

## Nouveaux cahiers de la recherche en éducation



Hébert, M. et Lafontaine, L. (dir.) (2010). *Littératie et inclusion. Outils et pratiques pédagogiques*. Québec : Presses de l'Université du Québec

Julie Babin

L'entrée en enseignement professionnel : images d'une réalité et questions de formation

Volume 13, Number 1, 2010

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/1017463ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/1017463ar>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Faculté d'éducation, Université de Sherbrooke

ISSN

1911-8805 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this review

Babin, J. (2010). Review of [Hébert, M. et Lafontaine, L. (dir.) (2010). *Littératie et inclusion. Outils et pratiques pédagogiques*. Québec : Presses de l'Université du Québec]. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 13(1), 103–106.  
<https://doi.org/10.7202/1017463ar>

Tous droits réservés © Faculté d'éducation, Université de Sherbrooke, 2010

This document is protected by copyright law. Use of the services of Érudit (including reproduction) is subject to its terms and conditions, which can be viewed online.

<https://apropos.erudit.org/en/users/policy-on-use/>

**érudit**

This article is disseminated and preserved by Érudit.

Érudit is a non-profit inter-university consortium of the Université de Montréal, Université Laval, and the Université du Québec à Montréal. Its mission is to promote and disseminate research.

<https://www.erudit.org/en/>

## Recensions

Hébert, M. et Lafontaine, L. (dir.) (2010). *Littératie et inclusion. Outils et pratiques pédagogiques*. Québec: Presses de l'Université du Québec.

L'ouvrage collectif présente les résultats de diverses recherches en littératie effectuées au primaire (chapitres 1 à 7) et au secondaire (chapitres 8 à 10), toutes relatives à des pratiques et à des outils pédagogiques, et mises en place dans des contextes d'inclusion. Si la définition d'école inclusive semble faire consensus entre les auteurs, renvoyant à « la scolarisation dans les écoles ordinaires de tous les élèves ayant des besoins particuliers » (p. 3), la littératie se définit de multiples façons d'un chapitre à l'autre, mais Manon Hébert et Lizanne Lafontaine, en introduction, se réfèrent au Ministère de l'Ontario pour la décrire plus généralement comme une compétence de haut niveau liée à la culture de l'écrit au sens large (lecture, écriture et oral). Dans ce contexte, l'ouvrage s'intéresse au « double défi que représentent l'inclusion et l'amélioration des programmes de littératie » (p. 4).

Le premier chapitre est consacré à un état de la recherche neuroscientifique sur l'apprentissage de la littératie chez l'élève handicapé et montre comment ces données peuvent guider l'enseignant dans la planification des activités réalisées en classe. Les recherches décrites par la suite mettent généralement en évidence le fait que des séquences d'apprentissage judicieusement mises en œuvre, pour lesquelles les enseignants bénéficient de la formation ou du support, ont un effet positif sur les compétences des élèves en littératie. Au primaire, les recherches présentées dans les premiers chapitres permettent de prendre connaissance d'ateliers envisageables en classe pour favoriser le développement de la littératie (chapitres 1, 2 et 4) et des façons d'encourager la formation et la collaboration des enseignants dans la mise en œuvre de ces activités (chapitres 2 et 3). Le chapitre 5 met en lumière l'importance à accorder au lien entre l'école et la communauté, particulièrement en impliquant la famille et les étudiants en enseignement. Compte tenu de son importance dans un contexte d'inclusion scolaire, la théorie entourant le langage des émotions est également abordée (chapitre 6). Quant à la section relative au secondaire, elle expose les résultats de différentes recherches menées autour de séquences d'enseignement/apprentissage inclusives et favorables au développement de compétences en littératie, tant en ce qui a trait à la lecture (chapitres 8 et 9) qu'à l'expression orale (chapitre 10).

Si le concept de littératie est assurément le point commun aux écrits colligés, celui d'inclusion est malheureusement souvent perdu de vue : plusieurs chapitres n'y font référence que brièvement en introduction ou en conclusion (chapitres 3, 5, 6, 7 et 9), et le contexte ciblé, l'école inclusive, n'est pas totalement pris en compte. L'ouvrage servira ainsi davantage ceux qui s'intéressent au développement de la littératie.

La principale qualité de l'ouvrage d'Hébert et Lafontaine réside certainement dans le nombre important de suggestions d'activités à réaliser en classe à travers les différents chapitres. Les étapes des ateliers proposés sont souvent explicites, et des exemples d'interventions ou de matériel didactique les accompagnent à l'occasion. Cet aspect plaira sans aucun doute aux enseignants qui ne sont pas spécialement formés en littératie. Par ailleurs, le lecteur universitaire n'enrichira que peu son bagage théorique et repèrera quelques raccourcis conceptuels, relativement aux processus de lecture, entre autres (chapitres 4 et 6). D'ailleurs, en ce qui a trait à l'aspect scientifique de l'ouvrage, on souhaiterait davantage d'uniformité dans la présentation de la méthodologie des recherches effectuées : si les protocoles présentés par Moreau, Leclerc et Landry (chapitre 2), par Carignan et Beauregard (chapitre 5), par Leclerc *et al.* (chapitre 7) et par Hébert (chapitre 8) brillent par leur clarté, il serait à l'opposé difficile de reproduire fidèlement les protocoles des expérimentations de Maltais, Herry et Mougeot auprès des jeunes du préscolaire (chapitre 3) ou de Boutin avec la bande dessinée (chapitre 4). À tout le moins, les nombreuses références bibliographiques, pertinentes et variées, permettent d'explorer plus en profondeur les aspects abordés.

Comme dans bien d'autres ouvrages traitant de littératie, la grande majorité des chapitres de littératie et inclusion. *Outils et pratiques pédagogiques* sont dédiés au primaire (sept chapitres sur dix). Certes, depuis quelques années, sous l'influence américaine, les intérêts de recherche se sont accrus pour le secondaire et le collégial, et de nombreux travaux s'intéressent maintenant à la littératie des adolescents, mais cet ouvrage constitue un exemple de plus de la place que les publications francophones réservent encore souvent aux problèmes de littératie des élèves plus âgés.

Julie Babin  
Université de Sherbrooke

---

Albe, V. (2009). *Enseigner des controverses*. Rennes : Presses universitaires de Rennes.

L'ouvrage de Virginie Albe traite de l'émergence des questions socialement vives (QSV) dans l'enseignement des sciences. Les enseignants de cette discipline se trouvent en effet de plus en plus amenés à enseigner des savoirs qui sont débattus dans le domaine de la recherche ou sont objets de controverses dans la société. Parmi ces questions, on citera en priorité celles qui touchent aux grands équilibres planétaires (changement climatique, ozone, gestion des déchets nucléaires), à l'environnement, au développement durable, aux biotechnologies, aux épidémies nouvelles, aux nouvelles technologies et leurs effets sur la santé, sans oublier celles qui ont trait aux crises sanitaires ou environnementales (crise de la dioxine, de la « vache folle », les marées noires, les accidents de Tchernobyl, Bhopal, Toulouse, etc.). Plus qu'un effet de mode, la mise en débat de ces questions à l'école témoigne d'une mutation majeure dans les rapports entre les sciences, les technologies et la société. Elles interpellent les experts, questionnent le statut des savoirs scientifiques, placent les incertitudes au cœur des controverses. Face à celles-ci, la société est divisée et des groupes sociaux divers fournissent des explications contradictoires ou préconisent des solutions basées sur des valeurs différentes. Ces points de vue divers font aujourd'hui partie de l'environnement des élèves et il est du ressort de l'école de leur apprendre à les décoder. La question qui se pose est de savoir