

Dans ce numéro

Diana Masny

Claire Maltais

Nancy Vézina

Anne-Marie Dionne

Université d'Ottawa

Rédactrices invitées

Il existe un consensus général sur le fait qu'un changement de paradigme est survenu dans les conceptions de la littératie au cours des dernières décennies, en passant de l'optique où elle était envisagée comme une habileté cognitive et linguistique, pour être désormais considérée comme une pratique socialement située. Un paradigme peut se définir comme un système ou un ensemble de croyances fermement enracinées et partagées par les parties intéressées. Dans le cas particulier de la littératie, il s'agit de croyances sur ce qu'il convient de faire en enseignement, en apprentissage et en recherche (Dufresne et Masny, 2005; Masny, 2002). Le changement de paradigme en littératie peut être représenté par ce que Street (2003) a qualifié de littératie en tant que modèle autonome et de littératie en tant que modèle idéologique, respectivement. Le modèle autonome considère la littératie comme l'habileté à lire et à écrire. La littératie se conçoit alors comme une habileté décontextualisée. Ce modèle peut être imputé à l'influence des approches cognitives et psycholinguistiques de l'étude de la littératie. Le modèle idéologique, pour sa part, voit la littératie comme étant socialement imbriquée. Elle intègre une approche socio-cognitive.

Du paradigme de la littératie comme pratique socialement située, découlent plusieurs perspectives théoriques. Signalons tout d'abord celle des « études sur les nouvelles littératies » (ÉNL) (*New Literacy Studies*). Les ÉNL (Barton, Hamilton et Ivanič, 2002; Gee, 1996; Kim, 2003; Street, 1984, 2003) proposent une définition de la littératie où l'on tient compte des modèles culturels des événements littératiés que vivent les participants, des aspects sociaux des interactions durant les événements littératiés, de la production de textes et de l'interprétation, des idéologies, des discours et des institutions (Baynham, 2002). Au même moment, émerge une autre perspective où la littératie est considérée comme plurielle, de là le terme « littératies ». Le concept des multi-littératies (*Multiliteracies*) émane des travaux du New London Group (1996) et désigne des littératies qui englobent :

... la compréhension et la maîtrise compétente de schèmes de représentation qui deviennent de plus en plus significants dans l'environnement général des communications, comme les éléments visuels et leur lien avec l'écrit – par exemple, la mise en page visuelle en éditique ou l'interface visuelle et linguistique d'un agencement multimédia. (p. 69 [traduction libre])

Le concept des multi-littératies a été repris et raffiné par Cope et Kalantzis (2000) et par Unsworth (2001).

Finalement, une autre perspective théorique a vu le jour, la théorie des littératies multiples (TLM) (Masny, 2001) à laquelle ce numéro est consacré. Les études qui y sont présentées visent à démontrer que cette théorie constitue une nouvelle direction dans l'étude des littératies. Au premier abord, chaque perspective théorique utilise un vocabulaire familier aux chercheurs et aux praticiens; cependant, des significations fort différentes se rattachent aux termes employés. Les termes *événement*, *investissement* et *texte* en témoignent bien. Pour les ÉNL, l'événement s'inscrit dans l'ethnographie de la communication et l'investissement s'inscrit dans le capital linguistique et culturel (Bourdieu, 1982). Les multi-littératies font une très grande place au texte, car cette perspective accorde beaucoup d'importance à la multimodalité textuelle. La TLM utilise plusieurs de ces termes, mais ils revêtent des significations différentes. La TLM (Masny, 2006) considère que les littératies :

comme construit social, comprennent les mots, les gestes, les attitudes, les identités sociales ou, plus exactement, les façons de parler, de lire, d'écrire et de valoriser les réalités de la vie, bref, les façons de devenir dans le monde. Les littératies comportent des valeurs. Elles sont souvent imbriquées dans des dimensions relevant de la religion, du sexe, de la race, de la culture, de l'identité, des idéologies et du pouvoir. Quand on parle, écrit ou lit, le sens se construit en s'appuyant sur un contexte particulier. Plus exactement, cet acte de construction de sens qu'est la littératie est intégré à la culture et aux dimensions sociopolitiques et socio-historiques d'une société et de ses institutions. Le sens de littératie s'actualise à partir d'un contexte particulier dans le temps et dans l'espace où il se trouve et opère. Il s'agit de lire, lire le monde et se lire dans divers contextes (école, foyer, communauté). (p.151)

La théorie des littératies multiples (TLM) trouve application en milieu minoritaire francophone depuis presque dix ans dans l'élaboration de politiques et de programmes, en enseignement et en recherche. Dans le domaine de l'élaboration de politiques et de programmes, Diana Masny a construit un cadre théorique des littératies multiples qui a été adopté comme modèle pédagogique pour les programmes de maternelle élaborés par le ministère de l'Éducation de l'Alberta, tant pour le français langue première (1999a) que pour l'immersion française (1999b). L'élaboration de programmes d'études tenant compte des littératies multiples repose sur le constat que les programmes existant auparavant encourageaient surtout le développement des littératies de type scolaire et comportaient peu d'occasions de légitimer les autres littératies (p. ex., les littératies personnelle et communautaire). Comme autres exemples de programmes intégrant la TLM, mentionnons le programme de maternelle en sciences humaines pour l'immersion française (2003) établi par le ministère de l'Éducation du Manitoba. De plus, la TLM a constitué l'un des fondements de la politique-cadre de l'éducation francophone en Alberta : *Affirmer l'éducation en français langue première* (2001).

Dans le domaine de l'enseignement et de l'intervention, en 2003, le Conseil des ministres de l'Éducation du Canada a élaboré un projet pancanadien de français langue première à l'intention des écoles francophones. L'une des retombées est une trousse de formation en francisation qui aide le personnel enseignant travaillant auprès des élèves de la maternelle à la 2^e année à comprendre l'importance de la maîtrise du français en vue d'acquérir des littératies multiples en français, soit les littératies personnelle, critique, scolaire et communautaire. Plus récemment, en 2006, la Fédération canadienne pour l'alphanétisation en français a élaboré un programme d'intervention en littératie familiale. Ce programme vise fondamentalement l'acquisition des littératies multiples personnelle, scolaire et communautaire.

Pour ce qui est de la recherche, la Faculté d'éducation de l'Université d'Ottawa a subventionné la création d'une unité de recherche éducationnelle sur les littératies multiples (<http://litteratiesmultiples-multipleliteracies.ca>). Deux membres de cette unité ont organisé des activités visant à établir des liens entre les chercheurs et à déterminer des pistes de recherche futures dans le domaine. Claire Maltais a obtenu deux subventions du Conseil de recherches en sciences humaines du Canada. La première a servi à tenir un atelier réunissant des chercheurs internationaux (des États-Unis, de l'Australie, du Portugal et de la Finlande) pour explorer les liens entre leur recherche et les littératies multiples. Les textes de cet atelier seront publiés en 2008. La deuxième subvention avait pour but de créer un réseau stratégique sur les littératies multiples avec des chercheurs francophones et anglophones à l'échelle du Canada (Colombie Britannique, Ontario, Québec et Nouveau Brunswick). Pour en savoir plus, nous invitons le lecteur à consulter le site Web suivant : <http://www.reseaulitteraties-literaciesnetwork.ca/accueil.html>. Avec une subvention du Conseil de recherches en sciences humaines du Canada et le Programme de recherche et de diffusion des langues officielles de Patrimoine canadien, Diana Masny a organisé deux ateliers de plusieurs jours afin de créer des liens entre la théorie des littératies multiples et les travaux de recherche fondamentale et appliquée menés au Canada français. Les actes de ces ateliers seront également publiés en 2008.

Le présent numéro thématique résulte d'un colloque sur les littératies multiples qui a eu lieu à l'ACFAS en 2006, à Montréal. Comme on le constatera à la lecture des études incluses dans ce numéro, toutes se posent des questions importantes et pertinentes. Maltais veut savoir si, en milieu minoritaire, un programme de maternelle quatre ans à temps plein peut compenser une faible utilisation du français dans les activités de littératie familiale. Hébert veut savoir comment, grâce aux pratiques collaboratives, on peut développer chez les élèves du secondaire une attitude engagée et critique en classe de littérature. Dionne explore dans un contexte minoritaire comment les littératies multiples pourraient fournir les balises nécessaires pour guider le développement professionnel des praticiens en sciences. Masny et Higgins veulent comprendre comment une enfant de milieu minoritaire perçoit les systèmes d'écriture, à la lumière de la théorie des littératies multiples.

Ce dernier texte mérite d'être mis en contexte car le cadre théorique est situé dans le poststructuralisme et inspiré de l'œuvre de Deleuze et de ses collaborateurs. Ces auteurs en lien avec la théorie des littératies multiples sont moins connus. Par conséquent, ce texte diffère des autres textes. La théorie des littératies multiples développée par Masny est un projet en mouvement constant. Les textes de Masny d'il y a 5 ou 6 ans diffèrent des plus récents, y compris de celui présenté dans ce numéro thématique. La théorie des littératies multiples en 2006 est ancrée dans le poststructuralisme (Masny, 2006). Elle n'appartient pas au monde cartésien ou structuraliste. Ce dernier fait appel à une logique d'un « système où tout se tient », ancrée dans un monde binaire (lettrisme-illettrisme). C'est un système fermé. Lorsque ce système éclate, il s'ouvre sur un monde poststructuraliste. Le poststructuralisme rejette le monde de la représentation, de la définition ou de l'empirisme. La représentation est fondée sur une réalité présente qui est re-présentée. La représentation se substitue à la présentation réelle. C'est pourquoi Deleuze et ses collaborateurs (Deleuze et Guattari, 1980 ; Deleuze et Parent, 1977) rejettent la métaphore. Ce faisant, ils s'éloignent d'un modèle représentationnel du langage. Ces auteurs rejettent aussi les définitions. Elles sont fixes et fermées. Elles ne permettent pas à un concept d'être fluide et en mouvement. Les définitions fixent les savoirs. Appartenant au paradigme positiviste, elles sont statiques jusqu'à ce qu'on prouve qu'elles sont erronées. Dans ce cas, elles cèdent la

place à de nouvelles définitions considérées comme plus exactes mais, encore une fois, figées. Elles se diffèrentent des concepts dans la mesure où, selon Deleuze et Guattari (1991), ceux-ci sont plutôt envisagés comme étant utiles pour réfléchir à des problèmes. L'accent est mis sur ce que le concept peut faire ou produire, non pas ce qu'il signifie. Enfin, Deleuze et Guattari (1991) se sont distancés de l'empirisme parce qu'il suppose une base axée sur des êtres humains cherchant à établir des catégories et des thèmes. Ces auteurs font appel à un empirisme transcendantal qui traite des perceptions et de la pensée de l'expérience qui se connectent et font devenir autre.

Du devenir émerge une communauté en mouvance. Au XXI^e siècle, en contexte minoritaire, l'individu conjugue plus d'une langue, plus d'une culture, plus d'une communauté et plus d'une littératie. En effet, l'individu lit, lit le monde et se lit dans plusieurs contextes dans lesquels il vit. Les textes de ce numéro conduisent à poser des questions et à penser autrement au sujet des littératies, ainsi qu'à repenser les programmes d'études, l'enseignement et l'évaluation pour une perspective en devenir.

Nous tenons à remercier les membres du comité de lecture :

Annie Charron (Université du Québec à Montréal),
Martine Cavanagh (Université de l'Alberta),
Diane Dagenais (Université Simon Fraser),
Jérôme Dinet (Université de Metz),
Rose-Marie Duguay (Université de Moncton),
Maria de Lourdes Dionisio (Université de Minho),
Monique Lebrun (Université du Québec à Montréal).

Références

- Barton, D., Hamilton, M. & Ivanič, R. (dir.) (2002). *Situated Literacies*. London : Routledge.
- Baynham, M. (2002). Taking the social turn: The New Literacy Studies and SLA. *Ways of Knowing Journal*, 2, 43-68.
- Bourdieu, P. (1982). *Ce que parler veut dire*. Fayard : Paris.
- Conseil des ministres de l'éducation du Canada (2003). *Projet pan-canadien en français langue première : La trousse de francisation pour le personnel enseignant de la maternelle à la deuxième année*. Document téléaccessible à l'adresse URL : www.cmec.ca/else/francisation/cd-rom/inc/info/literaties.htm
- Cope B. et Kalantzis M. (2000). *Multiliteracies : Literacy learning and the design of social futures*. South Yarra : Macmillan Publishers.
- Deleuze, G. et Parent, C. (1977). *Dialogues*. Paris : Flammarion.
- Deleuze, G. et Guattari, F. (1980). *Milles Plateaux*. Paris : Les Éditions de Minuit.
- Deleuze, G. et Guattari, F. (1991). *Qu'est-ce que la philosophie?* Paris : Les Éditions de Minuit.
- Dufresne, T. et Masny, D. (2005). Different and differing views on conceptualizing writing system research and education. In V. Cook et B. Bassetti (dir.), *Second Language Writing Systems* (p. 375-397). Clevedon, R-U : Multilingual Matters.
- Fédération canadienne de l'alphabétisation en français (2006). *Les fondements des interventions en littératie familiale : la perspectives des littératies multiples*. Document téléaccessible à l'adresse URL : http://72.14.205.104/search?q=cache:q4UULeGEzPAJ:cnpf.ca/documents/margo_fauchon_presentation.pdf+FCAF+litt%C3%A9raties&hl=en&ct=clnk&cd=12
- Gee, J. P. (1996). *Social linguistics and literacies: ideology in discourses* (2nd ed.). London : Taylor & Francis.
- Masny, D. (dir.) (2001). *La culture de l'écrit: les défis à l'école et au foyer*. Montréal : Les Éditions Logiques.
- Masny, D. (2002). Les littératies : un tournant de la pensée et une façon d'être. *Actes du Colloque pancanadien sur la recherche en milieu francophone minoritaire*. Moncton, NB (novembre 2000). Document téléaccessible à l'adresse URL : <http://www.acelf.ca/liens/crde/articles/14-masny.html>
- Masny, D. (2006). Learning and Creative Processes: A Poststructural Perspective on Language and Multiple Literacies. *International Journal of Learning*, 12(5), 149-156.
- Ministère d'éducation de l'Alberta. (1999a). *Programme de maternelle français langue première*. Document téléaccessible à l'adresse URL : http://www.education.gov.ab.ca/french/maternelle/francophone/fr_mat.pdf

- Ministère d'éducation de l'Alberta. (1999b). *Programme de maternelle immersion*. Document téléaccessible à l'adresse URL : <http://ednet.edc.gov.ab.ca/french/Maternelle/immersion/intro.pdf>
- Ministère d'éducation de l'Alberta. (2001). *Affirmer l'éducation francophone : fondements et orientations*. Document téléaccessible à l'adresse URL : http://www.education.gov.ab.ca/french/m_12/franco/affirmer/CadreFR.pdf
- Ministère de l'éducation du Manitoba (2003). Programme en immersion maternelle : sciences sociales. Document téléaccessible à l'adresse URL : http://www.edu.mb.ca/rpub/ped/sh/dmo-imm_1re/introduction.pdf
- New London Group (1996). A Pedagogy of Multiliteracies : Designing Social Futures. *Harvard Educational Review*, 66(1), 66-92.
- Street, B. (1984). *Literacy in theory and practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Street, B. (2003). What's new in the New Literacy Studies? Critical approaches to literacy in theory and practice. *Current Issues in Comparative Education*, 5(2), 77-91.
- Unsworth, L. (2001). *Teaching multiliteracies across the curriculum : Changing contexts of text and image in classroom practice*. Buckingham : Open University Press.