

Des clés pour assurer le succès de politiques éducatives visant le développement des compétences numériques¹

Normand Landry
Professeur titulaire, Université TELUQ
Titulaire de la Chaire de recherche du Canada en éducation aux médias et droits humains
Normand.landry@teluq.ca
chaire-emdh.teluq.ca

¹ Ce texte reprend intégralement quelques passages de publications antérieures. Nous invitons les lectrices, lecteurs, à s'y référer. Voir : Landry, N. (2017). « Articulier les dimensions constitutives de l'éducation aux médias. *TIC & Société*, 11 : 7-45; Landry, N. et Canava, C. (2020). « Defining Media Education Policies: Building Blocks, Scope and Characteristics ». Dans Frau Meigs, D., Kotilainen, S. et Pathak-Shelat, M. (dir.), *Handbook on Media Education Research*. Hoboken, NJ: Wiley, pp. 289-308.

Tant sur la scène nationale qu'internationale, il existe un vaste consensus quant à la nécessité de développer ce que l'on appelle les « compétences numériques » et de rehausser le niveau de littératie numérique au sein de la population. Il est généralement présumé que le développement de compétences et de connaissances ciblées permettra de mieux faire face aux défis qu'entraînent les transformations numériques en cours.

Ces défis sont nombreux. Et face à ceux-ci, les compétences numériques sont présentées, selon les acteurs, comme une sorte de boîte à outils pouvant constituer un rempart à la radicalisation et à l'insécurité, une condition à l'intégration sociale et économique (et donc, au marché de l'emploi), un prérequis à l'exercice éclairé et inclusif de la citoyenneté, ou un levier à l'expression individuelle et collective.

Elles trouvent donc des fonctions contrastées, et parfois même contradictoires. Pour certains, les compétences numériques sont d'abord essentielles à l'exercice d'un esprit critique permettant d'exposer et de contester ses rapports de domination qui s'inscrivent au sein de nos sociétés ; pour d'autres, elles sont avant tout « fonctionnelles » et visent le développement d'habiletés recherchées par des économies « du savoir ». Qui plus est, ces compétences sont fréquemment regroupées dans des « cadres » de littératie plus ou moins clairement balisés et pouvant être difficiles à mettre en œuvre dans le concret². Ces cadres ont d'ailleurs tendance à se multiplier. Il devient par conséquent de plus en plus difficile de cerner précisément ce à quoi se réfère l'expression « compétences numériques », d'identifier les fonctions et les objectifs, de cibler les processus pédagogiques et didactiques appropriées, d'identifier avec précision les acteurs chargés de leur développement, et de déterminer les ressources dont nécessitent les milieux scolaires.

C'est dans ce contexte que se multiplient des politiques de type éducatif ayant pour objet le développement des compétences numériques. Ces politiques ont fréquemment pour caractéristiques de modifier les programmes scolaires et de conférer aux acteurs éducatifs des ressources et des moyens supplémentaires afin qu'ils puissent s'investir davantage dans le développement des compétences numériques des apprenants. Le texte qui suit présente ce qui m'apparaît constituer les piliers sur lesquels doivent reposer ces politiques.

Des objectifs clairement formulés et circonscrits

La première qualité d'une politique éducative visant le développement de compétences numériques réside dans la clarté de ses objectifs et dans la pertinence des choix qu'elle effectue.

Il importe d'identifier d'abord clairement les besoins prioritaires auxquels répondent les compétences numériques et les problèmes ou les enjeux auxquels elles doivent constituer des réponses ou des solutions. Cela implique, a contrario à de nombreuses approches que l'on retrouve sur la scène internationale qui proposent des cadres maximalistes, la nécessité

² Voir Wuyckens, G.Landry, N., & Fastrez, P. (2021). Untangling media literacy, information literacy, and digital literacy: a systematic meta-review of core concepts in media education. *Journal of Media Literacy Education Pre-Prints*. Retrieved from <https://digitalcommons.uri.edu/jmle-preprints/20>

de faire des choix, de prioriser et de clarifier les fonctions essentielles que l'on souhaite attribuer à ces compétences. Trois questions doivent être considérées ici :

1. À quels enjeux, à quels problèmes ces compétences doivent-elles constituer des réponses ?
2. Quels besoins devront être comblés par le développement de ces compétences ?
3. Quels sont les publics qui doivent être priorités dans le développement de ces compétences, afin de répondre aux enjeux et aux besoins préalablement identifiés ?

Le spectre des attentes à l'égard des compétences numériques se module dans le temps, en fonction des cultures, des besoins et des contextes sociopolitiques. Ces attentes ne sont ni universelles ni immuables. Elles doivent être établies localement, en fonction de priorités ; elles doivent être circonscrites et mises à jour ponctuellement. Le langage utilisé afin de nommer ces objectifs doit être, autant que possible, purgé des ambiguïtés et des imprécisions sémantiques qui en obscurcissent le sens. À titre d'exemple, les fréquents appels au développement de la « pensée critique », au « jugement critique », ou à « l'esprit critique » à l'égard du numérique ne signifient que peu de choses si ces termes ne sont pas correctement définis et présentés d'une manière à en assurer un sens partagé et compréhensible pour les acteurs des milieux scolaires.

Des compétences précisées, articulées, et mises en lien avec leurs objectifs

Les objectifs d'une politique visant le développement de compétences numériques étant formulés, la question migre désormais vers l'identification des compétences recherchées et leur articulation les unes aux autres. À titre d'exemple, je mobilise dans mon approche à l'éducation aux médias un cadre qui repose sur six grandes catégories de compétences :

- Savoir utiliser des technologies médiatiques (compétences à l'usage de technologies médiatiques)
- Savoir s'informer à l'aide de ces technologies (compétences informationnelles)
- Savoir s'exprimer et exercer sa créativité à l'aide de ces technologies (compétences expressives et artistiques)
- Savoir agir de manière sécuritaire, éthique, morale et légale lors de l'usage de ces technologies (compétences de type comportemental)
- Savoir exercer un jugement critique ou esthétique sur les textes médiatiques, les formats, les acteurs et les technologies médiatiques (compétences de jugement critique et esthétique)
- Savoir s'interroger sur ses rapports aux médias, comme producteur, diffuseur ou public (compétences introspectives)

Une politique éducative de qualité serait en mesure d'identifier les compétences précises pour chacune de ces catégories, de les définir avec précision, et de les lier avec les objectifs

de la politique. Ainsi, les compétences dites « techniques » à l'usage des technologies peuvent être mises en lien avec des enjeux associés aux inégalités et aux exclusions numériques ; les compétences de type comportemental se présenteraient comme des réponses apportées à des enjeux de cyberintimidation et d'incivilités numériques, de désinformation et de propagation de discours haineux au sein des environnements numériques. Cet arrimage favorise également l'identification des sites disciplinaires où inscrire les compétences numériques au programme scolaire.

Une intégration adéquate au curriculum scolaire

Une politique éducative visant le développement de compétences numériques exige une révision des programmes afin d'en assurer l'intégration adéquate. Trois options distinctes s'offrent généralement à cet égard : la création de cours spécifiques, dédiés au développement des compétences numériques ; une intégration transdisciplinaire par laquelle différentes disciplines se voient confier des mandats, des contenus et des objectifs spécifiques en lien avec le développement de ces compétences ; une voie mitoyenne, où une discipline devient le socle de leur développement, appuyée par des intégrations secondaires dans d'autres disciplines.

L'expérience québécoise, canadienne et internationale me pousse à rejeter l'option transdisciplinaire. Le développement des compétences numériques requiert la désignation d'un ou de quelques socles disciplinaires clairement identifiés, et l'octroi de responsabilités pédagogiques claires pour des acteurs du milieu scolaire formellement désignés. La transdisciplinarité une fausse bonne idée, séduisante sur papier, mais contreproductive en pratique.

La détermination du ou des socles disciplinaires appropriés varie selon les objectifs de la politique et les compétences dont elle vise le développement. Cela dit, il importe que chaque compétence numérique identifiée à une discipline soit reprise et complexifiée année après année dans le cursus scolaire. Ainsi, « savoir rechercher l'information dans des environnements numériques » prendrait un sens élémentaire en 1^{re} année et serait beaucoup plus exigeante en 6^e année, tout en étant présente et de plus en plus complexe tout au long du parcours scolaire de l'élève.

Fait notable à souligner : l'évaluation formelle des compétences numériques des apprenants est une condition à leur prise en considération par les milieux scolaires, et donc, au développement des initiatives, des pratiques et des enseignements qui s'y rapportent. Une intégration au bulletin scolaire est également un puissant incitatif au développement de mesures évaluatives de qualité. En l'absence d'une telle intégration, il est probable que les compétences numériques seront déconsidérées par les milieux scolaires au profit des matières formellement évaluées.

Une formation appropriée et continue

Le développement des compétences numériques des apprenants passe par une révision des compétences enseignantes, une évaluation ponctuelle de ces compétences, une offre de

développement de ces compétences, et des mises à jour régulières de ces dernières. Deux éléments sont à considérer ici. En premier lieu, les pratiques enseignantes sont nécessairement appelées à se transformer au gré des évolutions technopédagogiques, ce qui requiert un accès à des services de développement professionnel. En second lieu, les savoirs et les contenus des enseignements doivent être actualisés régulièrement afin de refléter les savoirs, les tendances et les transformations associées au numérique. Il en découle qu'une politique éducative visant le développement des compétences numériques doit être accompagnée d'une révision des compétences enseignantes et d'une offre adéquate de formation continue pour les acteurs des milieux scolaires.

Les questions des ressources et de la valorisation professionnelle

Le développement des compétences numériques ne peut se faire sans un accès ouvert à des ressources numériques adéquates, de qualité et en nombre suffisant, et utilisées à des fins didactiques et pédagogiques afin de répondre aux besoins des milieux. Cela signifie que les solutions technologiques mur à mur sont généralement inappropriées et fréquemment contreproductives ; les milieux scolaires doivent être en mesure de cibler leurs besoins et d'y répondre en fonction des caractéristiques de leurs employés et de leurs apprenants.

L'injonction au développement des compétences numériques est par ailleurs fréquemment perçue comme une charge supplémentaire attribuée à des milieux scolaires d'ores et déjà sous tension. Cette injonction s'accompagne de discours sur la nécessité de modifier des pratiques enseignantes, de réviser des enseignements et de se mettre à jour régulièrement. Il existe des exemples, au Canada et à l'international, où des professionnels du milieu de l'éducation peuvent obtenir une attestation de compétences médiatiques, obtenir une rémunération bonifiée, et se présenter dans leurs milieux comme des ressources expertes. Ils deviennent ainsi des agents de changement valorisés au sein de leur milieu de pratiques. Il s'agit à mon sens d'une bonne pratique devant être considérée.

La prise en compte des milieux socioéconomiques

Les compétences et les accès requis pour utiliser les technologies numériques à leur plein potentiel sont distribués de manière inégale entre les groupes sociaux qui composent nos sociétés. Une vaste littérature témoigne des opportunités différenciées qu'offrent les technologies numériques selon les profils socioéconomiques des usagers. Les inégalités numériques s'alignent sur les inégalités sociales, qu'elles reproduisent et accentuent dans ce cadre de sociétés fortement irriguées par le numérique. Dans ce cadre, une politique de développement des compétences numériques doit prendre comme socle principal une atténuation des inégalités numériques et une mise à niveau des compétences numériques des apprenants. Pour ce faire, elle doit effectuer une allocation des ressources financières, techniques et humaines en fonction du degré d'exclusion ou de marginalisation numérique des apprenants. En somme, plus un milieu scolaire est sujet à des inégalités numériques, plus il doit être doté en ressources.