

Faire la différence...

De la recherche à la pratique

Une série de monographies sur la mise en pratique de la recherche produite en collaboration par le Secrétariat de la littératie et de la numératie et l'Ontario Association of Deans of Education.

Monographie de recherche n° 46

Comment pouvons-nous changer le paradigme de l'enseignement de la littératie en y intégrant les littératies numériques multimodales?

Selon la recherche

- La mondialisation et la numérisation ont changé la littératie.
- L'enseignement de la littératie évolue donc vers des environnements de réseaux numériques et d'écrans.
- Avec l'évolution des types de texte, les CAP offrent au personnel enseignant un milieu idéal pour apprendre les nouvelles littératies et technologies, pour se préparer à l'innovation et pour échanger sur leurs progrès et leurs défis.

HEATHER LOTHERINGTON, PH. D., enseigne l'éducation multilingue à l'Université York. Son plus récent ouvrage s'intitule *Pedagogy of Multiliteracies: Rewriting Goldilocks*. Elle est la chercheuse principale du projet Researching New Literacies in the Multicultural Classroom (www.multiliteracies4kidz.ca).

CHERYL PAIGE est une directrice à la retraite de la Joyce Public School, et lauréate du prix Learning Partnership's Outstanding Principal. Sous sa direction, l'école Joyce a remporté le prix national de la meilleure équipe en technologie, le prix du Premier ministre pour l'excellence en enseignement dans la catégorie Équipe de l'année et le TDSB Team Awards of Excellence.

MICHELLE HOLLAND-SPENCER est enseignante à la Joyce Public School. Elle est lauréate du prix du Premier ministre pour l'excellence en enseignement dans la catégorie Équipe de l'année, d'un prix national en technologie et de deux prix Team Awards of Excellence décernés par le Toronto District School Board.

La communauté d'apprentissage professionnelle à l'appui des littératies multimodales

Heather Lotherington, Ph. D., Cheryl Paige et Michelle Holland-Spencer, Université York et Joyce Public School (Toronto)

LA LITTÉRATIE A CHANGÉ

Au 21^e siècle, nous pouvons accéder à des textes interactifs au moyen d'appareils numériques portables et omniprésents¹, ce qui rend ces textes, de même que leur utilisation et leur création, collaboratifs, adaptables et complexes. Pour préparer les enfants aux besoins actuels et futurs en littératie, nous devons revoir notre façon d'envisager et d'enseigner les habiletés liées à la littératie. La nouvelle littératie globale intègre les littératies numériques multimodales à la lecture de textes imprimés et aux pratiques d'écriture. Mais comment changer le paradigme de l'enseignement pour ce qui est de la littératie?

La pédagogie des littératies multiples

La façon dont le New London Group² a conceptualisé les littératies multiples vers la fin du 20^e siècle a attiré l'attention du public sur les effets sociaux de la mondialisation et de la numérisation et nous a invités à changer notre façon de concevoir et d'enseigner les habiletés liées à la littératie. Nous avons renoncé « à raconter le monde, pour mieux montrer le monde³ » (p. 140). Même si les enfants ont toujours besoin d'apprendre à lire et à écrire l'alphabet, qui reste un élément important des communications multimodales, la littératie ne se limite plus aux textes imprimés. Apprendre l'alphabet est désormais un portail vers un choix plus complexe de communications textuelles⁴. Les réseaux numériques allient les textes écrits à la communication dynamique multimodale en utilisant des images, la parole, l'animation, les effets sonores et les hyperliens⁵.

L'enseignement de la littératie subit des pressions pour intégrer les environnements de réseaux numériques et d'écrans tout en respectant les pratiques de lecture et d'écriture associées aux textes imprimés. Les évaluations normalisées

La Division du rendement des élèves a pour objectif de fournir, aux enseignantes et enseignants, les résultats de la recherche actuelle sur l'enseignement et l'apprentissage. Les opinions et les conclusions exprimées dans ces monographies sont, toutefois, celles des auteurs; elles ne reflètent pas nécessairement les politiques, les opinions et l'orientation du ministère de l'Éducation de l'Ontario ou celles de la Division du rendement des élèves.

La littératie a changé

« Les enseignants sont tiraillés entre des orientations opposées tandis que la littératie s'étend à un amalgame flou de textes évolutifs qui ne s'inscrivent pas aisément dans les attentes et les évaluations du programme scolaire conventionnel. »

à enjeux élevés, telles que celles élaborées par l'Office de la qualité et de la responsabilité en éducation (OQRE), sont administrées suivant des directives rigoureuses dans un format papier-crayon. L'utilisation des technologies de soutien est toutefois permise aux élèves qui ont des besoins particuliers⁶. Les enseignants sont tiraillés entre des orientations opposées tandis que la littératie s'étend à un amalgame flou de textes évolutifs qui ne s'inscrivent pas aisément dans les attentes et les évaluations du programme scolaire conventionnel. Comment les enseignants peuvent-ils adapter leur pratique d'enseignement de la littératie de manière à incorporer des approches pédagogiques intégrées tout en veillant à la réussite des élèves?

Partage de connaissances, collaboration et communication

La recherche démontre que la collaboration entre enseignants à l'appui de l'apprentissage de l'enfant est une forme efficace de perfectionnement professionnel^{7,8,9}. Les communautés d'apprentissage professionnelles (CAP) facilitent le partage des connaissances, la collaboration et la communication, souvent avec des spécialistes du domaine, dans le but de soutenir le perfectionnement professionnel du personnel enseignant¹⁰. Les caractéristiques des CAP efficaces comprennent l'apprentissage en milieu de travail, les réunions de groupe pendant la semaine de travail et le recours aux technologies¹¹.

Création d'une CAP à l'école Joyce Public School

Au début des années 2000, nous avons formé à la Joyce Public School une CAP vouée à l'enseignement de littératies numériques multimodales évolutives^{2,12}. Lors d'un atelier pilote, les enseignants ont commencé par demander aux enfants de réécrire le conte *Boucles d'Or et les trois ours*. Pour écrire leurs propres versions de ce conte destinées aux élèves du jardin d'enfants, les élèves de la 2^e année ont utilisé plusieurs programmes, dont Hyperstudio, Wiggleworks et Storybook Weaver. L'atelier pilote a clairement démontré que les enfants qui ont la possibilité de collaborer lors d'un exercice d'analyse narrative créative, recréent un conte traditionnel en utilisant à la fois les nouveaux types de médias ainsi que les médias plus traditionnels¹³.

Pour améliorer et actualiser l'enseignement de la littératie à l'école, nous avons continué à bâtir notre communauté d'apprentissage professionnelle. Avec le personnel enseignant, les chercheurs universitaires et les membres de la communauté scolaire, nous avons puisé dans « l'apprentissage et les intérêts partagés » du groupe et les avons développés (p. 4)¹⁴. Nos ateliers d'une demi-journée se déroulaient pendant les heures de classe et comportaient trois volets :

1. *Apprendre* – Chercheurs, personnel enseignant et conférenciers partagent des idées, des théories ou des processus technologiques.
2. *Planifier* – Des groupes d'enseignants et de chercheurs planifient des projets collaboratifs, en discutent, les élaborent et les structurent.
3. *Partager* – Le personnel enseignant fait état de ses progrès et de ses difficultés dans la mise en œuvre des idées de projets.

Pendant les ateliers, nous avons travaillé ensemble à la création de projets de littératie multimodale qui seraient mis en pratique au cours de l'année scolaire. Au cycle primaire, la base narrative mettait l'accent sur l'adaptation créative de contes traditionnels, tandis qu'au cycle moyen, les projets, plus complexes, prenaient la forme de livres avec des chapitres et des éléments non narratifs du curriculum. Tous les projets faisaient la synthèse des textes traditionnels et les transformaient en textes multimodaux.

Pour chaque projet, les enseignants devaient signer un contrat précisant les liens du projet avec le curriculum, la participation de la communauté au niveau linguistique, les besoins en matière de soutien et les rôles des membres de l'équipe. Il revenait aux enseignants de choisir les membres de l'équipe et les sujets des projets collaboratifs suivant les exigences du curriculum pour la période visée.

Un exemple : La version respectueuse du conte

Les trois boucs bourrus

L'idée d'un projet visant plusieurs littératies et groupes d'âge est née du succès d'un projet en mathématique qui jumelait les élèves plus âgés avec les plus jeunes. Les plus âgés assumaient des rôles de leader, se montraient responsables et consolidaient souvent leurs propres connaissances en expliquant leur raisonnement aux plus jeunes, tandis que ceux-ci bénéficiaient d'un soutien accessible et de bons modèles à suivre.

Le projet englobant les littératies multiples a réuni des élèves de 2^e année avec des élèves du jardin d'enfants en les jumelant autant que possible selon la langue parlée au foyer. On a présenté *Les trois boucs bourrus* aux enfants en leur lisant plusieurs versions du conte. Ainsi, les enfants ont pu non seulement se familiariser avec les personnages et les événements du conte, mais aussi apprendre ce qu'est un conte. Les élèves de 2^e année ont aidé leurs partenaires du jardin d'enfants à fabriquer des marionnettes digitales des personnages et ont travaillé en dyade pour reprendre le conte verbalement. Pour ce faire, les enfants ont utilisé leurs propres compétences linguistiques et s'aidaient d'onomatopées telles que les sons « clic-clac, clic-clac, clic-clac » que font les chèvres de taille différente en traversant le pont. Les élèves de 2^e année ont ensuite rédigé et illustré des versions individuelles du conte.

On peut interpréter *Les trois boucs bourrus* comme un conte sur l'intimidation. Dans cette optique, la classe de 2^e année a examiné les traits de caractère des personnages en les distinguant de leur apparence physique. Ils ont écrit des lettres au troll, en soulignant ce qu'ils aimaient et n'aimaient pas de lui. Ceci a donné lieu à des discussions sur comment le troll et les autres personnages pouvaient changer leurs comportements. Si les personnages s'étaient comportés autrement, le conte aurait-il été différent? Si les chèvres avaient été plus polies, peut-être le troll n'aurait-il pas été aussi méchant? Les enfants ont revu le dialogue pour faire dire « s'il vous plaît » et « merci » aux chèvres.

La nouvelle politesse des personnages a engendré de nouvelles versions du conte. On a regroupé les enfants selon la langue parlée au foyer, comme le cantonais ou le ture. Ainsi, avec l'appui de l'école et des membres de la communauté, on a pu inclure une traduction avec la nouvelle version du conte produite par chaque groupe. Dans ces groupes de niveaux multiples axés sur la langue, les enfants ont mis en scène leur conte avec des montages qu'ils ont eux-mêmes conçus, créés et photographiés (Figure 1). Les groupes ont utilisé ces images pour produire des livres personnalisés tant sur le plan visuel que sur le plan du langage. Les élèves du jardin d'enfants étaient, à ce point, tellement familiers avec le conte, qu'ils pouvaient le raconter.

Les contes ont été complétés à l'occasion d'une soirée avec les parents. Après que les enseignants eurent lu la version traditionnelle du conte, les enfants l'ont raconté à leurs parents en utilisant leurs marionnettes. Les livres de contes bilingues et inachevés ont ensuite été distribués et lus aux membres des familles. Ils ont été complétés en collaboration avec les parents et les grands-parents (Figure 2) qui ont aidé à élaborer des solutions de dénouement dans la langue parlée au foyer ainsi que la langue d'enseignement.

Ce projet de narration au cycle primaire englobe l'apprentissage de la littératie par des sujets d'âges et de générations multiples, le soutien à l'apprentissage de la langue d'enseignement et à la langue parlée au foyer, l'apprentissage lié au développement du caractère et l'élaboration d'une stratégie sociale permettant de réagir aux actes d'intimidation au moyen de demandes polies et respectueuses. Les livres de conte finis contenaient des textes multilingues, comprenant des langues du monde entier, parallèles à la langue d'enseignement de l'école (Figure 3).

Encourager le développement des littératies multiples

La communauté d'apprentissage professionnelle fait partie de la culture de notre école. En organisant les horaires de façon à combiner les temps de préparation des enseignants sous forme d'ateliers collaboratifs, les enseignants ont trouvé une façon d'appuyer la CAP. Pour développer une communauté



Figure 1 – Les enfants présentent leurs narrations du conte *Les trois boucs bourrus*



Figure 2 – Coécriture des contes lors d'une soirée avec les familles



Figure 3 – Un échantillon des livres de contes multilingues

Pour en savoir davantage sur les ressources du SLN

En ligne :

<http://www.edu.gov.on.ca/fre/literacynumeracy/publications.html>

Téléphone :

416 325-2929

1 800 387-5514

Courriel :

LNS@ontario.ca

d'appui aux littératies multiples, les écoles et les enseignants pourront trouver les étapes suivantes utiles :

1. Identifier :

- les enseignants qui souhaitent collaborer pour créer un projet qui répond aux attentes du programme, qui associe divers sujets en un seul projet, qui met à contribution les langues de la communauté scolaire et qui traite divers types de textes au moyen de médias traditionnels et numériques;
- les éléments du programme-cadre qui se prêtent à l'apprentissage narratif de même que les contes qui englobent ces éléments;
- les technologies multimédias et les ressources (appareils photo numériques, matériel informatique de base, logiciels, livres, autres documents) qui sont disponibles à l'école et entretenues de façon collaborative;
- le caractère culturel et linguistique de la communauté scolaire, en n'oubliant pas que les parents peuvent enrichir l'école de leurs connaissances linguistiques en cette ère d'apprentissage global.

2. Communiquer avec :

- les chercheurs, les conseillers et les enseignants qui voudraient participer à la CAP en tant que membres réguliers ou conférenciers.

3. Prévoir :

- du temps pour des ateliers collaboratifs en combinant les temps de préparation des enseignants ou en organisant des après-midi consacrés au perfectionnement professionnel;
- un financement additionnel au moyen de subventions pour la suppléance, de manière à permettre au personnel enseignant d'organiser des ateliers mensuels d'une demi-journée pour développer des projets de littératie multimodale.

En bref

Les communautés d'apprentissage professionnelles sur invitation, créées en fonction des besoins du personnel enseignant, peuvent promouvoir de façon particulièrement efficace à la fois le perfectionnement des enseignants et l'apprentissage de littératies multiples chez les enfants. Non seulement l'intégration des membres des familles possédant des compétences linguistiques fournit-elle les connaissances pointues nécessaires à l'apprentissage de textes bilingues, mais elle renforce aussi les liens entre l'école et le foyer. Ainsi, les écoles peuvent créer une communauté d'apprentissage pour développer des pédagogies de littératies multimodales adaptées au contexte social.

BIBLIOGRAPHIE

1. LOTHERINGTON, H. et J. JENSON. « Teaching multimodal and digital literacy in L2 settings: New literacies, new basics, new pedagogies », *Annual Review of Applied Linguistics*, vol. 31, 2011, p. 226-246.
2. NEW LONDON GROUP. « A pedagogy of multiliteracies: Designing social factors », *Harvard Educational Review*, vol. 66, 1996, p. 60-92.
3. KRESS, G. *Literacy in the new media age*, Londres, R.-U. : Routledge, 2003.
4. KELLNER, D.M. « Technological transformation, multiple literacies and the re-visioning of education », *E-Learning and Digital Media*, vol. 1, n° 1, 2004, p. 9-37.
5. KRESS, G. « What is a mode? », cité dans C. JEWITT (éditeur), *The Routledge handbook of multimodal analysis* (p. 54-67), Abingdon, R.-U. : Routledge, 2009.
6. OFFICE DE LA QUALITÉ ET DE LA RESPONSABILITÉ EN ÉDUCATION (OQRE). *Bulletin à l'intention du personnel enseignant*, [En ligne], février 2011. [http://www.eqao.com/pdf_f/11/Bulletin_36f_0611_web.pdf]
7. EDWARDS, F. « Learning communities for curriculum change: Key factors in an educational change process in New Zealand », *Professional Development in Education*, vol. 38, n° 1, 2012, p. 25-47.
8. LIEBERMAN, A. et L. MILLER. « Learning communities: The starting point for professional learning is in schools and classrooms », *Journal of Staff Development*, vol. 32, n° 4, 2011, p. 16-20.
9. RIGELMAN, N. et B. RUBEN. « Creating foundations for collaboration in schools: Utilizing professional learning communities to support teacher candidate learning and visions of teaching », *Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies*, vol. 28, 2012, p. 979-989.
10. KIM, H., H. MILLER, B. HERBERT, S. PEDERSEN et C. LOVING. « Using a wiki in a scientist-teacher professional learning community: Impact on teacher perception changes », *Journal of Science Education & Technology*, vol. 21, 2012, p. 440-452.
11. SACKKEY, S. « The 3 R's of learning time: Rethink, reshape, reclaim », *Journal of Staff Development*, vol. 33, n° 1, 2012, p. 46-48.
12. COPE, B. et M. KALANTZIS (éditeurs). *Multiliteracies: Literacy learning and the design of social futures*, Londres, R.-U. : Routledge, 2000.
13. LOTHERINGTON, H. et S. CHOW. « Rewriting Goldilocks in the urban, multicultural elementary school », *The Reading Teacher*, vol. 60, 2006, p. 244-252.
14. WENGER, E. (1998). « Communities of practice: Learning as a social system », *The systems thinker*, vol. 9, n° 5, [En ligne], 1998. [<http://www.co-i-l.com/coil/knowledge-garden/cop/lss.shtml>]

Remerciements

Sandra Chow, enseignante et membre d'équipe, pour la conception en trois volets des ateliers de la CAP.

Jennifer Jenson, chercheuse universitaire en technologie et en éducation, pour avoir désigné une personne-ressource pour chaque projet collaboratif.

Les professeures Michelle Holland-Spencer et Sonia Callea pour avoir conçu le projet d'acquisition de littératies multiples, *The (Respectful) Three Billy Goats Gruff*.

Le Conseil de recherches en sciences humaines du Canada (CRSH) pour avoir subventionné notre projet de recherche.