apartés** (le personnage se distancie de l'action pour émettre un commentaire que seul le public entend), la **réécriture** (le personnage remodèle, à sa manière, l'action qui vient d'avoir lieu), les **bulles** (le personnage annote une scène et rédige des commentaires sur les personnages et les actions), les **ruminations** (le personnage revoit plusieurs fois une scène qui s'éloigne de plus en plus de la réalité), le **rêve éveillé** (le personnage imagine une scène dont le traitement d'image diffère pour souligner le caractère fictif de l'action), le **flash back** (le personnage revit mentalement une action passée), l'**analyse** (le personnage analyse une scène pour comprendre ce qui s'est passé : il peut arrêter la scène, l'accélérer, la mettre en zoom, etc.), et la voix de la conscience (elle apparaît dès que quelque chose tourmente un personnage) sont les mises en abîme les plus récurrentes dans le traitement du récit de la série (Document interne de *Télé-Québec*, 2003). La possibilité de s'imprégner de l'univers fictif à travers ces procédés techniques permet alors aux jeunes adolescents de se laisser prendre dans l'univers fictif comme s'il s'agissait de leur réalité (Noiseux, 2002).

D'autre part, la série innove en insérant, dans le générique de chaque épisode, les **commentaires des jeunes ayant visionné l'émission en studio**. Ce procédé s'avère une source de débats quant à la pertinence de ces insertions et à la possibilité de les remplacer par d'autres moyens permettant de stimuler l'intérêt des jeunes pour la série (e.g. : « bloopers ») (Noiseux, 2002).

ANNEXE J  
Tableau des modes de lecture

## TABLEAU DES MODES DE LECTURE

<b>A) Lectures référentielles</b> <i>(domaine affectif)</i>	Le téléroman <i>Ramdam</i>	Exemple relié à l'écoute de la série	Le site Internet de la série <i>Ramdam</i>	Exemple relié à la navigation sur le site de la série
<b>1) Lecture interprétative</b>	Le téléspectateur fait référence à ce qui est plausible en dressant des <b>parallèles entre la série <i>Ramdam</i> et ses expériences personnelles</b>	« <i>Manolo</i> il est un peu comme moi » <b>Laurent</b>  « j' pense pas que j'aurais aimé ça qu'on me laisse comme ça » <b>Rosalie</b>	Le téléspectateur dresse des <b>analogies entre les informations disponibles sur le site et ses propres expériences</b> . Aussi, il <b>compare les expériences des autres jeunes</b> , relatées sur le site, <b>aux siennes</b>	« ils ont l'air plus naturels sur le site... Plus comme moi » <b>Nicolas</b>  « c'est comme des personnes normales » <b>Philippe</b>
<b>2) Lecture morale</b>	Le téléspectateur porte des <b>jugements moraux</b> (positifs ou négatifs) sur les personnages et leurs actions en se référant à ses propres convictions	« y'est ( <i>M. Mongeau</i> ) ben trop sévère! » <b>Jérôme</b>  « elle faisait n'importe quoi sans réfléchir » <b>Rosalie</b>	Le téléspectateur porte des <b>jugements moraux sur les personnages et leurs actions</b> décrits sur le site Internet, ainsi que sur les <b>commentaires des comédiens et ceux des autres jeunes</b>	<i>Aucune lecture de ce type n'est identifiée dans le discours de nos répondants</i>
<b>3) Lecture ludique</b>	Le téléspectateur <b>revêt le rôle des personnages en imitant</b> leurs caractéristiques physiques ou leurs idéaux	« J' imite <i>Mariane</i> , qu'est-ce qu'elle a fait, pis là j'fais qu'est-ce qu'elle a dit, les mêmes mouvements, les tics » <b>Zoé</b>	Le téléspectateur <b>imite les personnages à l'aide des trucs donnés sur le site</b> leur permettant de reproduire des objets confectionnés par les protagonistes dans l'émission	« quand elle ( <i>Mariane</i> ) a montré comment faire des choses avec des chandails de bébé là... Ben, j'aime ce genre d'affaire là pis j'les fais (...) comme j'écris les étapes » <b>Julie</b>  « je m'amuse à me dire que je suis comme eux » <b>Lorianne</b>

<b>B) Lectures critiques</b> <i>(sur l'œuvre)</i>	Le téléroman <i>Ramdam</i>	Exemple relié à l'écoute de la série	Le site Internet de la série <i>Ramdam</i>	Exemple relié à la navigation sur le site de la série
1) <i>Lecture syntaxique</i> a) <i>syntagmatique</i>	Le public fait <b>référence aux conventions narratives</b> telles que l'absence de conclusion, etc.	« C'est drôle quand ils arrêtent le temps et qu'on voit une image dans leur tête » <b>Stéphanie</b>	Le public <b>critique le contenu du site Internet</b> : la page principale, les résumés, etc.	« C'est comme des images qui apparaissent pour chaque personnage, ça bouge tout le temps, pis ben, c'est actif » <b>Sabrina</b>
b) <i>paradigmatique</i>	Le public démontre une conscience de la nature fictive de l'œuvre en émettant <b>des prédictions quant à la suite du récit</b>	« Ben, moi j'essaie de deviner qu'est-ce qui va se passer dans un épisode » <b>Zoé</b>	Le téléspectateur commente les <b>éléments du site qui lui permettent de prédire la suite du récit</b>	« Je n'irais même pas sur le site avant de regarder l'émission si ça nous disait ce qui va se passer sinon ce serait plus une surprise » <b>Laurent</b>
2) <i>Lecture sémantique</i>	Le public identifie les <b>thèmes de la série et les messages</b> qui lui sont destinés	« Ça parle d'une famille reconstituée (...) et ça montre comment on peut vivre normalement » <b>Lorianne</b>  « ça me montre comment m'améliorer avec mes sœurs » <b>Laurent</b>	Le public <b>identifie les thèmes et les messages</b> contenus dans le site Internet, en plus des <b>commentaires faits par les producteurs et ceux faits par les participants</b>	« ce serait l'fun qu'ils parlent de comment ça va dans leur couple genre » <b>Zoé</b>  « Ils parlent de qu'est-ce qui se passe dans l'émission » <b>Jérôme</b>
3) <i>Lecture pragmatique</i>	Conscient de la nature construite de l'œuvre téléromanesque, le public rend compte de sa <b>compréhension des effets de la série sur lui-même et sur ses pairs</b> (ex. : les jeunes témoignent de leur conscience du fait qu'il s'agit d'une émission construite alors qu'ils commentent le fait que « l'auteur comprend bien ce qu'[ils] aiment » ( <b>Lorianne</b> ))	« quelqu'un qui regarde ça il peut être influencé des fois à aller voler » <b>Sabrina</b>  « quand y'a un problème, ben moi j'prends des idées pour quand il va m'arriver la même chose (...) J'apprends comme ça » <b>Rosalie</b>	Le public fait état des <b>effets produits par le site Internet sur lui-même et sur ses pairs</b>	« Les questions du jour (...) ça nous fait penser aux choses qui se sont passées dans l'émission genre... Tu continues à y penser » <b>Zoé</b>  « Si j'allais pas sur le site (...) je m'intéresserais moins peut-être parce que quand tu vas sur le site t'apprends plein de choses » <b>Lorianne</b>

Source: adapté de Katz et Liebes (1992)