

## La littératie, tout au long de la vie

Marianne Cormier

Volume 45, numéro 2, automne 2017

La littératie, tout au long de la vie

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1043525ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1043525ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

### Éditeur(s)

Association canadienne d'éducation de langue française

### ISSN

1916-8659 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

### Citer ce document

Cormier, M. (2017). La littératie, tout au long de la vie. *Éducation et francophonie*, 45(2), 1–4. <https://doi.org/10.7202/1043525ar>

Tous droits réservés © Association canadienne d'éducation de langue française, 2017

Ce document est protégé par la loi sur le droit d'auteur. L'utilisation des services d'Érudit (y compris la reproduction) est assujettie à sa politique d'utilisation que vous pouvez consulter en ligne.

<https://apropos.erudit.org/fr/usagers/politique-dutilisation/>

# La littératie, tout au long de la vie

**Marianne CORMIER**

Université de Moncton, Nouveau-Brunswick, Canada

L'éveil à l'écrit commence bien avant l'apprentissage plus formel de la lecture et de l'écriture. Graduellement, le très jeune enfant apprend à lire le monde autour de lui et à y laisser sa marque, son écrit, de façon multimodale et plurielle. Ce faisant, il explore l'écrit sur différents supports, souvent dans différentes langues et selon les pratiques socioculturelles qui l'entourent. De plus en plus branché, de plus en plus diversifié, le monde influencera ses pratiques littératiées. L'enfant lira ce monde et y écrira, tout au long de sa vie.

Le terme *littératie* est apparu pour la première fois en français il y a 25 ans. C'est une équipe de recherche québécoise en didactique des langues secondes soucieuse d'élargir le champ conceptuel de l'enseignement de la lecture et de l'écriture qui la première en a fait usage, alors que d'autres continuaient de considérer ce terme comme un anglicisme (Painchaud, d'Anglejan, Armand et Jesak, 1993, cités dans Dagenais, 2012). Par l'élargissement du champ conceptuel, on entendait recadrer la littératie en tant que phénomène social, contextualisé et fonctionnel qui cherchait à se distancier de l'enseignement neutre et autonome des habiletés mécaniques et des processus cognitifs associés aux usages de l'écrit et enseignés suivant des stratégies et des étapes spécifiques. On reconnaissait que les pratiques littératiées sociales se situaient dans un contexte de rapport de force, de sorte que certaines pratiques étaient valorisées et d'autres, marginalisées (Dagenais, 2012). Selon cette vision, les pratiques s'ancrent dans la manière dont les individus et les groupes se positionnent au sujet de la lecture et de l'écriture ainsi que dans leur conception de l'apprentissage, de l'identité et de l'être. Cette optique s'inscrit dans les perspectives des «New Literacy Studies» (Street, 2003).

Dans cette foulée de repositionnement du concept de littératie, dix chercheurs se sont réunis dans les années 1990 pour remettre en question le concept même de littératie. Ils jugeaient nécessaire de reconceptualiser celui-ci afin qu'il englobe davantage la diversité culturelle et linguistique et qu'il tienne compte des différentes modalités de communication traditionnelles et technologiques. Ce groupe a donc proposé le terme *multilittératie*, concept qui repose sur l'idée que les pratiques communicatives sont souples et multiples, qu'elles peuvent prendre la forme de l'imprimé ou du numérique, dans différentes langues (New London Group, 1996). Les concepts de littératies multiples (Buors et Lentz, 2009; Masny et Higgins, 2007) ainsi que le concept de littératies multimodales (Dagenais et Toohey, 2014) ont été repris par divers auteurs, dont ceux de la francophonie minoritaire.

D'autres universitaires (Purcell-Gates, Jacobson et Degener, 2004) ont estimé qu'il ne faut pas rejeter le développement des processus cognitifs ni l'instruction visant l'acquisition d'habiletés et de stratégies langagières quand on considère que la littératie est une pratique sociale et contextualisée. Les éléments cognitifs et les stratégies qui en découlent sont centraux pour l'étude de la littératie dans le contexte social et culturel de l'individu, incluant le statut de la personne et de son groupe, les valeurs et les attitudes, les façons de voir et de lire le monde. Cette structure théorique exploite donc la relation entre le cognitif et le socioculturel (Purcell-Gates *et al.*, 2004).

C'est en respectant cette relation d'interdépendance que les concepts de littératie et de multilittératies multimodales sont présentés dans ce numéro. Les différents articles explorent le rapport à l'écrit et les pratiques littératiées dans des contextes bilingues ou plurilingues, et souvent en tenant compte des supports technologiques. Ainsi, Dagenais explore la façon dont l'exploitation pédagogique de l'outil technologique *ScribJab*, qui facilite la production d'histoires bilingues, a occasionné certaines tensions chez les enseignantes qui participaient à la recherche. La comparaison de textes produits en deux langues a laissé transparaître les rapports de force entre les pratiques littératiées, ce qui a, par ricochet, créé un certain malaise chez les enseignantes, eu égard aux bris des politiques linguistiques de l'école. De son côté, Touhmou met en perspective la bilittératie chez les élèves bi- ou plurilingues et montre qu'il est important de prendre en compte leurs habiletés bilittératiques dans la pratique enseignante. Il souligne l'importance, dans la pratique enseignante, de partir des connaissances dans la langue maternelle des élèves. Or, les pratiques pédagogiques sont souvent monoglossiques, ne considérant pas le bilinguisme ou le plurilinguisme des élèves. Et quand ce bilinguisme est pris en compte, c'est souvent pour affirmer, dans un contexte linguistique minoritaire, qu'il interfère dans l'acquisition d'habiletés langagières dans la langue minoritaire.

Gauthier et Cormier, par ailleurs, cherchent à mieux comprendre les comportements langagiers d'élèves anglo-dominants dans une classe maternelle d'une école de langue française en contexte minoritaire. Alors que le discours commun laisse

entendre que les élèves ayant besoin de francisation dans ces contextes pourraient angliciser les pratiques en salle de classe, ces auteures ont observé que les pratiques langagières se manifestaient plutôt en français et que les élèves anglo-dominants naviguaient bien dans les stades du développement d'une deuxième langue.

Moore a également travaillé avec des enfants de 5 ans, ceux-ci évoluant dans un contexte plurilingue. Elle observe comment ces jeunes locuteurs mobilisent leurs ressources langagières à l'occasion d'activités d'apprentissage au musée. Elle note aussi leur usage de la technologie, notamment des tablettes numériques, pour documenter leurs écrits et leurs apprentissages. Pellerin nous entretient quant à elle des nouvelles compétences multimodales dans le développement de la littératie dans un contexte d'immersion francophone dans l'Ouest canadien. On peut constater dans son texte le potentiel et l'affordance des technologies pour la littératie.

Dans ces contextes minoritaires et plurilingues, l'identification des troubles d'apprentissage comme la dyslexie peut s'avérer difficile, car les outils disponibles ne sont pas nécessairement adaptés à la langue ni à la culture régionale. Dans cette perspective, Nadeau, Bourque et Pakzad nous parlent de l'adaptation d'un outil de dépistage de la dyslexie (Odédys) pour le contexte néo-brunswickois francophone.

La motivation pour la lecture est toujours une inquiétude dans les perspectives de développement de la littératie, surtout pour les jeunes garçons. Jolicoeur et Cormier nous rapportent l'expérience de jeunes garçons âgés de 9 et 10 ans qui ont participé à un projet de cercle de lecture au sein de groupes de leur équipe de hockey au Nouveau-Brunswick. Dans le cadre de cette enquête qualitative sur le terrain, ces auteures mettent en lumière les éléments qui contribuent à motiver les joueurs-lecteurs à la lecture.

Il faut le répéter : la littératie est l'affaire de tous, même s'il semble toujours complexe d'intégrer la langue dans les diverses matières scolaires. Myre-Bisaillon, Rodrigue et Beaudoin nous présentent toutefois une étude impliquant des classes multiâges dans une région rurale et défavorisée du Québec pour nous montrer comment des situations d'apprentissage basées sur la littérature jeunesse peuvent faciliter l'enseignement des mathématiques. Toujours dans l'optique d'apporter les compétences langagières et littératiées au-delà du cours de français, Lanctôt nous propose également une réflexion sur les particularités linguistiques à connaître pour la rédaction d'un rapport de laboratoire en sciences.

Pour conclure ce numéro, nous vous proposons des réflexions sur les enseignantes et les enseignants, puis sur les parents. D'abord, Carignan, Simbagoye, Chamberland et Roy-Charland nous parlent de la compréhension en lecture des enseignantes et des enseignants en formation initiale et de mise à l'essai d'un outil diagnostique pour ces compétences. En s'appuyant sur la théorie de la reproduction sociale de Pierre Bourdieu, Devarenes nous explique ensuite comment les pratiques scolaires et les

pratiques parentales peuvent s'aligner et s'harmoniser pour faciliter l'intégration des enfants à l'école ou, au contraire, s'opposer, ce qui rend l'intégration difficile. Ce numéro se termine donc par une réflexion particulière et une mise en garde pour les enseignantes et les enseignants qui doivent bien accueillir les élèves et s'assurer que les pratiques scolaires ne sont pas aliénantes pour eux.

Nous souhaitons que ce numéro d'*Éducation et francophonie* contribue à la discussion et à l'amélioration des pratiques pédagogiques qui soutiennent l'enseignement de la littératie et des multilittératies multimodales au préscolaire, à l'école et tout au long de la vie. Que le jeune enfant qui commence à lire le monde, qui laisse ses marques et qui a hâte d'aller à l'école pour apprendre à lire et à écrire garde toujours cette motivation. Que ses compétences multimodales se développent naturellement et formellement dans son environnement diversifié et branché.

---

## Références bibliographiques

- BUORS, P. et F. LENTZ (2009). Les littératies multiples: un cadre de référence pour penser l'intervention pédagogique en milieu francophone minoritaire. *Cahiers franco-canadiens de l'Ouest*, 21(1-2), 127-150.
- DAGENAIS, D. (2012). Littératies multimodales et perspectives critiques. *Recherches en didactique des langues et des cultures. Les Cahiers de l'Acedle*, 9(2), 15-46.
- DAGENAIS, D. et TOOHEY, K. (2014). La production vidéo: une pratique multimodale pour tisser des liens entre l'école et les littératies hors scolaires. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 17(2), 8-31.
- MASNY, D. et HIGGINS, D. (2007). Comment une enfant bilingue en milieu minoritaire perçoit les systèmes d'écriture: la perspective des littératies multiples. *Éducation francophone en milieu minoritaire*, 2(1), 51-70.
- NEW LONDON GROUP (1996). A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. *Harvard Educational Review*, 66(1), 60-92.
- PURCELL-GATES, V., JACOBSON, E. et DEGENER, S. (2004). *Print literacy development: Uniting the cognitive and social practice theories*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- STREET, B. (2003). What's "new" in New Literacy Studies? Critical approaches to literacy in theory and practice. *Current Issues in Comparative Education*, 5(2), 77-91.