Michel PICHETTE

professeur associé à l'École des médias de l'Université du Québec à Montréal
et membre du Groupe de recherche sur les usages et la culture médiatique depuis 2005

(1999)

“L'éducation aux médias dans le programme d'études québécois”

Un document produit en version numérique par Jean-Marie Tremblay, bénévole,
professeur de sociologie au Cégep de Chicoutimi

Courriel: jean-marie_tremblay@uqac.ca

Site web pédagogique : <http://www.uqac.ca/jmt-sociologue/>

Dans le cadre de la collection: "Les classiques des sciences sociales"

Site web: <http://classiques.uqac.ca/>

Une collection développée en collaboration avec la Bibliothèque
Paul-Émile-Boulet de l'Université du Québec à Chicoutimi

Site web: <http://bibliotheque.uqac.ca/>

Cette édition électronique a été réalisée par Jean-Marie Tremblay, bénévole, professeur de sociologie au Cégep de Chicoutimi à partir de :

Michel Pichette

“L’éducation aux médias dans le programme d’études québécois”.

Communication, Journées d’études « Éduquer aux médias à l’heure du multimédia », Conseil de l’éducation aux médias, Bruxelles, décembre 1999.

Courriel : michel.pichette@gmail.com

Polices de caractères utilisée :

Pour le texte: Times New Roman, 14 points.

Pour les citations : Times New Roman, 12 points.

Pour les notes de bas de page : Times New Roman, 12 points.

Édition électronique réalisée avec le traitement de textes Microsoft Word 2004 pour Macintosh.

Mise en page sur papier format : LETTRE (US letter), 8.5” x 11”)

Édition numérique réalisée le 9 décembre 2006 à Chicoutimi, Ville de Saguenay, province de Québec, Canada.

Table des matières

[Les médias : un domaine d’expérience de vie](#)

[L’éducation aux médias](#) : un projet éducatif qui concerne la mission de l’école

[La formation de la pensée critique](#) : une préoccupation quotidienne de l’école

[L’éducation aux médias à l’école n’est-elle pas déjà l’une des activités de base de l’école ?](#)

[Conclusion](#)

[Références](#)

Michel Pichette

professeur associé à l’École des médias de l’Université du Québec à Montréal
membre du Groupe de recherche sur les usages et la culture médiatique

“L’éducation aux médias dans le programme d’études québécois”.

Communication, Journées d’études « Éduquer aux médias à l’heure du multi-média », Conseil de l’éducation aux médias, Bruxelles, décembre 1999.

Les médias : un domaine d’expérience de vie

[Retour à la table des matières](#)

L’univers médiatique des jeunes est comme un vaste «centre d’achat», un monde quotidien de réception et d’interaction, commun et convivial, où enfants et adolescents socialisent et s’autonomisent progressivement, loin des adultes. Un univers fait d’émissions de télévision, de radio, de films, de jeux sur console ou ordinateur, de sites Web, de musiques, de livres et de magazines, de la presse écrite et électronique, de cédéroms, d’affiches et de photographies, de bandes dessinées, de publicités et de produits dérivés de l’industrie médiatique. Tous ces médias font pénétrer les jeunes dans un monde de virtualité, d’interactivité et de zapping inondé de documents faits d’images, sons, mouvements, textes, d’instantanéité, d’éphémérité et de fluidité, de spectacularisation, de rhétorique de séduction, de non linéarité et de dispersement d’informations. Dominé par la culture nouvelle de l’écran, cet univers ouvre l’éventail des curiosités, des activités et de la créativité des jeunes et leur donne accès au savoir social en évitant le filtre des adultes.

Il s’agit-là d’un domaine d’expérience de vie des jeunes où les forces et les vulnérabilités qu’ils développent et rencontrent au regard de leur dynamique biopsychosociale personnelle et de leur future vie de professionnel et de citoyen, prescrivent de nombreuses opportunités d’intervention pour l’école contemporaine. Un domaine d’expérience de vie dont la réalité questionne aussi les pédagogies organisées en fonction des tranches d’âge, de la transmission unidirectionnelle du savoir et du cloisonnement des connaissances.

Le nouveau programme de formation québécois ¹ a choisi de relier la mission de l’école à ce domaine de vie en intégrant l’objectif et les grands concepts-clés de l’éducation aux médias dans toutes les disciplines et dans toutes les activités des cycles d’enseignement préscolaire, primaire et secondaire. Pour ce nouveau programme, «les médias constituent un domaine d’expérience de la vie contemporaine dont l’élève est appelé régulièrement à exploiter les aspects. Un domaine de vie est un volet de l’activité humaine qui intéresse l’élève parce qu’il peut en constater la présence dans sa vie de tous les jours. Ce domaine rassemble des défis individuels et collectifs qui requièrent la mobilisation de certaines compétences. La prise en compte d’éléments relatifs au domaine d’expérience de vie dans les activités d’apprentissage proposées dans les différents programmes d’étude constitue (aussi) une source de motivation pour l’élève. Les compétences afférentes au domaine d’expérience de vie constitueront des conditions essentielles à une adaptation et à une contribution au monde du XXI^e siècle ² ».

Le domaine d’expérience de vie est un lieu d’intégration des savoirs et de transfert des apprentissages, un espace de transposition des apprentissages disciplinaires à la vie personnelle, une occasion pour l’élève de maîtriser son environnement. Alors que la fréquentation des disciplines permet d’apprendre les savoirs de base proposés par l’école, leurs outils et leurs contenus, la prise en compte du domaine d’expérience de vie dans le programme d’étude permet à l’élève

¹ Programme de formation de l’école québécoise, éducation préscolaire/enseignement primaire, Direction de la formation générale des jeunes, Ministère de l’éducation, Québec, été 1999. Version provisoire.

² Ibid., page 17.

d'identifier dans son curriculum un endroit où trouver des significations personnelles et des utilités existentielles à ses apprentissages scolaires. Par son rôle, le domaine d'expérience de vie met en lien l'apprentissage scolaire et l'apprentissage de la vie; il n'y a plus de hiatus entre ces deux apprentissages. Dorénavant, l'élève ne pourra plus dire qu'il «n'apprend pas pour de vrai» à l'école puisque, de cette façon, il peut y apprendre la vraie vie, celle de tous les jours dans la quotidienneté de son vécu. Le domaine d'expérience de vie sert de point de départ et d'arrivée pour toutes les interventions éducatives de l'école.

C'est ainsi que le programme québécois ancre les médias au territoire de l'école. Et c'est dans ce cadre qu'il lui prescrit de faire faire aux jeunes des apprentissages connectés à leurs expériences de réception et d'interaction avec les médias pour qu'ils deviennent capables de décider personnellement "quoi croire et quoi faire" face à leurs réalités afin de :

- a) devenir des usagers des médias lucides et capables de s'approprier un maximum d'informations de toute origine à partir d'une vision personnelle; des acteurs sociaux éclairés en mesure de communiquer de manière autonome dans l'univers contemporain de la communication médiatique;
- b) développer des stratégies cognitives et d'action pour mieux organiser les connaissances afin de résoudre les problèmes liés à la polysémie des messages médiatiques et à leurs sources; pour faire face à la complexité du processus de compréhension, d'interprétation et d'évaluation de la production et des contenus médiatiques; pour mieux intégrer les expériences ludiques, cognitives et esthétiques que font vivre les médias; pour faire face aux difficultés du transfert de ces expériences à d'autres savoirs, à d'autres réalités, à d'autres expériences et à d'autres actions; pour apprendre à s'exprimer avec les moyens médiatiques; pour faire face aux problèmes reliés à la gestion de

l’abondance médiatique, à l’influence et aux effets persuasifs des médias sur leur vie individuelle, citoyenne et collective.³

Ce «programme» est intégré de façon transversale et non disciplinaire à la mission de l’école québécoise, à tous ses domaines d’enseignement et à toutes ses activités afin que les jeunes puissent développer les moyens de :

- a) mobiliser les savoirs acquis à l’école pour analyser des situations, résoudre des problèmes, prendre des décisions, construire et développer des stratégies, s’exprimer et développer une pratique réflexive et critique dans le contexte de leurs expériences de réception et d’interaction médiatiques scolaires et non scolaires et,
- b) mobiliser l’expérience qu’ils acquièrent avec les médias pour enrichir leurs propres activités de scolarisation et de formation personnelle, citoyenne et professionnelle.

L’intégration de l’expérience de vie des jeunes avec les médias fait ainsi appel à une approche multi, inter et transdisciplinaire. Ce faisant, elle n’exige pas de nouveaux cours. Que ce soit dans le domaine des langues, de la technologie, des sciences et des mathématiques, de l’univers social, des arts et du développement personnel, les disciplines de chacun de ces domaines, à l’intérieur de chacun des cycles d’enseignement scolaire, peuvent être l’occasion de traiter des objets d’études qui concernent les médias sans compter que des milliers de sujets traités dans les médias concernent aussi ces disciplines. Ces médias peuvent contribuer à l’apprentissage des matières scolaires tout en servant à développer une meilleure connaissance et un jugement critique de leurs contenus par la confrontation des savoirs, des techniques et des stratégies de construction et de diffusions médiatiques qui les caractérisent.

³ Ministère de l’Éducation, Le Programme des programmes, «Médias», Bulletin Le virage du succès, Direction de la formation générale des jeunes, Québec, automne 1999.

Ce nouveau programme fera son entrée en septembre 2000 au premier cycle de l'enseignement primaire et son implantation se poursuivra progressivement dans tous les autres cycles d'enseignement jusqu'en 2006.

On peut dire que le choix québécois procède de la reconnaissance du rôle contemporain de l'école face à l'importance socioculturelle des médias et à l'activité qu'entretiennent les jeunes avec des informations et des messages véhiculés par des productions médiatiques dont elle n'a pas le contrôle du contenu, de la diffusion et de l'accès. On peut aussi affirmer qu'elle se reconnaît dorénavant le rôle de relier ses enseignements à l'étude de productions médiatiques différentes de celles dont elle a depuis longtemps l'habitude. L'école québécoise a ainsi choisi de reconnaître qu'elle devait dorénavant considérer les productions médiatiques comme des documents légitimes et que leurs langages, leurs messages et leurs informations ont dorénavant leur place à côté des langages écrit, mathématique et artistique.

Ce programme pose, bien évidemment, des défis importants et stimulants à tous les acteurs de l'école. Car il les convie, entre autre, à :

- apprendre à connaître et à reconnaître les expériences mass médiatiques des jeunes;
- enrichir et acquérir des connaissances nouvelles sur les réalités spécifiques de l'univers médiatique: ses langages, ses producteurs, ses catégories et ses genres, ses représentations, ses technologies, ses relations avec le public et les dynamiques de sa réception;
- décroisonner leurs enseignements;
- dispenser un enseignement qui favorise en tout temps l'exercice de la pensée critique;
- se transformer eux-mêmes en «lecteurs» attentifs, curieux et critiques des médias.

L’éducation aux médias : un projet éducatif qui concerne la mission de l’école

[Retour à la table des matières](#)

L’approche québécoise refuse de faire de l’éducation aux médias une nouvelle discipline autonome. C’est pourquoi son effort a été de penser son projet éducatif au regard de la mission éducative de toute l’école. C’est ce qui l’a conduit à développer une stratégie d’intégration transversale qui favorise le développement de la pensée critique du jeune par l’exploration de l’univers des médias en interaction avec tous les autres domaines du savoir enseignés par l’école. Son approche vise une intégration de l’éducation aux médias cohérente avec la mission de l’école.

L’éducation aux médias devient ainsi l’objectif de toute l’école pour qui le projet fondamental n’est pas de former des spécialistes des médias, qu’ils soient anciens ou contemporains, mais plutôt de former des jeunes habiletés à puiser aux productions médiatiques de toutes sortes, considérées comme des documents ou des répertoires, les informations et les savoirs dont ils ont besoin en vue de leurs actions personnelles, professionnelles et citoyennes.

Ce choix n’est pas exempt de difficultés et de résistances importantes. Plusieurs facteurs contribuent en effet à encourager l’école à faire des médias un objet d’enseignement «spécialisé» et «isolé» de ses autres enseignements. La difficulté des institutions du savoir à reconnaître l’action culturelle majeure des médias contemporains et le sous-développement de leur discours à son propos, la réduction des médias à la sphère de la consommation individuelle sous l’impulsion de l’industrie médiatique elle-même, la domination traditionnelle de la langue écrite et enfin, la méconnaissance générale de la complexité des problématiques que soulèvent les médias contribuent à la difficulté de leur arrimage à la mission de l’école et à ses programmes d’étude.

Il est aussi possible de penser que ces difficultés ont quelque chose à voir avec la nouveauté d'un corpus de savoirs spécifiques sur les médias dont le développement s'est fait jusqu'à maintenant en dehors du territoire de l'éducation où, pourtant plusieurs problématiques de la réception et de la communication sont omniprésentes. Ce «nouveau» corpus de connaissances spécifiques sur les médias a du mal à s'arrimer à des disciplines scolaires qui, elles aussi, s'érigent en corpus de savoirs spécialisés avec leur épistémologie, leurs contenus, leurs objectifs didactiques propres et leurs liens privilégiés avec les médias de la culture écrite.

Tous ces facteurs contribuent à faire de l'éducation aux médias un corps étranger greffé artificiellement aux programmes d'étude. Elle n'a souvent d'autre sort que d'y devenir un élément secondaire et complémentaire dont on se préoccupe davantage en vertu d'une nécessité imposée de l'extérieur que d'un impératif lié à la compréhension de la culture contemporaine. L'éducation aux médias et les médias eux-mêmes deviennent ainsi l'objet d'une activité déconnectée du projet éducatif de toute l'école. Cela peut expliquer pourquoi, en plusieurs endroits, on continue à défendre l'idée que l'éducation aux médias constitue un corpus disciplinaire autonome, exigeant un enseignement spécialisé, obligatoire, optionnel ou à tout le moins, ajouté à l'enseignement d'une discipline comme la langue maternelle.

Cette réalité n'est probablement pas étrangère au cloisonnement encore assez persistant entre les connaissances développées par la recherche en communication et celles des pédagogues et des chercheurs en éducation. Comme l'affirme Jacques Piette ⁴, l'éducation aux médias s'est constituée en entretenant depuis longtemps une dépendance avec les grands courants de la recherche en communication de masse et elle éprouve de la difficulté à se doter d'assises théoriques autonomes lui permettant de guider de manière cohérente le projet éducatif

⁴ PIETTE, Jacques, «Les fondements théoriques de l'éducation aux médias dans le monde. Étude comparative», Actes de la journée interuniversitaire sur l'éducation aux médias et la formation des enseignants à l'université. Pourquoi ? Comment ?, Conseil de l'éducation aux médias, Bruxelles, 23 mars 1998, page 40ss.

qu'elle souhaite mettre de l'avant sur le territoire de la formation scolaire.

Le nouveau programme québécois donne le coup d’envoi qui permet de penser et de voir autrement les rapports de l’école avec les médias. Il n’est toutefois pas moins exempt que d’autres des difficultés que tout cela pose. Leur résolution ouvre un vaste chantier de formation continue et initiale des enseignants et de recherches universitaires pour plusieurs années.

La formation de la pensée critique : une préoccupation quotidienne de l’école

[Retour à la table des matières](#)

Le projet de l’école comme celui de l’éducation aux médias n’est pas de dire aux jeunes ce qu’ils doivent penser ou faire. La formation de la pensée critique des jeunes à l’égard des médias et son transfert dans leur vie personnelle, professionnelle et citoyenne est inséparable d’un projet éducatif que doivent se donner tous les enseignements et toutes les activités de l’école.

Le développement de la pensée critique et créative est l’affaire de toute la formation scolaire. Il n’appartient pas seulement à l’éducation aux médias. On ne saurait initier les jeunes à la critique de la presse écrite ou électronique, à la compréhension des messages médiatiques ou encore à la recherche de leurs sources, s’ils ne connaissent rien à l’histoire, à l’économie, aux sciences et aux méthodes de l’enquête et du raisonnement. On ne parviendra pas mieux à développer chez eux l’exercice de la pensée critique si, dans toutes ses pratiques, l’école ne la favorise pas et ne la valorise pas. De la même façon, on ne saurait développer la responsabilisation citoyenne des jeunes à l’égard des médias, si l’école ne leur donne pas l’occasion d’expérimenter la responsabilité démocratique à l’intérieur de ses propres murs. La démocratie commence en effet par l’apprentissage quotidien de la coopéra-

tion, de la solidarité, du débat et de la participation de tous aux décisions. ⁵

Pas d'avantage que la maîtrise des technologies audiovisuelles et informatiques, la seule connaissance des médias, de leur langage, de leurs processus de construction et des stratégies industrielles qui président à leur transmission, ne suffit pas pour vivre avec aisance parmi les médias. La vie dans la société du multimédia exige le développement de capacités intellectuelles et la maîtrise solide de savoirs de base (grammaire, logique, méthodologie, sciences, sciences humaines...), une plus riche culture générale et l'acquisition de compétences favorisant la curiosité intellectuelle et l'autonomie de la pensée. Elle exige de maîtriser plus de savoirs, d'être capable de maîtriser continuellement des savoirs nouveaux, de développer son intériorité par un riche «schéma intégrateur», des moyens pour mieux s'approprier les contenus et les informations des médias, pour s'exprimer à leur propos, en gérer l'usage et en repérer les sources. Vivre avec les médias demande le développement de compétences et d'attitudes favorisant une utilisation critique de ces derniers et de leurs diverses réalisations à des fins de production et d'action dans les différentes sphères de la vie. Il faut pouvoir y piloter individuellement avec ses propres navigations. Cela requiert le développement des fonctions critiques.

Le nouveau programme québécois donne à l'école la mission de préparer les jeunes, dès les premières années scolaires, à apprendre durant toute leur vie en développant les capacités de conjuguer la gestion de plusieurs documents pour produire les connaissances nécessaires à leur action. Il prescrit à l'école de leur apprendre à développer les habiletés nécessaires au jugement et à la connaissance à partir d'une multiplicité d'expériences médiatiques ou si l'on veut à partir de confrontations avec une diversité de documents qui leur donne accès à la connaissance d'eux-mêmes, du monde et de l'esthétique comme à la capacité de s'exprimer avec tous les langages et pas seulement ceux de l'écrit et des mathématiques.

⁵ PICHETTE, Michel, «Apprendre à vivre avec les médias : une urgence pour l'école et la démocratie», *L'école et les médias. Pour une éducation à la citoyenneté*, CLEMI et éditions Médias/Pouvoirs, Paris 1995, page 119ss.

Cet apprentissage des compétences essentielles est intégré lui aussi à toutes les activités de l’école dans ce qu’il nomme le Programme des programmes ⁶. Ces compétences rendent ainsi possible le développement de la pensée et de l’action critique à l’égard des médias. Faire un apprentissage transversal de ces compétences est ici tout autant nécessaire et efficace que l’est de faire des médias eux-mêmes un objet d’étude transversal dans les enseignements et les activités de l’école.

Que ce soit en regard de l’éducation aux médias ou de l’éducation aux «nouveaux médias», le développement de la pensée critique exige le développement de compétences intellectuelles et méthodologiques, de compétences d’ordre personnel et social et de l’ordre de la communication. Ces compétences ne peuvent s’acquérir qu’au travers un apprentissage progressif et transversal à toutes les disciplines et à toutes les activités de l’école. Il doit être adapté, bien entendu, au développement biopsychosocial de l’enfant et de l’adolescent.

L’éducation aux médias à l’école n’est-elle pas déjà l’une des activités de base de l’école ?

[Retour à la table des matières](#)

Tout comme en Grèce, Socrate faisait déjà de l’éducation aux médias en développant avec ses disciples la critique des «beaux discours» (dont ceux des sophistes), l’école fait aussi depuis longtemps de l’éducation aux médias écrits.

Qu’il s’agisse de l’étude des sources, de l’analyse de textes, de l’étude des dimensions idéologiques des œuvres, du processus de négociation de sens que fait le lecteur, des institutions et du contexte historique, des genres littéraires, des aspects liés à la production du livre ou de l’imprimé en général, de la rhétorique, de la grammaire, de l’orthographe et de l’expression écrite ou orale, l’école applique quoti-

⁶ Programme de formation de l’école québécoise, éducation pré-scolaire / enseignement primaire, Direction de la formation générale des jeunes, Ministère de l’éducation, Québec, été 1999. Version provisoire, pages 13-16.

diennement, sans le nommer ainsi, plusieurs volets du projet éducatif de l'éducation aux médias.

Le mouvement contemporain de l'éducation aux médias vient d'une certaine façon le lui rappeler en lui démontrant que les «beaux discours» ne se retrouvent plus seulement dans les écrits qu'elle enseigne. Ces «discours» contemporains recourent à de nouvelles technologies du langage et à des stratégies de communication qui répondent à des impératifs institutionnels et économiques différents et qui ont leurs complexités et leurs enjeux propres,

Non seulement font-ils maintenant partie de la «littératie» à côté des langages écrits, des langages mathématiques et des langages artistiques mais ils appartiennent à la culture et ont des incidences déterminantes sur la vie sociale et citoyenne. L'école sait depuis longtemps (on a qu'à penser à l'importance des luttes contre l'analphabétisme) que la maîtrise des complexités et des enjeux de la langue écrite et la capacité de s'exprimer avec sa technologie sont indispensables.

La réticence du système éducatif à considérer comme sérieux les médias visuels (sauf pour les oeuvres d'art) s'explique en grande partie par la puissance sociale que continue d'avoir la culture de l'écriture malgré la grande expansion et l'efficacité que connaît la culture des médias de l'image. Par leur langage, par leurs processus de construction et d'expression, ces médias contemporains généralisent en effet l'accès à des productions de la pensée et de la créativité humaine qui dans la vie de tous les jours remettent en question cette suprématie que la langue écrite continu d'avoir.

Dans nos sociétés occidentales, on est passé, probablement sous l'influence de la télévision, du verbal au visuel. Tout se passe comme si l'on reconnaissait maintenant l'idée que la transmission de la connaissance et des informations ne se fait pas seulement par le texte mais aussi par l'image. On voit bien cette transformation opérer par exemple, dans la presse écrite, dans les livres pour enfants ou encore dans la production de dictionnaires et d'encyclopédies visuels. Le texte hier omniprésent est devenu un élément d'une mise en page essentiellement visuelle, sans compter le style d'écriture qui a changé et le rétrécissement de la longueur des articles ou des textes. Nous som-

mes bel et bien entrés dans un monde où la culture la plus répandue et la plus efficace est celle des médias de l'image.

Alors que tout son enseignement est centré sur le média écrit qu'elle utilise tout à la fois comme moyen et objet de son enseignement, l'école contemporaine continue d'agir tout autrement avec les productions des médias visuels. Elle n'exploite encore ces derniers qu'à titre de moyens ou d'accessoires à son enseignement alors qu'elle fait déjà, sans le formuler ainsi, de l'éducation aux médias lorsqu'il s'agit des productions écrites, mathématiques et, secondairement, artistiques.

Le mouvement de l'éducation aux médias contemporains vient démontrer à l'école que les nouveaux documents (et répertoires) médiatiques appartiennent aussi à la culture et méritent de s'intégrer à son programme de formation pour des raisons aujourd'hui tout aussi importantes que celles qui la font s'intéresser aux autres médias. Il démontre pourquoi l'école doit cesser de considérer leurs productions comme un univers de «culture parallèle», marginal et impertinent qui ne la concerne pas.

Les médias modernes demandent la maîtrise d'habiletés de décodage et d'interprétation souvent distinctes de celles qui appartiennent aux productions du langage oral et écrit. Ils introduisent un rapport différent et complémentaire au mode d'acquisition des connaissances valorisé traditionnellement par l'école. Ce rapport se fait dans l'expérimentation immédiate, dans l'apprentissage à partir de l'objet plutôt qu'à partir de connaissances formelles et conceptuelles transmises par un professeur. Il implique des expériences multiples et singulières de connaissance faites par les jeunes en dehors des programmes scolaires. Le mouvement de l'éducation aux médias propose que l'école reconnaisse aujourd'hui la légitimité de ces expériences en les intégrant à ses enseignements pour qu'ils y soient confrontés aux mêmes exigences dont elle a développé l'habitude en travaillant avec les autres productions de l'intelligence et de la créativité humaine. L'école doit ainsi s'apprendre à elle-même et aux jeunes les moyens de concilier les médias de la culture écrite avec les médias contemporains de la culture multimédia et la place de l'un en relation avec l'autre.

L'éducation aux médias contemporains n'est au fond qu'une proposition de mise à jour de l'école. Parler d'éducation aux médias aujourd'hui, c'est d'une certaine façon tenir un discours semblable à celui qui a prévalu quand il y a plus d'un siècle on s'interrogeait sur la pertinence de l'alphabétisation de toute la population ⁷. C'est une façon de relier l'école et l'apprentissage scolaire à l'univers culturel des jeunes et au territoire d'éducation permanente que constitue et constituera pour eux l'univers contemporain des communications et des médias de masse. Le mouvement de l'éducation aux médias contemporains parle en fait, fondamentalement du passage obligé de l'école par un nouveau type «d'alphabétisation» et par la remise à jour impérative du développement de la pensée critique comme condition pour vivre avec les médias de l'image, tout comme il en a été de même pour les productions du langage écrit.

Si elle fait sans le formuler ainsi de l'éducation aux médias lorsqu'il s'agit des productions écrites, mathématiques et secondairement artistiques, elle se limite à faire de l'éducation par/avec les médias dans les autres cas ou encore de l'application pédagogique des nouvelles technologies. C'est par la fréquentation des productions médiatiques littéraires, scientifiques, artistiques et même scolaires que l'école dispense ses enseignements quotidiens. Tous sont à leur façon des supports, des moyens d'éducation par les médias et aux médias en même temps. Alors que l'enseignant en exercice dans sa classe ne fait pas ces distinctions quant il travaille avec les médias plus traditionnels de l'école, pourquoi devrait-il en être autrement avec les productions médiatiques de masse et avec les nouveaux médias ?

Quand le mouvement de l'éducation aux médias insiste pour distinguer l'éducation par et avec les médias, c'est pour une raison stratégique qui ne doit pas faire perdre de vue l'essentiel. Il veut par là signifier que les productions médiatiques contemporaines ont leur propre histoire, leur langage, leurs procédés de construction et des incidences dont il faut aussi enseigner la connaissance tout comme l'école

⁷ Voir KRESS, Gunther, «L'alphabétisation aux médias : une technologie culturelle à l'âge des médias transculturels», *L'éducation aux médias dans le monde : nouvelles orientations*, Unesco, Clemi, British Film Institute, 1992, p. 217ss.

sait qu'il faut le faire pour les productions médiatiques plus traditionnelles.

Dans sa classe, l'enseignant ne fait pas la distinction entre l'éducation par et aux médias. La formation qu'il a reçue et les programmes scolaires en intègrent déjà les composantes. Par exemple, il travaillera tout à la fois la maîtrise des technologies du langage écrit ou mathématique, la compréhension et l'analyse du texte ou du problème, la connaissance de leurs sources (auteur, école de pensée, période historique etc.) que les moyens de s'exprimer dans ces langages. Toutes les productions qu'il utilise ou auxquelles il réfère y sont simultanément considérées comme moyens et comme objet d'étude. Pourquoi en serait-il autrement avec les médias contemporains ?

Faire de l'éducation aux médias une thématique transversale, c'est faire en sorte que l'école fasse de toutes les productions médiatiques, y compris celles qu'elle utilise déjà, notamment les manuels scolaires, les ouvrages documentaires, les livres qu'elle recommande à lire comme les documents des nouveaux médias scolaires, un objet d'éducation aux médias.

Conclusion

[Retour à la table des matières](#)

L'école québécoise a choisi d'offrir aux jeunes les moyens de profiter pleinement des plaisirs et des découvertes que leur fait vivre la fréquentation des médias, de les aider à transformer en connaissance utile pour l'action dans leur vie personnelle, professionnelle et sociale, les informations qu'ils y reçoivent et recherchent. Ce qui l'intéresse c'est de travailler avec ce que les jeunes voient, entendent et font dans le cadre de leur expérience de vie avec les médias, avec les informations et les représentations de réalités qui les touchent et les affectent directement ou indirectement, les questions qu'ils se posent ou qui suscitent en eux des interrogations nouvelles au regard de leur développement bio psycho social.

Le programme québécois parle des médias comme un domaine d'expérience de vie et non pas d'éducation aux médias comme domaine de connaissance autonome. Ce faisant, il l'intègre à tous les aspects de la connaissance et de l'action auxquels contribue l'école par ses programmes d'étude; il refuse de considérer les médias comme un domaine d'expérience isolé des autres expériences de la vie et considère que le développement de la pensée critique doit constituer un processus actif permanent tout au long du périple scolaire des jeunes.

Mais comment intéresser l'école à des médias qui lui sont encore étrangers et périphériques sans lui faire perdre sa spécificité, sans dénaturer la réalité des médias eux-mêmes comme les usages et les expériences individuelles et privées qu'en font les jeunes, et faire en sorte que ce mariage favorise en même temps l'atteinte des objectifs du projet éducatif de l'éducation aux médias ? Comment y parvenir alors que la fréquentation et l'usage quotidien des médias est pour les jeunes une expérience qu'ils vivent principalement sous le mode d'un divertissement dont les messages et les informations ne revêtent pas d'emblée un caractère problématique ? Comment l'école devait-elle s'intéresser aux médias et quels moyens devait-elle prendre pour assurer le transfert de cette formation dans la vie des jeunes ?

Il nous fallait trouver des réponses qui ne soient ni morales, ni missionnaires, ni volontaristes. Il fallait justifier la raison d'être de l'introduction de l'éducation aux médias dans l'école québécoise par des connaissances appuyées sur l'analyse du rôle de l'école dans l'univers culturel et social contemporain, sur l'analyse des nouveaux paramètres qui définissent les objectifs de la formation scolaire et sur la connaissance de la réalité des médias eux-mêmes, de leurs productions, de leur place et des expériences particulières qu'ils font vivre. Il fallait d'abord nous positionner en fonction du territoire de l'école plutôt que celui des médias afin de trouver quelle pourrait être l'avenue ou la stratégie la plus prometteuse pour y introduire ces derniers comme objet d'étude.

RÉFÉRENCES

[Retour à la table des matières](#)

KRESS, Gunther, «L’alphabétisation aux médias : une technologie culturelle à l’âge des médias transculturels», L’éducation aux médias dans le monde : nouvelles orientations, Unesco, Clemi, British Film Institute, 1992.

MINISTÈRE DE L’ÉDUCATION, Réaffirmer l’école, rapport du Groupe de travail sur la réforme du curriculum, Direction de la formation générale des jeunes, Québec, juin 1997.

MINISTÈRE DE L’ÉDUCATION, Guide d’élaboration du Programme de formation de l’école québécoise, des ordres d’enseignement primaire et secondaire et devis pour l’établissement des programmes d’études, Direction de la formation générale des jeunes, Québec, août 1998.

MINISTÈRE DE L’ÉDUCATION, Programme de formation de l’école québécoise, éducation préscolaire et enseignement primaire, Direction de la formation générale des jeunes, Version provisoire, Québec, été 1999.

MINISTÈRE DE L’ÉDUCATION, Le Programme des programmes - «Médias», Bulletin «Le virage du succès», Direction de la formation générale des jeunes, Québec, automne 1999.

PICHETTE, Michel, «Apprendre à vivre avec les médias : une urgence pour l’école et la démocratie», L’école et les médias. Pour une éducation à la citoyenneté, CLEMI et éditions Médias/Pouvoirs, Paris 1995.

PIETTE, Jacques, «Les fondements théoriques de l'éducation aux médias dans le monde. Étude comparative», Actes de la journée interuniversitaire sur l'éducation aux médias et la formation des enseignants à l'université. Pourquoi ? Comment ?, Conseil de l'éducation aux médias, Bruxelles, 23 mars 1998.

Fin du texte