



REVUE INTERNATIONALE DE  
COMMUNICATION ET SOCIALISATION

LA LITTÉRATIE : VECTEUR DE COHÉSION  
POUR L'INTERVENTION DES FORMATEURS  
AUPRÈS DES POPULATIONS À RISQUE

DIRECTION : NANCY GRANGER ET ANDRÉ C. MOREAU

Volume 9, numéro 1

2022

DIRECTEUR-ÉDITEUR : JEAN-CLAUDE KALUBI

\*\*\*

©RICS - ISSN 2292-3667



## LIMINAIRE

# LA LITTÉRATIE : VECTEUR DE COHÉSION POUR L'INTERVENTION DES FORMATEURS AUPRÈS DES POPULATIONS À RISQUE \*\*

NANCY GRANGER, UNIVERSITE DE SHERBROOKE, CANADA<sup>1</sup>

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

Ce numéro constitue le deuxième opus<sup>2</sup> portant sur la littératie. Il met en valeur divers travaux de recherche et d'intervention en rapport avec l'inclusion. En effet, depuis environ deux décennies les recherches tant théoriques qu'empiriques sur la littératie se sont développées dans une perspective multidisciplinaire. Comme mentionné précédemment (Granger et Moreau, 2021) la littératie est souvent prise sous le sens d'illettrisme ou d'analphabétisme. Elle renvoie aux enjeux sociaux importants pour les personnes, les familles ou les communautés. Elle est connectée aux défis du droit universel. Elle est devenue au fil des ans l'un des principaux facteurs qui influencent l'évolution des environnements du développement au sein de la société (OCDE, 2018 ; UNESCO, 2015). C'est dans ce sens qu'il convient de saluer le travail accompli par les chercheurs membres du groupe ÉRLI depuis 2006, en vue de comprendre les déterminants du développement des compétences lors des périodes de transitions scolaires, ainsi que dans différents contextes de la vie quotidienne. Dès lors, il devient important de souligner les apports de la formation des formateurs, notamment au sujet des interventions auprès des populations à risque. Selon les membres d'ÉRLI-Connexité, ces interventions devraient s'articuler autour de deux grands axes : a) les dispositifs d'apprentissage et des environnements inclusifs à l'école comme dans la vie; et b) le développement professionnel des acteurs scolaires et extra-scolaires dans une perspective d'apprentissage tout au long de la vie. Les huit textes qui suivent permettent de mieux comprendre les enjeux du rehaussement des compétences en littératie dans différents contextes. De plus, ils nous renseignent sur les leviers, les défis et les pistes de solutions possibles pour mieux soutenir l'apprentissage.

Dans le premier texte, Moreau, Tremblay, Jolicoeur, Beaulieu, Fontaine Brassard et Rhofir présentent une recension des recherches sur les programmes d'enseignement en littératie, volet lecture d'apprenants ayant une déficience intellectuelle (DI-MS). À la lumière de cet article, il apparaît nécessaire de s'intéresser davantage aux programmes de mise en œuvre de stratégies d'enseignement en soutien aux apprentissages de ces élèves. La qualité des programmes apparaît difficile à évaluer car les données dont on dispose sont partielles. Un seul

---

<sup>1</sup> Adresse de contact : [nancy.granger@usherbrooke.ca](mailto:nancy.granger@usherbrooke.ca)

\*\*Pour citer cet article :

Nancy, G. et Moreau, A.C. (2022). La littératie : vecteur de cohésion pour l'intervention des formateurs auprès des populations à risque. *Revue internationale de communication et socialisation*, 9(1), p. ii-v. <https://doi.org/10.6084/m9.figshare.20000171.v1>

<sup>2</sup> Le premier numéro est accessible en suivant ce lien : <https://www.revuerics.com/portfolio-item/la-litteratie-vecteur-de-cohesion-pour-la-participation-sociale/>

programme permet de travailler la lecture selon cinq composantes qui agissent comme prédicteurs d'une lecture autonome chez ces élèves. Les auteurs suggèrent de nouvelles études longitudinales pour documenter les meilleures pratiques pour faire progresser les élèves présentant une DI-MS.

Dans la même perspective de comprendre comment faire apprendre les élèves présentant une DI-MS, Jolicoeur, Moreau, Tremblay, Beaulieu et Brassard proposent une recension des recherches sur les pratiques d'enseignement en littératie auprès d'apprenants ayant des besoins de communication complexes. En effet, certains jeunes doivent conjuguer avec de graves difficultés d'élocution ou d'autres troubles neurodéveloppementaux en comorbidité avec la DI. L'article montre que ces élèves, s'ils bénéficient d'un enseignement basé sur des pratiques reconnues par la recherche, peuvent réaliser des apprentissages en littératie. Un enseignement direct, systématique et hautement structuré apparaît comme une pratique d'enseignement pertinente. Les auteurs rappellent l'importance de former les acteurs scolaires et les pairs à l'utilisation de ces pratiques efficaces.

Pour leur part, Moreau et Fontaine se penchent sur les conditions d'une formation et d'un accompagnement d'un programme intégrant des aides technologiques pour développer l'orthographe lexicale d'élèves dysorthographiques. Il en ressort que la formation est nécessaire pour que les orthopédagogues, mais aussi les enseignants s'approprient les outils technologiques sans quoi, ils se sentent insécures et peu enclins à les utiliser. Le suivi des apprentissages et de leur mise en œuvre apparaît comme une condition gagnante pour l'appropriation des stratégies à utiliser et des approches favorables à l'utilisation de ces outils dans leur quotidien notamment pour moduler la réponse à l'intervention auprès des élèves ciblés.

Lessard et Garneau suggèrent une pratique peu commune pour favoriser les apprentissages des élèves. Des routines « musique-littératie » sont offertes comme pistes de réflexion pour un enseignement différencié, en première année du primaire. Selon les auteures, l'apprentissage de la musique favorise le développement des habiletés en lecture, en écriture et à l'oral. En guise de formation, les enseignantes ont été sensibilisées à des activités musicales planifiées permettant d'adjoindre le rythme à la verbalisation (parlé-rythmé) de mots ou de phrases ont été développées. Ces séquences pouvaient aussi se moduler selon des vitesses variées allant de simple au complexe, et être soutenues par différents apports visuels. Les participantes soulignent l'apport favorable aux apprentissages des élèves et le plaisir de l'expérimentation. Certains défis demeurent, notamment l'appropriation de l'approche et des outils à parfaire, le choix du matériel qui demande une certaine planification, l'organisation scolaire complexe et les caractéristiques variées des élèves à prendre en compte pour mieux différencier. Intégrer ce type d'approche en formation initiale et continue permet d'offrir un nouvel angle pour aborder la littératie.

Dumais, Nolin et Inesta Mena offrent une comparaison de résultats de recherches au Québec et en Espagne. Plus spécifiquement, ils analysent les pratiques déclarées d'enseignement et d'évaluation de l'oral d'enseignants du 3<sup>e</sup> cycle du primaire. Selon les auteurs, le rehaussement des habiletés des élèves à l'oral favorise le développement des compétences en littératie des adultes de demain. Mais qu'en est-il des pratiques enseignantes sur le terrain ? Parmi les différences relevées, les enseignants québécois mentionnent favoriser davantage les prises de parole en équipe et le modelage comparativement aux enseignants espagnols. Du côté de l'Espagne, les enseignants disent enseigner davantage les techniques d'écoute et les caractéristiques liées à l'activité choisie que les enseignants québécois. Concernant l'évaluation, les enseignants du Québec semblent plus explicites relativement aux critères d'évaluation. La faible utilisation des recherches relatives à l'enseignement de l'oral et la faible utilisation des outils technologiques apparaissent comme des traits

communs des deux régions linguistiques. Sachant que l'oral est tout de même enseigné et que les enseignants paraissent y être peu formés, des recherches sur les dispositifs de soutien et d'accompagnement semblent nécessaires pour la suite.

La recherche-action présentée par Lépine, Dezutter, Carpentier, Hétu, Marcil-Levert, Laurence et Sirard a pour objet le codéveloppement interprofessionnel en littératie dans une visée de mise en place du travail collectif pour déployer des cercles de lectrices et de lecteurs. Les auteurs posent la problématique en soulignant le besoin concret de formation des enseignantes et des enseignants du primaire autour de la lecture et de l'appréciation des œuvres littéraires. Une équipe formée d'enseignantes, de conseillères pédagogiques, de directrices d'école et de chercheurs a été formée pour travailler en partenariat autour de ces questions. L'article traduit la démarche de concertation qui a été mise en œuvre, afin de bonifier les pratiques pédagogiques et didactiques qui favorisent les interactions autour d'œuvres littéraires en vue de développer des compétences en littératie chez les élèves du primaire. Les conditions favorables et les défis relevés montrent combien un tel dispositif d'accompagnement peut soutenir la réflexivité des acteurs et les faire cheminer grâce à une démarche expérientielle.

Pour leur part, Vanlint et Forget apportent une réflexion très pertinente sur les « éducations à... » comme approche pour s'interroger sur l'enseignement et l'apprentissage de la lecture et de l'écriture à l'école. À partir d'une situation pédagogique dont les protagonistes sont un élève et son enseignante, les auteures ébranlent les conceptions établies. Elles font prendre conscience aux lecteurs des enjeux sociaux, culturels, éthiques, politiques et autres qui font de la lecture et de l'écriture des pratiques vivantes. Elles soulignent l'importance de créer du sens autour des textes lus mais aussi combien les stratégies enseignées peuvent permettre le développement d'un esprit critique et du pouvoir d'agir chez les apprenants. Ce texte permet de questionner le rôle de l'enseignant notamment dans la conception didactique d'activités d'enseignement-apprentissage riches. En mettant à profit les différentes disciplines au programme, ces nouvelles pratiques stimuleraient la construction de sens et rendraient plus attractives les pratiques liées à l'écrit.

Enfin, Labbé, Moreau et Bouchard s'intéressent aux stratégies d'apprentissage d'apprenants militaires qui ont vécu une ou des situations potentiellement traumatogènes. La recherche s'inscrit dans une perspective d'apprentissage d'une langue seconde pour communiquer et travailler. Elle met en exergue comment les blessures mentales peuvent avoir des répercussions sur le processus d'apprentissage en littératie chez les personnes qui en sont atteintes. Ce dernier peut être influencé par cinq grands facteurs qui peuvent être personnels, interpersonnels, cognitifs, environnementaux ou encore psychologiques. Les auteurs font l'hypothèse que le stress post-traumatique peut entraver la capacité à traiter de l'information ou à faire de nouveaux apprentissages. En contexte d'apprentissage d'une langue seconde, cette situation inconfortable aurait un effet néfaste sur le sentiment d'efficacité personnelle des militaires et les conduirait à se désengager face à la tâche. Comprendre les mécanismes en jeu et connaître les stratégies permettant d'accroître le contrôle face à la tâche permettraient aux formateurs de mieux intervenir et de contribuer à l'amélioration des compétences en littératie des personnes qui souhaitent optimiser leur niveau de compétence.

En définitive, ce numéro offre une variété de textes sur la littératie tout en faisant ressortir l'importance de s'intéresser aux dispositifs d'accompagnement pour soutenir les différentes étapes d'appropriation des contenus. Le questionnement, la réflexivité, la collaboration et les démarches de développement professionnelles apparaissent comme des outils incontournables pour aborder la réalité de chacun, tout en se structurant autour d'une visée commune.

## RÉFÉRENCES

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

Organisation de coopération et de développement économiques. (2018). Compétences en littératie et configurations familiales : Documents de travail de l'OCDE sur l'éducation No 192. Secrétariat général de l'OCDE.  
<https://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=EDU/WKP%282018%2928&docLanguage=Fr>

United Nations Educational, Scientific and Culture Organization. (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/>