

CHAPITRE 4

Les médias et les TIC dans le Programme de formation de l'école québécoise

Mathieu Bégin et Normand Landry

Le Programme de formation de l'école québécoise (PFEQ) a vu le jour en 2001, au terme d'un travail de refonte des curriculums scolaires primaire et secondaire en usage au Québec. L'ensemble des documents constituant le PFEQ est décrit dans le discours gouvernemental officiel comme un outil de référence pour les enseignants qui vise à favoriser la réussite des jeunes sur les plans personnel, social et professionnel. Autrement dit, le PFEQ est un dispositif visant à orienter et à circonscrire le travail enseignant dans le but d'assurer l'intégration et la participation des jeunes citoyens aux différentes sphères de la société québécoise au terme de leurs études secondaires. Il indique aux professionnels de l'enseignement quels sont les contenus de formation, les modalités d'évaluation des apprentissages et les approches pédagogiques à adopter pour atteindre cet objectif.

Par rapport aux programmes qui l'ont précédé, le PFEQ se distingue par le fait qu'il est un programme dit « par compétences » qui vise à rendre les jeunes aptes à réfléchir et à agir de manière critique, éthique et créative dans des situations personnelles, sociales et professionnelles complexes¹. Bien que le PFEQ ne propose pas de définition précise du concept de compétence, nous retiendrons ici qu'une compétence désigne, selon la formulation proposée par Tardif : « un savoir agir complexe prenant appui sur la mobilisation et l'utilisation efficaces d'une variété de ressources² ». Il importe de retenir qu'une compétence n'est pas un objectif et qu'elle ne se limite pas à un savoir-faire ou à une connaissance procédurale. Elle relève de la capacité à mobiliser les

¹ TARDIF, Jacques, « Développer un programme par compétences : de l'intention à la mise en œuvre », *Pédagogie collégiale*, vol. 16, n° 3, 2003, p. 36-44.

² *Ibid.*, p. 37.

ressources internes (connaissances, attitudes, conduites) et externes (humaines, matérielles, technologiques) nécessaires et appropriées pour solutionner un problème dans une situation donnée.

Le PFEQ est divisé en trois grands ensembles de documents, représentant les trois cycles d'enseignement de l'école québécoise : 1) le préscolaire et le primaire; 2) le secondaire, premier cycle; 3) le secondaire, deuxième cycle. À l'intérieur de ces trois ensembles se trouvent des documents traitant des domaines généraux de formation, des compétences transversales et de chacune des disciplines scolaires³. Quant aux contenus curriculaires concernant le thème des médias et l'usage des TIC, ils sont dispersés dans les différents documents.

Ce chapitre se propose de répondre à trois questions : quelles définitions des médias et des TIC le PFEQ propose-t-il? Comment ces définitions se traduisent-elles sous forme d'activités d'enseignement et d'apprentissage? Dans quelles sections du PFEQ est-il le plus ou le moins question de médias et de TIC? Cette dernière question en implique une autre : aux enseignants de quelles disciplines confie-t-on la tâche de former et d'éduquer les jeunes en matière de médias et de TIC?

Au moment d'entreprendre les travaux de recherche que nous rapportons ici⁴, aucune étude n'avait encore analysé le discours du PFEQ au regard des médias et des TIC, malgré que 99 % des jeunes Québécois fréquentant l'école primaire ou secondaire ont accès à Internet⁵ et qu'ils

³ Tous ces documents sont accessibles en ligne, sur le site Internet du ministère de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche du Québec : <www1.mels.gouv.qc.ca/>.

⁴ Les résultats présentés ici s'appuient sur un travail d'analyse en deux étapes. Premièrement, le repérage des énoncés concernant les médias et les TIC dans l'ensemble des documents constituant le PFEQ, à l'aide d'une série de mots clés relatifs au champ sémantique de ces objets (publicité, influence, télévision, ordinateur, vidéo, etc.). Et deuxièmement, la classification de ceux-ci à l'intérieur de catégories d'analyse fondées sur les définitions que les écrits scientifiques en communication et en éducation proposent au regard des notions de média et de TIC.

⁵ STEEVES, Valerie, *Jeunes Canadiens dans un monde branché. Phase III : La vie en ligne*, HabiloMédias, Ottawa, 2013.

affichent des compétences limitées en matière d'interprétation critique et de production créative de messages médiatiques⁶.

Deux constats émergent des recherches en sciences de l'éducation s'étant intéressées au PFEQ jusqu'à maintenant. Premièrement, bien que les enseignants québécois aient accueilli de manière plutôt positive le discours du PFEQ, il semble difficile d'en transposer le contenu dans des activités d'enseignement et d'apprentissage⁷. Et deuxièmement, le discours du PFEQ manque de définitions conceptuelles et opératoires claires concernant certaines disciplines⁸.

La représentation des médias et des TIC dans le discours du PFEQ

L'analyse que nous avons réalisée nous a permis de formuler une réflexion critique par rapport à la représentation des médias et des TIC dans le discours du PFEQ sur les compétences transversales, et ce, aux trois cycles d'enseignement. Nous avons ainsi constaté que l'importance accordée à la question des médias et des TIC varie d'une compétence à l'autre. Par exemple, dans la définition que l'on donne de la compétence *Exploiter l'information*, il est dit que les médias, tout comme les personnes-ressources et les livres, sont des sources d'information auxquelles l'élève peut accéder à son gré, en fonction de ses besoins informationnels. On ajoute qu'il appartiendrait aux enseignants de toutes les disciplines d'encourager de tels usages médiatiques à l'école : « Chacun des domaines d'apprentissage peut constituer un lieu de développement et d'exercice de la compétence à exploiter l'information, un lieu où l'élève apprend à se référer à

⁶ STEEVES, Valerie, *Jeunes Canadiens dans un monde branché. Phase III : Experts ou amateurs? Jauger les compétences en littératie numérique des jeunes Canadiens*, HabiloMédias, 2014.

⁷ LENOIR, Yves, « Du curriculum formel au curriculum enseigné : comment des enseignants québécois du primaire comprennent et mettent en œuvre le nouveau curriculum de l'enseignement primaire », dans François AUDIGIER, Marcel CRAHAY et Joaquim DOLZ (dir.), *Curriculum, enseignement et pilotage*, De Boeck, Bruxelles, 2006, p. 119-141.

⁸ CHARTRAND, Suzanne et Érik Falardeau, « Sens et fonctions des concepts de langue, de langage et de littérature dans le Programme de formation de l'école québécoise », *Spirale*, vol. 42, 2008, p. 153-170.

plus d'une personne, à consulter des livres variés, à recourir à divers médias, dont les médias électroniques⁹. »

Dans le discours sur cette même compétence, il est exigé de l'élève du secondaire – mais non du primaire – qu'il acquiert des compétences en matière d'analyse critique à l'égard des informations qu'il recherche et utilise dans le cadre de ses activités d'apprentissage. On remarquera toutefois que, lorsqu'il est question de renforcement du sens critique, l'on tend à évacuer le terme « média » du discours, au profit de celui « d'information » :

Au deuxième cycle du secondaire, les élèves utilisent des stratégies de recherche qui leur permettent de se diriger plus rapidement vers l'essentiel. Ils sont incités à organiser de façon plus systématique leurs données après en avoir fait une analyse critique. Ils apprennent à utiliser ces connaissances structurées dans divers contextes scolaires et professionnels. Ils s'exercent à appliquer la même rigueur au traitement de l'information, quel qu'en soit le support – visuel, auditif ou symbolique – et à en faire un usage complémentaire, l'image servant à éclairer le discours et vice versa. Ils sont amenés à reconnaître que la sensibilité aux nuances perceptuelles, par exemple celles d'une œuvre graphique ou d'une interprétation musicale, est le pendant d'une exploitation rigoureuse de données orales, écrites ou numériques¹⁰.

Le thème des médias est également présent dans la description de la compétence *Exercer son jugement critique*. Cette fois, on insiste sur l'idée selon laquelle les médias, avant d'être des objets que l'on peut exploiter pour se documenter, sont des sources d'influence sur lesquelles nous devons porter un jugement critique. Le discours de PFEQ ne fournit toutefois aucun indice quant à la manière de traduire cette idée en activités d'enseignement et d'apprentissage concrètes. Au niveau secondaire, au premier cycle comme au deuxième cycle, on ne retrouve aucune référence aux médias dans le discours sur la compétence 7, intitulée *Actualiser son potentiel*. Pourtant, au primaire, dans le discours sur la compétence équivalente, intitulée *Structurer son*

⁹ PFEQ, *Préscolaire et primaire. Les compétences transversales*, p. 16.

¹⁰ PFEQ, *Secondaire, deuxième cycle. Les compétences transversales*, p. 6.

identité, on aborde ce thème en affirmant que les médias, et plus particulièrement ce qu'on appelle les « œuvres médiatiques », font partie des « stimulations environnantes » auxquelles doit s'ouvrir l'élève pour structurer son identité, tout en demeurant prudent par rapport à celles-ci¹¹. En d'autres mots, les médias sont décrits à la fois comme des sources d'influence sujettes à la critique et comme des vecteurs d'enrichissement culturel ; l'enfant doit s'en distancier tout en faisant preuve d'ouverture. Cette ambivalence rend difficile la conception d'activités d'éducation aux médias en contexte scolaire.

Enfin, le thème des médias, ou plutôt celui de l'univers du « médiatique », est défini dans le cadre de la compétence *Communiquer de façon appropriée* comme un langage, un ensemble de ressources, un mode d'expression particulier que l'élève doit maîtriser pour communiquer dans le contexte des différentes disciplines scolaires, en plus d'autres langages (plastique, musical, gestuel). Cette conception de l'univers médiatique est particulièrement manifeste dans la section portant sur le deuxième cycle du secondaire où l'on retrace l'évolution de la compétence *Communiquer de façon appropriée* tout au long des trois cycles d'enseignement :

Au premier cycle du secondaire, les élèves apprennent à mieux maîtriser et exploiter les ressources de la langue orale ou écrite en portant attention au vocabulaire et aux caractéristiques propres aux langages spécialisés dont elle est le véhicule : langage mathématique, scientifique, informatique, littéraire, plastique, etc. Ils poursuivent leur exploration de diverses formes d'expression : plastique, musicale, médiatique, gestuelle et symbolique. Capables de se décentrer de leur propre point de vue, ils apprennent à tirer parti des réactions de leurs interlocuteurs pour ajuster leur communication. Ils s'expriment en tenant compte des ressources qu'offrent les langages utilisés, respectent les conventions établies et accordent une importance particulière à la qualité de la langue orale ou écrite, et ce, aussi bien dans les activités scolaires que parascolaires. Ils parviennent également à communiquer efficacement dans une langue seconde¹².

¹¹ PFEQ, *Préscolaire et primaire. Les compétences transversales*, p. 33.

¹² PFEQ, *Secondaire, deuxième cycle. Les compétences transversales*, p. 21-22.

En somme, dans les contenus curriculaires relatifs aux compétences transversales, les médias sont tour à tour définis comme des ressources en information que les jeunes peuvent mobiliser de manière volontaire, comme des sources d'influence contre lesquelles ils doivent apprendre à se prémunir, puis comme une forme de langage qu'ils doivent maîtriser pour communiquer. Les conseillers pédagogiques et les enseignants ne trouveront cependant dans le programme aucune indication explicite quant à la manière d'assurer l'acquisition et l'exercice de ces compétences (exercer son jugement critique, mettre en œuvre sa créativité ou faire usage des technologies)¹³.

Si le thème des médias est surtout intégré dans le discours sur les compétences relatives à l'exploitation de l'information et à l'exercice du jugement critique, celui des TIC l'est plutôt dans le discours sur les compétences d'ordre méthodologique. En effet, le cœur du discours portant sur la question des TIC est lié à la compétence *Exploiter les technologies de l'information et de la communication*. On y postule que la maîtrise des TIC, omniprésentes dans notre société, s'avère incontournable pour l'obtention d'un emploi stable et bien rémunéré. On y affirme également que l'usage des TIC serait un « accélérateur » d'acquisition de compétences, puisqu'il donnerait accès à une quantité infinie d'informations et favoriserait une ouverture sur le monde. Cela dit, le terme le plus récurrent dans les discours sur l'usage des TIC est sans contredit « efficacité ». Le PFEQ réaffirme à plusieurs reprises l'importance que les enseignants assurent que les TIC permettent aux élèves d'élaborer des méthodes de travail efficaces et que les élèves sachent évaluer l'efficacité de leurs usages des TIC. D'autre part, il nous semble important de souligner le caractère fortement instrumental lié à l'usage des TIC dans le discours du PFEQ, comme lorsqu'il mentionne, par exemple, que l'élève doit savoir chercher, trouver, sélectionner, stocker et organiser l'information, ou bien qu'il doit pouvoir être en mesure de transférer des données informatiques. Cette dimension instrumentale, bien qu'elle soit intrinsèque à toute pratique où

¹³ Cela dit, il est toujours possible que les enseignants mobilisent d'autres ressources que le PFEQ pour ce faire.

l'on recourt aux TIC, mérite d'être nuancée et complétée par des indications sur la nature des informations recherchées et manipulées, et sur le contexte social dans lequel elles s'inscrivent. Rappelons que l'information n'est jamais une matière neutre, objective, et qu'elle est toujours produite et diffusée par des individus ou des organisations ayant des intérêts politiques et économiques particuliers¹⁴. Les travaux en économie politique de la communication sont largement consensuels sur cette question. L'absence de lien défini entre la formation de l'esprit critique et l'usage des TIC est une limite du PFEQ en matière d'éducation aux médias.

Le thème des médias et celui des TIC sont tous deux absents du discours portant sur certaines compétences transversales. C'est le cas des compétences *Résoudre des problèmes*, *Mettre en œuvre sa pensée créatrice*, *Actualiser son potentiel* (au secondaire seulement), et *Coopérer*. Dans un monde où les adolescents sont souvent invités, par l'école ou par leurs pairs, à scénariser, à produire et à publier en ligne, seuls ou en groupe, des contenus médiatiques de différentes natures, où ils peuvent parler d'enjeux sociaux, s'exprimer ou tenter de convaincre un public, il nous apparaît risqué d'exclure la question des médias et des TIC des contenus curriculaires en lien avec ces compétences¹⁵. La mise en œuvre de la pensée créatrice et la capacité à coopérer sont pourtant des compétences essentielles à la réalisation d'une activité de production d'une vidéo en groupe, par exemple¹⁶.

Selon nous, cette lacune constitue l'une des faiblesses importantes de l'information fournie par le PFEQ en matière d'éducation aux médias, tant au primaire qu'au secondaire.

¹⁴ MIÈGE, Bernard, « Les industries culturelles et médiatiques : une approche socio-économique », *MATRIZES*, vol. 1, n° 1, 2007, p. 41-54.

¹⁵ JENKINS, Henry, *Confronting the challenges of participatory culture: media education for the 21st century*, MIT Press, 2009; LESSIG, Lawrence, *Remix: making art and commerce thrive in the hybrid economy*, Penguin Press, 2008.

¹⁶ HOBBS, Renee *et al.*, « Learning to engage: how positive attitudes about the news, media literacy, and video production contribute to adolescent civic engagement », *Educational Media International*, vol. 50, n° 4, 2013, p. 231-246.

Les médias et les TIC dans le discours sur les domaines généraux de formation

Le PFEQ cerne cinq domaines généraux de formation, soit cinq domaines relatifs à la réalité sociale contemporaine auxquels les enseignants de toutes les disciplines sont invités à se reporter dans leur pratique d'enseignement. L'intégration de ces thématiques aux activités d'enseignement et d'apprentissage vise à rapprocher les contenus curriculaires de l'univers symbolique de référence des jeunes ainsi qu'à les former en tant que citoyens par rapport à des enjeux sociaux d'actualité.

Dans le discours sur le domaine général de formation *Environnement et consommation*, on affirme que les médias sont des « sollicitations qui appellent à la consommation de biens et de services de tous ordres », et qu'ils ont une incidence sur « notre environnement physique et social »¹⁷. Cette prémisse s'accompagne d'un discours invitant à la prise d'une distance critique à l'égard des médias. Par « prise de distance critique », on entend ici la capacité, chez l'enfant ou l'adolescent, à faire la distinction entre ses réels besoins et ses désirs, qui seraient considérablement déterminés par l'influence des médias, en particulier de la publicité. Comme la publicité commerciale fait partie de l'univers symbolique de référence des jeunes, certains chercheurs en éducation aux médias recommandent d'ailleurs d'intégrer cette forme médiatique à l'école, afin d'encourager la distanciation critique à son égard¹⁸.

C'est évidemment dans le domaine général de formation *Médias* que l'on retrouve la majorité des références aux médias. On y pose la prémisse suivante : « Nombreux, omniprésents et divers, les médias occupent une large place dans la vie quotidienne des enfants. La presse, les livres, les audiocassettes, les vidéos, les émissions de radio et de télévision, les jeux multimédias, Internet,

¹⁷ PFEQ, « *Préscolaire et primaire, Les domaines généraux de formation* », p. 46.

¹⁸ KALANTZIS, Mary et Bill COPE, *Literacies*, Cambridge University Press, 2012.

la musique, etc., constituent une dimension importante de leur univers culturel et leur donnent accès à un monde de connaissances et d'impressions qui demandent à être canalisées¹⁹. »

En somme, on insiste surtout sur l'idée que les médias constituent des sources d'influence auxquelles il faut résister si l'on souhaite former des citoyens libres, autonomes et responsables. Cela dit, on reconnaît également, mais de manière plus modérée, que les médias peuvent aussi être des sources d'information pour l'élève, ainsi que des moyens de communication lui permettant de transmettre des messages : « Il [l'élève] apprend aussi à transmettre des messages médiatiques, à expérimenter différents éléments du langage médiatique et à sélectionner la technique appropriée pour obtenir l'effet souhaité »²⁰. On remarquera ici que le PFEQ vise tout à la fois à faire prendre conscience aux élèves de l'influence des médias et à les aider à acquérir des compétences expressives associées à la maîtrise des moyens de communication.

Le discours du PFEQ sur les médias, traduit sous forme « d'intention éducative », se lit ainsi : « Développer chez l'élève un sens critique et éthique à l'égard des médias et lui donner des occasions de produire des documents médiatiques en respectant les droits individuels et collectifs²¹ ». Cette formule n'offre cependant aucun indice au lecteur quant à la manière de transposer cette proposition en situation d'apprentissage et d'évaluation²².

Parmi les cinq domaines généraux de formation, trois passent sous silence le thème des médias : *Santé et bien-être*, *Orientation et entrepreneuriat* et *Vivre-ensemble et citoyenneté*. C'est particulièrement étonnant dans le cas du dernier, étant donné que l'on souligne dans l'introduction l'importance de montrer aux élèves à prendre une distance critique par rapport aux

¹⁹ PFEQ, *Préscolaire et primaire. Les domaines généraux de formation*, p. 48.

²⁰ *Ibid.*

²¹ *Ibid.*

²² Par contre, on retrouve, dans le document traitant des domaines généraux de formation au niveau du secondaire, deuxième cycle, quelques indices illustrant, de manière très générale tout de même, le déroulement de possibles activités d'éducation aux médias.

médias si l'on veut en faire des citoyens socialement responsables. Selon Share²³, l'éducation aux médias devrait être intimement liée au thème de la citoyenneté et soutenir l'acquisition des compétences nécessaires à la participation citoyenne des jeunes.

En outre, bien que l'on fasse référence à des « moyens d'information et de communication » dans le domaine *Environnement et consommation*, définis comme des facteurs qui « transforment en profondeur notre environnement physique et social, aussi bien que nos habitudes de vie et notre regard sur le monde²⁴ », on ne retrouve dans la description des domaines généraux de formation (incluant *Médias*) aucune mention concernant les TIC. Cela laisse penser qu'aux yeux des auteurs du PFEQ, les médias et les TIC constituent deux univers symboliques et matériels complètement distincts, que rien ne relie.

Cette distinction entre TIC et médias est problématique. La convergence médiatique n'est certes pas un phénomène nouveau, mais elle s'est accélérée au cours de la dernière décennie pour se présenter désormais comme une caractéristique essentielle des modes de consommation et de production de contenus médiatiques. La radio, la télévision, la recherche informatique, le divertissement numérique, l'écoute de productions musicales ou cinématographiques convergent au sein de dispositifs numériques portables qui ne tolèrent plus les distinctions que l'on faisait jadis entre médias et TIC²⁵.

Les médias et les TIC dans le discours sur les disciplines scolaires

Dans le *Domaine des langues*, particulièrement en *Français, langue d'enseignement*, les médias sont abordés comme des « textes » (au sens large) et ce, autant au primaire qu'au secondaire. Il

²³ SHARE, Jeff, *Media literacy is elementary: teaching youth to critically read and create media*, Peter Lang, New York, 2009.

²⁴ PFEQ, *Préscolaire et primaire. Les domaines généraux de formation*, p. 46.

²⁵ JENKINS, Henry, *Convergence culture: where old and new media collide*, New York University Press, 2006.

est attendu de l'élève qu'il sache faire preuve de pensée critique par rapport à différents types de textes, qu'ils soient oraux, écrits ou visuels, mais aussi par rapport aux textes dits « médiatiques ». On comprend donc ici qu'un texte qualifié de médiatique est un document qui recourt à plusieurs modes sémiotiques, ce qui nécessite une compétence particulière en matière de travail d'interprétation. Dans le discours sur le *Domaine des langues*, les médias sont aussi définis comme des supports qui permettent la consultation d'informations de différentes natures, de même que d'œuvres expressives.

En *Anglais, langue seconde* et en *Intégration linguistique*, les médias, sans qu'ils soient nommés ainsi (on parle plutôt d'enregistrements et de matériel audiovisuel), sont considérés comme indispensables à la mise en contact avec des locuteurs dont la langue maternelle est la langue enseignée (anglais pour les élèves francophones, français pour les élèves anglophones ou allophones). Les médias sont donc essentiellement considérés comme des ressources permettant l'apprentissage des langues, comme en témoigne l'extrait suivant :

Dès le premier cours d'anglais, l'élève imite la prosodie de la langue le plus fidèlement possible. C'est pourquoi l'élève a besoin d'entendre des modèles audio authentiques de façon assidue. Les chansons et les comptines permettent de répondre facilement à ce besoin, car il existe une foule d'enregistrements mettant en vedette des interprètes dont la langue maternelle est l'anglais. Il est donc indispensable d'avoir à sa disposition le matériel audiovisuel nécessaire (ex. : lecteur de disque compact, magnétophone à cassette, téléviseur, magnétoscope, lecteur de DVD ou matériel informatique multimédia)²⁶.

On retrouve également, dans le *Domaine des langues*, plus particulièrement dans les documents relatifs au deuxième cycle du secondaire, une mention explicitant quelques questions que l'enseignant pourra poser aux élèves pour que ces derniers s'exercent à prendre une distance

²⁶ PFEQ, *Préscolaire et primaire. Anglais, langue seconde, premier cycle*, p. 7.

critique par rapport aux médias. C'est d'ailleurs le genre de questions proposées par Buckingham²⁷. Cela dit, ce type d'exposé se fait généralement rare dans le discours du PFEQ :

Au cours de leur exploration des médias et spécialement d'Internet, les élèves sont amenés à se poser bien des questions : La source est-elle crédible? L'information est-elle encore d'actualité? Le propos est-il porteur d'une vision éditoriale? Le document est-il soumis à la Loi sur le droit d'auteur? Pour y répondre de manière avisée et être en mesure d'aborder le monde de l'information et de l'opinion avec discernement, il leur faut apprendre à allier l'exercice du jugement critique à la constitution de repères culturels²⁸.

Dans le *Domaine de l'univers social*, qui réunit la géographie, l'histoire et l'éducation à la citoyenneté, les médias sont définis comme des ressources permettant à l'enseignant d'inviter les élèves à réfléchir sur des questions de représentation, sur la manière dont différents pays, moments de l'histoire ou groupes sociaux sont dépeints dans les médias. Il est aussi dit que les médias peuvent contribuer à structurer notre opinion par rapport à des enjeux sociaux :

Lorsqu'ils prennent position sur un enjeu, les élèves sont amenés à en débattre : il leur faut exprimer leur opinion et s'appuyer sur des arguments pour la défendre. Ils doivent considérer la manière dont les médias traitent cet enjeu. Cela leur permet de dégager l'influence que le traitement médiatique peut exercer sur leur opinion et sur l'opinion publique. Ils sont également appelés à faire preuve d'ouverture en examinant des opinions différentes de la leur afin d'en arriver, au terme de leur démarche de recherche, à une position nuancée²⁹.

Dans le *Domaine des langues*, si les médias sont surtout présentés comme des ressources de soutien à l'apprentissage des langues, les TIC, quant à elles, sont définies comme des outils qui permettent à l'élève de produire des textes écrits, notamment à l'aide de logiciels de traitement de

²⁷ BUCKINGHAM, David, *Media education: literacy, learning and contemporary culture*, Polity Press, Cambridge, 2003.

²⁸ PFEQ, *Secondaire, deuxième cycle. Français, langue d'enseignement*, p. 3.

²⁹ PFEQ, *Secondaire, deuxième cycle. Monde contemporain*, p. 15.

texte. Là encore, on retrouve l'idée d'efficacité. L'élève est appelé non seulement à écrire, mais à produire des documents écrits de manière efficace. Cela dit, on ne fournit à l'enseignant aucun indicateur clair quant à ce qui constitue une activité d'écriture « efficace ». Dans le discours sur le *Domaine de l'univers social*, les TIC sont surtout présentées comme des ressources et des outils permettant à l'élève de se documenter et de diffuser les résultats de ses recherches documentaires en histoire, en géographie ou en éducation à la citoyenneté : « Les recherches des élèves sont facilitées par le recours aux technologies de l'information et de la communication. Celles-ci leur permettent d'avoir accès à une diversité de sources documentaires. Ils peuvent également utiliser ces technologies comme support dans la transmission des résultats de leurs recherches³⁰. »

Dans la section consacrée au *Domaine des arts*, on recourt de manière récurrente à l'adjectif « médiatique » pour désigner le caractère des productions artistiques que les élèves sont appelés à interpréter et à créer. Par exemple, on attend de l'élève qu'il soit en mesure de « développer son sens esthétique en appréciant non seulement ses réalisations et celles de ses camarades, mais aussi des œuvres d'art, des objets culturels et des images médiatiques³¹ ». On comprend ici que les images médiatiques se définissent par opposition aux œuvres d'art et aux objets culturels. Nous ne savons toutefois pas à quoi, concrètement, renvoie cette appellation. Il en va de même, par ailleurs, pour les « créations plastiques médiatiques ». Bien qu'on exige de l'élève qu'il soit en mesure d'en réaliser, on ne précise pas la forme que prend une production artistique de cette nature. Enfin, pour ajouter à la confusion, mentionnons qu'il est également question de « supports médiatiques » pour désigner des documents qui, loin de n'être que des supports, sont également porteurs de sens, comme les « textes dramatiques, documents sur le théâtre, adaptations

³⁰ PFEQ, *Secondaire, deuxième cycle. Histoire du 20^e siècle*, p. 5.

³¹ PFEQ, *Préscolaire et primaire. Arts plastiques*, p. 210.

télévisuelles ou cinématographiques de pièces de théâtre³² [...] ». Quant aux TIC, toujours dans le discours sur le *Domaine des arts*, elles sont, de manière générale, présentées comme des outils dont le recours peut faciliter et enrichir deux tâches qui sont au cœur des disciplines artistiques : assister (à distance et en différé) à des spectacles ou à l'exposition d'œuvres, et créer ses propres réalisations artistiques, qu'il s'agisse de production plastique, théâtrale ou musicale.

Dans le *Domaine du développement de la personne*, les médias sont décrits comme des produits attrayants, qui sédentarisent les jeunes et leur proposent des modèles de comportement et des images corporelles desquels ils doivent se distancier :

Toujours plus nombreux et attirants, des produits comme la télévision, les jeux vidéo et l'ordinateur envahissent de plus en plus leur quotidien, les incitant à un mode de vie inactif [...] Le programme doit aussi permettre à l'élève de s'adapter aux exigences de la vie contemporaine. Il sera amené, par exemple, à découvrir les possibilités de pratiquer des activités physiques dans son milieu environnant, à prévenir les situations dangereuses associées à la pratique d'activités physiques et à porter un regard critique sur les images corporelles véhiculées par les médias³³.

C'est d'ailleurs dans le discours sur l'éducation physique et à la santé que l'on retrouve le plus grand nombre d'énoncés mettant les jeunes en garde contre les effets des médias. Dans le document sur le cours *Éthique et culture religieuse*, on remarque une proportion élevée de références aux médias comme des diffuseurs de constructions de la réalité, que l'élève est appelé à déconstruire par un effort de réflexion critique, avec l'aide de l'enseignant. C'est là une conception de l'éducation aux médias qui rejoint celle de certains auteurs, dont Masterman³⁴ et Potter³⁵, entre autres. Quant aux TIC, toujours dans le *Domaine du développement de la personne*, elles sont présentées comme des outils pouvant permettre aux jeunes d'évaluer leur

³² PFEQ, *Secondaire, premier cycle. Art dramatique*, p. 394.

³³ PFEQ, *Préscolaire et primaire. Éducation physique et à la santé*, p. 256.

³⁴ MASTERMAN, Len, *Teaching the media*, Comedia Pub Group, Londres, 1985.

³⁵ POTTER, James W., *Media literacy* (7^e éd.), Sage, Los Angeles, 2013.

performance en éducation physique, alors que dans le cours *Éthique et culture religieuse*, elles sont davantage décrites comme des ressources en information permettant de comprendre différentes réalités socioculturelles.

Enfin, mentionnons que, de manière générale, si les références aux médias sont nombreuses dans le *Domaine des langues*, dans le *Domaine de l'univers social*, dans le *Domaine des arts* et dans le *Domaine du développement de la personne*, autant dans les documents sur le primaire que ceux sur les deux cycles du secondaire, elles se font plutôt rares dans le *Domaine de la mathématique, de la science et de la technologie*. En revanche, la recommandation d'utiliser les TIC est omniprésente dans le discours sur ce domaine d'apprentissage, avec une insistance particulière sur la nécessité d'adopter des méthodes de travail « efficaces ». Il en va de même dans le *Domaine du développement professionnel*, propre au deuxième cycle du secondaire. En somme, il y a une fracture marquée entre le domaine des mathématiques et des sciences d'une part, et celui des langues, des arts et des sciences humaines d'autre part. Kupiainen³⁶ avait déjà révélé cet écart dans ses travaux sur le curriculum scolaire finlandais. Ce constat nous mène à penser que l'intégration de l'éducation aux médias à l'apprentissage des mathématiques et des sciences constitue un défi auquel devraient s'attaquer sans tarder les spécialistes de la didactique et de la scénarisation des activités d'enseignement-apprentissage.

Pour une réactualisation du PFEQ en matière d'éducation aux médias

Tirons quelques conclusions générales de ce qui précède. En premier lieu, le PFEQ intègre d'une manière riche et complexe des composantes en éducation aux médias à tous les niveaux, dans chacun des trois grands éléments qui le composent (domaines généraux de formation, compétences transversales et disciplines scolaires). Il s'agit en soi d'un gain appréciable qui

³⁶ KUPIAINEN, Reijo, *Media and digital literacies in secondary school*, Peter Lang, New York, 2013.

légitime les pratiques pédagogiques associées aux médias. Cette reconnaissance officielle balise les contours, les priorités et les thématiques de l'éducation aux médias.

Ensuite, nous avons relevé dans le discours du PFEQ une ambiguïté sémantique persistante. Les médias sont tantôt définis comme des ressources en information que peut mobiliser l'élève éclairé pour produire différents savoirs, tantôt comme des lieux d'expérience esthétique ou encore comme des sources d'influence dont les jeunes doivent se protéger. Quant aux TIC, elles sont généralement représentées comme des outils facilitant différentes tâches de recherche, d'organisation et de production de documents de toutes sortes, et permettant l'établissement de méthodes de travail efficaces. Ce discours ne correspond pas à la réalité médiatique d'aujourd'hui.

Outre le flou sémantique entourant les concepts de média et de TIC, une des principales lacunes du discours du PFEQ est l'absence de transposition de certaines idées en activités d'enseignement-apprentissage clairement explicitées qui guideraient la pratique des enseignants. Certes, on retrouve ici et là des propositions de questions que les enseignants pourront soumettre aux élèves dans le but de stimuler leur réflexion sur les médias, mais elles sont rares. Cela dit, cette problématique n'est pas exclusive aux médias et aux TIC. Elle se constate aussi dans divers thèmes abordés par le PFEQ.

C'est d'ailleurs sur cet aspect que nous concluons. Si une mise à jour des ancrages offerts par le PFEQ dans le domaine de l'éducation aux médias s'impose, ces derniers ne nécessitent pas de remise en question globale. Leur revalorisation dans les différentes disciplines qui les accueillent ne pourra cependant se faire que lorsque les enseignants recevront une formation adéquate en milieu universitaire et professionnel sur le sujet. Il s'agit d'un besoin primordial et négligé au

Québec à l'heure actuelle. Enfin, nous insistons ici, à l'instar de certains auteurs³⁷, sur le fait que l'éducation aux médias est et devrait fondamentalement demeurer un projet d'initiation à la vie démocratique (au sein de laquelle les médias occupent une place considérable), et non seulement une entreprise de formation des jeunes à l'usage professionnel et commercial de techniques de production médiatique. Ce projet est congruent à la mission que confère le PFEQ à l'école québécoise et s'inscrit dans le rôle que joue cette institution centrale dans la préparation de l'exercice de la citoyenneté.

³⁷ MORRELL, Ernest *et al.*, *Critical media pedagogy: teaching for achievement in city school*, Teachers College Press, New York, Londres, 2013.

Références

- BUCKINGHAM, David, *Media education: literacy, learning and contemporary culture*, Polity Press, Cambridge, 2003.
- CRAHAY, et Joaquim DOLZ (dir.), *Curriculum, enseignement et pilotage*, De Boeck, Bruxelles, 2006, p. 119-141.
- CHARTRAND, Suzanne et Érik Falardeau, « Sens et fonctions des concepts de langue, de langage et de littérature », dans le Programme de formation de l'école québécoise, SPIRALE – Revue de Recherches en Éducation, vol. 42, 2008, p. 153-170.
- HOBBS, Renee et al., « Learning to engage: how positive attitudes about the news, media literacy, and video production contribute to adolescent civic engagement », *Educational Media International*, vol. 50, no 4, 2013, p. 231-246.
- JENKINS, Henry, *Convergence culture: where old and new media collide*, New York University Press, 2006.
- JENKINS, Henry, *Confronting the challenges of participatory culture: media education for the 21st century*, MIT Press, 2009.
- KALANTZIS, Mary et Bill COPE, *Literacies*, Cambridge University Press, 2012.
- KUPIAINEN, Reijo, *Media and digital literacies in secondary school*, Peter Lang, New York, 2013.
- LESSIG, Lawrence, *Remix: making art and commerce thrive in the hybrid economy*, Penguin Press, 2008.
- LENOIR, Yves, « Du curriculum formel au curriculum enseigné : comment des enseignants québécois du primaire comprennent et mettent en œuvre le nouveau curriculum de l'enseignement primaire », dans AUDIGIER, François, Marcel CRAHAY, et Joaquim DOLZ (dir.), *Curriculum, enseignement et pilotage*, De Boeck, Bruxelles, 2006, p. 119-141.
- MASTERMAN, Len, *Teaching the media*, Comedia Pub. Group, Londres, 1985.
- MIÈGE, Bernard, « Les industries culturelles et médiatiques : une approche socio-économique », *MATRIZES*, vol. 1, no 1, 2007, 41-54.
- MORRELL, Ernest et al., *Critical media pedagogy: teaching for achievement in city school*, Teachers College Press, New York, Londres, 2013.
- POTTER, James W., *Media literacy* (7^e éd.), SAGE, Los Angeles, 2013.
- SHARE, Jeff, *Media literacy is elementary: teaching youth to critically read and create media*, Peter Lang, New York, 2009.
- STEEVES, Valerie, « Jeunes Canadiens dans un monde branché, Phase III : La vie en ligne », *HabiloMédias*, Ottawa, 2013.
- STEEVES, Valerie, « Jeunes Canadiens dans un monde branché, Phase III : Experts ou amateurs? Jauger les compétences en littératie numérique des jeunes Canadiens », *HabiloMédias*, Ottawa, 2014.
- TARDIF, Jacques, « Développer un programme par compétences : de l'intention à la mise en œuvre », *Pédagogie collégiale*, vol. 16, no 3, 2003, p.36-44.

