

Rapport de Lebrun sur la communication multimodale

Section 1 : évaluation des critères spécifiques

Critère 1 : clarté des standards

Do you think that the standards in this section are worded in a way that makes comprehension simple.

To respond, please consider the following aspects of the information provided (give examples and concrete suggestions):

- brevity
- sufficiency
- clarity
- precision

Standard 1 : la compréhension multimodale

A-Dimension : connaissance de la discipline pour l'enseigner

Selon l'indicateur 1, le futur enseignant peut défendre l'importance de la communication multimodale dans nos sociétés et la pertinence de l'enseigner à l'école en recourant à une argumentation structurée et appuyée théoriquement. Selon l'exemple 1, il conçoit une grille précisant les caractéristiques des textes unimodaux, bimodaux et multimodaux afin de s'en servir pour discuter avec les autorités scolaires. Dans l'ex. 2, il analyse de façon critique la présence de textes multimodaux dans les enquêtes nationales et internationales en lecture. Dans l'ex. 3, il construit une ligne du temps où l'invention de l'écriture se situe à une extrémité et l'ordinateur à l'autre, en ajoutant les étapes intermédiaires dans l'évolution des modes de communication.

L'indicateur 1 me semble un peu théorique et n'est pas directement orienté vers les exercices en classe. Certes, l'enseignant doit comprendre ce qu'est la communication multimodale, mais il n'est pas nécessaire qu'on lui fasse faire les activités décrites dans les trois exemples. Il y a d'autres priorités.

Selon l'indicateur 2, le futur enseignant démontre un savoir approprié et à jour concernant les processus de compréhension multimodale et les modèles cognitifs, sémiotiques et socioculturels reliés à ces processus. Dans l'ex. 1, il prépare un tableau comparatif des modèles, avec les processus cognitifs impliqués dans la compréhension, les genres multimodaux, les contextes, les canaux et les médias. Dans l'ex. 2, il construit un glossaire des termes clés de la communication multimodale, afin d'être plus à l'aise pour créer des unités d'apprentissage dans le domaine. Dans l'ex. 3, il cherche des sources de référence sur les communications utilisant différents modes sémiotiques afin de justifier la nécessité d'en traiter au primaire.

Je répète en partie, pour cet indicateur, les réticences énoncées pour l'indicateur 1 : cela reste un peu trop théorique. Pourquoi ne pas fusionner les deux premiers indicateurs?

Selon l'indicateur 3, le futur enseignant construit une approche théorique flexible et complexe applicable à différents genres multimodaux. Dans l'ex. 1, il justifie les critères de son approche en revenant sur les modes sémiotiques utilisés, le degré d'interactivité, la logique de compréhension, l'utilisation du cotexte et l'utilisation du média. Dans l'ex. 2, il fait une petite étude de terrain dans les classes du début du primaire pour voir se développe la compréhension au primaire à partir de textes écrits sur papier et à l'écran. Dans l'ex. 3, il crée un réseau conceptuel incluant les caractéristiques spatio-temporelles des modes sémiotiques non verbaux et la façon dont ils interagissent avec le langage verbal, dans le but de s'y appuyer lors de l'élaboration d'une séquence didactique sur la lecture multimodale.

J'aime bien cet indicateur, car il joint théorie et pratique et appuyé de bons exemples. L'exemple 2 devra cependant être circonscrit, car il y a de quoi faire une thèse sur le sujet. L'exemple 3 est le plus intéressant de tous et aborde un sujet assez négligé, mais je crains que le futur maître piétine un peu, par manque de temps pour une observation adéquate.

Selon l'indicateur 4, le futur enseignant fait la preuve de ses connaissances concernant le traitement de la compréhension multimodale dans le curriculum national (cadre, programmes, etc). Dans l'ex. 1, il sélectionne les objectifs principaux et secondaires de 1^e année pour aborder le traitement explicite de la compréhension multimodale, identifiant les éléments qui caractérisent une forme de communication donnée. Dans l'ex. 2, il cherche l'inclusion explicite de la communication multimodale dans les curricula internationaux, identifiant les similarités et les différences avec le curriculum chilien. Dans l'ex. 3, il examine la carte de progression en lecture afin de déterminer la progression des habiletés en communication multimodale.

Cet indicateur est incontournable, puisqu'il touche le curriculum. À mon avis, on devrait se contenter de traiter du curriculum national. En ce sens, j'enlèverais l'exemple 2, qui me semble trop ambitieux et requiert une grande documentation et un temps de lecture important, pour un résultat non directement applicable par la suite. L'exemple 3 gagnerait à être plus clair.

B-Dimension : connaissances sur la façon d'enseigner la discipline

Selon l'indicateur 4, le futur enseignant considère les représentations de ses élèves et leur savoir antérieur à propos de la lecture de genres multimodaux afin de sélectionner un cadre théorique servant de base au traitement de la lecture multimodale. Dans l'ex. 1, il conçoit un questionnaire diagnostique comprenant des questions à propos des représentations qu'ont les élèves de 1^e année de la compréhension multimodale. Dans l'ex. 2, en se basant sur les représentations qu'ont les élèves de 3^e année de la lecture

multimodale, il rédige des propositions pour tenir compte de leur diversité. Dans l'ex. 3, il propose une unité didactique concernant la lecture interprétative de textes multimodaux transmis à l'écran et il base cette unité didactique sur des choix théoriques.

L'indicateur 5 a raison d'insister sur l'importance de la prise en compte des représentations des élèves sur la communication multimodale, mais je crois que l'ex.1, qui parle des élèves de 1^e année, est plus ou moins approprié, les élèves étant trop jeunes. Les autres exemples conviennent.

Selon l'indicateur 6, le futur enseignant fixe des buts et des situations d'apprentissage aptes à développer une lecture efficace dans les genres multimodaux. Dans l'ex. 1, en accord avec les objectifs principaux et secondaires du curriculum et son diagnostic à propos de sa classe, il établit des buts d'apprentissage en compréhension multimodale en 4^e année. Dans l'ex. 2, il prépare un guide mensuel de lecture pour ses élèves de 2^e année contenant des textes multimodaux pour développer la compréhension des idées principales, identifier les buts de la communication et les caractéristiques des modes sémiotiques. Dans l'ex. 3, il construit une séquence didactique pour améliorer le degré de compréhension en 3^e année en misant sur la complexité des textes, leurs buts, leurs contextes d'utilisation et leurs caractéristiques génériques.

L'indicateur 6 est pertinent et bien formulé. Les exemples sont cependant un peu trop généraux, et l'on aurait aimé que le Guide entre dans les détails, étant donné la nouveauté du sujet (ex. : comparer le traitement que l'on fait, en compréhension, entre écouter un conte sous forme de film et le lire dans un ouvrage traditionnel).

Selon l'indicateur 7, le futur enseignant propose et dirige des activités d'apprentissage susceptibles de développer les habiletés en compréhension multimodale. Dans l'ex. 1, il construit une banque de textes multimodaux et demande à ses élèves de choisir différents genres de textes. Par la suite, il leur propose des activités de compréhension multimodale pour chaque texte (ex : hiérarchisation des idées). Dans l'ex. 2, il prépare un Guide d'apprentissage pour assurer la promotion de la compréhension en lecture de textes multimodaux, en s'interrogeant sur ses objectifs, sur l'apport des images, sur les relations textes-images, etc. Dans l'ex. 3, il fait la modélisation d'une lecture efficace de texte littéraire basée sur un album, donc où il analyse les relations texte-image.

À mon avis, cet indicateur ressemble un peu trop, dans son contenu, au précédent. La seule différence est que les exemples, cette fois, ne sont pas flous et généraux, mais bien très ancrés dans des activités réelles de la salle de classe. Je propose de fusionner les deux indicateurs et ne prendre comme exemples que ceux de l'indicateur 7.

Selon l'indicateur 8, le futur enseignant définit et construit ses critères et instruments d'évaluation de façon à couvrir les différentes étapes du processus de compréhension multimodale. Dans l'ex. 1, durant ses stages, il établit ses critères d'évaluation (récognition des contextes d'utilisation et des objectifs, identification des genres

multimodaux, compréhension littérale, inférentielle et critique). Dans l'ex. 2, il prépare un test de compréhension multimodale qui tient en compte les genres multimodaux et les modes sémiotiques non verbaux qui y sont reliés. Dans l'ex. 3, il construit un instrument d'auto-évaluation de la compréhension multimodale à être utilisé de la 1^e à la 4^e année, axé sur les relations entre le verbal et l'iconique et sur l'interprétation des images.

Il n'y a rien à changer dans l'indicateur 8, très pertinent, non plus que dans les exemples reliés, qui sont très bien détaillés.

Selon l'indicateur 9, le futur enseignant compile les résultats de ses élèves en compréhension multimodale, y réfléchit et prend des décisions afin de les améliorer. Dans l'ex. 1, il tient un journal de classe où il compile des éléments en relation avec la compréhension multimodale : textes utilisés, questions sur les textes, etc. Dans l'ex. 2, il distingue et hiérarchise les difficultés de compréhension des élèves en compréhension multimodale, afin de développer un plan d'intervention. Dans l'ex. 3, il analyse les feedbacks qu'il donne aux élèves, note les moins pertinents et l'effet qu'ils peuvent avoir sur la motivation.

Même si l'indicateur 9 est pertinent, je trouve les trois exemples trop généraux. En fait, ils ne se démarquent pas assez de ce qui a été vu précédemment. Il aurait fallu, par exemple, mentionner des décisions pratiques qu'il prend face à l'un ou l'autre des médias utilisés, suite à l'évaluation.

Standard 2 : la production multimodale

Dimension : connaissance de la discipline pour l'enseigner

Selon l'indicateur 1, le futur enseignant construit un devis théorique fonctionnel pour l'enseignement de la production multimodale en considérant les caractéristiques de chaque mode (écrit, oral, visuel), leur but (raconter, décrire, etc.), leurs manifestations (images, textes verbaux, sons, etc.) et les relations entre eux (symétrie, hiérarchie). Dans l'ex. 1, il analyse les genres multimodaux de la presse numérique et construit, à partir de là un parallèle avec la presse écrite en se basant sur les buts, les modes et les manifestations. Dans l'ex. 2, il se construit une position théorique afin de participer à un débat sur l'utilisation des images comme source sémiotique dans les livres pour la jeunesse. Dans l'ex. 3, il souligne quelques caractéristiques du langage oral et gestuel lors d'une présentation formelle sur les genres multimodaux à l'œuvre à la télé.

L'indicateur 1 convient bien comme premier indicateur de la compétence en production multimodale, car il est général. Les exemples sont variés et très éclairants, surtout le 1^e et le 3^e.

Selon l'indicateur 2, le futur enseignant démontre un savoir étendu sur les processus de la production multimodale conçue comme un type de design basé sur différents modes sémiotiques (oral, écrit, visuel) et sur les modèles cognitifs, sémiotiques et socioculturels auxquels ils recourent. Dans l'ex. 1, il prépare un rapport écrit sur l'irruption des genres multimodaux dans le monde scolaire et l'importance de l'enseignement explicite de ce genre de production. Dans l'ex. 2, il étudie les liens entre le développement de l'élève et les modes sémiotiques afin de justifier le choix et l'utilisation d'un modèle explicatif de la production multimodale dans les premières années de scolarité. Dans l'ex. 3, il crée trois sites web différents (l'un surtout écrit, le 2^e, intégrant l'écrit et le visuel et le 3^e, avec les 3 modes) et évalue quels modes sémiotiques sont les meilleurs pour favoriser l'apprentissage en 3^e année.

Même si l'indicateur 2 parle de modèle « socioculturel », on n'en retrouve pas d'illustration dans les exemples. Faudrait-il enlever cette mention des modèles cognitifs, sémiotiques et socioculturels à la fin de l'indicateur? Cela aiderait à comprendre un indicateur qui, s'il est nécessaire, est néanmoins déjà assez complexe. L'exemple 1 est pertinent. L'ex. 2 est difficile à réaliser et trop poussé pour une formation initiale d'enseignant. L'exemple 3 est intéressant, mais pourquoi faudrait-il que l'enseignant construise lui-même les sites pour expérimenter la valeur pédagogique relative des modes en question? C'est beaucoup trop long. Il n'a qu'à en repérer qui ont les caractéristiques voulues. Il est vrai que ce ne serait plus de la production...

Selon l'indicateur 3, le futur enseignant combine la théorie linguistique sur les genres discursifs et les théories sémiotiques et communicatives se référant à la multimodalité, afin de s'en servir comme base pour la compréhension et le traitement de la production de genres multimodaux à l'école. Dans l'ex. 1, il crée un organisateur graphique présentant les concepts clés de la théorie des genres discursifs (sphère sociale, énonciation, style, buts, etc.) ; il en montre les liens avec les concepts des théories de la communication multimodale. Dans l'ex. 2, il prépare un glossaire des genres multimodaux fréquemment employés de la 1^e à la 4^e année afin de l'utiliser didactiquement; il les classe ensuite, afin de faciliter la production de ces genres en classe. Ex. de critères de classification : contexte d'utilisation, médium utilisé, but, etc.). Dans l'ex. 3, il établit une séquence pour la production de genres multimodaux, considérant le développement psychosocial des élèves de la 1^e à la 4^e année, les caractéristiques des genres multimodaux , etc.

L'indicateur 3 ressemble trop aux deux précédents. J'aurais aimé, personnellement, qu'un indicateur en production multimodale montre que l'enseignant a des connaissances sur la façon, par exemple, d'illustrer (et faire illustrer) un conte, d'enregistrer en audio ou en vidéo une pièce de théâtre à faire jouer par les enfants, etc., le tout devant déboucher en dimension B, sur une intention didactique. En ce sens, non seulement l'indicateur 3 me semble répétitif, mais encore les exemples me semblent très/trop théoriques (créer un glossaire, un organisateur graphique...) L'ex. 3, entre un peu plus dans le vif du sujet, mais, encore là, cela reste trop général.

Selon l'indicateur 4, le futur enseignant fait preuves de grandes connaissances sur la façon dont le programme chilien couvre le processus de compréhension multimodale (cadre curriculaire, programmes, etc.). Dans l'ex. 1, il identifie les habiletés de production multimodale dans l'objectif général du programme traitant de la production, sous forme écrite et numérique, de textes courts, littéraires ou non, et analyse leur traitement didactique. Dans l'ex. 2, il choisit des objectifs principaux et des contenus obligatoires liés au langage audiovisuel et aux mass média afin d'identifier les éléments qui caractérisent et configurent des médias tels que le cinéma, la télé (ex : les séquences, les effets sonores...) les BD afin d'orienter les élèves dans leurs productions multimodales. Dans l'ex. 3, il fait une analyse de cohérence entre les instruments curriculaires (ex. : cadres d'écriture) et les manuels utilisés insistant sur des éléments tels que la conception de l'écriture, les types textuels que les élèves sont susceptibles de produire, etc.

L'indicateur 4, orienté sur le curriculum, est très intéressant. Les trois exemples illustrent bien l'indicateur, car ils touchent les objectifs et contenus des curriculums avec précision.

Dimension : connaissances sur la façon d'enseigner la discipline

Selon l'indicateur 5, le futur enseignant utilise les représentations et le savoir antérieur de ses élèves pour la production de genres multimodaux ayant divers buts et il utilise les ressources verbales, non verbales et paraverbales qui caractérisent la littératie multimodale. Dans l'ex. 1, il utilise la production d'un jeu pour amener les élèves à se décrire eux-mêmes en utilisant des éléments verbaux et visuels, afin de déterminer leurs préférences personnelles; il identifie les modes sémiotiques que préfèrent les élèves pour transmettre certains contenus. Dans l'ex. 2, il examine les productions des élèves et détermine les progrès de chacun selon le genre de communication choisie. Dans l'ex. 3, il recherche, par le dialogue, les représentations des élèves à propos des ressources non verbales de la publicité et la façon dont les producteurs les utilisent (ex : représentation de la femme, sort des animaux).

Il est très important, en communication multimodale, de tenir compte des représentations des élèves. En ce sens, je trouve que l'indicateur 5 est tout à fait approprié. Les trois exemples qui suivent développent bien cette idée.

Selon l'indicateur 6, le futur enseignant conçoit des planifications didactiques et des activités d'apprentissage spécifiques pour le développement d'habiletés de production de genres multimodaux variés touchant les domaines du quotidien, de l'éducation et de l'esthétique. Dans l'ex. 1, il planifie une séquence d'apprentissage pour la production d'une campagne publicitaire impliquant divers genres multimodaux tels que les annonces, les publicités à la radio et à la télé et dépliants. Dans l'ex. 2, il prépare une planification de travail pour encadrer la production d'un genre multimodal utilisant le blog autobiographique en insistant sur deux dimensions des progrès en écriture, soit la construction de sens et les aspects formels de la langue. Dans l'ex. 3, il planifie une unité didactique portant sur la production d'un documentaire à propos du système d'écriture et

des médias de masse incluant un horaire et des activités pour chaque phase (planification, réalisation, révision),

L'indicateur 6 est pertinent et bien formulé. Les exemples sont appropriés et suffisamment détaillés pour que l'on comprenne bien comment les reproduire en classe.

Selon l'indicateur 7, le futur enseignant développe des activités de communication écrite multimodale en considérant les divers genres multimodaux et buts. Dans l'ex. 1, il encadre une production multimodale collective ayant divers buts (affiches pour persuader, cartes conceptuelles pour favoriser l'apprentissage, etc). Dans l'ex. 2, il propose et organise une façon de travailler l'écriture de textes multimodaux où les élèves ont des rôles définis qu'ils s'échangent, en rotation (ex : écrire, réviser, etc.). Dans l'ex. 3, il organise la production d'un site web où les élèves font l'étalage de leurs productions multimodales sur un sujet spécifique.

L'indicateur 7 est très intéressant, car on y voit bien le point d'aboutissement des compétences multimodales développées par l'enseignant et dont il a été question dans la dimension A, plus haut. Les exemples viennent illustrer l'indicateur de façon pertinente et très précise.

Selon l'indicateur 8, le futur enseignant communique promptement aux élèves les résultats de l'évaluation de leurs productions multimodales par divers moyens (courriels, tutorat, discussion de classe) afin de les habituer à travailler de façon autonome et efficace. Dans l'ex. 1, il crée une grille d'évaluation de l'écriture multimodale incluant diverses dimensions (genre, mode sémiotique) et les instruments voulus, afin d'orienter les élèves. Dans l'ex. 2, il prépare une rubrique de co-évaluation de la qualité du discours multimodal en 4^e année sur la publicité ; il touche dans cet instrument le but de la campagne, le public cible, le produit ou service et la construction textuelle. Dans l'ex. 3, il établit une liste de contrôle pour déterminer la présence d'erreurs dans les textes multimodaux d'élèves de 5^e (ex. : manque de liens entre les modes, incohérence dans le développement du sujet, décentration du sujet principal, etc).

L'indicateur 8 est très pertinent et bien formulé. Les trois exemples concourent tous à éclairer l'indicateur : les exemples 2 et 3 sont particulièrement bien expliqués et peuvent donner lieu à des exercices intéressants en classe.

Selon l'indicateur 9, le futur enseignant observe et enregistre les progrès accomplis et les défis à relever concernant la production multimodale afin de prendre des décisions à propos des interventions à faire pour atteindre les buts du programme. Dans l'ex. 1, il mène une étude de terrain où il recueille et évalue des publicités imprimées préparées par les élèves, dans le but d'obtenir de l'information sur la compréhension du genre produit, sur l'intégration des différents langages pour produire du sens, sur le lien entre le discours produit et les objectifs, sur l'auditoire cible et sur le produit proposé. Dans l'ex. 2, il analyse les productions de ses élèves pour déterminer quel genre multimodal présente le plus de difficulté, de la 1^e à la 4^e année, ce qui lui sert de base pour la

construction d'une séquence didactique. Dans l'ex. 3, il analyse le type de correction que font les enseignants de textes multimodaux afin de déterminer sur quels aspects ils se concentrent et lesquels ils négligent (ex. : les aspects formels, communicatif, etc).

L'indicateur 9 est clair, pertinent, bien situé dans la série des indicateurs, puisqu'il permet de faire le bilan. Les trois exemples sont intéressants. L'exemple 1 devrait être plus développé, pour que l'on comprenne qu'on se situe dans la phase projective qui suit l'évaluation. Les deux autres exemples sont très clairs et bien reliés au propos.

2- Critère: structure des standards

Do you think that the parts of this section (standards, indicators, and examples) fulfill their role adequately and are internally consistent?

To respond, please consider the following aspects of the information provided (give examples and concrete suggestions):

- a) function of each standard, its indicators, and examples
- b) coherence between each standard, its indicators, and examples
- c) coherence between the standards in a section

N.B. : J'ai déjà traité les points a) et b) plus haut, lorsque j'ai donné mon opinion sur le premier critère. Ici, je m'attarderai au point c)

Standard 1 : la compréhension multimodale

Il y a, en général, une grande cohérence reliant les indicateurs de la compréhension multimodale. Les quatre indicateurs reliés aux connaissances disciplinaires sont souvent un peu théoriques et abstraits, comme je l'ai déjà souligné. Il n'empêche qu'ils permettent de voir les connaissances que l'enseignant doit maîtriser relativement à cette section. IL faut bien comprendre qu'il ne s'agit pas à proprement parler de connaissances techniques sur les nouveaux médias, mais bien de connaissances sur les langages et les modes véhiculés par ces médias. J'aurais aimé, personnellement, qu'on parle un peu plus de connaissances de l'enseignant relativement aux sources documentaires trouvées sur Internet et à leur critique. Je m'attendais également, à la fois ici et pour la production multimodale, à ce qu'on lui demande des connaissances sur les médias plus pointus tel le Iphone où autres petits appareils « intelligents » étant donné que déjà, dans les pays anglo-saxons, se dessine une pédagogie appliquée à la façon de se servir de ces petits appareils pour les « multi-tâches », concept émergent en didactique.

Les indicateurs rattachés à la façon d'enseigner la discipline sont présentés de façon logique : on part des représentations pour aller jusqu'aux ajustements de l'acte pédagogique. Parfois, on met en scène l'enseignant dans des actes précis de planification, parfois on énonce de grands principes généraux sur les textes multimodaux et leur compréhension. On ne souligne pas assez le lien très fort qui existe entre ces textes multimodaux et les textes traditionnels, de même que le fait qu'il faut toujours assurer un va-et-vient entre les deux types de textes dans une classe concrète. Le lien entre ces divers indicateurs et la compétence multimodale générale est cependant clair.

Standard 2 : la production multimodale

Comme pour le standard 1, il y a ici une grande cohérence entre les quatre standards relatifs à la connaissance de la discipline. Les connaissances demandées à l'enseignant sont aussi très théoriques : on lui demande peu de savoir manipuler les nouveaux outils numériques, pas plus qu'on ne lui demande, et c'est tout de même étonnant, de bien

connaître le langage cinématographique, ou encore les produits cinématographiques qui pourraient être utilisés à l'école. On ne fait pas mention, pas plus que dans le standard A, des émissions de la télé éducative, ou alors, très peu. Cela constitue une lacune, à mon avis, surtout quand on considère que, selon les études anglo-saxonnes actuelles en communication multimodale, il faut apprendre aux élèves à développer leur esprit critique via l'écoute de films et d'émissions de télé pour les rendre eux-mêmes plus créatifs dans le domaine. Il y a, entre autres, une série d'études sur la perception des stéréotypes qui est tout à fait intéressante, chez les spécialistes américains. Ceci étant, les indicateurs présentés dans cette section sont quand même bien reliés entre eux. On insiste sur la connaissance des genres multimodaux et leurs caractéristiques sémiotiques.

Dans la partie portant sur la pédagogie de la production multimodale, le discours est souvent théorique, mais les exemples nous permettent de voir que les indicateurs couvrent tout le champ de l'acte pédagogique, de la planification à l'évaluation, en utilisant le même cadre de référence, soit celui qui a été expliqué précédemment, dans la partie sur les connaissances.

3- Critère: savoir disciplinaire

Do you think that the disciplinary knowledge included in the standards of this section is relevant for the education of Language and Communication (Spanish as a First Language) teachers?

To respond, please consider the following aspects of the information provided (give examples and concrete suggestions):

- a) adequacy of the disciplinary knowledge included regarding the development of communicative competence in Elementary School students
- b) sufficiency of the disciplinary knowledge included for initial teacher education in the section
- c) connection between the disciplinary knowledge included and the didactics of this section
- d) currentness of the disciplinary knowledge included

Quelques commentaires

Les pratiques de littératie décrites ici sont à la fois anciennes (écriture et illustration de textes) et nouvelles (utilisation de l'ordinateur et d'Internet). On sent quand même que les concepteurs du document n'ont pas voulu aller trop loin du côté de l'utilisation d'instruments numérique. Ainsi, ils parlent de l'habileté des enseignants à concevoir des sites web, et non de ses connaissances ou bien sur les sites documentaires offerts par Internet, ou bien sur les blogs, où les jeunes s'épanchent à un âge souvent précoce. Les téléphones « intelligents » ne sont pas non plus mentionnés, sans doute parce que leur utilisation didactique en est encore à ces débuts et qu'il y a beaucoup de problèmes à solutionner de ce côté. Je crois, pour ma part, qu'on devra cependant y venir d'ici dix ans, car les communications ayant cet outil comme support se développent à une vitesse phénoménale.

Loin du hardware et de la technique, le document ici présent insiste sur le développement des habiletés interprétatives et critiques en communication multimodale, et je crois que c'est le bon choix, puisque, sinon, les élèves seront envahis par une masse d'information qui ou bien les noiera, ou bien les laissera apathiques. À ce titre, les objectifs d'apprentissage doivent changer, comme l'ont vu les auteurs du document : il faut impliquer l'élève, qu'il se positionne clairement, qu'il puisse, cognitivement, fonctionner en multimédialité, en ayant recours à plus d'une source médiatique. Il est aussi important de situer cette multimédialité, comme on le fait ici, dans un contexte communicatif.

Il y a cependant un danger (que les auteurs ont vu, bien qu'ils en parlent peu) à cette multimédialité : que l'écrit se perde dans la multiplication des nouveaux médias. L'autre danger serait les capacités cognitives des élèves soient surtout orientées vers les nouveaux médias.

4. Critère: didactique spécifique

Do you think that the specific didactics included in the standards of this section are relevant for the education of Language and Communication (Spanish as a First Language) teachers?

To respond, please consider the following aspects of the information provided (give examples and concrete suggestions):

- a) importance of the specific didactic approaches included for the development of communicative competence in Elementary School students
- b) theoretical and empirical support for the specific didactic approaches included
- c) sufficiency of the specific didactic knowledge included for initial teacher education in the section

Commentaires

La didactique de la communication multimodale est exigeante pour l'enseignant puisqu'il doit tout de même, d'une part, maîtriser les nouvelles technologies (nouveaux médias), et, d'autre part, voir comment elles s'intègrent dans les programmes, ces nouvelles technologies (nouveaux médias) fonctionnant parfois en simultanéité, parfois en conjonction avec les anciens médias. En ce sens, les avenues didactiques proposées dans le document, bien qu'elles soient cohérentes avec la partie portant sur les contenus disciplinaires, ne sont pas très audacieuses. On ne récupère pas suffisamment tout ce que l'on peut faire avec le cinéma, avec Internet et avec la télévision, entre autres. Je pense, entre autres, à la mise en réseau des classes grâce à Internet, à des projets menés sur les aspects éducatifs de la télévision.

Je crois aussi, personnellement, que le futur enseignant doit suivre une formation spécifique d'éducation aux médias et que celle-ci ne peut avoir lieu dans un cours de didactique des langues. Si on ne le fait pas, on courra le risque que les futurs enseignants comprennent mal la portée des nouveaux médias et qu'ils s'en servent de manière trop traditionnelle.

De plus, les nouveaux médias supposant du temps pour leur manipulation et misant beaucoup sur l'auto-apprentissage encadré de l'élève, il est important que, dans sa planification didactique, l'enseignant ne découpe pas ses activités en sections trop courtes (de 45 minutes, par exemple). Je ne connais pas le régime pédagogique chilien du primaire, mais je crois que le travail coopératif dans un environnement multimédiatisé exige des horaires plus souples que sous l'ancien régime pédagogique. Il n'est pas vraiment fait mention de cette réalité dans la partie didactique du document.

Je recommanderais également que, dans les pratiques didactiques, on tienne compte de l'aspect culturel de la multimodalité et des médias. La révolution numérique a bouleversé nos usages culturels et mis en contact, plus que jamais, des cultures diverses. Il est important que des programmes d'études s'en fassent le reflet.

Je suggère ici quelques lectures tirées d'un article paru dans Vie pédagogique, revue québécoise de pédagogie :

Les médias d'information en classe : « Moi, je sais lire entre les lignes » :
[<http://www.reseau-crem.qc.ca/autoformation/autoformation.htm>]

L'éducation aux médias, c'est... : [<http://www.reseau-crem.qc.ca/autoformation/autoformation.htm>]

Observer les intérêts des élèves pour choisir les bons outils pédagogiques :
[<http://www.reseau-crem.qc.ca/autoformation/autoformation.htm>]

5- Critère: évaluation spécifique

Do you think that the specific evaluation approaches included in the standards of this section are relevant for the education of Language and Communication (Spanish as a First Language) teachers?

To respond, please consider the following aspects of the information provided (give examples and concrete suggestions):

- a) adequacy of the evaluation approaches included for the development of communicative competence in Elementary School students
- b) theoretical and empirical support for the specific evaluation approaches included
- c) connection between the specific evaluation approaches included and the disciplinary and didactic knowledge of this section's standards
- d) sufficiency of the specific evaluation knowledge included for initial teacher education in the section

Tant en compréhension qu'en production multimodale, les pratiques évaluatives sont minutieusement balisées et dans le prolongement logique des contenus disciplinaires et didactiques qui les précèdent. Les critères des évaluations sont toujours précisés, en lien avec les objectifs, les types d'évaluation varient (par l'enseignant, par les pairs, par l'élève lui-même) et les instruments d'évaluation sont construits spécifiquement pour des situations données. En ce sens, on peut dire que cette évaluation permettra de savoir s'il y a développement de la compétence communicative.

Les élèves du primaire sont bien jeunes, mais il me semble qu'il faut, en plus des évaluations que l'on propose dans le document, tenir compte des aspects sociaux et éthiques des nouveaux médias (autant que des anciens d'ailleurs). Ce sont des aspects difficiles à évaluer, toutefois.