



Nathalie Lacelle

La littératie médiatique multimodale

Présentation des travaux de la Chaire de recherche en littératie médiatique multimodale



- > #Numéro 2
- > Littératie numérique
- > Projets de recherche
- > Didactique - > Education et technologie - > Littératie numérique

Références de citation

Lacelle, Nathalie. "La littératie médiatique multimodale. Présentation des travaux de la Chaire de recherche en littératie médiatique multimodale", 24 août 2018, mäj 0000, *Cahiers*

COSTECH <http://www.costech.utc.fr/CahiersCOSTECH/spip.php?article51>



Nathalie Lacelle est professeure en littératie médiatique au département de didactique des langues à l'Université du Québec à Montréal. Membre fondateur du Groupe de recherche en littératie médiatique multimodale en 2009 (litmedmod.ca) et de la Revue en LMM (r2lmm.ca), elle est Titulaire de la Chaire UQAM en LMM (2017-2021). Ses recherches portent sur le développement de compétences numériques et multimodales intégrant celles de la littératie en contexte scolaire (CRSH, 2010-2013) et extrascolaire (CRSH, 2013-2017). Elle se spécialise dans

l'élaboration et l'expérimentation de dispositifs didactiques de lecture/production de textes et d'hypertextes/hypermédias (FQRSC, 2013-2017) et documente les processus d'écriture et de lecture numériques (MELS, 2015-2016 et FRQSC, 2016-2018). Elle est responsable d'une recherche-design sur La littératie médiatique multimodale appliquée en contexte numérique pour former les apprenants à la recherche documentaire et à la création artistique (CRSH, 2017-2020) et d'une recherche-action en Soutien au développement de démarches d'édition numérique jeunesse au Québec (FRQSC, 2017-2020). Elle est aussi co-responsable d'une enquête internationale sur les compétences des jeunes en littératie médiatique (2018-2021). Elle a publié une cinquantaine d'articles depuis 2010 et est co-éditrice avec M. Lebrun et J.-F. Boutin du collectif La littératie médiatique multimodale paru en 2012 et co-auteure du manuscrit La littératie médiatique multimodale appliquée en contexte numérique (Lacelle, Boutin, Lebrun, 2017).

Plus d'informations : http://professeurs.uqam.ca/component/savrepertoireprofesseurs/ficheProfesseur?mId=1k2PTFS40bw_

L'adaptation des institutions scolaires aux technologies appliquées à la communication et à l'apprentissage passe par une redéfinition de la littératie. Plus qu'un concept à redéfinir, la littératie médiatique multimodale s'insère dans la mission même de l'école et s'applique à toute la programmation des cursus scolaires, de la maternelle à l'université. Elle implique de nouveaux objets d'étude tels que les genres, la lecture et l'écriture multimodales et numériques ainsi que des applications scolaires sous forme de designs didactiques intégrant de nouveaux objets et méthodes. La LMM est considérée comme l'habileté à accéder à des textes ou des ensembles multimodaux (album, bande dessinée, film, hypertexte, hypermédia, transmédia), à les analyser, à les évaluer et à les créer à travers une variété de contextes (Kress et van Leeuwen, 2001 ; Hobbs et Frost, 2003 ; Livingstone, 2004 ; Kress, 2010 ; Serafini, 2014 ; Domingo, Jewitt et Kress, 2015).

La littératie médiatique multimodale est la capacité d'une personne à mobiliser adéquatement, en contexte communicationnel synchrone ou asynchrone, les ressources et les compétences sémiotiques modales (ex : mode linguistique seul) et multimodales (ex : combinaison des modes linguistique, visuel et sonore) les plus appropriées à la situation et au support de communication (traditionnel et/ou numérique), à l'occasion de la réception (décodage, compréhension, interprétation et évaluation) et/ou de la production (élaboration, création, diffusion) de tout type de message¹ (Lacelle, Boutin, Lebrun, 2017).

La mission générale de la Chaire en LMM est de structurer les savoirs issus de plusieurs disciplines (didactique de la langue, de la littérature, de la musique, de la communication, des arts et des technologies) afin d'enrichir les fondements d'une didactique intersémiotique de la réception et de la production de contenus sémiotiques multimodaux (ex. : l'enseignement-apprentissage de la production d'un hypermédia à l'aide de plusieurs modes sémiotiques combinés). En ce sens, la LMM nécessite une révision complète de la formation et de l'apprentissage dans ses aspects de réception/production sur différents supports. Ces supports, qui impliquent des canaux de communication diversifiés (ex : voix, corps, imprimé, numérique), se retrouvent sous diverses formes (analogiques et numériques) et assurent les échanges synchrones ou asynchrones de contenus d'information, de divertissement, de création ou d'opinion (Lacelle et al. 2016 ; Lacelle, Lebrun et Boutin, 2015).

Les chercheurs de la Chaire UQAM en littératie médiatique multimodale²

travaillent depuis une dizaine d'années à l'élaboration et à la validation d'un référentiel de compétences qui prend appui sur une conception de la finalité de la littératie à partir de fondements épistémologiques communs (multimodalité, sémiotique sociale, cybernétique et apprentissage connecté), de connaissances des enjeux sociaux, culturels et éducatifs et d'une vigilance face aux éléments concrets d'apprentissage, à leur modernité et à leur ajustement constant à la réalité (Lacelle, Boutin, Lebrun, 2015, 2017)³. La définition de la littératie élaborée par le Réseau québécois de recherche et de transfert en littératie (Lacelle, Lafontaine, Moreau, Laroui, 2016)⁴ et soutenue par le Ministère de l'éducation et de l'enseignement supérieur du Québec (2018) témoigne également de l'intégration des dimensions médiatique, multimodale et numérique dans la littératie contemporaine. Les recherches de la Chaire UQAM en LMM⁵ servent aussi de référence à l'international, tout particulièrement dans la francophonie, mais de plus en plus dans le monde anglo-saxon et hispanophone. Le but de la Chaire en littératie médiatique multimodale appliquée en contexte numérique est de favoriser le développement et le transfert de connaissances scientifiques dans ce domaine de recherche émergent. Elle s'inscrit à la croisée de plusieurs disciplines (éducation, didactique, langue, communication, lettres, arts, humanités numériques) - qui concourent à définir les compétences en LMM@ et leur enseignement-apprentissage - et de méthodologies qui s'appliquent en contextes éducatifs formels et informels.

Pour en savoir plus sur les travaux du Groupe en littératie médiatique multimodale et sur la mission de la Chaire de recherche en LMM :

- <https://www.youtube.com/watch?v=8VcQs2KcGGw>

- <https://chaire-lmm.squarespace.com>

- <https://litmedmod.ca>

- <https://litmedmod.ca/r2-lmm>

Pour en savoir plus sur les concepts en LMM@ (lecture, écriture et genre numériques), les fondements et les méthodologies de recherche :

- <https://chaire-lmm.squarespace.com/les-concepts-de-la-lmm/>

Méthodologies en LMM

La recherche, toujours en genèse, qui implique le recours à la LMM participe tout particulièrement à l'exercice souvent complexe d'équilibre entre préoccupations scientifiques et praxéologiques (didactiques, pédagogiques, professionnelles, etc.). Les travaux précurseurs du New London Group (1996) en multilittératies - Multiliteracies - à la toute fin du siècle précédent, furent d'abord fortement théoriques avant d'évoluer naturellement vers des propositions scientifiques de plus en plus préoccupés par la transposition et le transfert des savoirs en contexte réel, principalement à l'école. On en dira tout autant des recherches anglo-saxonnes impliquant le paradigme socio-sémiotique connexe de la multimodalité - Multimodality - sous l'impulsion de chercheurs fondateurs tels Gunther Kress, Theo van Leeuwen et Carey Jewitt, fortement épistémologiques, au départ, puis de plus en plus pragmatiques, comme l'illustre par exemple l'ouvrage de Rowsell (2013), où la chercheuse a observé, puis documenté et analysé les pratiques multimodales d'une trentaine de professionnels qui, au quotidien dans leur travail, ont recours, de près ou de loin, à la multimodalité. (extrait de Lacelle, Boutin, Lebrun, 2017, p. 150-151).

Dans l'espace francophone, le tout premier groupe de recherche en LMM, litmedmod.ca, s'est plutôt fait un devoir, considérant l'apport épistémologique fondamental des équipes ci-haut mentionnées, de se concentrer davantage sur ce que Van Der Maren (2014) appelle la résolution de problèmes pragmatiques, sans négliger pour autant l'étude des fondements conceptuels associés aux idées de littératie, de média et de multimodalité. L'ouvrage collectif publié en 2012 (sous la direction de Lebrun, Lacelle et Boutin) témoigne d'ailleurs très clairement de cette posture de recherche, laissant ainsi beaucoup de place aux préoccupations des praticiens à l'école, en général, et surtout en classe, en particulier, sans omettre toutefois l'apport de la recherche théorique. Plus récemment, Rowsell et Pahl (2015) ont fortement mis en lumière, dans leur tour d'horizon exhaustif du champ anglo-saxon des études autour du champ de la littératie / Literacy Studies, ce besoin incontournable d'ancrer la recherche en LMM, en milieu formel comme informel, sur les pratiques réelles des acteurs : « a field [...] that should be grounded in practice » (ibid, p. 2). (extrait de Lacelle, Boutin, Lebrun, 2017, p. 150-151).

Pour en connaître plus sur les méthodologies de recherche en LMM :

Chapitre 5 « Des avenues méthodologiques en recherche pour la LMM et la LMM@ » dans Littératie médiatique appliquée en contexte numérique-LMM@. Outils conceptuels et didactiques.

Fondements théoriques de la LMM

La sémiotique sociale, qui prend véritablement forme dans les propositions conceptuelles de chercheurs -Halliday, Kress, Van Leeuwen, Jewitt, Street et Gee, pour n'en nommer que les principaux artisans, constitue le paradigme épistémologique (qui mobilise d'ailleurs ces deux domaines de la connaissance que sont la linguistique et la communication) à la pensée multimodale et médiatique. Ce cadre théorique éprouvé permet notamment de mieux comprendre comment, précisément, les enfants - et leurs pairs de tout âge - produisent du sens à partir d'une variété de modes et dans de très nombreux contextes (Rowse et Pahl, 2015b, p.2), comment, à vrai dire, cette construction n'est possible qu'à partir d'une réelle synergie de la représentation sémantique (Unsworth et Cléirigh, 2009). Ainsi, comme l'a démontré Vandendorpe (2009), le sens ne peut avoir d'existence concrète sans interaction sociale, donc sans contexte, car il nécessite d'être partagé dans un effort de compréhension. Pas du tout inné, ni donné, le sens est le produit de notre activité de compréhension et / ou d'expression et prend précisément forme au sein du processus collaboratif qui le génère. Le sociolinguiste Bryan Street et ses collègues rappellent d'ailleurs qu'il est impossible de séparer le processus de représentation sémiotique des pratiques sociales et des contextes dans lesquels sont conçus et produits les différents messages (Street, Pahl et Rowse, 2009). (Extrait de Lacelle, Boutin, Lebrun, 2017, p. 6-7).

En d'autres termes, en tant que grille pragmatique de compréhension du modèle cybernétique, la sémiotique sociale postule que les signes, matrices intrinsèques du langage, sont toujours générés par des interactions sociales. Ces fameux signes, ces relations binaires de sens et de formes, pas du tout d'arbitraires, sont plutôt déterminés et orientés par ceux qui les produisent (Kress, 2010). Ils deviennent alors partie intégrante des ressources sémiotiques d'une culture donnée (Wang, 2015). Or l'essor technologique actuel contribue nettement à décloisonner la pratique concrète de la sémiotique. Il la rend donc omniprésente au sein de nos sociétés, et ce, par l'intermédiaire de l'outil de prédilection de la communication : le langage. Cet aspect précis séduit tout particulièrement les jeunes générations qui mobilisent de plus en

plus aisément une variété toujours grandissante de ressources sémiotiques, qu'elles soient d'origine textuelle, visuelle, sonore et / ou cinématique afin de repousser les limites traditionnellement associées au statut privilégié du langage écrit (Siegel, 2012). Des modes distincts proposent alors aux communicateurs contemporains des ressources spécifiques pour les aider à produire du sens de façon novatrice et les manières que ces modes y contribuent varient constamment et de plus en plus (Jewitt, 2005), faisant ainsi éclater l'ancien monopole humaniste d'un langage socialement dominé par la tradition de l'écrit et de l'imprimé. (Extrait de Lacelle, Boutin, Lebrun, 2017, p. 7).

Référentiels de compétences en LMM

Bien qu'elles soient toujours considérées comme fondamentales dans le développement de la littératie, les compétences d'ordre purement linguistiques n'ont plus, désormais, le monopole du développement de la littératie chez tout individu, puisque ce dernier se retrouve constamment en situation d'apprentissage et d'utilisation concrète d'autres codes (graphiques, scénographiques, vidéographiques, musicaux, etc.), modes (textuel, visuel, sonore et cinématique) et langages (littéraire, filmique, hypertextuel, etc.) que ceux habituellement et surtout scolairement associés au seul univers de l'écrit. Des compétences cognitives, subjectives, pragmatiques, sémiotiques, modales et multimodales (Lacelle, Lebrun, Boutin, Richard et Martel, 2015), dont la typologisation s'appuie sur des années de recherche appliquée en classe et hors de l'école, entrent en jeu dans l'ensemble des contextes et situations de communication où évoluent les apprenants d'aujourd'hui. Les compétences modales et multimodales tiennent compte de la spécificité des langages et de leur articulation (redondance, relais, etc.), tandis que les compétences générales (cognitives, subjective, pragmatiques et sémiotiques), issues d'une approche plus conventionnelle de la littératie, s'appliquent à de nouveaux objets sémiotiques (ex. : les œuvres numériques) (Extrait de Lacelle, Boutin, Lebrun, 2017, p. 203).

La lecture et la production de multitextes ou d'ensembles multimodaux nécessite des compétences spécifiques qui s'ajoutent aux compétences cognitive, subjective et sémiotique générale (voir la grille de compétences en LMM, Lacelle, Boutin, Lebrun, 2017). En voici deux extraits :

Une première compétence de type modale nécessite, de la part de l'élève,

la manipulation de ressources sémiotiques propres au mode textuel : codes linguistiques/grammaticaux (lexique, syntaxe, morphosyntaxe, ponctuation, cohérence, stylistique), registres langagiers, etc. Une seconde compétence du même type exige la manipulation de ressources sémiotiques propres au mode visuel : image fixe, image mobile, forme, couleur, volume, texture, motif, organisation et représentation de l'espace, cadrage, découpage, montage, édition, etc. Une troisième compétence implique la manipulation de ressources sémiotiques propres au mode sonore : sonorité, bruitage, musique, oralité (paroles, dialogue, monologue, codes linguistiques, phonologiques et rhétoriques). Une dernière compétence de type modal nécessite la manipulation de ressources sémiotiques propres au mode cinématique : mouvement des objets, gestuelle humaine (p. 206).

Les compétences multimodales mobilisent d'emblée différentes compétences modales, puisqu'elles exigent que l'élève combine minimalement les ressources sémiotiques de deux modes (par exemple le texte et le son, le texte, le son et l'image, etc.). Une première compétence de type multimodal commande la manipulation, par l'élève, de codes, de modes et de langages afin de générer des effets de redondance, de complémentarité, de relais, de jonction ou de détournement. Une seconde compétence de ce type nécessite la mise en relief du caractère foncièrement interactif de la combinaison simultanée de codes, de modes et de langages. Enfin, la dernière compétence multimodale implique la capacité à établir les caractéristiques des productions médiatiques et leurs liens avec les « textes premiers » et le thème (transfiction, adaptation, hyperfiction, etc.) (p. 207).

Objectifs du programme de recherche de la Chaire en LMM appliquée en contexte numérique

Intégrer la dimension numérique dans le référentiel de compétences en LMM

Le premier objectif est de nature théorique et vise l'intégration de connaissances sur les processus spécifiques à la lecture et à l'écriture en contexte numérique et sur les caractéristiques des nouveaux genres numériques (Lacelle et Lebrun, 2016 et Lacelle, Beaudry, Brehm et Lebrun, 2017) à la grille de compétences en LMM. À titre d'exemple, à la compétence multimodale reconnaître, analyser et appliquer la simultanéité d'utilisation des modes s'ajoutent les dimensions propres au

support ou à l'outil numériques (ex. : extraire l'information d'un webdocumentaire ; créer une fanfiction, écrire en hypertextualité). Nous travaillons aussi à une « grammaire » de la multimodalité sur support numérique et à un répertoire des genres numériques pour des fins d'enseignement.

Évaluer les compétences en LMM@ des jeunes

Le deuxième objectif se réalise à travers trois étapes d'enquêtes internationales qui s'échelonnent sur plusieurs années en francophonie. La première vise l'autoévaluation de compétences en LMM@ des jeunes (recherche informationnelle et écriture hypermédiatique explicative), la deuxième vise l'évaluation de tâches simples graduées de ces compétences en LMM@ et la troisième vise l'évaluation d'une tâche longue (pour les mêmes compétences). Nous souhaitons que l'élaboration de ces questionnaires et leur validation puissent servir de référence pour des organismes comme l'UNESCO qui s'intéressent de manière prioritaire à la littératie médiatique et informationnelle.

Construire un modèle d'implantation de la LMM@ à l'école

Pour atteindre l'objectif visé nous avons retenu l'approche de la recherche-design qui recourt à la fois à la recherche-développement, la recherche théorique et la recherche-collaborative employées en sciences de l'éducation. Pour ce faire, nous planifions 1) documenter les ressources numériques et multimodales mobilisées par les élèves en situation de réalisation de recherches ou de créations en contextes scolaire et extrascolaire ; 2) construire, valider et implanter, en collaboration avec des enseignants et des élèves, un modèle de recherche-design (DBR) incluant des dispositifs pour la réalisation de travaux scolaires de recherche ou de création qui tiennent compte des compétences en LMM@ développées en contextes scolaire et extrascolaire. Nous misons sur la cocréation entre enseignants, experts, artistes, élèves et chercheurs pour développer des designs didactiques novateurs. Parallèlement, nous poursuivons notre collaboration avec le MEÉS pour intégrer la multimodalité et le numérique dans les compétences en littératie à l'école.

Développer des pratiques en LMM@ dans les institutions culturelles à vocation

éducative

Cet objectif se réalise à l'aide de la recherche-action en collaboration avec des bibliothèques, maisons d'édition, musées, organismes communautaires, radio et télédiffuseurs qui souhaitent adapter leur offre éducative aux nouvelles compétences en LMM@. Nous avons déjà des partenariats avec Fonfon interactif (livres-application), La Puce à l'oreille (balados), BAnQ (offre éducative en LMM@), Télé-Québec (offre éducative numérique) et quelques maisons d'édition jeunesse. En plus de soutenir ces institutions dans leur virage vers des offres/produits éducatifs numériques, nous souhaitons les accompagner dans le développement de dispositifs technologiques favorisant des expériences riches en LMM@.

Projets de recherche en cours

2018 - 2021 Enquête internationale sur les compétences en littératie médiatique en contexte numérique. Co-responsable avec Pierre Fastrez en Belgique.

2017 - 2020 Chaire de recherche stratégique en littératie médiatique multimodale. Université du Québec à Montréal (UQAM) - Chaire stratégique

2017 - 2021 Soutien au développement de démarches d'édition numérique jeunesse au Québec à partir de pratiques favorables de production, diffusion et réception. Fonds Québécois de la Recherche sur la Société et la Culture, Programme d'actions concertées avec le Ministère de la culture et des communications.

2017 - 2020 La littératie médiatique multimodale appliquée en contexte numérique pour former les apprenants à la recherche documentaire et à la création artistique. Conseil de Recherches en Sciences Humaines du Canada, programme Savoir.

2016 - 2019 Compétences, processus et stratégies de lecture en fonction des genres textuels numériques et des supports numériques. Fonds de recherche du Québec - Société et culture, Programme d'actions concertées avec le Ministère de l'éducation et de l'enseignement supérieur.

Bibliographie d'ouvrages et de rapports des chercheurs de la Chaire en LMM

Lacelle, N., Boutin, J.-F et Lebrun, M. (2017). Littératie médiatique appliquée en contexte numérique- LMM@. Outils conceptuels et didactiques. Ste-Foy : Presses de l'Université du Québec.
<http://www.puq.ca/catalogue/livres/litteratie-mediatique-multimodale-appliquee-contexte-numerique-3133.html>

Lacelle, N. et Beaudry, M.-C., Brehm, S. et Lebrun, M. (2017). Compétences, processus et stratégies de lecture en fonction des genres textuels numériques et des supports numériques. Rapport de recherche du Programme de recherche sur l'écriture et la lecture (PREL).
http://www.frqsc.gouv.qc.ca/documents/11326/3344858/PT_LacelleN_rapport_lecture-numerique.pdf/d427a873-1b70-457c-9ec2-323652d47945

Lacelle, N. et Lebrun, M. (2016). Recherche documentaire sur la compétence à écrire au XXI^e siècle. Rapport de recherche documentaire soumis au Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement du Québec.
http://litmedmod.ca/sites/default/files/pdf/rapport_ecriture-numerique_2016.pdf

Lacelle, N. et Lebrun, M. (2016). La formation à l'écriture numérique : 20 recommandations pour passer du papier à l'écran. Dans L'écriture numérique à l'école : nouvelles textualités, nouveaux enjeux. Revue de recherches en littératie médiatique multimodale [en ligne], 3.
http://litmedmod.ca/sites/default/files/pdf/r2-lmm_vol3_lacelle-lebrun.pdf

Lebrun, M., Lacelle, N. et Boutin, J.-F. (2012). Enjeux épistémologiques et pragmatiques de la littératie médiatique multimodale. Dans M. Lebrun, N. Lacelle et J.-F. Boutin (dir.), La littératie médiatique multimodale. De nouvelles approches en lecture-écriture à l'école et hors de l'école (p. 1-16). Québec : PUQ.

Revue de recherches en littératie médiatique multimodale (R2LMM.ca)

Vol. 1. - Janvier 2015

Vers une didactique de la multilecture et de la multiécriture littéraire

Vol. 2. - Octobre 2015

La littératie illustrée, enseignement et apprentissage
Actes du 1^{er} colloque international du LIMIER

Vol. 3. - Novembre 2016

L'écriture numérique à l'école : nouvelles textualités, nouveaux enjeux

Vol. 4. - Décembre 2016

Littératies informationnelles et médiatiques au prisme du genre

Vol. 5. - Mars 2017

Du texte à l'écran : nouveaux corpus, nouvelles pratiques dans
l'enseignement de la littérature

Vol. 6. - Décembre 2017

Relations intersémiotiques en didactique des arts et de la littérature

Vol. 7. - Mai 2018

L'image dans les disciplines des sciences humaines et sociales : enjeux
et usages éducatifs

Vol. 8. - Août 2018

Dispositifs numériques pour l'enseignement de la littérature

¹ Voir <http://litmedmod.ca/>

² Pour consulter le site de la Chaire : <https://chaire-lmm.squarespace.com>

³ Pour accéder à la définition et au référentiel de compétences : <https://litmedmod.ca>

⁴ Pour accéder à la définition du Réseau :
<http://www.ctreq.qc.ca/un-reseau-propose-une-definition-de-la-litteratie/>

⁵ Pour prendre connaissance des travaux de la Chaire en LMM :
<https://www.youtube.com/watch?v=8VcQs2KcGGw>