

LITTÉRATIE MÉDIATIQUE DES ADOLESCENTS¹, UNE ENQUÊTE INTERNATIONALE ET DES LOGIQUES PLURIELLES DE POSITIONNEMENT DE CHERCHEURS ET CHERCHEUSES

Christophe Ronveaux (Université de Genève), Eve Gladu (Université du Québec à Montréal), Nathalie Lacelle (Université du Québec à Montréal), Catherine Delarue-Breton (Université de Rouen-Normandie), Pierre Fastrez (Université catholique de Louvain), Denise Sutter Widmer (Université de Genève), Julia Bihl (Université catholique de Louvain) et Eric Delamotte (Université de Rouen-Normandie).

1. Introduction

L'équipe LM-ados vise à affiner la compréhension des compétences en littératie médiatique (LM) des élèves, notamment en lecture et écriture de médias numériques. À partir d'une tâche complexe réalisée en classe, l'équipe documente les sous-compétences en LM en situation de recherche d'information en ligne pour la production d'un texte multimodal. Contrairement au test PISA (2018), qui classe les performances nationales à partir de seulement trois items associés à l'évaluation de processus cognitifs appliquée à des structures textuelles particulières (les textes à sources multiples) : localiser l'information, comprendre, évaluer et réfléchir, ce projet analyse un ensemble étendu de compétences, tout en prenant en compte le contexte de passation et les influences scolaires. La volonté du collectif LM-ados a été, dès le début, de tenir à distance la logique de classement propre aux grandes enquêtes internationales, dont les résultats nationaux sont fréquemment utilisés pour comparer les niveaux de littératie, ou plus largement de compétences acquises par les élèves afin de mesurer les performances relatives des systèmes éducatifs des pays participants. Ce mode de gestion managériale de l'école, orientée vers la gouvernance par les résultats, amène à évaluer les apprentissages des élèves principalement à travers des tests standardisés. Ces performances étant davantage le produit d'une acculturation en partie scolaire et dépendantes des contextes de passation, cela nécessite une prise en compte de facteurs difficiles à contrôler, à évaluer et à comparer. Ainsi, pour contourner ces difficultés et assumer néanmoins l'importance des contextes dans les analyses, l'équipe a visé d'une part à analyser des *performances* des élèves impliqués dans une tâche complexe qui demande la mise en œuvre d'un plus grand nombre d'items évalués et d'autre part à documenter ces performances *dans une perspective descriptive* afin de mieux comprendre les compétences déployées et d'éventuellement ajuster la formation scolaire. Dans cet article, nous présentons le devis de recherche et les trois logiques de position internationale : la logique de réplcation, la logique de confrontation et d'enrichissement épistémologique, et la logique illustrative et compréhensive des résultats.

2. Présentation générale de la recherche

Ce projet de recherche s'inscrit dans une approche par compétences de la LM, considérant la compétence comme un savoir-agir complexe qui s'actualise dans l'agir compétent situé d'un individu (Masciotra et Medzo, 2009). Cette approche se positionne comme une voie médiane entre deux perspectives de recherche sur la LM : les approches cognitives, qui définissent la LM comme un ensemble de compétences génériques, décontextualisées et quantifiables, et qui privilégient des tests standardisés et des questionnaires déclaratifs pour mesurer la LM (Potter, 2004) ; les approches critiques-culturelles,

¹ Littératie médiatique des adolescents (LM-ados) est un projet de recherche collaboratif international coordonné par Pierre Fastrez de l'Université catholique de Louvain et Nathalie Lacelle de l'Université du Québec à Montréal.

qui considèrent la LM comme un processus socialement et politiquement situé, difficilement mesurable par des outils standardisés, et qui mettent l'accent sur les pratiques sociales et culturelles de production et de réception des médias (Kellner et Share, 2007), y compris scolaires.

Quatre objectifs spécifiques de recherche orientent le projet LM-ados. Nous les reprenons ici succinctement, mais nous invitons le lectorat intéressé par les fondements de ses objectifs et les questions de recherche y étant associées à consulter l'article de Fastrez, Lacelle et al. (2022) et les articles de l'équipe répertoriés sur le site Web dédié au projet (cf. note de fin site Web) : 1. explorer la complexité variable de la LM en l'évaluant à partir d'activités médiatiques motivées et leurs actions constitutives ; 2. élucider la relation entre les compétences en LM perçues et celles mesurées ; 3. élucider la relation entre les compétences en LM et les pratiques médiatiques à l'école et en dehors de l'école ; 4. examiner les facteurs qui affectent la capacité des élèves à s'engager dans les tâches d'évaluation et, par conséquent, l'exercice de leur compétence en LM.

Les outils de collecte de données découlent d'une tâche complexe de production d'un article numérique multimodal de type explicatif sur un sujet libre à partir d'une recherche d'information en ligne. Cette activité, couvrant un large empan des activités définies dans les cadres de référence du projet (Fastrez et De Smedt, 2012 ; Lacelle et al., 2017), a été décomposée en étapes de réalisation, puis en actions constitutives organisées selon les activités cognitives et les dimensions sémiotiques, techniques et sociales qu'elles impliquent (Fastrez, Lacelle et al., 2022). Ces actions sont le point de départ des différents items composant les trois questionnaires de la recherche.

Les programmes de formation des jeunes de 14-15 ans scolarisés dans des écoles francophones des régions participant au projet étant similaires, ils constituent la population cible de LM-ados. La collecte de données a été pensée en deux phases : une 1^{re} phase sous forme d'enquête, durant laquelle les données sont collectées auprès d'un large échantillon ($N \approx 2000$) de la population cible à l'aide d'un questionnaire d'autoévaluation des compétences en LM et des pratiques médiatiques ; une 2^e phase, durant laquelle un nouvel échantillon issu de la même population cible complète, dans l'ordre, le questionnaire d'autoévaluation des compétences en LM et des pratiques médiatiques, un questionnaire de tâches simplifiées en recherche d'information en ligne et un questionnaire de tâches simplifiées en production numérique ($N \approx 200$), puis un sous-échantillon produit un article numérique de type explicatif sur WordPress ($N \approx 60$), enfin, un sous-sous-échantillon participe à un entretien individuel ($N \approx 20$). En fonction des réalités scolaires multiples et des contraintes de collecte de données associables à la pandémie de la COVID-19, le profil socioéconomique des participant-es ainsi que le déroulement de chacune des collectes de données varient légèrement d'une région à l'autre (voir tableau en annexe).

3. Une recherche internationale pour trois logiques de positionnement

3.1 Logique de réplcation

La nature quantitative d'une part importante des données recueillies dans le cadre de l'enquête permet le croisement systématique de ces données à de multiples égards. L'approche privilégiée a été celle de l'entrée par l'analyse multivariée, focalisée sur l'analyse des *relations* entre variables d'intérêt, en vue de déterminer si ces relations (et non les niveaux des variables considérés isolément) sont ou non similaires à travers les quatre régions. Les analyses ont alors pour finalité, plutôt que de produire un classement ordonné, soit de mettre les résultats en perspective, soit de les répliquer. Dans le premier cas, la mise en perspective des réalités relatives des régions sondées place l'accent sur la recherche de différences significatives au regard des contextes éducatifs et sociétaux respectifs desdites régions. Ainsi, une première série d'analyses s'est focalisée sur les différences genrées dans les compétences auto évaluées et les pratiques des adolescent-es, explorées d'abord dans les données belges et suisses (Fastrez, Sutter Widmer, Bihl et al., 2022), puis dans les données belges, québécoises et suisses (Fastrez, Sutter

Widmer, Gladu, et al., 2022). Là où la littérature scientifique fait état de résultats non convergents concernant ces différences, les données analysées font apparaître des différences genrées pour une minorité des catégories de compétences déclarées, mais portant pour la plupart sur des items différents entre les régions. Dans le second cas, la réplique d'analyses ayant produit des conclusions spécifiques dans une région sur les données des autres régions a pour objectif de déterminer si ces résultats sont partagés ou non entre les régions. L'accent est alors mis sur l'identification de tendances communes dans les résultats de recherche. C'est à ces fins que les analyses portant sur la relation entre compétence mesurée et compétence déclarée dans les données belges et les données suisses (Bihl et al., 2023) sont en passe d'être répliquées sur les données françaises et québécoises. La tendance initiale que l'on cherche à répliquer, commune à la Belgique francophone et au Canton de Genève, montre que les élèves dont la compétence mesurée est la plus élevée sont aussi ceux dont l'estimation est la plus précise et la moins biaisée positivement.

3.2 Logique de confrontation et d'enrichissement épistémologique

L'originalité de cette recherche tient aussi à la diversité disciplinaire des équipes impliquées : sciences de l'information et de la communication, didactique du français, technologies éducatives, sciences du langage. Les « frottements épistémologiques » entre ces disciplines nous ont permis d'interroger nos modèles et concepts, notamment autour des notions de tâche et de compétence. Par exemple, le statut de la tâche comme lieu d'observation privilégiée d'une compétence à l'œuvre a provoqué le débat sur la distinction à opérer entre tâche simple et tâche complexe, d'une part, et sur l'effet de l'école dans certaines des tâches, d'autre part. Les tâches dites « simples » en lecture et en écriture sont-elles des éléments atomisés d'une tâche complexe de production ou le niveau de complexité de la tâche est-il à déterminer en fonction du contexte de sa réalisation ? Suivant quelle logique cumulative exhaustive ou particulariste partielle faut-il « diviser » les compétences impliquées dans une situation complexe de production d'information ? Les chercheurs et chercheuses évaluent-ils une compétence individuelle ou une pratique sociale largement influencée par l'école ?

Ces débats ont mené à des ajustements, voire des suppressions de tâches. Prenons deux exemples pour illustrer notre propos. Un exemple concerne la tâche complexe de production et l'importance de considérer le dispositif qui cadre la tâche. Au moment de conduire l'expérimentation, l'équipe s'est demandé si elle devait préciser ou non la visée d'influence du texte multimodal à produire. Faut-il clarifier pourquoi et pour qui l'élève doit écrire ? De plus, au moment d'analyser les productions des élèves, l'équipe s'est retrouvée avec des textes produits pour une part importante par copier-coller. Dans quelle mesure les textes produits par « emprunt » relèvent-ils d'une compétence de production de texte (Gladu et Lacelle, 2023) ? Ces questions ont paru légitimes puisqu'elles mettent en cause certains des objets explicitement renseignés dans les plans d'études de certains pays (le Québec et la Suisse, notamment). Là, comme dans bien d'autres occasions, plutôt que d'« adoucir » les grattements inhérents à la confrontation des épistémologies dans un consensus mou, les équipes ont documenté les lieux de leur démangeaison et rendu explicites leurs dilemmes (Delarue-Breton, Ronveaux et al., 2021).

3.3 Logique illustrative et compréhensive des résultats

La notion même de compétence se prêtant mal à une logique de mesure, nous avons conçu l'analyse des productions d'élèves et des entretiens associés de manière à identifier des compétences mobilisées dans le contexte de la tâche. Cette logique illustrative permet de mieux comprendre les procédés auxquels recourent les élèves pour s'emparer d'une consigne d'écriture d'un média numérique sur un sujet de leur choix. Par exemple, une élève ayant travaillé sur les tests de cosmétiques effectués sur les animaux, a intégré dans sa production deux images de jeunes femmes maquillées, souriantes et rayonnantes de bonheur. Ces photos détonnent avec le thème de la cruauté envers les animaux qui subissent les tests

et le contenu des autres ressources sémiotiques de l'article. L'agencement de ces images et du texte donne toutefois à voir une compétence à créer des relations sémiotiques signifiantes grâce à l'effet de disjonction créée par la mise en relation de ces modes.

Il nous semble que cette logique illustrative et compréhensive se situe aussi au croisement des différents types de résultats obtenus grâce à chacun des instruments de collecte de données donnant à voir la manière dont ils peuvent s'articuler et s'influencer (Bihl, 2024). On peut, par exemple, observer si un élève qui déclare avoir une bonne maîtrise d'une compétence est effectivement capable de la mobiliser dans une tâche complexe, ou étudier la corrélation éventuelle entre la réussite à une tâche simplifiée spécifique et la réussite à un aspect particulier de la tâche complexe. De plus, l'analyse croisée des données permet de mettre au jour les possibles facteurs ayant influencé les résultats, comme le niveau de confiance en ses compétences, la familiarité avec la tâche, l'intérêt pour le sujet, le contexte de l'activité, ou encore la compréhension de la consigne. Elle permet ainsi de nuancer l'interprétation des résultats obtenus. Par exemple, un élève a pu identifier les documents pertinents dans une liste de résultats en tâche simplifiée, mais utiliser des documents non pertinents dans sa production. À l'inverse, certains élèves ont pu citer leurs sources en tâche complexe, mais se montrer incapable d'identifier la ressource bibliographique en tâche simplifiée. Cette mise en relation des différents résultats permet donc d'obtenir une vision plus complète et nuancée des compétences des élèves.

Enfin, la diversité des échantillons des quatre pays, sur les plans tant scolaire, culturel que socio-économique, offre un éventail assez large des compétences en LM et de leur développement chez les élèves. Nous croyons que cette logique illustrative et compréhensive contribuera au modèle de la LM que nous entendons proposer au terme de ce projet de recherche.

4. Comparaison internationale, positionnement de recherche et didactique du français

Alors que le milieu de la recherche s'active à explorer les diverses dimensions qui unissent la littératie et ses divers médias de communication et de production aux réalités étendues à l'intelligence artificielle générative - avec une forte demande des milieux culturels, communautaires et de la santé - qu'en est-il de la prise en compte de la littératie contemporaine dans la formation des jeunes ? En quoi un modèle de la littératie médiatique internationale peut-il être utile à la didactique du français et aux pratiques d'enseignement régionales ? Les travaux des six dernières années de l'équipe LM-ados semblent avoir rigoureusement documenté quelques-uns des éléments que l'on pourrait attendre d'un élève à qui il faudrait enseigner la LM en lecture et en écriture. Nous en retenons trois parmi d'autres parce que ces éléments nous paraissent compatibles avec d'autres objets de la discipline français : la capacité à identifier les éléments d'une énonciation, la capacité à articuler des contenus relevant de plusieurs systèmes sémiotiques, la capacité à emprunter. À chacun de ces éléments sont attachés peu ou prou des objets des curricula régionaux prescrits de la discipline. Travailler l'énonciation implique en lecture de pouvoir dégager d'une matérialité éditoriale complexe une trace auctoriale et en écriture de pouvoir projeter les enjeux d'un projet d'influence, se représenter son destinataire (pour quoi et pour qui on écrit ?) ; travailler la multimodalité implique en lecture et en écriture de (re)construire et de créer des relations sémiotiques signifiantes entre les informations distribuées dans plusieurs modes en fonction du message ; travailler l'emprunt signifie autant apprendre à intégrer une information et à la référencer qu'apprendre à identifier des sources. La comparaison internationale et les diverses logiques de positionnement que l'équipe s'est astreinte à clarifier permettent moins d'évaluer et de hiérarchiser un locuteur ou une locutrice universellement compétente que de construire des référentiels adaptables et modulables en fonction des prescriptions régionales, et de concilier pratiques sociales innovantes et « disciplinations scolaires ».

Bibliographie

- Bihl, J. (2024). *Littératie médiatique des adolescent.e.s : étude de l'agir compétent en activité de recherche d'information et de production numérique*. Dissertation doctorale. Université catholique de Louvain. <http://hdl.handle.net/2078.1/291048>
- Bihl, J., Sutter Widmer, D., Fastrez, P. et Ronveaux, C. (2023). *Self-assessed and measured media literacy competence of Belgian and Swiss teenagers in information search and multimodal content production*. IAMCR 2023: Inhabiting the planet: Challenges for media, communication and beyond.
- Delarue-Breton, C., Ronveaux, C., Gladu, E., et Lacelle, N. (2021). Littératie médiatique à l'école et modélisation didactique : Quelles préoccupations communes pour la recherche et pour l'enseignement ?. *Revue de recherches en littératie médiatique multimodale*, 13. <https://doi.org/10.7202/1077706ar>
- Fastrez, P., et De Smedt, T. (2012). Une description matricielle des compétences en littératie médiatique. Dans M. Lebrun, N. Lacelle, J.-F. Boutin et M. Lebrun (dir.), *La littératie médiatique multimodale. De nouvelles approches en lecture-écriture à l'école et hors de l'école* (p. 45-60). Presses de l'Université du Québec.
- Fastrez, P., Lacelle, N., Bihl, J., Gladu, E., Delamotte, E., Delarue-Breton, C., Ronveaux, C. et Widmer, D. S. (2022). The Media Literacy of Teenagers—An international study of Competence in Information Search and Multimodal Production. *Educare - Vetenskapliga Skrifter*, 1, Article 1. <https://doi.org/10.24834/educare.2022.1.4>
- Fastrez, P., Sutter Widmer, D., Bihl, J., Lacelle, N. et Gladu, E. (2022). Assessing Media and Information Literacy : Teenagers' Practices and Competence in Information Search and Multimedia Creation. In S. Kurbanoglu, S. Špiranec, Y. Ünal, J. Boustany, & D. Kos (dir.), *Information Literacy in a Post-Truth Era* (p. 477-489). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-99885-1_40
- Fastrez, P., Sutter Widmer, D., Gladu, E., Lacelle, N. et Bihl, J. (2022). *Littératie médiatique en recherche d'information et en création médiatique : quelles différences genrées dans les compétences autoévaluées et les pratiques des adolescent.es?*. Colloque RUNED 22, Montréal. 10.13140/RG.2.2.23565.40164
- Gladu, E. et Lacelle, N. (2023). Production d'un article numérique multimodal de type explicatif : Quelles pratiques réelles d'emprunt ont les adolescents de 14-15 ans ?. *Recherches*, 78. <https://www.revue-recherches.fr/?p=8645>
- Kellner, D., et Share, J. (2007). Critical media literacy, democracy, and the reconstruction of education. In D. Macedo et S. R. Steinberg (dir.), *Media literacy : A reader* (p. 3-23). Peter Lang Publishing.
- Lacelle, N., Boutin, J.-F. et Lebrun, M. (dir.) (2017). *La littératie médiatique multimodale appliquée en contexte numérique, LMM@ : Outils conceptuels et didactiques*. Presses de l'Université du Québec.
- Masciotra, D. et Medzo, F. (2009). *Développer un agir compétent. Vers un curriculum pour la vie*. De Boeck Supérieur.
- Potter, W. J. (2004). *Theory of Media Literacy : A Cognitive Approach*. Sage Publications, Inc.

Pour consulter les publications en lien avec le projet LM-ados :
<https://equipelmm.com/axes-projets/enquete-internationale-lm-ados>



Annexe

Tableau 1 : Principales caractéristiques des échantillons lors des phase 1 et 2 du projet

	Belgique francophone	Québec	Suisse romande	Normandie (France)
Phase 1 : questionnaires d'auto évaluation				
Période de récolte des données	novembre 2019 à mai 2020	novembre 2020 à juin 2021	novembre 2019 à février 2020	mai-juin 2022
Secteur d'enseignement	public	public et privé ²	public	public
Établissements	25	21	7	16
Participants	1923 ¹	1912	600	453
Niveau scolaire	3e secondaire	3e secondaire	11e	3e secondaire
Âge moyen et écart-type	M= 14,99, ET=1,07	M = 14,52 ET = ,58	M= 14,33 ET = 0,57	M= 14,46 ET = 0,58
Phase 2 : questionnaires d'auto évaluation, tâches simplifiées de recherche d'information et de production numérique				
Période	novembre 2020 à mai 2021	mars à mai 2022	juin 2021 et octobre 2022	mai-juin 2022
Secteur d'enseignement	public et privé	privé	public	public
Établissements	5 (dont 2 privés)	2	2	7
Participants	155 ^{2,4}	203 à 208 ⁵	64 ⁴	123
Niveau scolaire	3e secondaire	3e secondaire	11e	4e et 3e
Âge moyen et écart-type	M=14,43 ET= 1,10	M=14,5 ET=0,53	M=14,78 ET= 0,63	M= 14,48 ET= 0,58
Phase 2 : Production des articles numériques				
Période	janvier 2021	avril 2022	octobre 2022	juin 2024
Participants	49	60	23	23
Phase 2 : Entretiens individuels				
Période	février 2021	mai 2022	novembre 2022	juin 2024
Participants	21	11	11	4

¹ Échantillonnage par quotas selon forme d'enseignement, degré d'urbanisation et indice socio-économique

² Le financement du secteur d'enseignement privé par le gouvernement québécois équivaut à 60 % de celui des écoles du secteur public (ministère de l'Éducation et ministère de l'Enseignement supérieur, 2021)

³ Représentation des filières: 82,6% en filière générale, 14,8% en enseignement professionnel, 2,6% en filière de transition

⁴ Seul le nombre d'individus ayant répondu aux trois questionnaires est présenté ici, sachant que la collecte des données s'est généralement déroulée sur plusieurs périodes d'enseignement.

⁵ Les participants ayant produit un article numérique, mais n'ayant pas complété tous les questionnaires ont été conservés, ce qui explique le nombre variable de participants pour chacun des questionnaires de la phase 2 : autoévaluation = 208; tâches simplifiées de recherche d'information = 203; tâches simplifiée de production numérique = 208.