



REVUE INTERNATIONALE DE
COMMUNICATION ET SOCIALIZATION

LA LITTÉRATIE - VECTEUR DE COHÉSION POUR LA PARTICIPATION SOCIALE : Enjeux et perspectives multidisciplinaires

DIRECTION : NANCY GRANGER ET ANDRÉ C. MOREAU

Volume 8, numéro 1

2021

DIRECTEUR-ÉDITEUR : JEAN-CLAUDE KALUBI

©RICS - ISSN 2292-3667



LIMINAIRES

LA LITTÉRATIE : VECTEUR DE COHÉSION POUR LA PARTICIPATION SOCIALE**

NANCY GRANGER, UNIVERSITE DE SHERBROOKE, CANADA¹

ANDRÉ C. MOREAU, UNIVERSITE DU QUEBEC EN OUTAOUAIS, CANADA

Les membres de l'Équipe de recherche en littératie et inclusion (ÉRLI²) et leurs partenaires ont été invités à réaliser un numéro spécial sur le thème de la littératie. Cette action commune reflète l'engagement et la collaboration actualisée au cours des quinze dernières années. Depuis le début des années 2000, les recherches tant théoriques qu'empiriques ont grandement évolué concernant tout ce qui entoure la littératie. Prise sous le sens d'illettrisme ou d'analphabétisme, la littératie est considérée comme un enjeu social déterminant pour les personnes, les milieux ou les communautés. En plus d'être un droit universel, la littératie représente un facteur de développement majeur pour les personnes, dont les familles et l'école considérées comme les environnements les plus fondamentaux (OCDE, 2018), ainsi que pour les sociétés (UNESCO, 2015). Dès 2006, l'ÉRLI s'est intéressée à mieux comprendre les facteurs de réussite pour le développement de compétences en littératie, en contexte d'inclusion, lors des périodes de transition scolaire, puis dans les contextes de vie au quotidien. Dans la foulée des travaux réalisés, une recension sur les définitions du terme « littératie » en francophonie achevée par Hébert et Lépine (2013) en précise l'usage en éducation. Leur analyse de définitions francophones de ce terme permet de dégager des valeurs ajoutées qui semblent en rupture avec les premières définitions issues des écrits anglosaxons qui traitent d'alphabétisation plutôt basée sur le décodage et la compréhension de texte. Ces valeurs ajoutées mettent en évidence trois dimensions : linguistique, cognitive et sociale.

Selon la dimension linguistique, la littératie s'intéresse tout autant à la lecture, l'écriture et la communication orale, de même qu'à leur interrelation. La dimension cognitive concerne l'enseignement et l'apprentissage. Enfin, la dimension sociale porte sur l'environnement de la personne et les possibilités de participation sociale

¹ Adresse de contact : Nancy.Granger@usherbrooke.ca

**Pour citer cet article :

Granger, N. et Moreau, A.C. (2021). La littératie : vecteur de cohésion pour la participation sociale. *Revue internationale de communication et socialisation*, 8(1), II-VI.

² ÉRLI et ses membres tiennent à remercier le Gouvernement du Québec, par les Fonds de recherche Société et culture Québec, des financements accordés pour avoir soutenu financièrement le fonctionnement de cette infrastructure de recherche depuis son premier financement en 2007 (<http://w3.uqo.ca/erli/>).

qui lui sont proposées³. La littératie met en évidence l'idée de l'écologie humaine axée sur l'interaction de la personne et de l'environnement (Moreau et al., 2013). Grâce à une telle compréhension du terme littératie, les chercheurs de l'équipe ERLI ont pu réorienter leurs travaux pour proposer une définition qui intègre une perspective interactive personne-milieu de participation, d'identité et d'émancipation sociale. En ce sens, la littératie est comprise « comme un champ de recherche, de connaissances et d'activités qui, dans une visée d'apprentissage tout au long de la vie, s'intéresse aux capacités d'une personne, d'un milieu ou d'une communauté à comprendre, à communiquer ou à interagir, à l'aide de différents supports, pour participer activement à la société dans divers contextes inclusifs » (Lafontaine, Moreau et al., 2017). Cette définition s'inscrit dans la vision multidimensionnelle du langage orale ou écrit, de ses usages, des divers apprentissages (Lafontaine et Pharand, 2015) et de l'inclusion.

Les trois dimensions linguistique, cognitive et sociale ouvrent sur l'étude des vecteurs de développement et de participation active à la société. En effet, l'étude des liens de réciprocité et d'interactions entre la personne et le milieu ou la communauté représente des sphères de recherche et d'interventions riches pour les chercheurs comme pour les acteurs sociaux. Les contextes inclusifs rappellent l'idéologie qui mène à l'élimination sinon à l'atténuation de tout obstacle ou facteur de rejet et d'exclusion sociale (Hébert et Lafontaine, 2010). Cette visée prône le respect et la valorisation de la diversité des personnes dans différents contextes (scolaire, social et professionnel). Elle s'appuie sur les fondements de justice, d'équité, de démocratisation et du respect des droits de la personne (Lafontaine et al., 2016). Dans ce sens, la littératie représente un facteur central pour l'apprentissage-enseignement, parce qu'elle dépasse l'apprentissage dans une perspective fonctionnelle (Russbach, 2016) ou restreinte à lire et à écrire. La littératie renvoie à divers domaines de vie, au-delà de l'éducation. C'est ainsi qu'il est possible de parler de littératie familiale, culturelle, financière, informationnelle, numérique ou en santé. Ces domaines se caractérisent par une diversité d'activités humaines formelles ou informelles qui génèrent l'apprentissage, le développement et la participation citoyenne.

Cette thématique a permis de réaliser deux ouvrages de grande envergure qui visent à illustrer les nouvelles données issues des recherches menées essentiellement pour mieux comprendre, décrire et préciser les enjeux et perspectives en rapport avec la « littératie ». Les recherches présentées s'articulent autour de deux axes : a) l'axe des dispositifs d'apprentissage et des environnements inclusifs à l'école comme dans la vie; et b) l'axe du développement professionnel des acteurs scolaires et extra-scolaires dans une perspective d'apprentissage tout au long de la vie. Ce double regard permet de préciser les rôles complémentaires de ces ressources personnelles et contextuelles (milieux - communautés) de la littératie. Le présent ouvrage ou numéro comporte huit textes au total.

Le texte de Moreau, Jolicoeur, Tremblay, Beaulieu, Fontaine, Brassard et Rhofir présente une métasynthèse des recensions antérieures sur les pratiques d'enseignement en littératie d'apprenants ayant une déficience intellectuelle. Les résultats de recherche montrent que si certaines composantes du programme sont enseignées, d'autres apparaissent peu soutenues ou utilisées. Les auteurs appellent à la formalisation de

³ En collaboration avec des partenaires de recherche, dont les membres de la Chaire interdisciplinaire de recherche en littératie et inclusion, de milieu de la pratique, dont les professionnels œuvrant aux ministères de l'Éducation et de la Santé, et de milieux associatifs, dont le Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec.

Les membres de la Chaire interdisciplinaire de recherche en littératie et inclusion (CIRLI, 2021) ont bénéficié du financement institutionnel du Pavillon du Parc et du Centre intégré de santé et de services sociaux de l'Outaouais; les membres de CIRLI (<http://w3.uqo.ca/litteratie/>) tiennent à remercier cet organisme pour le soutien financier.

dispositifs pour la formation des enseignants qui les aideraient à mieux planifier, à mettre en œuvre et à apprécier les pratiques d'enseignement-apprentissages porteuse pour ces élèves.

Tremblay, Philion, Moreau et Garneau-Gaudreault traitent des facteurs contributifs à l'enseignement de la littératie en contexte de pandémie auprès d'élèves ayant une déficience intellectuelle. Au terme d'une recherche-action, les membres d'équipes collaboratives relatent l'expérience vécue et décrivent les activités développées, ainsi que les leviers qui ont contribué à leur mise en œuvre. Que ce soit par des modalités de mise en œuvre synchrone ou asynchrone, ciblant les pratiques langagières à l'oral ou visant le développement de la conscience phonologique, les résultats révèlent que l'accès à l'écrit a permis de soutenir l'apprentissage chez les élèves. Parmi les facteurs d'influence, la structure de travail collaboratif mise en place par ces équipes-écoles semble avoir contribué à mener à bien cette période de pandémie, et ce, malgré les obstacles rencontrés.

Villeneuve-Lapointe, Moreau et Blain se questionnent sur l'enseignement de l'orthographe lexicale au deuxième cycle du primaire et les pratiques de différenciation possibles pour soutenir la réussite des élèves. L'article montre que certaines pratiques recensées dans les écrits scientifiques se retrouvent aussi sur le terrain et sont reconnues pertinentes pour favoriser l'apprentissage. Les ajustements rapportés permettent favorablement à l'élève de s'engager dans la tâche et de développer ses compétences. Toutefois, les entretiens réalisés mettent en exergue combien la transposition et la mise en œuvre de ces pratiques différenciées sur le plan didactique demeure complexe et nécessite du soutien pour une application adéquate.

Fontaine, Moreau et Brodeur ont réalisé une recension des écrits sur les programmes d'intervention orthopédagogique en littératie pour développer l'orthographe lexicale d'élèves dysorthographiques de 9 à 12 ans. Les résultats révèlent le peu de recherches existantes sur ce sujet. Celles étudiées ne permettent pas de faire ressortir un programme en particulier, mais ouvrent sur des pistes d'action. Parmi les pistes suggérées, les recherches analysées suggèrent l'orchestration du choix d'objectifs ciblés en fonction des besoins, de l'utilisation d'outils technologiques tel que la synthèse vocale et de l'élaboration d'un programme souple impliquant des mesures quantitatives et qualitatives pour évaluer et pour réguler les apprentissages des élèves.

Leclerc et Émery-Bruneau traitent de la subjectivité et de la réflexivité pour apprendre à négocier le sens du monde à travers la poésie. À travers les échanges qui ont lieu dans des comités de lecteurs, les chercheuses décrivent leur processus interprétatif et expliquent comment ils valident les interprétations des autres membres de l'équipe. Les résultats émergent de l'utilisation de la délibération critique notamment pour éviter la conformité et pour encourager la démarche réflexive inhérente à la négociation de sens que sous-tend la compréhension de texte ou de discours.

Ruel, Normand, Philion et Prud'homme abordent la question de l'accès et l'utilisation des services financiers courants des personnes présentant une déficience intellectuelle. Les personnes rapportent pouvoir utiliser les services de base, mais relèvent divers obstacles à l'utilisation des services bancaires. De plus, les difficultés rencontrées laissent paraître certaines zones de vulnérabilité, dont il serait pertinent de tenir compte en vue de sécuriser et de mieux encadrer ces personnes. Des pistes de solutions pour répondre aux besoins sont formulées. Ces dernières touchent à la fois le soutien offert aux personnes et la responsabilité qui incombe aux institutions financières de faciliter les transactions en suivant un modèle d'accessibilité universel.

Therrien, Corbière et Papen proposent une recherche centrée sur la littératie et l'autoformation en matière de santé. Ils s'intéressent aux situations d'apprentissage permettant aux travailleurs présentant un trouble mental grave (TMG) de gérer leurs symptômes cliniques au travail. Cette étude multicas rétrospective est basée sur des récits d'expérience et elle donne accès à des situations d'apprentissage antérieures. Des stratégies pour réguler leur condition sont identifiées. La contribution de ces stratégies à la préservation des liens sociaux avec les

collègues et l'employeur serait favorable au maintien en emploi et contribuerait à diminuer les facteurs de risque. En ce sens, les résultats permettent de croire que le développement de dispositifs encourageant la prise en charge de sa propre condition par les personnes présentant un TMG constitue une voie prometteuse.

En guise de conclusion à ce numéro, Linda St-Pierre Présidente-directrice générale du [Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec](#) (CTREQ, 2021)⁴ offre un vibrant plaidoyer sur l'importance de rehausser les compétences en littératie en contexte actuel. Le CTREQ se positionne, à la fois, comme une courroie de transmission entre la recherche et la pratique et comme vecteur d'innovation sociale en réussite éducative. Par ses actions, le CTREQ souhaite mobiliser ses membres et valoriser l'actualisation de pratiques inspirantes à différentes sphères dans la société. Une invitation à conjuguer les efforts pour composer avec les exigences de ce défi collectif est lancée.

Par les multiples regards proposés, les auteurs contribuent définitivement à sensibiliser la communauté scientifique, aussi bien que tous les acteurs sociaux à l'importance de favoriser des milieux inclusifs, la promotion des compétences individuelles et collectives des personnes et des milieux, en vue de rendre accessibles et compréhensibles l'information sur les services destinés aux publics. Ces visées supposent l'ouverture à la différence, le développement de l'autonomie et de l'autodétermination, afin que chacun puisse s'inscrire dans une perspective de participation et d'émancipation sociale.

REFERENCES

- Hébert, M. et Lafontaine, L. (2010). Littératie et école inclusive. Un double défi pour l'école d'aujourd'hui. Dans M. Hébert et L. Lafontaine, *Littératie et inclusion. Outils et pratiques pédagogiques* (p. 1-10). Presse de l'Université du Québec.
- Hébert, M. et Lépine, M. (2013). De l'intérêt de la notion de littératie en francophonie : un état des lieux en sciences de l'éducation. *Globe*, 16(1), 25-43. <https://www.erudit.org/fr/revues/globe/2013-v16-n1-globe0796/1018176ar/>
- Lafontaine, L. Morissette, É., Villeneuve-Lapointe, M. (2016). L'intégration de la littératie volet oral dans les pratiques de classe au préscolaire et au primaire québécois en milieu défavorisé. *Les Dossiers des sciences de l'éducation*, (36), 57-74.
- Lafontaine, L., Moreau, A.C., Ruel, J., Pharand, J., Morissette, É., Émery-Bruneau, J., Dumais, C., Messier, G. et Granger, N. (2017). *Qu'est-ce que la littératie*. Équipe de recherche en littératie et inclusion -ÉRLI-Connexité. <https://erlilitteratie.com/>
- Lafontaine, L. et Pharand, J. (2015). La littératie. Un concept en évolution. Dans L. Lafontaine et J. Pharand, *Littératie. Vers une maîtrise des compétences dans divers environnements* (p. 1-11). Québec, Canada : Presses de l'Université du Québec.
- Moreau, A. C., Hébert, M., Lépine, M. et Ruel, J. (2013). Le concept de littératie en francophonie : que disent les définitions? *Consortium national de recherche sur l'intégration sociale (CNRIS)*, 14(2), 14-18.
- OCDE (2018). Compétences en littératie et configurations familiales. Documents de travail de l'OCDE sur l'éducation N° 192. Secrétaire général de l'OCDE. <https://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=EDU/WKP%282018%2928&docLanguage=Fr>

⁴ Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec (CTREQ) (2021). À propos. <http://www.ctreq.qc.ca/a-propos/>

Russbach, L. (2016). Littératie, littératie médiatique multimodale et paradigme multimodal : approches de l'éducation au 21^e siècle. *Revue canadienne des jeunes chercheurs et chercheurs en éducation*, 7(2), 97-1004.

UNESCO (2015). *Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action. Towards inclusive and equitable quality education and lifelong learning for all*. United Nations Educational, Scientific and Culture Organization (UNESCO). <https://iite.unesco.org/publications/education-2030-incheon-declaration-framework-action-towards-inclusive-equitable-quality-education-lifelong-learning/>