

# Multimodalité : quels enseignables pour quelle progression ?

Numéro R2LMM - Hiver 2021

Maud Lebreton & Vincent Capt, HEP-Vaud

La multiplication et la prévalence croissante des supports comme des pratiques combinant texte, image fixe ou mobile, son, etc., a favorisé l'émergence du concept de multimodalité (Kress, 2001 ; Lacelle, Boutin & Lebrun, 2012, 2017). En contexte scolaire, les compétences requises par la lecture et l'écriture en contexte multimodal questionnent aujourd'hui, du primaire au secondaire, les pratiques et les objets d'enseignement, historiquement verbocentrés et très souvent abordés jusque-là séparément suivant une répartition disciplinaire assez rigide.

Le présent numéro se propose d'identifier un certain nombre d'objets de savoirs présents dans les supports multimodaux, tels que les sujets d'âge scolaire sont invités à les mobiliser en situation formelle d'apprentissage, rappelant que la grande majorité de ces pratiques viennent initialement du dehors de l'école, où elles seront par ailleurs mises en œuvre au sortir de la scolarité (Martinand, 1989 ; Schneuwly & Dolz, 1997). Il s'agira d'évaluer la pertinence didactique de ces contenus, voire la force critique qu'ils peuvent exercer à l'égard des curriculums, que ce soit au niveau de la progression (Nonnon, 2010 ; Thévenaz-Christen, 2011) ou celui de la restriction disciplinaire (Schneuwly & alii., 2005 ; Martel & alii., 2015 ou Capt & alii., 2017, 2020).

Bien que liées dans une perspective didactique, la lecture puis l'écriture organiseront les deux volets du volume. L'idée est de voir si, lorsqu'elles sont placées en regard de la question multimodale, ces deux dimensions de l'enseignement-apprentissage littéraire peuvent disposer d'une certaine autonomie, entrer en relation plus ou moins symétrique, voire se nourrir mutuellement selon des modalités spécifiques.

Dans la première partie sont attendues des contributions qui décrivent des activités ou des séquences d'enseignement qui mobilisent des compétences multimodales en réception. Sur le plan des savoirs savants, deux types de réception existent en présence d'un message multimodal. La première est d'ordre synesthésique (Hörisch, 2004, cité dans Wagner, 2014). Lorsque nous visionnons un film ou une capsule, nous ne séparons pas la musique des images des paroles. La perception des différents signes issus de différents systèmes sémiotiques est *simultanée*. La seconde au contraire est différée. Bande dessinée, album, roman graphique, blog, etc., combinent texte et image pour transmettre un unique message. Ici, la prévalence de la perception visuelle sur le déchiffrement du texte diffère la réception des deux modalités. Dès lors, le processus sémiotique doit opérer une forme de traduction ordonnée d'un système de signes à un autre système de signes, appelée par certains « transmédiation » (Suhor, 1984), processus au cours duquel il s'agit de développer une compréhension métaphorique (Kress, 2010) de chacun des modes en plus de leur combinaison. L'interprétation devient donc subjective puisqu'elle est filtrée par l'imaginaire individuel. Simultanée ou différée, la réception *visiocentrée* des messages multimodaux (Kress & Van Leeuwen, 1996) questionne leur prise en charge didactique pour ce qui concerne les compétences à développer selon l'âge des élèves et suivant le prisme (inter)disciplinaire mobilisé.

Le second ensemble de contributions portera sur l'écriture en contexte multimodal, vue comme un processus de production combinant plusieurs systèmes sémiotiques dont la maîtrise, par les enseignants puis les élèves, constitue un préalable indispensable pour éprouver et évaluer des dispositifs de formation. C'est que le processus d'écriture en contexte multimodal oblige à questionner chaque modalité à la lumière des autres. Le processus créatif nous invite, non pas à détrôner le verbe, mais à s'en décentrer avant de le remobiliser comme garant de la cohésion de l'ensemble. Prenons l'exemple de l'image qui, même si elle dépend du discours (Delporte, 2019) et reste donc viscéralement liée au langage, doit, en qualité de modalité mobilisée, être comprise. Or le discours pédagogique posé à ce jour sur l'image la considère soit comme l'aboutissement d'un processus de création soit comme un témoin historique, la lecture de cette dernière constituant dans les deux cas une fin en soi. En contexte multimodal, l'image devient un des médiateurs servant l'unique message. Quels « enseignables » suppose-t-elle dès lors ? Qu'implique une écriture mobilisant la combinaison maîtrisée de différentes modalités, produisant un unique message convoquant la pensée spatiale alors même que la langue écrite s'inscrit dans la plus pure linéarité possible ? L'objet à produire peut tout-à-coup prendre un rôle actif dans la construction de sens (Bowker & Star, 1999 ; Budach, 2018) et devient lui-même vecteur d'apprentissage voire pratique transformatrice pour l'apprenant (The New London Group, 1996). Dans ce cadre, les supports multimodaux existants (bande dessinée, album, capsule, blog, publicité...) peuvent être considérés comme un matériau de (re)conceptualisation, notamment sur le plan des savoirs travaillés, des processus de production ou de certains genres sociaux.

Basées sur des expériences menées dans le cadre de recherches et/ou d'enseignements, les contributions à ce numéro thématique offriront une perspective inter- ou transdisciplinaire de la multimodalité, en réception et/ou en production, à des degrés différents de la scolarité et, préférablement, suivant des programmes nationaux variés. Ce numéro permettra de participer à l'élaboration progressive d'une épistémologie générale de la littérature multimodale contemporaine en contexte scolaire, nécessairement hétérogène sur le plan de ses influences.

## BIBLIOGRAPHIE

---

- Béguin-Verbrugge, A. (2006). *Images en Texte, Images du Texte : Dispositifs Graphiques et Communication Écrite*. Villeneuve D'Ascq : Presses Universitaires du Septentrion.
- Bowker G., Star S. L. (1999). *Sorting Things Out. Classification and Its Consequences*. Cambridge : MIT Press.
- Budach G. (2018) Les objets qui font parler » : vers une pédagogie de la création multimodale et multilingue. *Lidil*, 57, <http://journals.openedition.org/lidil/4922> ; DOI : 10.4000/lidil.4922
- Caillaud, B. (2001). *La création numérique visuelle : Aspects du Computer Art depuis ses origines*. Paris : Éditions Europa.
- Capt, V. Florey, S. & Depeursinge, M. (2017). Lorsque le numérique permet de penser la didactique du français. *Enjeux*, 91, p. 7-22.
- (2020). Le numérique : un défi social et didactique. V. Capt, M. Depeursinge & S. Florey (dir.). *L'Enseignement du français et le défi numérique*. Berne, Peter Lang, p. 1-6.
- Cope, B, Kalantzis, M. (2015). *A Pedagogy of Multiliteracies / Learning by Design* (1st Edition). Pasingstoke, United Kingdom: Palgrave Macmillan.
- Delporte C. (2019). La puissance des images. Paris : Nouveau monde eds.
- Gervais B., Chassay J.F. (2008). *Paroles, textes et images : formes et pouvoirs de l'imaginaire*. Vol. 1 & 2. Montréal : Cahiers Figura 19 / 1 & 2.
- Martinand, J-P. (1989). Pratiques de référence, transposition didactique et savoirs professionnels en sciences techniques. *Les sciences de l'éducation, pour l'ère nouvelle*, 2, p. 23-29.
- Nonnon, É. (2010). La notion de progression au cœur des tensions de l'activité d'enseignement. *Repères*, 41, p. 5-34.
- Ingold T. (2018). *L'anthropologie comme éducation*. Rennes : Presses universitaires de Rennes.
- Jenkins H. The cultural logic of media convergence. *International Journal of Cultural Studies*, 7, p. 33-43.
- Kress, G. (2010). *Multimodality. A Social-Semiotic Approach to Contemporary Communication*. Londres : Routledge Falmer.
- 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, United Kingdom: Oxford University Press.
- Lebrun, M., Lacelle, N. et Boutin, J.-F. (dir.). (2012). *La littératie médiatique multimodale. De nouvelles approches en lecture-écriture à l'école et hors de l'école*. Québec, Canada : Presses de l'Université du Québec.
- Lacelle, N., Boutin, J.-F., Lebrun, M. (2017). La littératie médiatique multimodale appliquée en contexte numérique, LMM@. Montréal, Québec : Presses universitaires du Québec.
- 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. Dans Lafontaine, L. (dir.) *La littératie : vers une maîtrise des compétences dans divers environnements*. Montréal : PUQ, p. 163-184.

Schneuwly, B. (2007). Le « Français » : une discipline scolaire autonome, ouverte et articulée. In E. Falardeau, C. Fisher, C. Simard & N. Sorin (Eds.). *La didactique du français. Les voies actuelles de la recherche*. Québec : Presses de l'Université de Laval, p. 20-35.

Schneuwly, B., Cordeiro G. & Dolz J. (2005). A la recherche de l'objet enseigné : une démarche multifocale. *Les dossiers des sciences de l'éducation*, 14, 2005. p. 77-93;

Schneuwly, B. & Dolz, J. (1997). Les genres scolaires des pratiques langagières aux objets d'enseignement. *Repères*, 15, p. 27-40.

Sullivan F. R. (2017). *Creativity, Technology, and Learning*. New York : Routledge.

The New London Group. (1996). A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures. *Harvard Educational Review*, 66 (1), p. 60-93.

Thévenaz-Christen *et al.* (2011). Progression : un concept fondateur de la didactique. L'exemple de la lecture à travers l'école obligatoire. Dans B. Daunay, Y. Reuter & B. Schneuwly (dir.). *Les concepts et les méthodes en didactique du français*. Namur, Belgique : Presses universitaires de Namur, p. 85-115.

Wagner H. (2014). Le cinéma au XXe siècle : une approche communicationnelle. Paris : CNRS Éditions. *Hermès, la revue*, 70 (3), p. 166-170.

## **ECHEANCIER**

---

15 juillet 2020	Réception des résumés des contributions vincent.capt@hepl.ch ; maud.lebreton-reinhard@hepl.ch
15 août 2020	Réponse aux auteurs/trices
1 <sup>er</sup> novembre 2020	Première version des articles
15 Janvier 2021	Retours des expert·es et envoi aux auteurs/trices
28 février 2021	Réception des textes finaux

### **Consignes aux auteurs/trices**

---

Résumé	4000 signes (espaces et bibliographie comprises)
Article	Longueur : 45000 à 60000 caractères, incluant les espaces (15 à 20 pages sans les références et sans les annexes) Pas de pagination; pas d'en-tête ni de pied de page Interligne : 1,5 ; pas de justification Formats de documents acceptés : Word (.doc, .docx) ou Open document (.odt)