

Ouvrage de la collection « Recherches en didactique du français » / Volume 17

L'enseignement de la lecture et de l'écriture en contexte multimodal : état des lieux et interrogations disciplinaires

Numéro dirigé par Vincent Capt, Amélie Lemieux, Kathy Similowski et Rachid Souidi

Depuis bientôt trente ans, conjointement à la numérisation et à l'accessibilité des outils de la communication, la prévalence et la multiplication croissantes des supports dits aujourd'hui – parmi d'autres désignations – « composites » (Bautier et al, 2012), combinant notamment écriture, son, image fixe ou mobile, ont favorisé l'émergence du concept de multimodalité (New London Group, 1996 ; Kress & Van Leeuwen, 1996, 2001 ; Kress, 2010 ; Rowsell, 2012 ; Lebrun, Lacelle & Boutin, 2012 ; Lacelle, Boutin & Lebrun, 2017), tant dans une perspective d'unicité (Capt, Depeursinge & Florey, 2016) que de déconstruction (Bowker & Star, 1999 ; Lemieux, 2020). La combinaison de systèmes sémiotiques différents, lesquels sont contraints à une symbiotique complexe, joue un rôle prépondérant dans le développement de la littératie (Kress & Van Leeuwen, 2001). De même, l'avènement des études sur la grammaire de l'image (ou le "pictorial turn" tel que décrit dans les travaux de Mitchell, 1992) a permis de reconnaître la grande importance de la composante visuelle dans ce type de communication et une meilleure compréhension de l'émergence de la dimension sonore pour la réception et la composition multimodales (Wargo, 2018 ; Brownell, 2022), par exemple. Plus généralement, la prise en compte des fonctionnements de ces supports implique de fonder leur analyse selon un principe d'« équité sémiotique », à savoir qu'aucune modalité langagière n'y prime, a priori en tous les cas, sur une autre. Par ailleurs, il faut souligner d'entrée la diversité recouverte par la notion de "multimodalité", tant au plan/du point de vue des savoirs, des genres (textuels) qu'au plan des formats et des supports matériels, d'autant plus que de nouvelles pratiques littératiques sociales continuent de surgir et que des logiciels pour le moins puissants, voire omniprésents, font déjà forte figure en sciences de l'éducation. Qui avait entendu parler de ChatGPT il y a encore deux ans ?

Ce contexte particulièrement mouvant, accentué par la crise sanitaire mondiale de 2020-2022 (UNESCO, 2020), oblige à une certaine vigilance quant au rapport qu'il peut entretenir avec la didactique du français, tant les sillons pour approfondir et affiner la réflexion dans ce domaine sont encore à creuser. Scolariser des pratiques et des contenus eux-mêmes complexes et d'une grande hétérogénéité et résistance prend nécessairement du temps. Cela fait partie de l'historicité et de l'expertise des discours scientifiques sur le sujet : toute la chaîne de la transposition didactique est concernée. Cette intégration doit se faire avec les supports, les expertises et les formations nécessaires et adéquates à la pluridimensionnalité de la communication multimodale.

Considérant que jusqu'ici aucun volume de la collection AIRDF ne s'est encore penché explicitement sur la question de la multimodalité, ce 17^{ème} numéro propose de faire le point sur l'existant et les constantes disciplinaires à propos de la lecture et de l'écriture en contexte multimodal, surtout que cette infiltration du multimodal « n'engage plus exactement les mêmes

gestes qu'auparavant » (Gervais, 2020). La question n'est pas nouvelle, elle a fait l'objet de nombreuses recherches et publications ; nous rappelons à ce propos la parution assez récente du numéro 68 de *La Lettre*, dont le dossier était centré sur les supports composites. Mentionnons également le traitement de ce sujet dans plusieurs numéros de revues en lien avec la didactique du français, comme *Repères*, 45 (2012, « Œuvres, textes, documents : lire pour apprendre et comprendre à l'école et au collège ») ; *Le Français aujourd'hui*, 178 (2012/3, « L'enseignement des lettres et le numérique »), 196 (2017/1, « Écriture numérique : des usages sociaux aux formations »), 200 (2018/1, « Écriture numérique : la conversion du littéraire ? ») ; *Pratiques*, 185-186 (2020, « Lire des documents composites en classe ») ; *Recherches*, 69 (2021, « Usages du numérique ») ou *Lidil*, 63 (2021, « Littératie numérique et didactique des langues et des cultures »). Le présent volume de la collection se propose de réunir des études où le travail « sur » ou « avec » des supports et des savoirs multimodaux s'effectue à partir de la discipline « Français ». En ce sens, il est intéressant de noter que la revue *LLM*, ancêtre notamment dans notre champ disciplinaire, se consacre spécifiquement à cette question depuis 2015. Des volumes collectifs ont paru (notamment en didactique de la littérature, comme Bouchardon, 2017 ou encore Brunel, 2021). Des projets d'envergure subventionnés ont aussi cours, au Québec avec Instapoésie (Lemieux et al., 2022), en Suisse avec le projet du Grafe'LLN (Ronveaux & Capt) ou à l'international via LM-Ados (Fastrez & al). De nouvelles pratiques langagières font désormais l'objet d'une réflexion disciplinaire, par exemple les documentaires numériques (Renaud, 2020) ou la fanfiction (Brunel, 2018). Enfin, de nombreuses recherches dans des champs disciplinaires contributifs nourrissent la réflexion de la didactique du français, comme les approches de type socio-didactique (par ex., Bonnéry, 2015 ; Bautier, 2015), des sciences de l'information (Flückiger, 2016) ou de la psychologie cognitive (Rouet 2012, 2016).

À l'approche du premier quart du 21^{ème} siècle, le moment semble ainsi opportun pour faire le point et identifier (i) les *avancées*, (ii) les *points de résistance*, ainsi que (iii) les *possibles angles morts* de la réflexion disciplinaire concernant ces supports. Bien sûr, selon la perspective adoptée, certains axes déployés ci-dessous pourraient être apparentés à l'une ou bien l'autre de ces trois catégories. Une telle tripartition semble toutefois fonctionnelle pour organiser les grandes orientations des approches en didactique du français dont font l'objet les pratiques langagières plurisémotiques.

i) Les avancées : des éléments robustes sur lesquels s'appuyer

- **les difficultés d'apprentissage et la reproduction des inégalités** : les apports et limites de l'enseignement explicite (Bonnéry, 2015 ; Bautier, 2015 ; Renaud, 2020 ; Lemieux et al., 2022) et la nécessaire connaissance par les enseignants des supports composites, tant sur le plan sémiologique que sur celui de leurs usages;
- **le lien avec les pratiques sociales** : la nécessité pour l'école et la didactique du français de ne pas creuser les écarts entre pratiques littéraciques scolaires et extrascolaires : constats de certaines résistances au niveau de la mise en oeuvre dans les classes et d'un foisonnement des formes actuelles de didactisation.

ii) Les points de résistance : des sujets à approfondir ou à réorienter

- **les savoirs disciplinaires en jeu** : malgré la richesse des propositions didactiques, les savoirs multimodaux disciplinairement pertinents restent insuffisamment explicités et intégrés, dans les pratiques ordinaires et dans les plans d'études : risque d'accroissement d'un certain retard disciplinaire ? ;
- **l'enseignement de la lecture-écriture** (Budach, 2018) et de la **production-réception** (Lacelle et al., 2017) : deux notions rendues encore plus solidaires et dont les formes d'articulation restent à approfondir, tenant compte de la diversité et de la spécificité des supports et de leurs usages ;
- malgré la création de divers référentiels de compétences (Fastrez, 2010 ; Martel & alii, 2015 ; Acerra & Lacelle, 2022), ces supports n'intègrent pas les plans d'études, sinon via des compétences extradisciplinaires ou transversales, en lien avec l'éducation au numérique : dans quelle mesure **implémenter certains savoirs dans les curriculums disciplinaires** prescrits en didactique du français ? ;
- **les outils de l'enseignant**, d'autant que les manuels scolaires (Denizot, 2016) tiennent peu compte des nouveaux supports : quels outils disponibles ? quels usages dans les classes ?;
- **les réflexions sur les savoirs disciplinaires** suscitées par ces nouveaux supports : par exemple, *quid* du **concept de genres textuels** ? D'autres "notions phares" sont-elles ébranlées ? Plus généralement certains savoirs multimodaux sont-ils solubles aussi dans d'autres disciplines ? Requièrent-ils même une approche inter- voire transdisciplinaire ?

iii) Les points aveugles : des chantiers à ouvrir

- **l'absence de modèle didactique** (De Pietro & Schneuwly, 2003 ; Denizot & Garcia-Debanç, 2021) concernant la grande majorité de ces supports composites et de leurs pratiques de lecture-écriture et de production-réception ;
- la **formation initiale et continue**, pour aider les enseignants à travailler en classe avec/sur ces nouveaux supports ;

Ce numéro se propose en somme de faire le point sur l'enseignement et l'apprentissage de la lecture-écriture en contexte multimodal et privilégiera les contributions axées sur la dimension disciplinaire, sous forme d'analyse (cas, corpus, pratiques, formation), d'étude critiques (historique ou épistémologique) ou de réflexions plus générales (sensibles ou prospectives).

Agenda de publication

Les **propositions** (sous forme de résumé : 2 pages maximum, références bibliographiques comprises) sont à envoyer conjointement à

vincent.capt@hepl.ch

amelie.lemieux.1@umontreal.ca

kathy.similowski@cyu.fr

rachid.souidi@uit.ac.ma

au plus tard le 15 octobre 2023.

Calendrier : Diffusion appel : début septembre 2023
Réception des propositions (résumé) : 15 octobre 2023
Réception de la 1^{ère} version des articles : 15 février 2024
Réception de la 2^{ème} version des articles : 15 avril 2024
Envoi aux PUN en juin 2024
Publication visée : octobre 2024

Références bibliographiques

- Acerra, E. & Lacelle, N. (2022). Compétences en #LMM. *Lab-yrinthe*. <https://lab-yrinthe.ca/education/competences-lmm>
- Bautier, E. (2015). Quand la complexité des supports d'apprentissage fait obstacle à la compréhension de tous les élèves. *Spirale*, 55(1), 11-20.
- Bautier, É., Crinon, J., Delarue, C. & Marin, B. (2012). Les textes composites : des exigences peu enseignées ? *Repères*, 45, 63-80.
- Bonnéry, S. (dir.) (2015). *Supports pédagogiques et inégalités scolaires*. Paris : La Dispute.
- Bowker G. & Star, S. L. (1999). *Sorting things out : classification and its consequences*. MIT Press.
- Brownell, C. J. (2022). "COVID Taught Me...": examining child–radio productions in the COVID–19 pandemic. *Children & Society*. <https://doi.org/10.1111/chso.12616>
- Brunel, M. (2018). Les écrits de fanfiction dans la classe. *Le Français aujourd'hui*, 200, 31-42.
- Brunel, M. (2021). *L'enseignement de la littérature à l'ère du numérique : études empiriques au collège et au lycée*. PUR.
- Bouchardon, S. (2017). Pourquoi enseigner la littérature numérique. Dans M. Brunel, F. Quet & J.-F. Massol. *L'enseignement de la littérature avec le numérique* (pp. 201-217). Peter Lang.
- Budach G. (2018). « Les objets qui font parler » : Vers une pédagogie de la création multimodale et multilingue. *Lidil*, 57, 1-16.
- Capt, V., Depeursinge, M. & Florey, M. (2016). Lorsque le numérique permet de penser la didactique du français. *Enjeux*, 91, 7-22.
- Denizot N. (2016). Le manuel scolaire, un terrain de recherches en didactique ? L'exemple des corpus scolaires. *Le Français aujourd'hui*, 194, 35-44.

- Denizot, N. & Garcia-Debanc, C.. (2021). Concepts et modèles en didactique du français : introduction. *Pratiques*, 189-190, <https://doi.org/10.4000/pratiques.9434>
- De Pietro, J.-F. & Schneuwly, B. (2003). Le modèle didactique du genre: un concept de l'ingénierie didactique. *Recherches en didactiques*, 3, 27–52.
- Fastrez, P. (2010). Quelles compétences le concept de littératie médiatique englobe-t-il ? Une proposition de définition matricielle. *Recherches en Communication*, 33, 35-52.
- Flückiger, C. (2016). *La didactique du français et la didactique de l'informatique : points de vue complémentaires*. Dans V. Capt, M. Depeursinge & S. Florey. *L'enseignement du français et le défi du numérique* (pp. 115-128). Peter Lang.
- Gervais, B. (2020). Lire un livre qui n'a pas été fait pour être lu. Pratiquer la lecture littéraire en culture numérique. *Revue de recherches en littératie médiatique multimodale*, 12.
- Kress, G. (2010). *Multimodality : a social-semiotic approach to contemporary communication*. Londres : Routledge.
- Kress G., Van Leeuwen T. (1996). *Reading images : the grammar of visual design*. New York: Routledge.
- (2001). *Multimodal discourse: the modes and media of contemporary communication*. Oxford: Oxford University Press.
- Lacelle, N., Boutin, J.-F. & Lebrun, M. (2017). *La littératie médiatique multimodale appliquée en contexte numérique : LMM@*. PUQ.
- Lebrun, M., Lacelle, N., Boutin, J.-F. (2012). *La littératie médiatique multimodale*. Presses universitaires de Québec.
- Lemieux, A. (2020). *De/constructing literacies : considerations for engagement*. New York : Peter Lang.
- Martel, V., Lacelle, N., Lebrun, M., Boutin, J.-F. & Richard, M. (2015). Les compétences en littératie médiatique multimodale au primaire et au secondaire : une grille d'analyse transdisciplinaire (pp. 163-184). Dans L. Lafontaine. *La littératie : vers une maîtrise des compétences dans divers environnements*. PUQ.
- New London Group. (1996). A pedagogy of multiliteracies : designing social futures. *Harvard Educational Review*, 66 (1), 60-93.
- Renaud, J. (2020). Quelles cibles didactiques viser dans l'enseignement de la lecture documentaire sur support numérique au cycle 3 ? *Repères*, 61, 223-242.
- Ronveaux, C., Gourdet, P., Turgeon, E. & Vrydaghs, D. (2021). Lire, comprendre, interpréter et apprécier des supports composites. *La Lettre de l'AIRDF*, 68, 12-17.
- Rouet, J.-F. (2012). Ce que l'usage d'internet nous apprend sur la lecture et son apprentissage. *Le français aujourd'hui*, 178, 55-64.
- Rouet, J. (2016). Quelles sont les spécificités de la lecture numérique ? *Conférence de Consensus. Lire, Comprendre, Apprendre*, 1-8. <http://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2018/04/14-Rouet-.pdf>
- Rowell, J. (2012). *Working with multimodality : rethinking literacy in a digital age*. Routledge.
- Sullivan, F. R. (2017). *Creativity, technology, and learning*. Routledge.
- UNESCO (2020). National education responses to COVID-19: summary report of UNESCO's online survey. Rapport (17 p.). <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373322>
- Wargo, J. M. (2018). #SoundingOutMySilence: reading a LGBTQ youth's sonic cartography as multimodal (counter)storytelling. *Journal of Adolescent and Adult Literacy*, 62(1), 13-23.