

République Algérienne Démocratique Et Populaire
Ministère de L'Enseignement Supérieur et de la Recherche
Scientifique
Université Mohamed Khider Biskra
Faculté des Lettres et des Langues
Département de langue et littérature Français



MÉMOIRE DE MASTER

Option : Didactique des langues et étrangères

Présenté et soutenu par :

GUEDOUARI CHAMSSSE

Le :/...../.....

Le développement de la compétence de lecture-écriture en FLE dans le cadre de la littératie médiatique multimodale

Cas des apprenants de la 3^{ème} année secondaire

Jury :

Rapporteur : Dr Kamel Chalouai

Présidente : Hammi Chafia

Examinateuse : Boudoune Naima

Année universitaire : 2023 – 2024

République Algérienne Démocratique Et Populaire
Ministère de L'Enseignement Supérieur et La Recherche Scientifique
Université Mohamed Khider Biskra
Faculté des Lettres et des Langues
Département de langue et littérature Français



MÉMOIRE DE MASTER

Option : Didactique des langues et étrangères

Présenté et soutenu par :

GUEDOUARI CHAM SSE

Le :/...../.....

Le développement de la compétence de lecture-écriture en FLE dans le cadre de la littératie médiatique multimodale

Cas des apprenants de la 3^{ème} année secondaire

Jury :

Rapporteur : Dr Kamel chalouai

Présidente : Hammi Chafia

Examinatrice : Boudounet Naima

Année universitaire : 2023 – 2024

Dédicace

À la lumière qui illumine ma vie à ma mère

À toute ma famille

À mon cher Daoud

À mon cher professeur Dakhia abdelouahab

Remerciements

« Je tiens tout d'abord à exprimer ma profonde gratitude à mon directeur de mémoire, [Chellouai kamel], pour son encadrement, sa patience et sa confiance tout au long de ce travail de recherche. Ses précieux conseils, son expertise et son soutien inébranlable ont été d'une aide inestimable et ont grandement contribué à l'aboutissement de ce projet.

Mes remerciements vont également à l'ensemble des professeurs du département de [Département des Lettres et des Langues étrangères] de l'Université [Mohammed Khider], pour leur enseignement de qualité et les connaissances qu'ils m'ont transmises durant mes années d'études. Leur passion et leur dévouement pour la recherche m'ont inspiré et motivé à poursuivre mes propres questionnements scientifiques.

Merci également aux membres du jury de ma soutenance de mémoire pour avoir accepté de faire partie du jury. Leurs remarques et suggestions ont été précieuses et m'ont permis d'en améliorer la qualité.

Un merci spécial à mes camarades de classe et amis, pour leurs encouragements, leurs échanges intellectuels stimulants et pour tous les moments partagés.

Je ne saurais oublier ma famille, pour leur soutien indéfectible et pour avoir toujours cru en moi. Leurs encouragements ont été mon refuge et ma motivation durant tout le parcours académique.

Enfin, je tiens à remercier toutes les personnes qui, de près ou de loin, ont contribué à la réalisation de ce mémoire. Que ce soit à travers des discussions enrichissantes, des conseils ou simplement par leur présence, leur contribution a été précieuse.

Ce mémoire est le fruit d'un travail collectif autant que personnel, et je suis profondément reconnaissant envers tous ceux qui m'ont accompagné. »

Table des matières

Dédicace	I
Remerciements	II
Table des matières	III
Introduction Générale	1
I-Premier chapitre La littératie médiatique et multimodale	
I-1. Eléments conceptuels et didactiques	6
I-1-1. La littératie : définition et valeurs ajoutées	6
I-1-2. La littératie médiatique multimodale (LMM) :	8
2.2.1. La lecture:.....	21
2.2.2. L'écriture :.....	22
2.2.3La navigation	23
2.2.4 La recherche :.....	24
2.2.5 l'exploration :	25
2.2.6 L'organisation:.....	27
2.3.1. Le mode textual:.....	31
2.3.2. Le mode visual:	32
2.2.3. Le mode sonore:.....	32
2.3.4. Le monde cinétique:	32
2.4. La littératie médiatique multimodale comme objet d'enseignement- apprentissage	33
2.5. .le développement de la compétence de la lecture /écriture en FLE dans le cadre de la LMM.....	35
2.5.1. Lecture et écriture multimodale : compétences sous-jacentes et pistes d'intervention...	35
2.6. La place de l'orale et de l'écrit :	37
Deuxième chapitre : La mise en pratique de la compétence lectorale et scripturale en FLE dans le cadre de la littératie médiatique multimodale	
Introduction.....	41
1. Méthodologie du travail.....	43

Table des matières

2. Analyse des données	43
2.1Description du corpus	44
2.1.1 Description du groupe expérimental (échantillons)	44
2.1.2 Pourquoi les apprenants de 3ème année secondaire ?	44
2.1.3Description du lieu de l'expérimentation.....	45
2.1.4Phase d'observation	45
2.1.5Matériel pédagogique.....	45
2.1.6Les points positifs et négatifs qui ont affronté la mise en pratique de cette expérimentation.....	46
A. les points négatifs.....	46
1. Rareté des ressources matérielles:.....	46
2. Manque de communication préalable avec les étudiants:.....	46
B.Les points positifs.....	46
2.1.7Le film « <i>Hunger Games</i> ».....	47
3.1 Justification du choix du film.....	49
3.1.1 Le déroulement de la séance en classe du FLE.....	50
3.1.2 Les activités proposées.....	51
3.1.3 Activité de la rédaction : ou Activité de reconstruction de sens	53
4.1Les résultats obtenus	54
a) La première question.....	54
b) La deuxième question	54
c) La troisième question	55
d) La quatrième question	55
5.1Analyse des résultats:	55
5.1.1Commentaire général.....	55
5.1.2 Vérification du développement des compétences.....	56
Conclusion	57
Conclusion générale.....	59
Références <u>Bibliographiques et sitographiques</u>	61
1. Bibliographie:	62

Table des matières

2. Revues &Articles	62
<u>3. Colloques</u>	63
Annexe	65

Introduction Générale

Introduction générale

Dans le paysage éducatif contemporain, le développement de la compétence de lecture-écriture en Français Langue Étrangère (FLE) revêt une importance cruciale pour les apprenants de la 3ème année secondaire. Dans ce contexte, l'intégration de la littératie médiatique multimodale offre une opportunité unique de renforcer ces compétences dans un environnement d'apprentissage pertinent et stimulant.

La littératie médiatique multimodale désigne la capacité à comprendre, analyser et produire des textes médiatiques qui font appel à différents modes de communication, tels que le visuel, l'auditif et le narratif. Pour les apprenants du secondaire, cette compétence devient de plus en plus essentielle à mesure que le monde qui les entoure devient de plus en plus médiatisé et numérique.

Dans cette introduction, nous explorerons donc les enjeux et les défis liés au développement de la compétence de lecture-écriture en FLE dans le cadre de la littératie médiatique multimodale chez les apprenants de la 3ème année secondaire. Nous nous pencherons sur la manière dont les médias influencent la façon dont les jeunes consomment, analysent et produisent des textes, ainsi que sur les compétences spécifiques nécessaires pour naviguer efficacement dans cet environnement médiatique complexe.

De plus, nous examinerons comment l'intégration de la littératie médiatique multimodale dans l'enseignement du FLE peut enrichir l'expérience d'apprentissage des élèves et les préparer à devenir des citoyens numériques compétents et critiques. Nous aborderons également les différentes approches pédagogiques et les outils disponibles pour aider les enseignants à intégrer cette dimension dans leur pratique pédagogique, en mettant l'accent sur l'importance de l'interaction et de la création de contenus dans un environnement d'apprentissage collaboratif.

Enfin, nous nous intéresserons spécifiquement au cas des apprenants de la 3ème année secondaire et à la manière dont l'intégration de la littératie médiatique multimodale peut répondre à leurs besoins et à leurs intérêts spécifiques. En utilisant des exemples concrets et des études de cas, nous illustrerons comment les enseignants peuvent tirer parti des supports médiatiques populaires, tels que les films, les réseaux

Introduction générale

sociaux et les jeux vidéo, pour stimuler l'engagement des élèves et favoriser leur développement cognitif et linguistique.

À travers cette introduction, nous nous engageons à explorer les multiples facettes du développement de la compétence de lecture-écriture en FLE dans le contexte de la littératie médiatique multimodale chez les apprenants de la 3ème année secondaire, en mettant en lumière les opportunités d'apprentissage innovantes et les défis à relever dans ce domaine en évolution constante.

Dans le but de mener à bien cette étude, nous formulons la problématique suivante :

Comment pouvons-nous améliorer la compétence de lecture et d'écriture en Français Langue Étrangère (FLE) des élèves de troisième année du secondaire en intégrant efficacement la littératie médiatique multimodale dans le processus d'enseignement ?

Pour répondre à cette problématique, nous avançons l'hypothèse suivante :

Pour améliorer la compétence de lecture et d'écriture en Français Langue Étrangère (FLE) des élèves de troisième année du secondaire, nous pouvons intégrer efficacement la littératie médiatique multimodale dans le processus d'enseignement en adoptant plusieurs approches :

1. **Formation à la compréhension critique des médias** : Enseigner aux élèves à décoder et à analyser de manière critique une variété de supports médiatiques, tels que les articles de presse, les publicités, les vidéos en ligne et les réseaux sociaux. Cela leur permettra de développer leur capacité à évaluer l'information de manière réfléchie et à reconnaître les biais médiatiques.

2. **Utilisation de supports multimédias authentiques** : Intégrer des supports médiatiques authentiques et variés dans les activités pédagogiques, tels que des extraits de films, des clips vidéo, des podcasts et des articles en ligne. Cela permettra aux élèves de s'engager avec des contenus pertinents et motivants tout en développant leurs compétences en lecture et en écriture.

3. **Pratiques d'écriture créative et réflexive** : Encourager les élèves à produire leurs propres textes médiatiques, tels que des critiques de films, des blogs, des vidéos éducatives ou des discussions sur les réseaux sociaux. Cela

Introduction générale

leur permettra de mettre en pratique leurs compétences en écriture tout en explorant différents modes de communication médiatique.

Enfin, nous avons mené notre expérimentation avec des élèves de troisième année du secondaire. Notre objectif est de renforcer les compétences en lecture et production chez les apprenants, en mettant l'accent sur la littératie médiatique multimodale à travers un film sous-titré intitulé "Hunger Games". Ce dispositif vise à développer plusieurs compétences au-delà des compétences de base en lecture et écriture. Il englobe la compréhension de la sémiotique générale, applicable à différents médias, ainsi que la compréhension de la textualité spécifique à chaque média, tout en intégrant une approche multimodale qui prend en compte au moins deux langues.

Le film « Hunger games » est à l'origine d'une trilogie de l'américaine SUZANE COLLINS. En fait, nous avons choisi ce film parce que son histoire même parle de l'influence des médias et des jeux de téléréalité et comment ces deux rendent la vie des gens comme un vrai jeu en créant des guerres pour s'amuser et gagner de la perte des autres.

Notre choix de cette littérature médiatique et numérique est selon nous, un objet riche répondant à nos objectifs dont l'un d'eux est de doter l'étudiant des compétences informationnelle, analytique, critique, afin d'affronter le monde médiatico-numérique sans craintes.

Le travail de recherche est organisé en deux chapitres distincts. Premier chapitre, de nature théorique, établira le cadre conceptuel de la recherche. Il comprendra une exploration de la littératie médiatique multimodale, en examinant son origine, son évolution, ainsi que la structure des compétences impliquées dans cette forme de littératie. Nous aborderons également la lecture et l'écriture multimodales en tant que compétences fondamentales, ainsi que les possibilités d'intervention, tout en situant l'importance de l'oral et de l'écrit dans le contexte de la littératie médiatique multimodale.

Le deuxième chapitre présentera les résultats de la recherche, mettant principalement l'accent sur l'analyse du niveau de compétence en littératie médiatique des élèves de troisième année du secondaire.

I-Premier chapitre La littératie médiatique et multimodale

Introduction

La littératie médiatique multimodale est essentielle dans un monde où la communication et l'apprentissage sont de plus en plus ancrés dans les technologies numériques. Selon Lacelle, Boutin, et Lebrun, elle se définit comme la capacité à non seulement accéder à différents types de textes et de médias, mais aussi à les comprendre, les analyser, les évaluer et même à les créer, dans une variété de contexts

Cette conception élargie de la littératie reconnaît que les formes de communication contemporaines vont bien au-delà des simples mots écrits sur une page. Elle englobe un éventail de modes de communication, y compris les images, les sons, les vidéos, et les interactions multimodales complexes. Les individus dotés d'une littératie médiatique multimodale sont capables de naviguer efficacement dans ce paysage complexe de médias, de comprendre les messages qui leur sont transmis, d'en évaluer la crédibilité et la pertinence, et même d'exprimer leurs propres idées et créations à travers divers médias.

Dans le contexte éducatif, cette conception de la littératie élargie implique une refonte des programmes d'études pour intégrer l'enseignement et l'apprentissage de compétences telles que la compréhension des différents genres de médias, la manipulation et l'analyse de contenus multimodaux, la production de médias numériques, et la réflexion critique sur l'impact des médias sur la société et la culture.

En somme, la littératie médiatique multimodale est une compétence cruciale pour les apprenants du XXI^e siècle, leur permettant de s'engager de manière critique et créative avec le monde médiatique complexe qui les entoure. Son intégration dans les programmes scolaires reflète la reconnaissance croissante de l'importance des compétences médiatiques dans la société contemporaine.

I-1. La littératie médiatique multimodale: éléments conceptuels et didactiques

I-1-1. La littératie : définition et valeurs ajoutées

La littératie peut être définie comme la capacité à lire, écrire, comprendre ET

utiliser l'information écrite dans la vie quotidienne. Cependant, cette définition traditionnelle a évolué pour englober UN éventail plus large de compétences liées à la communication et à l'utilisation des médias dans un monde de plus en plus numérique. Ainsi, la littératie moderne englobe non seulement la lecture ET l'écriture traditionnelle, mais aussi la compréhension et la production de textes multimodaux, la capacité à évaluer de manière critique les informations et les médias, ainsi que la compétence à naviguer efficacement dans le paysage médiatique contemporain.

La littératie peut être définie comme la capacité à lire, écrire, comprendre ET utiliser l'information écrite dans la vie quotidienne. Cependant, cette définition traditionnelle a évolué pour englober UN éventail plus large de compétences liées à la communication et à l'utilisation des médias dans un monde de plus en plus numérique. Lacelle et al définissent la littératie comme dans cette perspective:

« La littératie est la capacité d'une personne à mobiliser adéquatement, en contexte communicationnel synchrone ou asynchrone , les ressources et les compétences sémiotiques modales(ex : mode linguistique seul) et multimodales (ex : combinaison des modes linguistiques, visuels et sonores) les plus appropriés à la situation et au supports de communication (traditionnel et/ou numérique), à l'occasion de la réception(décodage, compréhension, interprétation et évaluation) et/ou de la production (élaboration , création , diffusion) de tout type de message (Lacelle, Boutin, Lebrun, 2017) »¹ .

Ainsi, la littératie moderne englobe non seulement la lecture ET l'écriture traditionnelle, mais aussi la compréhension et la production de textes multimodaux, la capacité à évaluer de manière critique les informations et les médias, ainsi que la compétence à naviguer efficacement dans le paysage médiatique contemporain. Les valeurs ajoutées de la littératie sont multiples:

- ✓ **Autonomie et Empowerment :** La littératie donne aux individus le pouvoir de comprendre et d'utiliser l'information pour prendre des décisions éclairées dans leur vie personnelle, professionnelle et citoyenne -
- ✓ **Accès à l'Information :** Être alphabétisé signifie avoir accès à un monde d'informations et de connaissances, ce qui favorise l'apprentissage continu et le développement personnel.

¹ Soubrié, T, « Lebrun, M, Lacelle, M, Boutin, F, *La littératie médiatique multimodale appliquée en contexte numérique_LLM@.Outils conceptuels et didactiques* », Lidil [En ligne] ,58/2018, mise en ligne le 24 décembre 2019.URL <http://journals.openedition.org/lidil/5217>.

- ✓ **Participation démocratique:** La capacité à lire, écrire et analyser de manière critique les informations est essentielle pour une participation active et éclairée à la société démocratique.
- ✓ **Inclusion sociale:** La littératie est un outil clé pour l'inclusion sociale, permettant aux individus de participer pleinement à la vie sociale, économique et culturelle de leur communauté.
- ✓ **Employabilité et Productivité:** Les compétences en littératie sont de plus en plus importantes sur le marché du travail, où la capacité à communiquer efficacement, à traiter l'information et à résoudre les problèmes est essentielle.
- ✓ **Créativité et Expression:** La littératie multimodale permet aux individus d'exprimer leur créativité à travers une variété de médias, enrichissant ainsi leur capacité à communiquer et à interagir avec le monde qui les entoure.

En somme, la littératie va bien au-delà de la simple capacité à lire et écrire ; elle constitue un ensemble de compétences essentielles pour réussir dans un monde de plus en plus complexe.

I-1-2. La littératie médiatique multimodale (LMM) :

La littératie médiatique multimodale, est une approche éducative qui reconnaît et valorise la diversité des modes de communication dans un monde numérique et multimodal. Cette approche dépasse la simple lecture et écriture pour inclure la compréhension et la production de textes qui intègrent différents modes sémiotiques tels que l'écrit, l'oral, l'image, la vidéo, le son, et d'autres formes de médias. Les principes clés de la LMM incluent:

- ✓ **Compréhension multimodale:** La capacité à comprendre et à interpréter des textes qui utilisent une combinaison de modes sémiotiques, ce qui peut inclure des éléments visuels, auditifs, kinesthésiques et textuels.
- ✓ **Production multimodale:** La capacité à créer des textes qui utilisent une variété de modes sémiotiques pour exprimer des idées et des concepts de manière efficace et créative.
- ✓ **Analyse critique des médias:** La capacité à évaluer de manière critique les messages et les contenus médiatiques, en comprenant les conventions et les biais qui peuvent influencer la façon dont ils sont produits et interprétés.
- ✓ **Navigation dans le paysage médiatique:** La capacité à naviguer

efficacement dans un environnement médiatique complexe et en constante évolution, en comprenant comment trouver, évaluer et utiliser l'information provenant de diverses sources et médias.

✓ **Réflexion sur l'impact des médias:** La capacité à réfléchir de manière critique sur la façon dont les médias influencent la société, la culture et les individus, et sur les implications éthiques et sociales de l'utilisation des médias

Dans le contexte éducatif, la LMM vise à préparer les apprenants à réussir dans un monde où la communication et la compréhension multimodales sont de plus en plus importantes. Cela implique de repenser les pratiques pédagogiques pour intégrer l'utilisation créative et critique des médias dans l'enseignement et l'apprentissage, ainsi que le développement des compétences nécessaires pour naviguer dans un monde numérique en évolution constante.

Haut du formulaire:

« La sémiotique sociale, qui prend véritablement forme dans les propositions conceptuelles de chercheurs – Halliday, Kress, VanLeeuwen, Jewitt, Street et Gee, pour n'en nommer que les principaux artisans, constitue le paradigme épistémologique à la pensée multimodale et médiatique. Ce cadre théorique éprouvé permet de mieux comprendre comment, les enfants - et leurs pairs de tout âge – produisent du sens à partir d'une variété de modes et dans de très nombreux contextes comment cette construction n'est possible qu'à partir d'une réelle synergie de la représentation- sémantique. Ainsi, comme l'a démontré Vandendorpe (2009), le sens ne peut avoir d'existence concrète sans interaction sociale, donc sans contexte, car il nécessite d'être partagé dans un effort de compréhension. Pas du tout inné, ni donné, le sens est le produit de notre activité de compréhension et/ou d'expression et prend précisément forme au sein du processus collaboratif qui le génère. Le sociolinguiste Bryan Street et ses collègues rappellent d'ailleurs qu'il est impossible de séparer le processus de représentation sémiotique des pratiques sociales et des contextes dans lesquels sont conçus et produits les différents messages (Street, Pahl et Rowsell, 2009 »².*

I-1-3 Genèse et Les fondements théoriques de la LMM

La littératie médiatique a évolué pour devenir la littératie médiatique multimodale,

²Thierry Soubrié, « Nathalie Lacelle, Jean-François Boutin et Monique Lebrun, La littératie médiatique multimodale appliquée en contexte numérique — LMM@. Outils conceptuels et didactiques », Lidil [En ligne], 58 | 2018, mis en ligne le 02 novembre 2018, consulté le 28 décembre 2019. URL : <http://journals.openedition.org/lidil/5217>.pp. 6-7.

réflétant l'importance croissante des médias numériques et de la communication multimodale dans la société contemporaine. La genèse de cette littératie peut être retracée vers le milieu du XXe siècle, lorsque des discussions ont émergé sur le rôle et la valeur éducative des médias de masse. Cela a conduit à la mise en place de cours éducatifs sur les médias dans de nombreux pays occidentaux. Cependant, c'est lors de la National Leadership Conference on Media Literacy en 1992 que la littératie médiatique a été officiellement définie par Aufderheide en tant que capacité à déchiffrer, analyser, évaluer et produire des médias, qu'ils soient imprimés ou électroniques.

À mesure que les technologies de l'information et de la communication (TIC) ont commencé à se répandre, notamment avec la popularisation de l'ordinateur personnel mais sans encore l'avènement d'Internet, la nature de la littératie médiatique a évolué. Elle est devenue de plus en plus multimodale, prenant en compte la diversité des modes de communication et des médias numériques.

La littératie médiatique multimodale repose sur quatre composantes principales : l'accès aux médias, la création de contenu, l'analyse et l'évaluation. Ces compétences sont interconnectées et s'intègrent dans un processus d'apprentissage non linéaire. Par exemple, apprendre à créer du contenu médiatique peut aider les individus à mieux comprendre et analyser les productions médiatiques professionnelles. Depuis lors, la littératie médiatique multimodale a continué à évoluer avec l'avènement d'Internet et des médias sociaux, ainsi que l'émergence de nouveaux modes de communication et de nouveaux médias numériques. Elle est devenue une compétence cruciale dans un monde où la communication et l'information sont de plus en plus multimodales et numériques, et où la capacité à naviguer dans ce paysage médiatique complexe est essentielle pour une participation citoyenne informée et critique.

Absolument, l'avènement d'Internet et la prolifération des technologies numériques ont profondément influencé la manière dont nous communiquons en français, ainsi que dans toutes les autres langues. Dans cette ère du numérique, les nouvelles littératures, notamment la littératie médiatique, sont en plein essor et sont devenues essentielles pour comprendre et naviguer dans le paysage médiatique contemporain.

La littératie médiatique, en particulier dans son aspect critique, est devenue une réponse cruciale aux défis posés par la multimodalité de la communication dans le monde numérique. Cette approche reconnaît que les productions médiatiques contemporaines combinent souvent différents modes de communication - iconiques, linguistiques et auditifs - sur un même support, dans une même production. Par exemple, une vidéo peut intégrer des images animées, du texte écrit, de la musique, et des effets sonores, offrant ainsi une expérience multimodale et immersive.

Selon Kress (2010), la littératie médiatique est une ressource socialement construite et culturellement transmise qui permet de créer du sens dans un monde où la communication est de plus en plus multimodale. Elle nous aide à comprendre comment les différents modes de communication interagissent pour véhiculer des messages et des significations, et elle nous permet d'analyser de manière critique les médias que nous rencontrons dans notre vie quotidienne.

Ainsi, dans cette ère du numérique, la littératie médiatique devient un outil essentiel pour les individus afin de participer de manière active, critique et éclairée dans la société contemporaine. Elle leur permet de décoder les médias, de comprendre les enjeux culturels et sociaux de la communication médiatique, et de s'engager de manière réfléchie dans la création et la consommation de contenus médiatiques.

La montée de la littératie numérique multimodale semble effacer graduellement la frontière entre le "lecteur" et le "scripteur" : dans la lecture multimodale, selon Buckingham (2003), le lecteur n'est pas simplement conduit par le texte et sa linéarité, car le seul texte envisageable devient celui qu'il choisit d'"écrire". Les travaux récents en littératie médiatique multimodale (LMM) ont apporté une contribution significative à la didactique des langues, élargissant le champ à des compétences monomodales autres que linguistiques et à des compétences multimodales qui transcendent la littératie classique pour englober la littératie visuelle, sonore, etc³.

³ Lebrun, M, Lacelle, M, Boutin, F, la littératie médiatique multimodale, de nouvelles approches en lecture-écriture à l'école et hors l'école, presses de l'université de Québec, 2012 .pp.2-3.

I-1-4 : littératies multiples et littératie multimodale

L'article de Lebrun, Lacelle et Boutin⁴ souligne un changement de perspective crucial dans la conceptualisation de la littératie. Autrefois limitée à la capacité de lire et d'écrire, la notion de littératie s'est élargie pour inclure la littératie multimodale, en réponse à l'évolution des médias et des technologies de communication.

Ce changement a été impulsé par l'émergence des concepts de "littératie multiple" et de "multilitératies" à la fin des années 1990, en particulier grâce au travail du New London Group. Dans ce nouveau cadre, être lettré ne se limite plus à la seule capacité de comprendre et de produire des textes écrits, mais implique également la capacité de naviguer dans une gamme de modes de communication, qu'ils soient imprimés, numériques ou électroniques.

La posture médiatique critique devient alors essentielle, mettant l'accent sur une analyse approfondie des messages et de leur contenu. Cette approche reconnaît la complexité des textes multimodaux et encourage les individus à développer une compréhension critique des médias et de leur impact sur la société.

Le concept de littératie médiatique émerge en réponse à l'évolution rapide des médias et des technologies de communication. Il englobe l'ensemble des compétences nécessaires pour accéder, analyser, évaluer et créer des textes multimodaux dans une variété de contextes, comme l'ont souligné Livingstone (2004), Hobbs et Frost (2003).

Lebrun, Lacelle et Boutin soulignent que le terme "littératie" gagne en popularité dans le monde francophone, notamment dans le contexte de l'éducation aux médias. Ils mettent en évidence l'importance de la littératie médiatique multimodale, qui s'inscrit dans un cadre éthique, idéologique et philosophique. Cette approche souligne la nécessité d'une lecture et d'une écriture critique du contenu des messages médiatiques,

⁴ Lebrun, M, Lacelle, M, Boutin, F, *la littératie médiatique multimodale, de nouvelles approches en lecture-écriture à l'école et hors l'école*, presses de l'université de Québec, 2012. pp.4-5

ainsi que d'une compréhension des enjeux éthiques et philosophiques sous-jacents à leur production.

Fastrez et De Smedt (2012)⁵ partagent cette vision en définissant la littératie médiatique comme l'ensemble des compétences permettant à un individu d'évoluer de manière critique et créative dans l'environnement médiatique contemporain. Cette approche souligne l'importance de développer une autonomie et une capacité à s'engager de manière sociale dans la sphère médiatique.

Définir les compétences nécessaires en littératie médiatique pour les utilisateurs contemporains des médias est un défi complexe qui nécessite une réflexion approfondie sur les contraintes et les potentiels des médias, ainsi qu'une expertise multidisciplinaire combinant technologie et sciences humaines, notamment les sciences de l'éducation et les sciences du langage.

Cela implique une compréhension des usages courants et émergents des médias pratiqués par différentes catégories d'utilisateurs. La lecture dans le contexte numérique, car le domaine est en constante évolution. Il est nécessaire de continuer à étudier et à expérimenter de nouvelles approches pour répondre aux besoins des apprenants dans un monde de plus en plus numérique.

Les trois catégories de Picard, que vous semblez mentionner, pourraient apporter un éclairage intéressant sur cette question. Cependant, sans plus de détails, il est difficile de fournir une analyse approfondie. Pourriez-vous préciser les catégories auxquelles vous faites référence, afin que nous puissions explorer davantage leur pertinence dans le contexte de la littératie numérique et multimodale?

La lecture contemporaine sur les supports numériques, tels que les téléphones portables, présente des défis spécifiques pour le lecteur moderne. Les caractères souvent petits, le risque de batterie faible et les interruptions publicitaires peuvent perturber l'expérience de lecture. Cependant, malgré ces différences par rapport au

⁵ Fastrez, P, Smedt, T, « une description matricielle des compétences en littératie médiatique », in : Lebrun, B, Lacelle, N, Boutin, J, f, *la littératie médiatique multimodale. De nouvelles approches en lecture-écriture à l'école et hors l'école*, presses de l'université de Québec : Québec, 2012.pp.45-60.

lecteur des années 80, le lecteur contemporain reste immergé dans le monde de la lecture, avec des émotions et des réactions qui peuvent être tout aussi puissantes, qu'elles proviennent du papier ou de l'écran.

Une évolution significative au cours des vingt dernières années a été la nature des messages eux-mêmes. Le terme "message" est utilisé délibérément pour englober toutes sortes de productions, littéraires ou non, et c'est la nature multimodale de ces productions qui est particulièrement intéressante. La multimodalité, telle que définie par des chercheurs québécois comme Monique Lebrun, Nathalie Lacelle et Jean-François Boutin, ainsi que des chercheurs anglo-saxons comme Kress, Van Leeuwen et Jewitt, se réfère à l'utilisation de plus d'un mode sémiotique pour concevoir un objet ou un événement sémiotique. Ces modes sémiotiques incluent des ressources telles que l'image, l'écriture, le son, la gestuelle, le regard et la parole.

Dans le contexte de l'éducation, la multimodalité est souvent rencontrée à travers des textes composites, qui sont devenus plus courants même dans les documents officiels. Cependant, cette catégorie est plus restreinte que celle envisagée par la multimodalité dans son ensemble, comme le souligne Élisabeth Bautier, qui les définit comme des documents fragmentés et non linéaires permettant aux utilisateurs de choisir les informations dont ils ont besoin.

Il est indéniable que la lecture contemporaine, souvent effectuée sur des supports numériques tels que les téléphones portables, présente des défis uniques. Les lecteurs doivent composer avec des caractères souvent petits, le risque de batterie faible et les interruptions publicitaires, qui peuvent perturber leur expérience de lecture. Cependant, malgré ces défis, la lecture sur support numérique n'est pas fondamentalement différente de la lecture sur papier en termes d'émotions et d'effets du texte. Les émotions ressenties par le lecteur, que ce soit sur papier ou sur écran, sont tout aussi réelles et significatives.

Ce qui a véritablement évolué au cours des dernières décennies, c'est la nature des messages eux-mêmes. Le concept de multimodalité, tel que défini par des chercheurs

comme Monique Lebrun, Nathalie Lacelle et Jean-François Boutin, ainsi que leurs homologues anglo-saxons, fait référence à l'utilisation de plusieurs modes sémiotiques pour concevoir un objet ou un événement sémiotique. Ces modes incluent l'image, l'écriture, le son, la gestuelle, le regard et la parole.

Il est intéressant de noter que nos sociétés ont souvent favorisé certains sens, comme la vue et l'ouïe, au détriment d'autres, comme l'odorat et le toucher. Cela se reflète dans la domination de certains modes sémiotiques, tels que l'image, le texte et le son, dans nos communications.

En classe, la multimodalité est souvent présente à travers des textes composites, qui sont devenus de plus en plus courants, même dans les documents officiels. Cependant, cette catégorie est plus restreinte que la notion de multimodalité dans son ensemble. Élisabeth Bautier définit ces textes composites comme des documents fragmentés et non linéaires qui permettent aux utilisateurs de choisir les informations dont ils ont besoin. Cette diversité de modes sémiotiques dans les textes contemporains souligne l'importance d'une compréhension approfondie de la multimodalité dans l'éducation et dans la société en général.

Lorsque Bautier (2012)⁶ se penche sur les défis posés par ces documents fragmentés dans le domaine scolaire, elle les restreint aux supports rencontrés en classe tels que les manuels, les documents contenant des frises chronologiques, des schémas, des graphiques (ce qui nous éloigne du domaine littéraire), des bandes dessinées et des albums (ce qui nous ramène au domaine littéraire). Elle propose une analyse détaillée qui souligne la complexité du processus de décodage de ces supports:

« Contrairement au texte linéaire qui suppose du 00.lecteur qu'il s'appuie sur l'organisation en paragraphes, les connecteurs logiques, les chaînes anaphoriques – éventuellement le jeu des titres et des sous-titres, voire les tables de matières et les index – pour en construire une représentation mentale cohérente, la lecture d'un document composite implique de maîtriser aussi les codes propres à chaque composante »

⁶ BAUTIER, E. (2012). « Les textes composites : des exigences de travail peu enseignées ? », *Repères*, (n°45), 63- 79.

sémiotique ainsi que les codes permettant de mettre en rapport les différents documents les uns avec les autres – indications verbales ou non verbales des rapports entre ces composantes. À l'image des hypertextes électroniques, ces documents sont fragmentés, composés d'atomes d'information ou « nœuds », reliés plus ou moins explicitement par des « liens » en un réseau où l'utilisateur « navigue» selon des parcours qu'il détermine lui-même parmi un grand nombre de possibles⁷

Le concept de "prolongements multimédiaques", tel que décrit par (Saint-Gelais en 2004)⁸, pourrait être particulièrement pertinent lorsque nous aborderons le cas d'un manga découvert en classe sous sa forme de livre, puis réutilisé ultérieurement sous sa forme d'anime. Ce terme met en lumière la capacité d'une œuvre à se déployer à travers différents médias et supports, offrant ainsi aux lecteurs une expérience enrichie et évolutive.

Dans le contexte de l'éducation, cette idée de prolongements multimédiaques souligne l'importance de considérer les différentes formes sous lesquelles une œuvre peut être présentée et explorée. En permettant aux élèves de découvrir un manga à la fois sous sa forme imprimée et sous sa forme animée, les enseignants peuvent encourager une compréhension plus approfondie de l'œuvre ainsi que des discussions sur les différences et les similitudes entre les deux versions.

En intégrant ces prolongements multimédiaques dans les programmes d'études, les enseignants peuvent également stimuler l'engagement des élèves et favoriser leur créativité en explorant les possibilités offertes par différents médias. Cela peut contribuer à développer les compétences en littératie multimodale et à préparer les élèves à naviguer dans un monde où les textes et les histoires se déploient à travers une multitude de supports.

I-2-1 La notion de compétence en littératie médiatique multimodale

La notion de compétences en littératie médiatique multimodale s'inscrit dans une compréhension élargie de la littératie, tel que définie par le ministère de l'Éducation de l'Ontario en 2004. La littératie englobe la capacité d'utiliser le langage et les images

⁷ Ibid

⁸ SAINT-GELAIS, R. (2004). «La novellisation en régime polytextuel : le cas Blade Runner », *La novellisation : du film au roman*.

dans une multitude de formes pour lire, écrire, écouter, parler, voir, représenter et penser de manière critique. Elle permet l'échange d'informations, l'interaction avec autrui et la production de sens. La littératie est un processus complexe qui repose sur les connaissances antérieures, la culture et l'expérience individuelle pour acquérir de nouvelles connaissances et une meilleure compréhension du monde qui nous entoure.

En intégrant la notion de littératie médiatique multimodale, on reconnaît l'importance de maîtriser un large éventail de modes de communication, allant au-delà du simple texte écrit. Les compétences en littératie médiatique multimodale impliquent la capacité à comprendre et à produire des messages qui combinent différents modes sémiotiques, tels que le texte, l'image, le son et la vidéo, dans des contextes variés et en utilisant divers supports médiatiques.

Ces compétences sont cruciales à l'ère numérique où les individus sont constamment exposés à une multitude de médias et d'informations. La littératie médiatique multimodale permet de naviguer efficacement dans ce paysage médiatique complexe, d'évaluer de manière critique les messages reçus et de les produire de manière réfléchie et éthique.

En nommant les "textes" différemment, comme par exemple par le terme "multi-texte", on reconnaît la diversité des formes de communication et on met en avant la nécessité d'appréhender ces différentes formes de manière holistique. Cela souligne également l'importance de considérer les multiples modes sémiotiques utilisés dans la production et la réception des messages, et comment ces modes interagissent pour construire le sens.

Dans le cadre de la littératie médiatique multimodale, le terme "compétence" est utilisé dans un sens spécifique, opposé au terme "capacité". Selon Rey et ses collègues (2006), la capacité renvoie aux connaissances (théoriques ou pratiques) nécessaires pour exécuter une tâche enseignée, tandis que la compétence se réfère plutôt aux combinaisons singulières de savoir-faire qui témoignent d'une adaptation originale et non stéréotypée à des situations inédites.

Dans ce contexte, la définition de la compétence proposée par Tardif (2006) est particulièrement pertinente pour encadrer la recherche en littératie médiatique multimodale. Selon Tardif, la compétence se définit comme "un savoir-agir complexe prenant appui sur la mobilisation et la combinaison efficaces d'une variété de ressources

internes et externes à l'intérieur d'une famille de situations".⁹

Cette définition est justifiée par le fait que la littératie médiatique multimodale implique la maîtrise d'un ensemble de modes de communication, chacun avec ses propres codes et conventions. Pour accéder au sens global des "multitextes", c'est-à-dire des textes qui combinent plusieurs modes de communication, le lecteur ou le producteur doit posséder plusieurs compétences spécifiques liées à ces différents modes et codes.

Ainsi, l'analyse du niveau d'atteinte des compétences en littératie médiatique multimodale se concentre sur l'évaluation de ces compétences individuelles ainsi que sur leur combinaison dans des situations de communication complexes. Cela implique de comprendre comment les individus mobilisent efficacement les ressources internes (les codes) et externes (les modes) pour interagir avec les "multitextes" et en tirer du sens.

I-2-2 Les types des objets médiatiques

L'approche de Fastrez et De Smedt (2012) envers la littératie médiatique se concentre sur la compétence à effectuer diverses tâches sur différents types d'objets médiatiques. Ils ont classifié ces objets médiatiques en trois catégories distinctes:

✓ **Objets informationnels:** Ce sont des objets médiatiques qui fournissent des informations, tels que les articles de presse, les rapports, les documentaires, etc. La compétence en littératie médiatique dans cette catégorie implique la capacité à comprendre, analyser et évaluer de manière critique les informations présentées dans ces objets.

✓ **Objets techniques:** Il s'agit des objets médiatiques qui sont liés à la technologie et à son utilisation, comme les logiciels, les applications, les appareils électroniques, etc. La compétence en littératie médiatique dans cette catégorie implique la capacité à utiliser efficacement les outils et les technologies médiatiques, ainsi qu'à comprendre leur fonctionnement et leur impact.

✓ **Objets sociaux:** Ces objets médiatiques sont ceux qui sont liés aux interactions sociales et à la communication entre individus, tels que les réseaux sociaux, les forums en ligne, les blogs, etc. La compétence en littératie médiatique dans cette catégorie implique la capacité à naviguer dans les environnements sociaux en ligne, à

⁹Tardif, J, L'évaluation des compétences. Documenter le parcours de développement, Montréal, Chenelière éducation, 2006, p. 26-35.

comprendre les normes et les conventions de communication, ainsi qu'à interagir de manière appropriée avec les autres utilisateurs.

En considérant la littératie médiatique comme la compétence à traiter ces différentes

Catégories d'objets médiatiques, Fastrez et De Smedt¹⁰ fournissent un cadre permettant de comprendre et de développer les compétences nécessaires pour s'engager efficacement avec les médias dans une variété de contexts.

2.2 Les types de tâches médiatiques

Il semble que vous partagiez des informations sur les différents types de tâches liées à la pratique de la littératie médiatique multimodale. Ces tâches peuvent être regroupées en quatre types principaux:

- ✓ **Lecture d'un objet médiatique:** Cette tâche se concentre sur la réception d'un seul élément médiatique, tel qu'un film, un éditorial ou même l'interface d'un moteur de recherche. Les compétences du lecteur incluent le décodage, la compréhension et l'évaluation de divers aspects de l'objet médiatique, tels que son contenu, sa représentation, sa forme, sa technique de production, son contexte institutionnel, les intentions des auteurs, et les stéréotypes culturels.
- ✓ **Écriture d'un objet médiatique:** Contrairement à la lecture, cette tâche implique la production d'un seul objet médiatique, tel qu'un essai, un article, ou une vidéo. Le créateur doit maîtriser les compétences nécessaires pour produire du contenu médiatique efficace et approprié.
- ✓ **Navigation d'une collection d'objets médiatique:** Cette tâche concerne la réception d'une collection d'objets médiatiques et implique de repérer et de situer les différents formats, figures langagières, technologies, acteurs, etc., présents dans cet ensemble. Elle peut être divisée en activités de recherche, où l'on recherche des médias répondant à des critères spécifiques, et en activités d'exploration, où l'on explore les

¹⁰. Fastrez, P, Smedt, T, « *une description matricielle des compétences en littératie médiatique* », in : Lebrun, B, Lacelle, N, Boutin, J, f, *la littératie médiatique multimodale. De nouvelles approches en lecture–écriture à l'école et hors l'école*, presses de l'université de Québec : Québec, 2012.p.51

caractéristiques propres à un environnement médiatique donné.

✓ **Organisation d'une collection d'objets médiatiques:** Contrairement à la navigation, cette tâche implique la production d'une collection d'objets médiatiques et nécessite de sélectionner, organiser et structurer ces éléments en fonction d'un objectif spécifique, tel que créer une présentation, un portfolio numérique, ou une base de données.

Ces différentes activités médiatiques exigent des compétences variées, notamment la capacité à analyser, évaluer, créer et interagir de manière critique avec les médias dans divers contextes et formats.

Les compétences en organisation dans le domaine de la littératie médiatique sont cruciales pour gérer efficacement les contenus médiatiques, les outils et les interactions sociales. Voici quelques points clés à considérer:

✓ **Organisation des objets informationnels:** Cela implique la capacité à classer, annoter et archiver différents types de documents médiatiques tels que les courriels, les photos, les films, la musique, etc. L'objectif est de maintenir une structure organisée pour faciliter la recherche et la récupération ultérieure de ces documents.

✓ **Organisation des objets techniques:** Cette compétence consiste à identifier et classer les différentes technologies multimédias disponibles, ainsi qu'à comprendre les schémas d'interopérabilité entre ces technologies. Il s'agit de choisir les bons outils et de les organiser de manière à faciliter leur utilisation efficace.

✓ **Organisation des objets sociaux:** Cela concerne la capacité à gérer les relations médiatisées, à la fois en tant que récepteur et en tant qu'interactant. En tant que récepteur, il s'agit d'être conscient des différentes manières de comprendre et d'interpréter les contenus médiatiques. En tant qu'interactant, cela implique de gérer les contacts et les interactions via les médias numériques, comme sur les réseaux sociaux, en créant et en maintenant des connexions pertinentes.

En résumé, les compétences en organisation dans le domaine de la littératie médiatique englobent la gestion efficace des contenus médiatiques, des outils technologiques et des interactions sociales, afin de maximiser leur utilité et leur impact dans un environnement médiatisé.

2.2 Une matrice de compétences croisant tâches et objets

La matrice des catégories de compétences de la littératie médiatique contemporaine, selon Fastrez et De Smedt, est une structure qui croise quatre catégories de tâches avec trois catégories d'objets médiatiques, formant ainsi douze cases. À l'intersection de ces dimensions se trouvent différentes compétences clés nécessaires pour naviguer efficacement dans un environnement médiatique complexe.

Organisation des rapports sociaux médiatisés: Cette compétence implique la capacité à gérer et à interagir avec d'autres individus à travers des médias numériques, en comprenant les normes sociales et les dynamiques de communication en ligne.

Navigation dans des espaces informationnels complexes : Cela concerne la capacité à rechercher, filtrer et évaluer de manière critique les informations dans des environnements médiatiques où les données sont abondantes et parfois contradictoires.

Lecture et compréhension des interfaces techniques : Il s'agit de la capacité à comprendre et à interagir avec les interfaces techniques des médias numériques, telles que les applications, les plateformes en ligne et les dispositifs interactifs.

Ces compétences, parmi d'autres, sont cruciales pour développer une littératie médiatique robuste dans le paysage médiatique contemporain, où les médias jouent un rôle central dans la façon dont nous recevons, comprenons et participons à la société.

2.2.1. La lecture:

Dans le tableau que vous avez commencé, nous pouvons organiser les compétences en littératie médiatique en fonction de chaque domaine : l'école, les médias traditionnels et les nouveaux médias numériques en réseau. Commençons par la compétence de lecture:

Compétence de lecture	École	Médias Traditionnels	Nouveaux Médias Numériques
Développement des compétences de lecture	X	X	X

	École	Médias Traditionnels	Nouveau x Médias Numériques
Compétence de lecture			
Capacité à décoder les messages médiatiques	X	X	X
Compréhension critique des contenus médiatiques	X	X	X
Évaluation des sources médiatiques	X	X	X

Dans ce tableau, nous avons inclus les compétences liées à la lecture dans chaque domaine spécifique. Ces compétences comprennent le développement des compétences de lecture, la capacité à décoder les messages médiatiques, la compréhension critique des contenus médiatiques et l'évaluation des sources médiatiques. Vous pouvez continuer à remplir les autres compétences pour chaque domaine de la littératie médiatique.

« *Les grilles de lecture et d'interprétation sont bien entendu multiples. Elles peuvent porter sur ce dont ces objets traitent, sur les systèmes de représentation qu'ils utilisent, sur leur forme (lecture informationnelle), sur la technique sous-tendant leur Production (lecture technique), sur leur contexte de production institutionnel, sur les intentions de leurs Auteurs, sur les effets (lecture sociale), etc. Un certain nombre d'outils d'évaluation de la littératie médiatique évaluent spécifiquement la capacité à appliquer ces différentes lectures à un même objet médiatique.* »¹¹

2.2.2. L'écriture :

Continuons à compléter le tableau en ajoutant les compétences en écriture médiatique :

	École	Médias Traditionnels	Nouveau x Médias Numériques
Compétence en écriture médiatique			

¹¹ Fastrez, Pierre ; De Smedt, Thierry. Une description matricielle des compétences en littératie médiatique. In: Lebrun-Brossard, Monique, Lacelle, Nathalie, Boutin, Jean-François, La littératie médiatique multimodale. De nouvelles approches en lecture-écriture à l'école et hors de l'école, Presses de l'Université du Québec : Québec, CA 2012, p. 45-60

	École	Médias Traditionnels	Nouveau x Médias Numériques
Compétence en écriture médiatique			
Création et publication de productions médiatiques	X	X	X
Allocation des langages dans les productions médiatiques	X	X	X
Maîtrise des processus techniques de production médiatique	X	X	X
Activation des relations interpersonnelles dans les productions médiatiques	X	X	X

Dans cette section, nous avons inclus les compétences liées à l'écriture médiatique pour chaque domaine spécifique. Ces compétences comprennent la création et la publication de productions médiatiques, l'allocation des langages appropriés dans ces productions, la maîtrise des processus techniques de production médiatique et l'activation des relations interpersonnelles dans le cadre de ces productions. Vous pouvez continuer à remplir les autres compétences pour chaque domaine de la littératie médiatique.

« À nouveau, certaines compétences spécifiques en écriture se trouvent stimulées par les nouveaux médias. Citons-en quatre. la première a trait à la capacité à interagir avec une machine médiatique (téléphone portable, lecteur DVD, ordinateur personnel, etc.). La deuxième repose sur la possibilité que les médias numériques offrent en termes de format de représentation.[....] la troisième compétence tire parti de la mise en réseau des médias numériques. [....] la quatrième concerne les processus de construction identitaire impliqués dans la communication médiée par ordinateur, amenant l'individu à s'inventer une identité composite intégrant des dimensions en ligne et hors ligne. ces deux dernières catégories concernent différentes formes d'écritures sociale. »¹²

2.2.3 La navigation

¹²Fastrez, Pierre ; De Smedt, Thierry. Une description matricielle des compétences en littératie médiatique. In: Lebrun-Brossard, Monique, Lacelle, Nathalie, Boutin, Jean-François, La littératie médiatique multimodale. De nouvelles approches en lecture-écriture à l'école et hors de l'école, Presses de l'Université du Québec : Québec, CA 2012, p. 45-60

Ajoutons les compétences liées à la navigation dans le tableau :

	École	Médias Traditionnels	Nouveaux Médias Numériques
Compétence de navigation			
Recherche de médias répondant aux critères spécifiques	X	X	X
Exploration des environnements médiatiques	X	X	X

Dans cette section, nous avons inclus les deux types d'activités de navigation : la recherche de médias répondant à des critères spécifiques et l'exploration des environnements médiatiques. Ces compétences sont pertinentes pour chaque domaine de la littératie médiatique. Vous pouvez continuer à remplir les autres compétences pour chaque domaine selon vos besoins.

« Au sein de la navigation, nous distinguons les activités de recherche de celles d'exploration. Là où la recherche constitue une activité à finalité déterminée (trouver un ou plusieurs items correspondant à un ou plusieurs critères de recherche choisis ¹³ scientifiquement) l'exploration constitue, une activité ouverte, visant à appréhender la diversité d'offres médiatiques disponibles. »

2.2.4 La recherche :

Compris, donc pour clarifier, nous pouvons regrouper la compétence de "Recherche de médias répondant aux critères spécifiques" avec l'ancien thème de l'éducation aux médias : "Évaluation de la crédibilité et de la fiabilité des sources". Ajoutons ces compétences dans le tableau :

¹³ Ibid

	École	Médias Traditionnels	Nouveau x Médias Numériques
Compétence de navigation			
Recherche documentaire	X	X	X
Évaluation de la crédibilité et de la fiabilité des sources	X	X	X

Dans cette section, nous avons inclus ces deux compétences, qui sont importantes pour les jeunes utilisateurs, dans chaque domaine de la littératie médiatique. Cela reflète la nécessité croissante de développer des compétences critiques pour naviguer efficacement dans l'abondance d'informations disponibles, en particulier dans le contexte d'Internet. Vous pouvez continuer à remplir les autres compétences pour chaque domaine selon vos besoins.

« Lorsqu'ils cherchent de l'information sur le Web, ceux-ci surexploite les ressources qui leurs sont les plus familières (p.ex. Google, Facebook), et appliquent de façon indifférenciée des ressources élémentaires [...] comme la stratégie du click and look (Hobbs, 2010), consistant à activer systématiquement les liens de la liste de résultats de recherche dans l'ordre où ils se présentent, sans tentative d'évaluation de la pertinence d'information par rapport aux objectifs poursuivis, ou de l'autorité de la source d'information. »

2.2.5 l'exploration :

La compétence d'exploration, dans un contexte médiatique spécifique, s'avère cruciale dans un paysage en évolution où Internet prend de plus en plus d'importance et où les médias traditionnels connaissent un déclin relatif. Cette compétence implique la capacité à identifier, comprendre et utiliser efficacement les différents formats, langages, techniques et acteurs propres à cet environnement médiatique.

Avec la montée en puissance d'Internet et la baisse de l'audience des médias

¹⁴Fastrez, Pierre ; De Smedt, Thierry. Une description matricielle des compétences en littératie médiatique. In: Lebrun-Brossard, Monique, Lacelle, Nathalie, Boutin, Jean-François, La littératie médiatique multimodale. De nouvelles approches en lecture-écriture à l'école et hors de l'école, Presses de l'Université du Québec : Québec, CA 2012, p. 45-60

audiovisuels traditionnels, il est essentiel de savoir naviguer dans cet univers numérique en constante évolution. Les individus doivent être capables de repérer les nouveaux formats de contenu, les tendances linguistiques, les techniques de communication et les acteurs influents qui émergent sur les plateformes en ligne.

Dans ce contexte, l'intégration des médias traditionnels et des technologies de l'information et de la communication (TIC) devient de plus en plus fréquente. Des produits tels que Google TV illustrent cette tendance en offrant une fusion entre la télévision traditionnelle et les fonctionnalités interactives et personnalisées d'Internet.

Ainsi, la compétence d'exploration permet aux individus de s'adapter à ce paysage médiatique en mutation, en exploitant les opportunités offertes par les nouvelles technologies tout en comprenant les dynamiques propres aux médias traditionnels. Cela devient d'autant plus crucial dans un monde où la convergence entre les deux domaines devient de plus en plus apparente.

«Ce modèle repose sur une explosion du nombre de canaux et de source «niche» et sur un accroissement de l'importance de la consommation «à la demande».par ailleurs, nous savons que les jeunes utilisent le plus souvent les nouveaux médias sur le mode tribale , concentré sur les usages et sur les échanges entre pairs proches , et qui leur consommation de contenus médiatiques est essentiellement fonction de celle de leurs pairs. Les technologies actuelles de recommandation de contenus sont essentiellement basées sur le filtrage collaboratif qui fonde ses recommandations sur des algorithmes de regroupement des utilisateurs en fonction de la similarité de leurs profils de consommation médiatique passés et de l'agrégation de contenus thématiques choisis. »¹⁵

En effet, dans un contexte où les utilisateurs sont susceptibles de se retrouver dans une bulle de filtrage, où leurs préférences et comportements de consommation médiatique étroits sont constamment renforcés par les algorithmes de recommandation, l'exploration active et critique des offres médiatiques devient essentielle.

Cette exploration permet aux utilisateurs de sortir de leur zone de confort médiatique et d'être exposés à une diversité de formes d'expression, de points de vue et

¹⁵ médiatique. In: Lebrun-Brossard, Monique, Lacelle, Nathalie, Boutin, Jean-François, La littératie médiatique multimodale. De nouvelles approches en lecture-écriture à l'école et hors de l'école, Presses de l'Université du Québec : Québec, CA 2012, p. 45-60

de contenus. Elle encourage également une approche plus réfléchie et consciente de la consommation médiatique, en incitant les individus à remettre en question les informations présentées et à développer un esprit critique vis-à-vis des médias.

En participant activement à l'exploration des offres médiatiques, les utilisateurs peuvent élargir leurs horizons, découvrir de nouvelles perspectives et éviter de rester confinés dans des échos médiatiques étroits.

Cela favorise également une compréhension plus nuancée et approfondie des enjeux sociaux, culturels et politiques, en exposant les individus à une variété de sources et de discours.

En fin de compte, l'exploration active et critique des offres médiatiques joue un rôle crucial dans la promotion de la diversité médiatique, la préservation de la liberté d'expression et le renforcement de la démocratie en ligne. Elle permet aux utilisateurs de devenir des consommateurs médiatiques informés et responsables, capables de naviguer dans le paysage complexe des médias contemporains avec discernement et discernement.

2.2.6 L'organisation:

Il est vrai que les compétences dans le domaine des médias émergent en réponse à l'évolution rapide du paysage médiatique, qui dépasse largement les cadres traditionnels de l'éducation aux médias. Ces compétences vont au-delà de la simple compréhension des médias traditionnels pour englober une gamme de concepts et d'outils technologiques qui façonnent nos interactions avec les contenus médiatiques numériques.

Ces compétences impliquent une série d'actions, allant de la structuration des concepts à travers des typologies adaptées à la mise en œuvre d'outils technosémiotiques qui réorganisent ces formes d'organisation. Par exemple, cela peut inclure la capacité à catégoriser et à organiser une collection de documents en ligne en fonction de critères tels que le genre, le public cible, le langage utilisé, etc. Cela peut également impliquer l'utilisation d'interfaces logicielles pour gérer des collections de documents, des courriels, des photos, de la musique, ainsi que l'utilisation de réseaux sociaux pour organiser les relations médiatisées.

Ces compétences s'appliquent à plusieurs domaines, notamment la manipulation de documents médiatiques (tri, classement, annotation, archivage, synchronisation, etc.), l'utilisation des technologies médiatiques (identification des alternatives techniques disponibles, interaction avec les appareils et logiciels utilisés), ainsi que la gestion des relations médiatisées en tant que récepteur (compréhension des différentes manières de consommer un contenu médiatique) et en tant qu'acteur interactif (organisation des contacts et interactions médiatisées via les médias numériques).

En somme, ces compétences reflètent la nécessité croissante de naviguer dans un environnement médiatique numérique complexe et en constante évolution, où la capacité à comprendre, organiser et interagir avec les contenus médiatiques est essentielle pour une participation pleinement informée et engagée dans la société contemporaine.

Numéro de téléphone, etc.). Cette capacité à gérer l'accès à soi et aux médias est essentielle dans un monde où les interactions sociales et la communication se déroulent de plus en plus en ligne.

Il s'agit non seulement de contrôler qui peut accéder à nos informations personnelles, mais aussi de comprendre les implications de ces accès pour notre vie privée, notre sécurité et nos relations sociales. Les outils numériques offrent souvent des options de gestion d'accès qui permettent aux utilisateurs de définir des paramètres de confidentialité et de sécurité en fonction de leurs préférences et de leurs besoins spécifiques.

En développant cette capacité, les individus deviennent plus conscients des implications de leur présence en ligne et sont mieux équipés pour naviguer dans un environnement numérique où les frontières entre public et privé peuvent être floues. Cela permet également de promouvoir une utilisation plus responsable et éthique des médias numériques, en encourageant les individus à réfléchir aux conséquences de leurs actions en ligne sur eux-mêmes et sur les autres.

Effectivement, les compétences d'organisation dans le domaine de la littératie médiatique sont étroitement liées à la gestion de divers aspects de la vie numérique d'un

individu, y compris l'accès à soi, les représentations de soi et les productions médiatiques.

En ce qui concerne l'accès à soi, il est crucial de comprendre qui peut accéder à quelles parties de nos profils en ligne et comment ces informations sont utilisées ou partagées par différentes entités telles que l'école, l'employeur ou les associations. Cela implique souvent de paramétrier correctement les paramètres de confidentialité sur les plateformes de médias sociaux et de prendre des décisions éclairées sur les informations que l'on partage en ligne.

Les compétences d'organisation sont également importantes en ce qui concerne les productions médiatiques, comme le partage de photos, de documents ou d'autres contenus en ligne. Il est essentiel de comprendre avec qui ces informations sont partagées, qu'il s'agisse d'amis, de collègues, de membres de la famille ou d'autres contacts en ligne, et de prendre des mesures pour protéger sa vie privée et sa sécurité en ligne.

Enfin, les compétences d'organisation sont également liées à l'activité de l'utilisateur en ligne, notamment en ce qui concerne la gestion du multitâche et la capacité à changer son attention en fonction des besoins. Cela inclut également la capacité à gérer les interruptions, telles que les notifications d'applications ou les messages entrants, de manière à maintenir la productivité et à éviter la distraction excessive.

En résumé, les compétences d'organisation dans le domaine de la littératie médiatique sont essentielles pour naviguer de manière efficace et responsable dans un environnement numérique complexe, en permettant aux individus de contrôler leur présence en ligne, de protéger leur vie privée et leur sécurité, et de gérer efficacement leurs activités en ligne.

2.3. La démarche multimodale en langue:

Les avantages de la littératie médiatique multimodale pour les élèves

Des modes à la multimodalité :

Selon Lebrun¹⁶ la démarche multimodale est une démarche pour les étudiants d'explorer leurs capacités à rechercher et la mise en forme de l'information textuelle et iconique : l'élève y apprend l'autonomie.

La littératie médiatique multimodale offre de nombreux avantages aux élèves, en les préparant à comprendre, analyser et créer des messages dans une variété de modes de communication. Voici quelques-uns des avantages clés de cette approche :

- ✓ **Compréhension approfondie des messages :** La littératie médiatique multimodale permet aux élèves de développer une compréhension plus profonde des messages en intégrant différentes modalités telles que le texte, l'image, le son et la vidéo. Cela les aide à déchiffrer les nuances et les intentions des créateurs de contenu.
- ✓ **Créativité et expression personnelle :** En encourageant les élèves à utiliser une gamme de modes de communication, la littératie médiatique multimodale favorise la créativité et l'expression personnelle. Les élèves peuvent choisir les modes qui conviennent le mieux à leurs idées et à leurs intentions, ce qui leur permet de développer leur propre voix dans leurs créations médiatiques.
- ✓ **Adaptabilité aux nouvelles technologies :** Dans un monde où les technologies et les médias évoluent rapidement, la littératie médiatique multimodale aide les élèves à s'adapter aux nouveaux outils et plateformes de communication. Ils apprennent à naviguer dans des environnements numériques complexes et à utiliser efficacement les technologies pour communiquer leurs idées.
- ✓ **Pensée critique et analyse :** En analysant et en créant des messages multimodaux, les élèves développent leur pensée critique en évaluant la pertinence, la crédibilité et les intentions des sources médiatiques. Ils apprennent à remettre en question les messages médiatiques et à reconnaître les biais potentiels dans différents modes de communication.

¹⁶ ebrun, M, Lacelle, M, Boutin, F, *la littératie médiatique multimodale, de nouvelles approches en lecture-écriture à l'école et hors l'école*, presses de l'université de Québec, 2012 .pp149-150

✓ **Communication efficace** : La capacité à comprendre et à créer des messages dans différents modes de communication rend les élèves plus efficaces dans leur communication avec les autres. Ils apprennent à choisir les modes les plus appropriés pour transmettre leurs idées de manière claire et convaincante.

En résumé, la littératie médiatique multimodale offre aux élèves les compétences nécessaires pour naviguer dans un monde médiatique complexe et en constante évolution. Elle favorise la créativité, la pensée critique et la communication efficace, préparant ainsi les élèves à réussir dans un large éventail de contextes personnels, académiques et professionnels.

2.3.1. Le mode textual:

Le mode de lecture et d'écriture basé sur des graphèmes composés de lettres est le mode traditionnellement dominant dans les salles de classe. Il implique l'utilisation de lettres pour former des syllabes, des mots et des phrases dans divers contextes, que ce soit sous forme imprimée, numérique ou linguistique. Ce mode de communication est présent dans les activités de lecture et d'écriture proposées aux étudiants, comme le souligne Kress (2010)¹⁷

Dans ce mode, les élèves apprennent à décoder les graphèmes en lettres et à les assembler pour former des mots et des phrases, ce qui leur permet de donner un sens au texte qu'ils lisent. De même, lorsqu'ils écrivent, ils utilisent ce système de graphèmes pour représenter leurs pensées et leurs idées de manière écrite.

Ce mode de lecture et d'écriture a longtemps été privilégié dans les salles de classe, mais avec l'avènement des technologies numériques, d'autres modes de communication sont devenus de plus en plus importants. Cependant, il reste essentiel pour les élèves d'acquérir des compétences solides dans ce mode, car il constitue la base de la littératie et de la communication écrite dans de nombreux contextes.

¹⁷ Kress, G, Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication, Londres, Routledge.

En résumé, le mode basé sur des graphèmes composés de lettres reste prédominant dans les activités de lecture et d'écriture en classe, offrant aux élèves une base solide pour développer leurs compétences en littératie et en communication écrite.

2.3.2. Le mode visual:

C'est une excellente analyse de la manière dont les images transmettent du sens à travers leur composition et leur symbolisme. Les concepts de signifiant et de signifié, empruntés à la sémiotique, sont particulièrement utiles pour comprendre comment les images fonctionnent en tant que langage visuel. En effet, chaque élément visuel dans une image contribue à sa signification globale, et interpréter cette signification nécessite une compréhension approfondie à la fois du contenu de l'image et de son contexte culturel et social.

Que voudrais-tu explorer ou discuter davantage à propos de cette analyse ?

2.2.3. Le mode sonore:

Travers les sons, les phonèmes, les syllabes, les mots ou les phrases. La prosodie joue un rôle crucial dans la transmission du sens et de l'émotion dans le langage oral.

Il est intéressant de noter comment la prosodie est utilisée dans différents contextes, tels que les albums illustrés, les bandes dessinées, les émissions de radio et même dans l'enseignement. L'incorporation de gestes coverbaux avec la parole souligne l'idée que la communication est souvent multimodale, ce qui signifie qu'elle implique plus d'un mode sensoriel pour être efficacement transmise et comprise.

Que penses-tu de cette interrelation entre la prosodie, la gestuelle et les différents modes de communication, en particulier dans le contexte de l'enseignement ?

2.3.4. Le monde cinétique:

Il réfère à la gestuelle, au mouvement, au regard et à la communication non verbale. À nouveau, le mouvement se trouve être encodé visuellement dans certains messages, par exemple dans les bandes dessinées (mouvements du vent dans une case). Ce mode est vu de deux manières : la gestuelle en temps réel et en présentiel pour l'enseignement-apprentissage en classe de français (Tellier, 2009; Lacelle, Lebrun, Boutin, Richard et Martel,

2015)¹⁸et la transmission d'informations par la succession de différents ensembles de gestes mis les uns à la suite des autres, comme c'est le cas au cinéma et au théâtre. Ainsi, lorsqu'il s'agit de ce mode dans les pratiques pédagogiques, elle affecte également la compréhension / production d'une ou plusieurs séquences vidéo ainsi que la participation en tant qu'élève à une pièce de théâtre ou à de l'improvisation, sans oublier tout l'apport de la gestuelle dans l'enseignement-apprentissage en classe de français .Bref, ce mode touche au langage paraverbal en classe et il est souvent accompagné par les autres modes.

2.4. La littératie médiatique multimodale comme objet d'enseignement- apprentissage :

Dans les pratiques pédagogiques en français qui intègrent la multimodalité, il est essentiel de considérer deux aspects: l'objet d'enseignement-apprentissage, qui vise le développement de compétences, et le support d'enseignement utilisé. La littératie médiatique multimodale est un domaine éducatif crucial, divisé en cinq compétences selon la grille de Lacelle et al. (2015)¹⁹

Cette grille identifie les savoirs et compétences nécessaires pour développer la littératie médiatique multimodale chez les élèves. Ces compétences sont définies en réponse aux défis de lecture posés par les textes multimodaux, exigeant des compétences avancées en lecture et écriture multimodales. Elles sont indispensables pour les élèves qui sont de plus en plus engagés dans des pratiques formelles et informelles variées, comme le souligne Richard (2012)²⁰

¹⁸Lacelle, N., Lebrun, M., Boutin, J-F., Richard, M. et Martel, V. (2015). Les compétences en littératie médiatique multimodale au primaire et au secondaire. Dans Lizanne, L. et Joanne, P (dir.). *Littératie, vers une maîtrise des compétences dans divers environnements*, pp.16

¹⁹Lacelle, N., Lebrun, M., Boutin, J-F., Richard, M. et Martel, V. (2015). Les compétences en littératie médiatique multimodale au primaire et au secondaire. Dans Lizanne, L. et Joanne, P (dir.). *Littératie, vers une maîtrise des compétences dans divers environnements*, pp.169.

²⁰Richard, M. (2012). L'enseignement des arts et les dispositifs multimodaux dans les pratiques culturelles des jeunes. Dans Monique, L., Nathalie, L, Jean-François, B. *La littératie médiatique multimodale : de nouvelles approches en lecture-écriture à l'école et hors de l'école*, pp. 203-2016. Canada : PUQ.

La grille des compétences en littératie médiatique multimodale selon le groupe de recherche en littératie médiatique multimodale

- ✓ **Compréhension des médias** : Capacité à analyser et à comprendre différents types de médias, y compris le texte écrit, les images, les vidéos, les graphiques, etc.
- ✓ **Analyse critique** : Capacité à évaluer de manière critique les messages médiatiques en termes de leur objectivité, de leur fiabilité, de leur partialité et de leur intention.
- ✓ **Production médiatique** : Capacité à créer et à produire différents types de médias, y compris des articles, des vidéos, des présentations multimédias, etc.
- ✓ **Compétences technologiques** : Maîtrise des outils et des technologies nécessaires pour interagir avec les médias, y compris les logiciels de montage vidéo, les plateformes de publication en ligne, etc
- ✓ **Éthique médiatique** : Compréhension des principes éthiques liés à la création, à la consommation et à la diffusion de contenus médiatiques, y compris le respect des droits d'auteur, la protection de la vie privée, etc.
- ✓ **Capacité à déconstruire les discours médiatiques** : Capacité à identifier et à analyser les techniques rhétoriques, les biais et les stéréotypes présents dans les médias.
- ✓ **Collaboration médiatique** : Capacité à travailler en équipe pour créer des produits médiatiques collaboratifs, en utilisant efficacement les compétences et les ressources de chacun.
- ✓ **Capacité à naviguer dans les médias numériques** : Compétence à trouver, à filtrer et à évaluer les informations en ligne de manière efficace et responsable.
- ✓ **Sensibilité culturelle et contextuelle** : Compréhension des différences culturelles et des contextes sociopolitiques qui influent sur la production et la réception des médias.
- ✓ **Capacité à s'adapter aux nouvelles technologies et aux nouveaux médias** : Capacité à s'adapter rapidement aux évolutions technologiques et à apprendre de nouveaux outils et plateformes médiatiques.

Ces compétences constituent généralement une base solide pour la littératie médiatique multimodale, mais les grilles spécifiques peuvent varier en fonction des objectifs et des priorités de chaque groupe de recherche ou organisation.

2.5. le développement de la compétence de la lecture /écriture en FLE dans le cadre de la LMM

2.5.1. Lecture et écriture multimodale : compétences sous-jacentes et pistes d'intervention

Il semble que les chercheurs canadiens se concentrent depuis longtemps sur la création de systèmes complexes dans la production multimodale, avec un accent particulier sur le développement de compétences multiples. Par exemple, Toohey, Dagenais et Schulze (dans Dagenais 2012)²¹ ont étudié la production vidéo dans les contextes pédagogiques, dans le but de comprendre comment elle peut servir de mode de communication bi-plurilingue bénéfique pour les enfants et être une activité pertinente pour former les futurs enseignants aux littératies multimodales.

Leur analyse a révélé que la production vidéo favorise le développement des compétences orales et écrites dans une langue seconde, tout en encourageant l'utilisation de ressources matérielles, sociales et linguistiques souvent sous-utilisées à l'école.

Par ailleurs, le Groupe en littératie médiatique multimodale, dirigé par Lebrun, Lacelle et Boutin, a travaillé dans des classes de français pour expérimenter des dispositifs didactiques intégrant la littératie médiatique multimodale. Leur objectif était d'évaluer les compétences émergentes lors de la compréhension et de la production d'outils médiatiques multimodaux. Ils ont élaboré des grilles d'évaluation spécifiques pour évaluer ces compétences et ont expérimenté une approche de littératie médiatique critique axée sur la lecture et l'analyse critique des stéréotypes dans les médias.

²¹ Dagenais, D. 2012. « Littératies multimodales et perspectives critiques ». *Recherches en didactique des langues et des cultures, Les Cahiers de l'Acedle*, n° 9 (2), p. 15-46.

Ces initiatives démontrent l'engagement continu des chercheurs canadiens à explorer les potentialités des littératies multimodales dans le contexte éducatif, ainsi que leur désir de développer des outils et des méthodes pour évaluer ces compétences de manière critique et constructive.

En se basant sur leurs expérimentations, les chercheurs ont formulé des pistes pédagogiques visant à améliorer les compétences des élèves en littératie médiatique. Voici quelques-unes de leurs propositions :

- ✓ **1 : Intégration de la production vidéo dans l'enseignement** : Comme l'ont souligné Toohey, Dagenais et Schulze, l'utilisation de la production vidéo en classe peut être un moyen efficace de stimuler le développement des compétences orales et écrites dans une langue seconde, tout en encourageant l'utilisation de ressources matérielles, sociales et linguistiques variées.
- ✓ **2 : Approche de littératie médiatique critique** : Lebrun, Lacelle et Boutin ont expérimenté une approche de littératie médiatique critique axée sur la lecture et l'analyse critique des stéréotypes dans les médias. Cette approche encourage les élèves à développer un regard critique sur les médias et à remettre en question les représentations stéréotypées.
- ✓ **3: Utilisation d'outils et de grilles d'évaluation spécifiques** : Pour évaluer les compétences émergentes en littératie médiatique multimodale, Lebrun, Lacelle et Boutin ont élaboré des grilles d'évaluation ad hoc. L'utilisation d'outils d'évaluation spécifiques peut aider les enseignants à cibler les compétences à développer et à fournir un feedback précis aux élèves.
- ✓ **4: Expérimentation de dispositifs didactiques intégrant la littératie médiatique multimodale** : Le Groupe en littératie médiatique multimodale a travaillé sur le terrain, en expérimentant des dispositifs didactiques intégrant la littératie médiatique multimodale dans des classes de français. Cette approche pratique permet aux chercheurs de comprendre comment les concepts théoriques peuvent être appliqués dans un contexte réel d'enseignement.

En intégrant ces propositions dans la pratique pédagogique, les enseignants peuvent aider les élèves à développer des compétences critiques et réflexives en

littératie médiatique, les préparant ainsi à naviguer de manière plus consciente et compétente dans un monde médiatique complexe.

2.6. La place de l'orale et de l'écrit :

L'avènement de l'ordinateur et d'Internet a profondément modifié les pratiques de lecture et d'écriture, en permettant la combinaison du texte avec des éléments visuels tels que des images fixes ou animées, ainsi que l'ajout d'interactivité aux supports. L'introduction de l'hypertexte a particulièrement influencé la manière dont nous accédons à l'information et dont nous naviguons dans les textes.

L'écriture par hypermédia, comme décrit par Froger (2001)²², offre aux auteurs la possibilité d'organiser le texte de manière non linéaire, similaire à une structure en arborescence. Cependant, Froger souligne que la simple organisation graphique de l'hypertexte ne suffit pas à aider les auteurs. Il est nécessaire de comprendre que la navigation à travers un hypertexte n'est pas géographique, mais plutôt sémantique, ce qui signifie que les lecteurs doivent être guidés dans la construction d'une représentation mentale cohérente du texte.

En outre, l'ordinateur a renforcé les aspects expressifs et communicatifs de l'écriture personnelle, à la fois de manière synchrone et asynchrone. L'accès facilité à Internet a ouvert de nouvelles possibilités d'apprentissage indépendant et a contribué à l'amélioration des compétences en lecture.

En ce qui concerne l'enseignement du français langue étrangère (FLE), l'approche fonctionnelle et la perspective actionnelle sont privilégiées depuis les années quatre-vingt, mettant l'accent sur l'activité des apprenants. L'utilisation de l'oralité a toujours été importante en FLE, que ce soit à travers les laboratoires de langues, les matériaux audio, les logiciels spécifiques ou encore la visioconférence.

²²N. Froger. L'hypermédia : un environnement d'apprentissage pour l'écriture réécriture.

Cinquième Colloque Hypermédias et apprentissages, April 2001, Grenoble, France. pp.307-313.

Enfin, bien que le français soit normé à l'écrit, les ressources pédagogiques utilisées peuvent présenter des variations régionales, reflétant les différentes normes endogènes du français parlé dans les différentes communautés francophones, telles que le français québécois ou celui parlé en Algérie, par exemple. Cela enrichit l'expérience d'apprentissage en exposant les apprenants à la diversité linguistique et culturelle de la francophonie.

Conclusion :

En conclusion, l'utilisation du multimédia est devenue une nécessité incontournable pour atteindre les objectifs de l'éducation et de la formation. Cette nécessité découle de plusieurs facteurs, notamment l'explosion des connaissances, la croissance démographique, la révolution des transports et des communications, ainsi que la révolution technologique. De plus, la littératie médiatique multimodale est devenue indispensable face à la prédominance croissante de la consommation des médias dans notre société contemporaine, à l'essor de l'industrie médiatique et à l'importance accrue de l'information accessible en tout temps.

La littératie médiatique multimodale permet de recevoir, d'analyser, d'interpréter et de critiquer les messages médiatiques de manière éclairée, sans en être affecté. Elle est essentielle pour faire face aux défis du monde numérique moderne en diffusant des principes et des contrôles qui aident à contrer les messages médiatiques négatifs qui peuvent perturber la société.

Il est important de souligner que la littératie médiatique multimodale est devenue une science à part entière, avec ses propres concepts, lois et mécanismes. Elle vise à promouvoir la pensée critique et l'autonomisation numérique des citoyens, et elle inclut des membres de la société de tous horizons.

En réponse à ces changements, les établissements d'enseignement doivent évoluer pour faire face à ces nouveaux défis. De nombreux pays du monde ont adopté ces technologies à différents niveaux pour répondre à ces pressions et défis, mettant ainsi en place des programmes éducatifs qui intègrent la littératie médiatique multimodale afin de préparer les citoyens à naviguer dans un monde de plus en plus médiatisé et numérique.

Deuxième chapitre

La mise en pratique de la compétence lectorale et scripturale en FLE dans le cadre de la littératie médiatique multimodale

Deuxième chapitre : La mise en pratique de la compétence lectorale et scripturale en FLE dans le cadre de la littératie médiatique multimodale

Introduction

L'idée de considérer le film comme un "texte multimodal" est également pertinente. Comme pour un texte écrit, un film utilise différents modes d'expression pour transmettre son message. Cela inclut non seulement les dialogues et les descriptions visuelles, mais aussi la musique, les effets sonores, le langage corporel des acteurs, et même des éléments plus abstraits comme la symbolique visuelle. En comprenant comment ces différents modes interagissent et se renforcent mutuellement, les spectateurs peuvent mieux apprécier la richesse et la complexité des œuvres cinématographiques.

Nous présentons ci-dessous une expérimentation faite auprès d'élèves du secondaire ; visant le développement de la compétence en littératie médiatique-multimodale semble être une approche prometteuse pour enseigner aux jeunes à analyser de manière critique les films et autres médias. En élaborant des instruments d'analyse appropriés avant l'expérimentation, vous avez mis en place un cadre structuré pour guider les apprenants dans leur exploration du langage cinématographique. Laquelle compétence permettrait à l'apprenant, après le visionnage du film, à rédiger un texte multimodal.

Cette compétence en littératie médiatique-multimodale, enracinée dans l'esprit analytique et sémiotique, permet aux apprenants de développer une compréhension approfondie de la manière dont les différents modes d'expression, tels que le texte, l'image et le son, interagissent pour créer du sens dans un film. En les familiarisant avec les concepts de base de la sémiotique, tels que les signes, les symboles et les codes, vous les aidez à décoder les significations cachées et les intentions des réalisateurs.

Après le visionnage du film, cette compétence permettrait à l'apprenant de rédiger un texte multimodal qui va au-delà de simplement résumer l'intrigue. Ce texte pourrait combiner des éléments écrits avec des images, des extraits sonores, voire des vidéos pour exprimer leur analyse et leur interprétation du film. Ils pourraient discuter des choix de mise en scène, des thèmes explorés, de la symbolique visuelle et auditive, et de la manière dont ces éléments contribuent à la narration globale.

Deuxième chapitre : La mise en pratique de la compétence lectorale et scripturale en FLE dans le cadre de la littératie médiatique multimodale

En encourageant les apprenants à créer un tel texte multimodal, vous favorisez leur engagement actif avec le matériel et leur permettez de développer leurs compétences en communication, en analyse critique et en créativité. Cela les prépare également à être des consommateurs de médias plus conscients et des producteurs de contenu plus réfléchis dans un monde où la littératie médiatique est de plus en plus importante.

Deuxième chapitre : La mise en pratique de la compétence lectorale et scripturale en FLE dans le cadre de la littératie médiatique multimodale

1. Méthodologie du travail

Le présent chapitre prendra en charge la partie pratique de ce modeste travail de recherche. Il s'agit d'une partie expérimentale, analytique et interprétative.

L'expérience est menée au sein de l'établissement où j'ai étudié jusqu'à 2019. J'ai choisi des apprenants de la troisième année secondaire, branche de lettre et de langues étrangères. Pour mes objectifs préétablis, des séances expérimentales ont été réalisées pendant la période qui s'étale du 12 Mars 2024 jusqu'à 21 mars 2024. J'ai fait cette expérience en une 10 jours c'est-à-dire du 12 Mars jusqu'à le 21 Mars 2024. L'hypothèse de recherche semble être centrée sur l'efficacité de la pédagogie de la construction/déconstruction pour aider les apprenants à analyser un message, notamment un texte complexe composé de plusieurs éléments, et à le replacer dans son contexte de production. La construction/déconstruction implique probablement une approche où les apprenants examinent et reconstruisent le message en examinant ses composantes et en les analysant de manière critique.

2. Analyse des données

Concernant cette expérimentation, J'ai choisi de travailler avec les élèves de la 3ème année secondaire, branche de lettre et de langues étrangères. 2023/2024. Les cinq premières séances étaient guidées par mon enseignante. Par la suite, nous avons échangé le rôle mon enseignante et moi, et c'est lui qui est devenu observatrice. Nous nous sommes intéressées à l'évaluation des compétences manifestées lors de la compréhension/production d'outils médiatiques de type multimodal.

Objectifs :

- Découvrez l'intérêt des médias dans notre vie quotidienne et même dans l'enseignement secondaire en français langue étrangère.
- Sémiotique générale (savoir déchiffrer, interpréter, analyser, et comprendre l'intégralité du film).
- Les médias un outil d'apprentissage et d'usage
- Le rôle des films dans l'enseignement-apprentissage du fle
- La critique cinématographique

Deuxième chapitre : La mise en pratique de la compétence lectorale et scripturale en FLE dans le cadre de la littératie médiatique multimodale

- Analyse générale des séquences pour voir la réaction face à un dispositif médiatique
- L'installation de la littératie médiatique sous forme de compétence analytique /critique et littéraire.

Au cours des cinq séances, nous avons divisé la section en groupes pour afin de transmettre des informations aux étudiants de plusieurs manières encourageantes et enthousiastes.

2.1 Description du corpus

2.1.1 Description du groupe expérimental (échantillons)

Nous avons mené l'expérimentation auprès d'une classe de troisième année du secondaires, composée de 35 élèves apprenants dont 15 garçons et 20 filles. L'âge des apprenants varie entre 17et 20 ans répartis comme suit :

- 8 apprenants sont âgés de 17 ans.
- 19 apprenants âgés de 18 ans.
- 4 apprenants âgés de 19 ans.
- 4 apprenants âgés de 20 ans

Ils habitent tous la ville de Sidi okba et sont issus d'un milieu social plus ou moins homogène. Mais ce qui est intéressant à noter, c'est que les élèves qui ont un bon niveau en français, Ils qui des familles francophones.

2.1.2 Pourquoi les apprenants de 3ème année secondaire ?

Nous avons choisi ce public, qui en est à sa dixième année d'apprentissage du FLE, car ils doivent etre capables de comprendre, de parler, de lire et d'écrire des énoncés dans la vie de tous les jours.

Selon le doucument d'accompagnement au programme de 3^{ème} année secondaire, les apprenants de ce niveau doivent etre compétents tant à l'oral qu'à l'écrit, en particulier en ce qui concerne la compréhension orale et écrite. Cela implique qu'ils doivent etre capables de :

- Prendre une position entant qu'auditeur.

Deuxième chapitre : La mise en pratique de la compétence lectorale et scripturale en FLE dans le cadre de la littératie médiatique multimodale

- Retrouver les composantes essentielles du récit.
- Faire le schéma actanciel d'une nouvelle fantastique

De plus, les étudiants de 3ème année secondaire ont une séquence dédiée à la nouvelle fantastique dans leur programme.

Enfin, les étudiants en préparation du bac se plaignent souvent de devoir lire des romans. Regarder un film les aide à éviter l'ennui et à comprendre l'histoire sans avoir à lire le roman. De plus, le film est perçu comme un moment de détente pour eux.

2.1.3Description du lieu de l'expérimentation

Le lycée Bachir Biskri situé dans la ville de Sidi Okba – Biskra.

2.1.4Phase d'observation

Grace à cette recherche, nous avons découvert les problèmes qui empêchent les étudiants d'apprendre le français ou d'autres langues, et nous avons essayé de présenter l'information aux étudiants de plusieurs autres manières, par exemple: en regardant un film, etc ... Parallèlement, nous avons collecté des informations pour nous aider dans nos recherches.

2.1.5Matériel pédagogique

Le matériel pédagogique à utiliser pour concevoir cette expérimentation dans le contexte de travail normal est indiqué dans le tableau ci-dessous :

Matériels	Rôle
Data show	Pour la visualisation des documents video

Deuxième chapitre : La mise en pratique de la compétence lectorale et scripturale en FLE dans le cadre de la littératie médiatique multimodale

Micro portable	Tout comme c'est un outil qui nous permet d'afficher les images et les vidéos, il nous permet également de stocker les documents vidéo destiné aux élèves.
Des hauts –parleurs	pour donner une bonne qualité de son aux élèves.
un tableau blanc et des feuilles de réponse	pour pouvoir répondre aux questions posées.

2.1.6Les points positifs et négatifs qui ont affronté la mise en pratique de cette expérimentation

A. les points négatifs

Bien sûr, voici une liste des points négatifs que vous avez mentionnés dans mon travail de recherche :

1. Rareté des ressources matérielles:

Le manque de moyens tels que les data-shows a posé un défi majeur, nécessitant de demander constamment l'accès à ces équipements à d'autres enseignants.

Cela a entraîné des retards et des difficultés dans la mise en œuvre de l'expérience, compromettant potentiellement sa qualité et son efficacité.

2. Manque de communication préalable avec les étudiants:

Les étudiants n'ont été informés de l'expérience que le jour même de son commencement, ce qui a provoqué leur surprise voire leur choc.

Ce manque de communication préalable peut avoir nui à leur engagement et à leur compréhension de l'objectif de l'expérience.

Ces aspects négatifs ont indubitablement posé des défis significatifs tout au long de mon projet de recherche, impactant potentiellement ses résultats et conclusions finales.

B.Les points positifs

Les points positifs sont comme des étoiles brillantes parsemant notre ciel,

Deuxième chapitre : La mise en pratique de la compétence lectorale et scripturale en FLE dans le cadre de la littératie médiatique multimodale

illuminant notre parcours et nous rappelant que même dans l'obscurité, il y a de la lumière à trouver. Voici quelques-uns des aspects positifs que tu as mentionnés dans Mon expérience :

Le comportement positif du directeur: Sa réaction encourageante et sa joie face à Mon projet démontrent un soutien précieux de la part de la direction de l'établissement. Cela crée un environnement propice à l'exploration et à l'innovation.

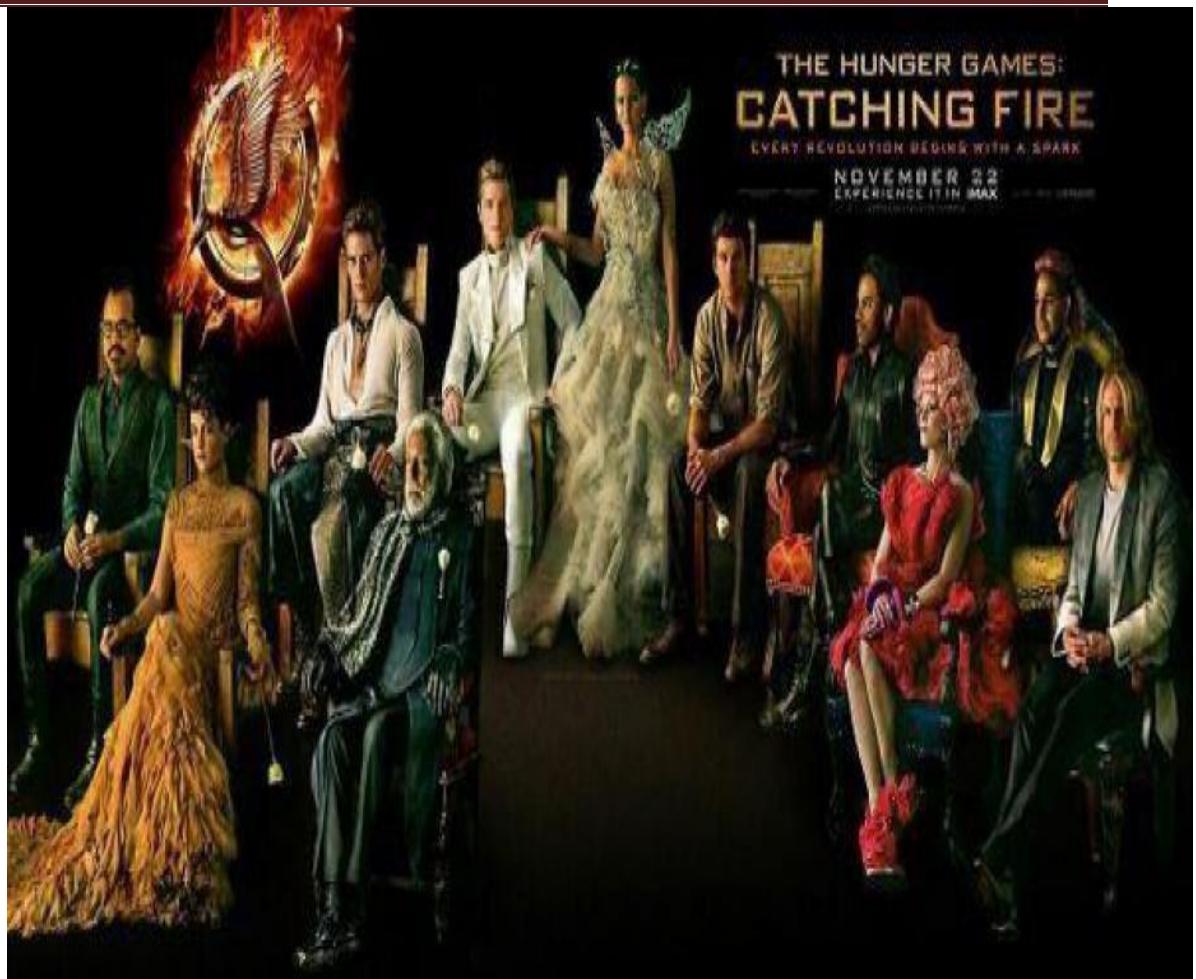
Le soutien de L'enseignante: Son engagement à ma côtés, depuis la première séance jusqu'à la dernière, montre à quel point elle se soucie de mon développement et de la réussite de mon projet. son accompagnement a sûrement été une source d'inspiration et de motivation.

L'aide de l'enseignant de l'english: Sa présence constante et son soutien varié tout au long du projet témoignent de la solidarité au sein de l'équipe éducative. Sa contribution a sans aucun doute facilité le déroulement des séances et enrichi l'expérience globale.

Chacun de ces points positifs contribue à créer un environnement d'apprentissage favorable où tu as pu épanouir mon projet. Ils démontrent également l'importance des relations interpersonnelles dans le succès de toute entreprise éducative.

2.1.7Le film « *Hunger Games* »

Deuxième chapitre : La mise en pratique de la compétence lectorale et scripturale en FLE dans le cadre de la littératie médiatique multimodale



« Hunger games » est à l'origine une trilogie écrite par Suzanne Collins, qui a fait le buzz des médias du monde entier. En effet, loin d'être une représentation simpliste d'une histoire d'amour impossible qui n'a l'habitude de voir même si la troisième partie du film fait de cette histoire l'élément attractif, ou un simple film d'action ; il forme un mythe moderne selon les critiques du film.

« Hunger games » est récit atemporel, non limité ni par le temps, ni par les lieux. Tous ceux qui le voient, peuvent se sentir concerné pour plusieurs raisons, entre autres : nous ne savons pas quant ces jeux de faim ont eu lieu, à quelle époque ou dans quelle ville ? Ce qui nous donne l'impression de l'intemporalité de l'histoire.

D'ailleurs, d'un coté, les costumes des habitants du capitole ressemblent à ceux « d'Alice au pays des merveilles » et d'autres contes mondiales, mêlant à la fois la vision du futur avec toutes ses technologies et progressions scientifiques, ainsi qu'une extrême personnalisation de la vision de soi à travers les accessoires bizarres et la

Deuxième chapitre : La mise en pratique de la compétence lectorale et scripturale en FLE dans le cadre de la littératie médiatique multimodale

touche esthétique exagérée et inhabituelles pour se démarquer par rapport aux autres. De l'autre coté, dans les districts pauvres qui sont, en effet, la raison de la richesse du capitole, on remarque des habitants portant des tenues humbles, avec des visages tristes, comme ceux des misérables de Victor Hugo, ou même les mineurs de Germinal.

Pour autant, ce film (cette trilogie) nous rappelle aussi, les temps les plus anciens à travers l'architecture du capitole, ainsi que les règles du jeu faisant rappellent aux Gladiateurs qui battent pour survivre. L'âge des mythes et des légendes gréco-romaines, en l'occurrence le mythe de Thésée et la quête de jeunes enfermés dans le labyrinthe dont seul parmi les sept qui a pu sortir et tuer le Minotaure grâce au fil d'Ariane sa bien-aimée. Hunger games reprennent le mythe, Pitta n'a pu survécu qu'à l'aide de Katniss.

La présence du mythe dans cette trilogie ajoute plus d'ambigüité et de références historiques uniques dans son genre de science-fiction. Plus encore, cette contradiction entre le Nord riche et le Sud pauvre donne l'impression d'une opposition géopolitique.

3.1 Justification du choix du film

Le choix du film "Hunger Games" peut également être justifié pour plusieurs raisons :

Pertinence des Thèmes: "Hunger Games" aborde des thèmes pertinents et actuels tels que la lutte pour la survie, les inégalités sociales, le pouvoir politique et la résistance. Ces thèmes peuvent susciter des discussions approfondies en classe et permettre aux élèves de réfléchir à des questions importantes.

Exploration du Genre Dystopique: Le film appartient au genre dystopique, qui est souvent étudié dans les programmes scolaires pour sa capacité à critiquer la société contemporaine et à explorer des scénarios hypothétiques. Étudier "Hunger Games" peut donc permettre aux élèves de comprendre et d'analyser les caractéristiques de ce genre littéraire.

Engagement des Élèves: "Hunger Games" est populaire auprès des jeunes lecteurs et spectateurs, ce qui peut susciter un fort intérêt et un engagement accru de la part des élèves lors des discussions en classe et des activités d'apprentissage.

Deuxième chapitre : La mise en pratique de la compétence lectorale et scripturale en FLE dans le cadre de la littératie médiatique multimodale

Adaptation d'un Roman à Succès: Le film est basé sur le roman à succès de Suzanne Collins, ce qui offre une opportunité d'explorer la relation entre la littérature et le cinéma, ainsi que les choix narratifs faits lors de l'adaptation d'un texte littéraire à l'écran.

Analyse des Personnages et des Relations Sociales : Les personnages complexes et les dynamiques sociales présentés dans "Hunger Games" offrent une riche matière à analyser en classe, permettant aux élèves d'examiner les motivations des personnages, leurs interactions et les commentaires sociaux sous-jacents.

En résumé, "Hunger Games" peut être un choix éducatif pertinent en raison de ses thèmes, de son genre, de son attrait auprès des jeunes, de son adaptation littéraire et cinématographique, ainsi que de ses possibilités d'analyse approfondie des personnages et des relations sociales.

3.1.1 Le déroulement de la séance en classe du FLE

Il semble que l'utilisation du film dans votre classe de FLE ait été une expérience très enrichissante et captivante pour les étudiants ! Voici quelques points clés qui ressortent de votre récit :

Engagement des étudiants: Les étudiants étaient profondément investis dans le film, manifestant leur intérêt à travers leurs expressions faciales, leurs conversations et leurs réactions émotionnelles aux événements du film. Leur enthousiasme et leur participation active démontrent l'efficacité de cette méthode d'enseignement pour captiver leur attention.

Exploration du monde imaginaire: Le choix d'un film fantastique a permis aux étudiants de plonger dans un univers fictif rempli d'aventures et de mystères. Cela a suscité leur curiosité et leur imagination, les incitant à explorer de nouveaux horizons linguistiques et culturels.

Évaluation et développement des compétences: La distribution de questionnaires à la fin de la séance a permis d'évaluer la compréhension des étudiants ainsi que leur développement des compétences de lecture et d'écriture en

Deuxième chapitre : La mise en pratique de la compétence lectorale et scripturale en FLE dans le cadre de la littératie médiatique multimodale

français. Cette approche évaluative renforce l'aspect pédagogique et didactique de l'utilisation du film en classe.

Immersion dans un autre monde: Le film a offert aux étudiants une expérience immersive, où les éléments visuels et sonores les ont transportés dans un monde fictif. Cette immersion renforce l'apprentissage en permettant aux étudiants de se mettre à la place des personnages et de vivre les événements du film de manière plus authentique.

En résumé, l'utilisation du film comme outil pédagogique en classe de FLE semble avoir été un succès, offrant aux étudiants une expérience d'apprentissage stimulante et immersive tout en favorisant le développement de leurs compétences linguistiques et culturelles en français.

3.1.2 Les activités proposées

A Travers cette expérience, nous avons présenté quelques activités aux étudiants, notamment

Observation et prise de notes: Les étudiants ont pris des notes sur les nouveaux mots et expressions littéraires rencontrés pendant la projection du film. Une activité supplémentaire aurait pu consister à les encourager à identifier et à analyser ces mots et expressions dans leur contexte, puis à les utiliser dans des phrases ou des discussions.

Discussion en groupe: Après la projection du film, nous pouvons organiser une discussion en groupe pour permettre aux étudiants de partager leurs impressions, leurs réactions et leurs opinions sur le film. Cela aurait également offert l'occasion d'explorer des thèmes et des motifs spécifiques abordés dans le film, ainsi que d'encourager la pratique de la communication orale en français.

Écriture créative: En lien avec le thème du film et les événements qui s'y

Deuxième chapitre : La mise en pratique de la compétence lectorale et scripturale en FLE dans le cadre de la littératie médiatique multimodale

déroulent, nous avons également proposé une activité d'écriture créative où les étudiants sont invités à imaginer la suite de l'histoire, à écrire une critique du film ou à créer leur propre version d'un des personnages. Cela aurait permis de développer leurs compétences en écriture en français tout en stimulant leur créativité.

Analyse culturelle: Puisque le film est un monde fantastique, nous aurions pu organiser une activité visant à explorer les aspects culturels et symboliques présents dans le film. Par exemple, nous avons discuté des valeurs, des traditions ou des croyances représentées dans le film et de leur importance dans la culture française ou dans d'autres cultures.

Évaluation formative: La distribution de questionnaires à la fin de la séance a permis d'évaluer la compréhension des étudiants et leur développement des compétences en lecture et en écriture. Nous avons inclus une variété de questions, telles que des questions de compréhension, des questions d'analyse et des questions d'interprétation, pour évaluer différents aspects de leur apprentissage.

En intégrant ces activités à ma séance, j'ai pu offrir à mes élèves une expérience d'apprentissage complète et variée, renforçant ainsi leur engagement et leur développement de leurs compétences en français.

✓ Les questions posées

I) Activités de la comprehension

Vous trouverez ci-dessous quelques questions posées pour encourager la réflexion et la discussion sur le texte que vous avez présenté :

1. Quel est le thème principal de la trilogie « Hunger Games » selon le texte ?

.....
2. Comment l'aspect intemporel de l'histoire contribue-t-il à son attrait pour

Deuxième chapitre : La mise en pratique de la compétence lectorale et scripturale en FLE dans le cadre de la littératie médiatique multimodale

les téléspectateurs ?

.....
.....
.....

3. Quelles différentes influences culturelles et littéraires sont présentes dans les costumes et l'atmosphère du film ?

.....
.....
.....

4. Quelle est votre interprétation de la symbolique des personnages et des événements de « The Hunger Games » ?

.....
.....
.....

Ces questions permettront aux élèves d'approfondir leur réflexion sur le texte et de s'engager dans une discussion intéressante sur les thèmes, les symboles et les influences trouvés dans la trilogie Hunger Games.

3.1.3 Activité de la rédaction : ou Activité de reconstruction de sens

L'activité de rédaction ou de reconstruction de sens autour du film "Hunger Games" peut être une façon stimulante d'explorer ses thèmes complexes et ses personnages fascinants. Voici quelques suggestions pour cette activité:

Résumé de l'intrigue: Vous avez demandé aux étudiants de rédiger un résumé bref et complet de l'intrigue du film. Ils devraient inclure les principaux événements, les personnages clés et les points culminants de l'histoire.

Deuxième chapitre : La mise en pratique de la compétence lectorale et scripturale en FLE dans le cadre de la littératie médiatique multimodale

Analyse des personnages: Choisir un personnage principal du film (comme Katniss, Peeta ou Gale) et à reconstruire le sens de ses motivations, de ses actions et de son développement tout au long du film. Ils pourraient également explorer comment les relations entre les personnages contribuent à l'intrigue et aux thèmes du film.

Exploration des thèmes: Encouragez les élèves à identifier ET à analyser des thèmes principaux abordés dans le film, tels que la lutte pour le pouvoir, les inégalités sociales, la manipulation des médias et la résistance contre l'oppression. Ils pourraient reconstruire le sens en examinant comment ces thèmes sont développés à travers l'intrigue, les dialogues et les symboles visuels.

Réflexion critique: On a demandé aux élèves de réfléchir de manière critique sur les messages et les valeurs véhiculés par le film. Ils pourraient reconstruire le sens en examinant comment le film aborde des questions telles que la violence, la survie et la responsabilité individuelle et collective.

En encourageant les élèves à participer à cette activité de rédaction ou de reconstruction de sens autour du film "Hunger Games", les enseignants peuvent favoriser une compréhension plus profonde de l'œuvre tout en développant les compétences en analyse critique, en écriture et en réflexion chez les élèves.

4.1Les résultats obtenus

a) La première question

Tous les étudiants ont pu répondre correctement à la première question, en général une question simple.

b) La deuxième question

La réponse à la deuxième question des étudiants était la suivante:

- 5/35 pas de réponses;
- 25/35 L'aspect intemporel de l'histoire contribue à son attrait pour les téléspectateurs en raison de sa capacité à refléter des problèmes et des dilemmes universels, tels que la justice sociale, la résistance face à l'oppression et la lutte pour la liberté individuelle. La réponse est correcte

Deuxième chapitre : La mise en pratique de la compétence lectorale et scripturale en FLE dans le cadre de la littératie médiatique multimodale

- 5/35 ont donné des réponses variées;

c) **La troisième question:** Quelles différentes influences culturelles et littéraires sont présentes dans les costumes et l'atmosphère du film?

Pour quelques uns la réponse était comme suivant :

Les costumes et l'atmosphère du film "Hunger Games" sont influencés par diverses sources culturelles et littéraires. D'autres ont répondu De plus, l'esthétique futuriste du Capitole et des districts rappelle des éléments de la science-fiction dystopique, tout en étant influencée par des tendances de la mode contemporaine.

d) La quatrième question

La réponse à cette question était la suivante:

- 17 filles ont répondu correctement à la question de différentes manières
- 4 garçons ne trouveront pas de réponse à la question
- 14 étudiants ont donné plusieurs réponses différentes, dont certaines étaient correctes et d'autres incorrectes.

5.1 Analyse des résultats:

5.1.1 Commentaire général

Il semble que les étudiants aient bien réussi la première question, ce qui est encourageant. Cependant, les résultats varient considérablement pour les questions suivantes.

Pour la deuxième question, une minorité des étudiants ont donné une réponse correcte, tandis que la plupart ont donné des réponses variées ou n'ont pas répondu du tout. Cela indique peut-être une compréhension limitée du sujet ou une difficulté à exprimer leurs idées de manière concise.

La troisième question semble avoir généré des réponses plus diverses, avec certains étudiants identifiant différentes influences culturelles et littéraires dans les costumes et l'atmosphère du film, tandis que d'autres ont évoqué des éléments de la science-fiction

Deuxième chapitre : La mise en pratique de la compétence lectorale et scripturale en FLE dans le cadre de la littératie médiatique multimodale

dystopique et de la mode contemporaine. Cela montre une certaine capacité à analyser et à interpréter les aspects visuels et thématiques d'une œuvre cinématographique.

En ce qui concerne la quatrième question, les résultats semblent être assez mélangés, avec un nombre significatif d'étudiants offrant des réponses variées, certaines correctes et d'autres incorrectes. Cela peut refléter une compréhension partielle du sujet ou une difficulté à formuler des réponses cohérentes.

Dans l'ensemble, il semble y avoir une certaine variabilité dans la compréhension et la capacité à répondre aux questions posées, ce qui pourrait nécessiter une réflexion sur les méthodes d'enseignement et d'évaluation pour aider les étudiants à développer leurs compétences analytiques et leur compréhension des sujets abordés.

5.1.2 Vérification du développement des compétences

À partir de l'analyse des réponses fournies par les étudiants à chacune des questions, nous pouvons évaluer le développement de certaines compétences clés :

1. **Compétence de compréhension générale :** Tous les étudiants ont réussi la première question, ce qui indique une bonne compréhension générale des sujets abordés.
2. **Compétence d'analyse et d'interprétation :** Les réponses à la deuxième question montrent une capacité à analyser les thèmes universels présents dans le film, ce qui indique un certain niveau de compétence dans l'interprétation des œuvres littéraires et cinématographiques.
3. **Compétence de contextualisation :** Les réponses à la troisième question mettent en évidence la capacité des étudiants à contextualiser les influences culturelles et littéraires dans les costumes et l'atmosphère du film "Hunger Games". Cela suggère une compréhension plus profonde des éléments visuels et thématiques du film.
4. **Compétence de raisonnement et de résolution de problèmes :** La diversité des réponses à la quatrième question indique que les étudiants ont abordé la question de différentes manières, utilisant probablement leur

Deuxième chapitre : La mise en pratique de la compétence lectorale et scripturale en FLE dans le cadre de la littératie médiatique multimodale

raisonnement pour identifier les réponses correctes et incorrectes. Cependant, certains étudiants ont peut-être rencontré des difficultés à répondre de manière cohérente, ce qui pourrait nécessiter un développement supplémentaire de leurs compétences en résolution de problèmes.

En résumé, les réponses des étudiants suggèrent un développement variable des compétences, avec des points forts dans la compréhension générale, l'analyse et la contextualisation, mais aussi des domaines où des améliorations pourraient être nécessaires, notamment dans le raisonnement et la résolution de problèmes.

Conclusion

Deuxième chapitre : La mise en pratique de la compétence lectorale et scripturale en FLE dans le cadre de la littératie médiatique multimodale

En conclusion, cette étude a mis en lumière l'efficacité de l'utilisation du film "Hunger Games" comme outil pédagogique dans l'enseignement du français langue étrangère (FLE). À travers l'analyse des données recueillies lors de l'expérimentation menée auprès des élèves de troisième année secondaire, plusieurs conclusions peuvent être tirées.

Premièrement, le choix du film s'est avéré pertinent en raison de ses thèmes pertinents et actuels, de son genre dystopique explorant des scénarios hypothétiques, et de son attrait populaire auprès des jeunes. Cette pertinence a favorisé l'engagement des étudiants et leur participation active lors des activités en classe.

Deuxièmement, l'utilisation du film a permis de développer diverses compétences chez les élèves, notamment la compréhension générale, l'analyse et l'interprétation des thèmes et des personnages, ainsi que la contextualisation des influences culturelles et littéraires. Ces compétences sont essentielles pour une compréhension approfondie de la langue et de la culture française.

Troisièmement, bien que l'expérience ait rencontré quelques défis, tels que le manque de ressources matérielles et la nécessité d'une communication préalable plus approfondie avec les étudiants, les points positifs ont largement surpassé les points négatifs. L'engagement du directeur et des enseignants, ainsi que le soutien continu de l'équipe éducative, ont contribué au succès global de l'expérience.

Enfin, cette étude souligne l'importance de l'innovation pédagogique et de l'intégration des médias dans l'enseignement du FLE. En offrant aux étudiants des expériences d'apprentissage variées et stimulantes, les enseignants peuvent favoriser leur développement linguistique, culturel et critique de manière significative.

En somme, l'utilisation du film "Hunger Games" en classe de FLE a démontré son efficacité pour susciter l'intérêt des étudiants, développer leurs compétences linguistiques et culturelles, et favoriser leur engagement actif dans le processus d'apprentissage. Cette expérience offre des perspectives prometteuses pour l'avenir de l'enseignement du français langue étrangère et souligne l'importance de continuer à explorer de nouvelles méthodes et approches dans le domaine de l'éducation.

Conclusion générale

Conclusion générale

Dans notre étude portant sur le développement de la compétence de lecture-écriture en français langue étrangère (FLE) au sein de la littératie médiatique multimodale pour les apprenants de troisième année secondaire, plusieurs constats et conclusions émergent.

Premièrement, il est devenu évident que la littératie médiatique multimodale est un élément crucial dans l'enseignement du FLE à ce niveau. Les apprenants sont immergés dans un monde où les médias jouent un rôle prépondérant, et il est essentiel qu'ils acquièrent les compétences nécessaires pour naviguer efficacement à travers une variété de supports médiatiques.

Ensuite, l'utilisation de supports multimodaux tels que les films, les bandes dessinées et les ressources en ligne offre une opportunité précieuse d'engager les apprenants et de stimuler leur intérêt pour la langue française. Ces supports permettent une approche plus interactive et immersive de l'apprentissage, favorisant ainsi une compréhension plus approfondie et une meilleure rétention des connaissances.

Par ailleurs, notre étude a souligné l'importance de développer une approche pédagogique qui intègre la lecture et l'écriture multimodales de manière équilibrée. En encourageant les apprenants à analyser et à produire des textes dans différents modes, nous les préparons à communiquer de manière efficace dans un monde où la communication multimédia est devenue la norme.

Enfin, nous avons constaté que l'enseignement de la littératie médiatique multimodale dès les premières années d'apprentissage du FLE est essentiel pour préparer les apprenants à devenir des citoyens critiques et compétents dans une société de plus en plus numérique. En les aidant à développer leur capacité à comprendre, évaluer et créer des textes dans différents médias, nous les dotons des compétences nécessaires pour réussir dans un monde en constante évolution.

En conclusion, notre étude met en évidence l'importance cruciale du développement de la compétence de lecture-écriture dans le cadre de la littératie médiatique multimodale pour les apprenants de troisième année secondaire en FLE. En adoptant une approche intégrée et en utilisant des supports multimodaux, nous pouvons mieux préparer les apprenants à réussir dans un monde où la communication multimédia est omniprésente et en constante évolution.

Références

Bibliographiques et sitographiques

Références Bibliographiques et sitographiques

1. Bibliographie:

1. Boulc'h, F. (2018). Français Langue Étrangère et littératie multimodale : enjeux didactiques. Presses universitaires de Rennes.
2. Huver, E., & Puren, C. (2014). Français Langue Etrangère : La Littératie Multimodale. Clé International.
3. Puren, C. (2011). Enseigner le français langue étrangère (FLE) à l'ère du multimédia et de l'internet : Pour une intégration de la culture médiatique dans les pratiques pédagogiques. Presses universitaires de France.
4. Mangenot, F. (2007). Introduction aux technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement des langues étrangères. De Boeck Supérieur.
5. Garcia, G. (2015). Le français à l'ère du numérique : Apprentissage, enseignement et pratiques de recherche. Presses universitaires de Rennes.
6. • Ciekanski, M. (2015). Enseigner le français avec les TICE : Quelles ressources pour quels enjeux ?. CLE International.
7. • Byram, M., & Zarate, G. (1999). Guide pour l'élaboration des curriculums et l'évaluation en langues étrangères. Conseil de l'Europe.

3. Revues & Articles

- BAUTIER, E. (2012). « Les textes composites : des exigences de travail peu enseignées ? », Repères, (n°45)
- Dagenais, D. 2012. « Littératies multimodales et perspectives critiques ». Recherches en didactique des langues et des cultures, Les Cahiers de l'Acedle, n° 9 (2)
- Fastrez, P, Smedt, T, « une description matricielle des compétences en littératie médiatique », in : Lebrun, B, Lacelle, N, Boutin, J, f, la littératie médiatique multimodale. De nouvelles approches en lecture –écriture à l'école et hors l'école, presses de l'université de Québec : Québec, 2012.
- Hamm, L. (1986). Lire des images. Paris: Armand Colin. Hillman, M. ET Marshall , J. (2009).Evaluation of digital media for emergent literacy.
- Computers in the Schools Hébert, M., Lépine, M. (2012). Analyse et synthèse des principales définitions de la notion de littératie en francophonie [en ligne]

Références Bibliographiques et sitographiques

Lettrure, 2, 88-98. ABLF Asbl.

Kress, G, Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication, Londres, Routledge.

Richard, M. (2012). L'enseignement des arts et les dispositifs multimodaux dans les pratiques culturelles des jeunes. Dans Monique, L., Nathalie, L, Jean-François, B. La littératie

médiatique multimodale: de nouvelles approches en lecture-écriture à l'école et hors de l'école, pp. 203-2016. Canada : PUQ.

SAINT-GELAIS, R. (2004). « La novellisation en régime polytextuel : le cas Blade Runner », La novellisation : du film au roman.

Soubrié, T, « Lebrun, M, Lacelle, M, Boutin, F, La littératie médiatique multimodale appliquée en contexte [numérique LLM@.Outils](#) conceptuels et didactiques », Lidil [En ligne],58/2018,miseenligne le 24décembre2019.URL :<http://journals.openedition.org/lidil>

/521.

Tardif, J, L'évaluation des compétences. Documenter le parcours de développement, Montréal, Chenelière éducation, 2006

Thierry Soubrié, « Nathalie Lacelle, Jean-François Boutin et Monique Lebrun, La littératie médiatique multimodale appliquée en contexte numérique — LMM@. Outils conceptuels et didactiques », Lidil [En ligne], 58 | 2018, mis en ligne le 02 novembre 2018, consulté le 28 décembre 2019. URL: <http://journals.openedition.org/lidil/5217>

Van Leuwen, T. (2001). Semiotics and Iconography. Dans Theo, V. L. ET Carey, J. The Hanbook of Visual Analysis, pp. 92-118. London: UK : SAGE publications.

4. Colloques

- **Association Internationale de Linguistique Appliquée (AILA)** : AILA organise régulièrement des colloques internationaux couvrant un large éventail de sujets en linguistique appliquée, y compris l'enseignement des langues étrangères et la littératie multimodale.

- **Association des Professeurs de Français des Universités et Collèges Canadiens (APFUCC)** : Cette association organise des colloques et des conférences sur

Références Bibliographiques et sitographiques

l'enseignement du français langue étrangère et pourrait inclure des sessions sur la littératie médiatique multimodale.

- **Confédération Internationale des Associations d'Éducateurs de Langues Vivantes (CIAEV)** : CIAEV organise des événements internationaux axés sur

l'enseignement des langues vivantes, où des sujets liés à la littératie médiatique multimodale pourraient être abordés.

- **Centre International d'Études Pédagogiques (CIEP)** : Le CIEP propose parfois des colloques et des conférences sur l'enseignement du français langue étrangère, avec des sessions sur les approches multimodales.

- **Réseau International Francophone des Universités (RIFU)** : Ce réseau pourrait organiser des colloques ou des événements sur des sujets liés à l'enseignement et à l'apprentissage du français langue étrangère, y compris la littératie médiatique multimodale.

Annexe

Annexe

Vidéo

❖ **Titre :** Hunger Games

❖ **Disponible**

sur :<https://www.youtube.com/watch?v=nVlyEK3-KLk>

consulté le 21/03/2024



Annexe

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

بسكرة في: 29/01/2024

مديرية التربية لولاية بسكرة

مدير التربية

مصلحة التكوين والتفتيش

إلى

/الأمانة/

السيد(ة): مدير ثانوية بشير بسكري

الرقم: 678 / م.ت.ت/2024

سيدي عقبة - بسكرة

الموضوع: الموافقة على إجراء "تريص ميداني"

المراجع: مراسلة جامعة محمد خيضر-بسكرة- كلية الآداب واللغات تحت رقم: 13/ن.ع.د.م.ط / 2024 المؤرخة في: 20/02/2024

بناء على المرجع المشار أعلاه، وفي إطار دعم وتعزيز المعرفة النظرية ومن أجل استكمال متطلبات التكوين للدفعة قيد التخرج في مستوى السنة الثالثة ليسانس وطلبة السنة الثانية ماستر كلية الآداب واللغات، يشرفني أن أعلمكم بموافقي على إجراء التريص الميداني.

للطالب(ة): قدواري شمس

تخصص: تعليمية اللغات الأجنبية

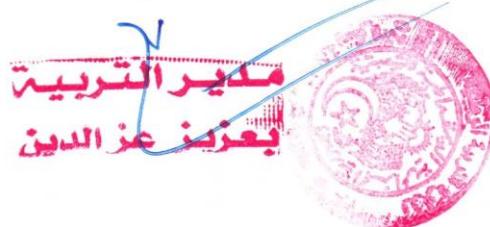
شعبة: اللغة الفرنسية

السنة: ثانية ماستر

وهذا ابتداء من: 25/02/2024 إلى غاية: 11/04/2024

على مستوى مؤسستكم . مع تقديم كل المساعدات في حدود الإمكانيات المتوفرة لديكم .

مدير التربية



Annexe



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة محمد خيضر بسكرة-

التاريخ: 13/02/2024

كلية الآداب و اللغات.

قسم اللغة الفرنسية.

الرقم ٦٥ / ق.ف / 2024.

إلى السيد : مدير مديرية التربية لولاية بسكرة

الموضوع: طلب اجراء ترخيص

في اطار الترخصات الخاصة بالطلبة في الوسط المهني ونظرا لما لها من اهمية على الصعيد العلمي والمهني
يشرفني ان اطلب من سيادتكم الموافقة على استقبال الطالب (ة) الوارد اسمه (()) ادناه

الطالب (ة): قدوري شمس

رقم التسجيل: 191935035142

السنة: الثانية ماستر

التخصص: تعلمية اللغات الأجنبية

السنة الجامعية : 2024/2023

مكان الترخيص : مديرية التربية

المؤسسة : ثانوية بشير ب Skinner سيدي عقبة

رأي و ختم المؤسسة المستقبلة :

نطر تم = ٢٤-٠٢-١٥
موافق
- تحول إلى سلم مدير التربية
مديرو الأقسام
خاتمة الكلية

رئيس القسم



Annexe



Université Mohammed Khider - Biskra
Faculté des lettres et des langues
Département de langue et littérature françaises

Bureau des études Master

Réf. : /2024/D.L.L. F/B.E.M.

Déclaration sur l'honneur relative à l'engagement aux règles d'intégrité scientifique en vue de l'élaboration d'une recherche

Je soussigné(e), M, Mme : Gueddani Chouaïb.....

Qualité : étudiant(e), enseignants(e), chercheur(e) : Etudiante.....

Portant carte d'identité n° : 20.8559851 Délivrée le : 12.12.2023.....

Inscrit à la faculté : des lettres et des langues Département : de la langue et littérature française

Chargé(e) d'élaborer des travaux de recherche (mémoire, mémoire de Master, mémoire de Magister, thèse de doctorat) dont le titre est :

Le développement de la compétence de lecture =
écriture en FLE dans le cadre de la littératie
multimodale aux étudiants
de 3^{ème} année secondaire

Je déclare sur l'honneur de m'engager à respecter les critères scientifiques et méthodologiques, ainsi que les critères de l'éthique et de l'intégrité académique requis dans l'élaboration de la recherche susmentionnée.

Biskra le : 3.12./2024

Signature de l'intéressé(e)

R ésumé

Résumé :

Ces dernières années ont vu une profonde diffusion des nouvelles technologies dans la société en général, notamment chez les jeunes. L'intégration de ces technologies dans la vie des jeunes en dehors de l'école a suscité un intérêt croissant quant à leur potentiel didactique en milieu scolaire. Ces nouveaux supports technologiques offrent une diversité de modes de communication, ce qui souligne l'importance de former les élèves à développer des compétences en littératie médiatique (Labrun, Lacelle, Boutin, 2001).

Dans le cadre de notre recherche, nous avons cherché à évaluer le niveau de maîtrise des élèves dans trois compétences clés en littératie médiatique, telles que proposées par Lebrun, Lacelle, Boutin (2012). La première compétence est la compétence sémiotique générale, qui concerne spécifiquement la lecture de textes narratifs. La deuxième compétence est la compétence textuelle spécifique, centrée sur la lecture et la compréhension des différents modes d'expression, qu'il s'agisse d'images ou de texte. Enfin, la troisième compétence est la compétence multimodale, qui exige la lecture et la compréhension d'au moins deux modes de communication différents, en interaction avec les compétences de lecture et d'écriture traditionnelles.

Mots clés:

Nouvelles technologies – Jeunes - Intégration - Potentiel didactique - Supports technologiques - Modes de communication

Abstract:

In recent years, there has been a profound proliferation of new technologies in society at large, particularly among young people. The integration of these technologies into the lives of young people outside of school has sparked growing interest in their didactic potential in educational settings. These new technological platforms offer a variety of communication modes, underscoring the importance of educating students to develop media literacy skills (Labrun, Lacelle, Boutin, 2001).

In the context of our research, we sought to assess students' proficiency levels in three key media literacy competencies, as proposed by Lebrun, Lacelle, Boutin (2012). The first competency is general semiotic competence, which specifically pertains to the reading of narrative texts. The second competency is specific textual competence, focused on reading and understanding different modes of expression, whether they be

images or text. Finally, the third competency is multimodal competence, which requires the reading and understanding of at least two different modes of communication, in interaction with traditional reading and writing skills.

Main keywords of this text are:

New technologies – Youth – Integration - Didactic potential - Technological supports - Modes of communication

التلخيص

في السنوات الأخيرة، شهدنا انتشاراً عميقاً للتكنولوجيا الجديدة في المجتمع بشكل عام، وخاصة بين الشباب. أثارت اندماج هذه التكنولوجيا في حياة الشباب خارج المدرسة اهتماماً متزايدًا بإمكانياتها التعليمية في البيئة المدرسية. توفر هذه المنصات التكنولوجية الجديدة مجموعة متنوعة من وسائل الاتصال، مما يؤكد على أهمية تعليم الطلاب تطوير مهارات القراءة والكتابة في الوسائل الإعلامية (لابرون، لاسيل، بوتان، 2001).

في إطار بحثنا، سعينا لتقدير مستوى إتقان الطلاب لثلاث مهارات رئيسية في القراءة والكتابة في الوسائل الإعلامية، كما اقترحها لبرون، لاسيل، بوتان (2012). القدرة الأولى هي القدرة السيميائية العامة، التي تتعلق بشكل خاص بقراءة النصوص الروائية. القدرة الثانية هي القدرة النصية الخاصة، التي ترتكز على قراءة وفهم وسائل التعبير المختلفة، سواء كانت صوراً أم نصاً. أما القدرة الثالثة فهي القدرة المتعددة الوسائط، التي تتطلب قراءة وفهم على الأقل وسيلي اتصال مختلفين، بالتفاعل مع المهارات القراءة والكتابة التقليدية

الكلمات الرئيسية لهذا النص هي

تقنيات جديدة - الشباب - التكامل - الإمكانية التعليمية - الدعم التقني - أوضاع الاتصال