



Les littératies, pour aller plus loin

Description



Hervé Dignard

*Agent de recherche et de développement
Institut de coopération pour l'éducation des adultes*

Mise en contexte

Depuis la réalisation des premières enquêtes internationales [\[1\]](#) sur l'évaluation de la capacité des adultes à utiliser l'information écrite, la littératie a alimenté bien des débats. Les résultats de ces enquêtes ont par ailleurs été décortiqués, analysés et abondamment critiqués.

Notre action dans ce domaine a permis de mieux comprendre la valeur de ces résultats et de définir des balises permettant d'en faire une interprétation plus juste [\[2\]](#). Cette action a également permis de comprendre ce que le développement des compétences apporte aux personnes.

Cela dit, nos analyses et nos réflexions ont peu touché à la nature même de la littératie. La littératie est

pourtant riche et complexe; elle a alimenté nombre de réflexions ces dernières années et a fait l'objet de plusieurs exercices de définitions. Pour de nombreuses personnes et organisations, la littératie va bien au-delà de la définition qu'en donnent les documents produits par l'OCDE.

Un objectif de cette communication est d'approfondir les multiples dimensions de la littératie. Nous le ferons en présentant les réflexions de personnes qui s'y sont intéressées au cours des dernières années et en présentant des définitions qui permettent de la découvrir sous un nouveau jour.

Un autre objectif de cette communication est de présenter les différents champs de réflexion que la littératie a permis d'investir. À titre de « *compétences clés en traitement de l'information* », la littératie s'applique à différents domaines d'action de notre quotidien : santé, alimentation, accès à l'information, action citoyenne, finances personnelles, etc.

À terme, cette communication devrait permettre de mieux comprendre le caractère transversal de la littératie dans nos vies. Elle devrait également permettre de situer la littératie et son importance à l'égard des différents champs d'action qu'elle permet d'investir.

Cette communication devrait finalement nous mener à une réflexion sur l'évolution et l'avenir de la littératie dans une société du savoir comme la nôtre. Existe-t-il, par exemple, une littératie du futur?

La littératie

Les grandes enquêtes de l'OCDE ont fait de la littératie une réalité à laquelle nous pouvons difficilement échapper. Elles la présentent comme une mesure de notre autonomie; une mesure de notre capacité à utiliser l'information dans une société du savoir; une mesure de notre capacité d'agir et de prendre des décisions pour nous-mêmes. La littératie serait donc utile partout, pour tous et sous de multiples formes. Elle participerait tout à la fois à notre inclusion de la société ou à notre exclusion.

Ces éléments sont en accord avec ce que soutiennent plusieurs auteurs ayant théorisé la littératie. Dumais, Collette ou Cormier, font de la littératie l'affaire de tous (Cormier, 2017). Selon ces auteurs, la littératie « *ne se limite pas seulement à la connaissance du code écrit* » (Dumais, 2011), elle se décline dans tous les domaines de la vie (Collette, 2013) et elle « *circonscriit les conditions de réussite des apprentissages premiers pour l'avenir* » (Collette, 2013). Hébert et Lépine (2013) soulignent pour leur part le caractère *polysémique* de la littératie dont l'*aspect multidimensionnel* lui confère un *immense potentiel*. Thérèse Thévenaz-Christen (2011), quant à elle, qualifie la littératie de « *notion riche en potentialités conceptuelles* ».

Si on en croit ces personnes, la littératie est plurielle et essentielle. Deux qualités soulignées dans les réflexions de l'essayiste Bernard Schneuwly. Ce dernier présente la littératie sous l'angle de ses multiples usages, depuis les mesures dont elle a fait l'objet dans les grandes enquêtes de l'OCDE[3] jusqu'à la multiplication de ses applications dans divers domaines : finance, santé, médias, numérique, science, alimentation, etc. Pour Schneuwly, la littératie semble « *à travers ses usages métaphoriques, désigner un ensemble de dimensions – savoirs, aptitudes, comportement, motivation, émotion – qui caractérisent un individu ou une population, résultat d'interventions éducatives au sens large.* » (Schneuwly, 2020)

La littératie serait donc le résultat d'une somme d'apprentissages répondant à différents besoins

éducatifs. Ce ne serait pas une compétence en soi, mais plutôt le point de convergence d'un ensemble de compétences liées à la compréhension et à l'utilisation de l'écrit. Un point de convergence prenant la forme d'une unité de mesure et à partir duquel il est possible d'apprécier le degré d'autonomie que la maîtrise de ces compétences apporte à une personne.

Cette première conclusion concernant la littératie est importante pour la suite de notre réflexion. Elle nous invite à tenir compte de la richesse des recherches menées au sujet de la littératie ces dernières années. Ces recherches soulignent le caractère pluriel de la littératie. Elles soulignent que la littératie est présente dans tous les domaines de notre vie où il est nécessaire d'utiliser de l'information sous différentes formes, notamment écrite.

Plurielle et essentielle!

Comme le précise Schneuwly, la littératie n'est jamais au singulier : « *sa construction apparaît comme processus de diversification de maîtrise de genres dans des situations disciplinaires de plus en plus variées au cours de la formation, y compris professionnelle.* » (Schneuwly, 2020)

Une meilleure compréhension de la littératie commande donc d'aller à la découverte de sa pluralité comme réalité, mais aussi de la pluralité de ses usages. Ainsi, la littératie est plurielle parce qu'elle se retrouve dans tous les domaines d'action de notre vie. Elle est également essentielle parce qu'elle vient définir les conditions de mobilisation de notre capacité d'intervenir dans ces domaines d'action.

Pour Collette, « *la littératie englobe aujourd'hui les communications multimodales et permet d'entrevoir des relations de type statutaire plutôt qu'économique entre l'individu, ses pratiques, ses compétences et la société* » (Collette, 2013). Parce qu'elle prend forme dans différents domaines d'action, la littératie devient un levier du développement des personnes. Elle « *sert alors un objectif citoyen de type participatif et critique, car la recherche et le traitement de l'information sont de plus en plus considérés comme déterminant le pouvoir d'action et d'émancipation des usagers/citoyens* » (Collette, 2013).

Dumais (2011) précise pour sa part que la « *littératie ne se limite pas seulement à des habiletés ou à des compétences en lecture et en écriture, mais les dépasse largement et inclut un aspect culturel et social.* »

« *Il ne suffit plus de savoir lire et écrire comme autrefois pour être en mesure de prendre sa place en société. Aujourd'hui, il est nécessaire de développer des compétences dans plusieurs domaines tels que l'informatique, la lecture, l'écriture, la communication orale, la résolution de problèmes, etc. Les individus ayant des difficultés à développer ce genre de compétences voient diminuer leurs possibilités d'accéder au monde qui les entoure, d'interagir, d'apprendre, etc.* » (Dumais, 2011)

Ces affirmations renforcent l'idée avancée par Hébert et Lépine que la littératie, « *en plus d'être un droit universel, est un facteur de développement majeur (et par conséquent aussi d'exclusion) pour les individus et les sociétés* ». (Hébert et Lépine, 2013)

Un droit universel?

L'idée que la littératie soit un droit universel est intéressante. Cela permet de faire des liens solides avec l'alphabétisation, qui est partie prenante du droit à l'éducation^[4] et dont on retrouve la trace dans

la plupart des définitions données de la littératie.

Rappelons que l'UNESCO a contribué à élargir le concept d'alphabétisation dans les années 1960. Selon l'UNESCO, est alphabétisée : « *une personne qui a acquis les connaissances et compétences indispensables à l'exercice de toutes les activités où l'alphabétisation est nécessaire pour jouer efficacement un rôle dans son groupe et sa communauté et dont les résultats atteints en lecture, en écriture et en arithmétique sont tels qu'ils lui permettent de continuer à mettre ces aptitudes au service de son développement propre et du développement de la communauté et de participer activement à la vie de son pays.* » (UNESCO, 1965)

Comme le souligne Schneuwly (2020), la formulation employée par l'UNESCO pour définir l'alphabétisation fonctionnelle « *rappelle curieusement certaines formulations actuelles* » de la littératie. À ce titre, citons en exemple le Programme international pour l'évaluation des compétences des adultes (PEICA, 2012), qui définit la littératie comme « *la capacité de comprendre, d'évaluer, d'utiliser et de s'engager dans des textes écrits pour participer à la société, pour accomplir ses objectifs et pour développer ses connaissances et son potentiel* » (OCDE, 2013).

Cette définition fait de la littératie — avec la numératie et la résolution de problèmes dans des environnements technologiques (RP-ET) —, l'une des trois « *compétences clés en traitement de l'information* » qu'une personne doit développer et maintenir tout au long de la vie. Selon le PEICA (2012), ces compétences sont pertinentes pour les adultes dans de nombreux contextes de vie : intégration en emploi, participation à des activités de formation, engagement dans la vie sociale et civique, etc. (OCDE, 2013)

Ainsi, en plus d'être plurielle et essentielle, la littératie est de plus en plus reconnue comme un droit universel. Par ailleurs, la pluralité de la littératie touche à la fois ses formes et ses usages, lesquels apparaissent au gré des transformations de notre société du savoir.

Une réalité qui se transforme

Comme l'explique Rispaïl, « *la littéracie englobe [...] tous les besoins que produit une société donnée, dans les domaines de la lecture et de l'écriture, et leur maîtrise* ». En tenant compte du fait que cette production se rapporte inévitablement à de nouveaux besoins, il est logique de parvenir à la conclusion que la littératie « *évolue en fonction de l'évolution de la société elle-même* ». (Rispaïl, 2011)

L'évolution soulignée ici concerne les modalités actuelles de lire et écrire. Il s'agit là d'actions qui évoluent dans le temps, notamment sous l'impulsion des technologies de l'information. Cette évolution pousse l'enseignement et l'apprentissage vers la maîtrise de savoirs et de savoir-faire langagiers différents de ceux développés par les générations passées^[5]. Les savoirs que devaient maîtriser nos parents sont différents de ceux que nous devons maîtriser aujourd'hui. Les exigences ont augmenté avec les années et nos enfants devront eux-aussi répondre aux exigences de cette croissance.

Comme mesure de notre autonomie, la littératie évoluerait donc au gré des compétences qui apparaissent – et se révèlent nécessaires – dans tous les domaines de la vie où il faut utiliser de l'information, notamment écrite.

Russbach (2016) le souligne, la littératie peut être autant perçue comme « *un processus en perpétuelle transformation et en constante redéfinition que comme un ensemble de compétences* ». Il

existe bien un ensemble de connaissances et de compétences qu'il est possible d'associer à la littératie. Cependant, l'évolution de nos sociétés, leur cheminement vers le savoir ainsi que les transformations sociales, économiques, démographiques et même migratoires qui les marquent engendrent de nouveaux besoins de connaissances et de compétences et font par conséquent apparaître de nouvelles formes de littéraires (Russbach, 2016).

Il n'est pas étonnant, donc, de constater que des chercheuses et des chercheurs provenant de divers horizons s'intéressent à l'influence de la littératie dans des domaines comme la santé, le numérique, les médias et l'information, les finances personnelles, le droit et les affaires juridiques, l'alimentation, etc. Au cours des dernières années, ces domaines sont devenus autant de champs de réflexion qui permettent d'illustrer l'importance de développer les compétences en littératie des adultes.

Pour la suite de cet article, nous allons explorer différents champs de réflexion où la littératie est présentée comme un important facteur du développement et de l'autonomie des adultes.

L'objectif de cette section n'est pas de hiérarchiser différentes formes de littératie selon leur importance relative ni de suggérer que ces différentes formes peuvent être jugées sur un pied d'égalité. Cette présentation vise à explorer des déclinaisons de la littératie afin de bien comprendre son influence dans différentes sphères de notre vie. Nous verrons ensuite quels jugements il est possible de porter sur l'importance à accorder aux différentes formes de littératie qui auront été présentées.

Les littératies

La littératie en santé

Globalement, la littératie en santé fait référence à un ensemble de connaissances, de compétences et même de comportements susceptibles d'avoir une incidence positive sur les différentes dimensions de notre santé, qu'il soit question de soins, de prévention ou de promotion.

Le tableau 1 (ci-dessous) présente trois définitions de la littératie en santé données au cours des vingt dernières années. Pour les besoins de cet article, nous retenons la définition proposée par Sørensen et coll. (2012), qui se révèle être la plus complète au plan conceptuel.

Tableau 1 : trois définitions de la littératie en santé

Sørensen et coll. (2012)	« La littératie en santé est liée à l’alphabétisation et implique les connaissances, la motivation et les compétences des personnes pour accéder, comprendre, évaluer et appliquer les informations sur la santé afin de porter des jugements et de prendre des décisions dans la vie quotidienne concernant les soins de santé, la prévention des maladies et la promotion de la santé afin de maintenir ou d’améliorer la qualité de la vie au cours de la vie. »
Rootman et Gordon-El-Bihbety (2008)	« La littératie en santé est la capacité d’obtenir, de comprendre, d’évaluer et de transmettre l’information afin de favoriser, de conserver et d’améliorer sa santé dans divers contextes et à tout âge. »
Nutbeam (2000)	« La littératie en santé représente les compétences cognitives et sociales qui déterminent la motivation et la capacité des individus à accéder, à comprendre et à utiliser l’information de manière à promouvoir et à maintenir une bonne santé. »

Le concept de littératie en santé n’est pas récent : il est apparu dans la littérature scientifique il y a près de cinquante ans (Broucke, 2017 ; Jalbert, 2016). C’est le professeur Scott K. Simonds, de l’Université du Michigan, qui a introduit le terme « *health literacy* » dans un article paru en 1974^[6]. Le nouveau concept était alors utilisé dans un contexte d’éducation à la santé, surtout en milieu scolaire (Jalbert, 2016) et sa portée limitée concernait la compréhension de mots difficiles ou l’utilisation de calcul en contexte médical (Broucke, 2017).

Comme le souligne Jalbert, « *ce n’est qu’à la fin des années 1980 que les chercheurs canadiens ont commencé à s’intéresser aux liens entre littératie et santé* » (Jalbert, 2016). Depuis, le concept a fait l’objet de nombreuses analyses et publications. Une revue de littérature réalisée par Sørensen (2012) identifie quelque 17 définitions de la littératie en santé et 12 modèles conceptuels. C’est dire à quel point ce concept a gagné en complexité et fait maintenant référence à bien plus que notre capacité de comprendre des mots difficiles.

Selon Broucke, le concept de littératie en santé « *inclut désormais [...] la capacité de rechercher de l’information sur la santé, de prendre des décisions, de résoudre des problèmes, d’avoir une pensée critique, et de pouvoir et savoir communiquer. De disposer, donc, d’une multitude de compétences sociales, personnelles et cognitives indispensables pour bénéficier du système de santé.* » (Broucke, 2017)

Ces précisions sont d’une grande valeur pour les intervenantes et les intervenants du milieu de la santé. D’une part, elles permettent de saisir l’importance stratégique de la littératie en santé à l’égard de l’autonomisation des personnes. D’autre part, elles illustrent bien les principaux défis liés au développement continu des compétences clés en traitement de l’information^[7] définies par le PEICA (2012), notamment la littératie.

Quelques résultats concernant la littératie en santé au Québec

Les principaux résultats disponibles sur la littératie en santé des adultes du Québec sont tirés de l'Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes (EIACA, 2003). Quelque 200 tâches définies pour cette enquête ont permis de mesurer des activités ou des comportements liés à la santé des adultes participants dans les domaines suivants : la promotion de la santé, la protection de la santé, la prévention de la maladie, les soins de santé et la compréhension du système de santé (Bernèche, 2012).

« *Les tâches liées à la littératie en santé se situent dans des contextes très variés, allant de l'établissement d'un programme d'exercices à la formulation d'une demande de prestation* ». (Bernèche, 2012)

Les résultats de l'enquête de 2003 révèlent que seule une faible proportion (34 %) de la population de 16 ans et plus au Québec disposerait des compétences qui sont jugées souhaitables afin de répondre aux exigences grandissantes posées par la gestion de leur santé. Inversement, quelque 66 % de la population de 16 ans et plus ne disposerait pas de ces compétences. Ces personnes, qui se classent sous le niveau 3 de littératie en santé, se retrouvent dans une situation de plus grande vulnérabilité.

Comme l'explique Bernèche (2012), elles « *ne sont pas suffisamment à l'aise pour obtenir, évaluer, comprendre et transmettre adéquatement l'information dont [elles] ont besoin en santé* ». La chercheuse note par ailleurs que certaines caractéristiques (âge, scolarité, occupation principale, lieu de résidence et état de santé) permettent d'identifier les populations adultes les plus à risque.

La littératie numérique

L'évolution des technologies de l'information et des communications (TIC) a fait apparaître un monde numérique qui a changé notre manière de communiquer et d'apprendre. Ce monde numérique a transformé notre façon d'aborder l'information et, malgré le grand rayonnement qu'il confère au son et à l'image, il ne semble pas avoir réduit pour autant l'importance de l'écrit :

« *Les savoirs fondamentaux tels que lire et écrire restent essentiels, mais s'élargissent au sens de réception/production, et impliquent de nouvelles compétences comme la navigation et l'organisation de l'information.* » (Fastrez et De Smedt, 2012; cité dans Lanctôt, 2016)

Comme le souligne Gerbault (2012), les TIC jouent aujourd'hui « *un rôle central dans la diversification et la diffusion des pratiques de lecture et d'écriture* » et la littératie numérique occupe « *désormais une place importante dans les compétences à construire pour les citoyens du 21^{ème} siècle* » (Gerbault, 2012). Ainsi, il est de plus en plus acquis que les compétences liées à l'utilisation du numérique sont importantes pour tous, à tout âge et dans tous les domaines de notre vie :

« *La capacité à gérer les informations et à résoudre des problèmes dans des environnements à forte composante technologique, c'est-à-dire à localiser ces informations, à les évaluer, les analyser et les communiquer en utilisant des appareils et des applications numériques, devient une nécessité à l'heure où les applications des technologies de l'information et de la communication (TIC) deviennent omniprésentes au travail, à l'école, à la maison, et pour interagir dans la société de façon générale.* » (OCDE, 2013)

Dans un récent rapport sur l'état et les besoins de l'éducation au Québec, le Conseil supérieur de

l'éducation (CSE) rappelait que la « *littératie numérique représente [...] bien plus qu'un savoir-faire technologique ou des habiletés fonctionnelles* » (CSE, 2020). Au-delà des compétences techniques de base, la littératie numérique suppose la maîtrise de nombreuses autres compétences.

Le CSE identifie à ce titre les compétences informationnelles comme rechercher l'information, l'évaluer, la traiter et se l'approprier. Il souligne par ailleurs l'importance de compétences comportementales (liées à la citoyenneté, l'éthique, la morale), de compétences liées à notre esprit critique (enjeux sociaux et écologiques, protection des données, propriété intellectuelle), de compétences socioémotionnelles (collaboration, résilience, communication) et de compétences communicationnelles. Ces dernières compétences sont également dites « multimodales », parce que le numérique permet de combiner le son, l'image et l'écrit à travers l'utilisation de différents modes de communication et de plusieurs supports médiatiques (CSE, 2020).

Le tableau 2 présente cinq définitions de la littératie numérique mises de l'avant par différents organismes ces vingt dernières années. Une analyse rapide révèle la présence de plusieurs similitudes entre ces définitions, notamment en ce qui concerne les actions liées à la littératie. La définition proposée par le gouvernement du Québec, en 2018, met de l'avant les verbes *utiliser, comprendre, évaluer, s'engager* et *créer* dans un contexte numérique. Voilà des actions liées à la littératie numérique qu'on retrouve dans les autres définitions et qui font écho à l'ensemble des compétences soulignées par le CSE (2020).

Ces définitions partagent l'idée que la littératie numérique est une condition de la participation d'une personne à une société du savoir et qu'elle est présente dans différentes dimensions de notre vie de tous les jours (à la maison, au travail, dans la collectivité).

Tableau 2 : cinq définitions de la littératie numérique

MÉES (2018)	« Ensemble des connaissances et compétences permettant à une personne d'utiliser, de comprendre, d'évaluer, de s'engager et de créer dans un contexte numérique [...] » (MÉES, 2018)
HabiloMédias (2015)	« [V]aste capacité de participer à une société qui utilise la technologie des communications numériques dans les milieux de travail, au gouvernement, en éducation, dans les domaines culturels, dans les espaces civiques, dans les foyers et dans les loisirs. » Hoechsmann, M. et DeWaard, H. (2015)
CTIC (2012)	« [C]apacité de repérer, de classer, de comprendre, d'évaluer et de générer de l'information en utilisant la technologie numérique pour établir une société fondée sur le savoir. » CITC (2012)
Commission européenne (2006)	« [U]sage sûr et critique des technologies de la société de l'information au travail, dans les loisirs et dans la communication. La condition préalable est la maîtrise des TIC : l'utilisation de l'ordinateur pour obtenir, évaluer, stocker, produire, présenter et échanger des informations, et pour communiquer et participer via l'internet à des réseaux de collaboration. » (FTU, 2014)
Statistique Canada (2005)	« [U]tilisation de la technologie numérique, des outils de communication ou des réseaux pour avoir accès à l'information, en assurer la gestion, l'intégration, l'évaluation et la création de manière à fonctionner dans la société du savoir. » Statistique Canada (2005)

La littératie numérique se présente donc comme une importante déclinaison de la littératie. Cela dit, il importe de faire la distinction entre ce que le CSE nomme la *littératie en contexte numérique*, soit « le niveau d'écriture et de lecture requis pour agir dans une société numérique », et la *littératie numérique* qui fait référence à « des compétences directement liées à l'usage du numérique. » (CSE, 2020)

Il importe également de comprendre que la littératie numérique est nommée de différentes manières selon les auteurs. Selon les courants de recherches, il est question de *littératie numérique*, *informationnelle et médiatique* ou encore de *littératie informationnelle*, *d'alphabétisation numérique* et même de *métalittératie* ou de *translittératie* (Yagoubi, 2020).

Dans un article sur ce sujet (Littératie numérique, 2021[8]), l'encyclopédie Wikipédia présente différentes appellations associées à la littératie numérique. Il est fait mention des sous-catégories de la littératie numérique identifiées par Allan Martin et Jan Grudziecki[9] (informatique, technologique, informationnelle, visuelle, communicationnelle) et des types de littératie numérique proposés par Yoram Eshet-Alkalai[10] (*Photo-visual literacy*, *Reproduction literacy*, *Branching literacy*, *Information literacy*, *Socio-emotional literacy*).

Toutes ces appellations sont assurément légitimes, mais cet article ne tentera pas de les explorer ou de leur donner du sens. La tâche serait ardue et nous éloignerait de l'objectif de parvenir à présenter des formes de la littératie autres que numériques.

Cela dit, il apparaît intéressant de s'attarder aux univers des littératies médiatique et informationnelle, qui sont étroitement liés à la littératie numérique, à l'évolution des technologies de l'information et des communications (TIC), au concept d'information ainsi qu'aux nombreux débats concernant l'éducation aux médias, la culture du numérique ou les compétences informationnelles.

Les littératies médiatiques et informationnelles

Au sujet des formes médiatique et informationnelle de la littératie, Le Deuff (2012) pose le constat qu'elles se sont longtemps disputé « *une forme de leadership, chacune prétendant contenir l'autre* », tout en précisant qu'elles possèdent leurs propres histoires et leurs théoriciens respectifs.

La littératie médiatique

La littératie médiatique, également désignée sous le vocable « littératie médiatique multimodale », a été définie au début des années 1990 : « *On a alors défini la personne compétente en littératie médiatique comme celle qui pouvait décoder, analyser, évaluer et produire divers médias, tant imprimés qu'électroniques, après y avoir accédé.* » (Lebrun, Lacelle et Boutin, 2012) L'accès à l'information, son analyse et son évaluation ainsi que la création de contenu, sont les quatre grandes composantes apparaissant dans cette approche de la littératie.

La littératie médiatique s'inscrit par ailleurs dans un contexte de multimodalité. Cette multimodalité est une importante caractéristique de l'univers numérique : un univers médiatique qui conjugue les supports audiovisuels et imprimés à travers toute une panoplie d'outils numériques, allant de l'ordinateur personnel au téléphone intelligent. Dans ce contexte, la littératie médiatique devient « *l'habileté à accéder à des textes multimodaux, à les analyser, à les évaluer ou à les créer à travers une variété de contextes* » (Lebrun, Lacelle et Boutin, 2012).

Selon ces auteurs, l'enchevêtrement actuel des technologies et des supports fait en sorte qu'il est préférable de parler de littératie médiatique multimodale : « *soit une littératie qui conjugue différents modes (iconiques, linguistiques et auditifs), souvent sur le même support, dans la même production (une séquence vidéo, par exemple [...])* ».

Fastrez et De Smedt estiment pour leur part que la littératie médiatique « *peut être décrite comme l'ensemble des compétences permettant à l'individu d'évoluer de façon critique et créative, autonome et socialisée dans l'environnement médiatique contemporain.* » (Fastrez et De Smedt, 2013) En lien avec l'utilisation des médias, ces auteurs distinguent quatre tâches liées à la littératie médiatique (tableau 3) qui sont centrées sur la réception et la production d'un ou de plusieurs objets médiatiques : lire et écrire, puis naviguer et organiser.

Tableau 3 : quatre tâches liées à la littératie médiatique

Lire	▪ Décoder, comprendre, évaluer des documents médiatiques	<i>Réception et production d'un seul objet</i>
Écrire	▪ Créer et diffuser ses propres productions médiatiques	
Naviguer	▪ Chercher à partir d'objectifs sélectionnés ▪ Explorer, différents formats ou technologies	<i>Réception et production de plusieurs objets</i>
Organiser	▪ Catégoriser à l'aide de typologies ▪ Utiliser des outils d'organisation et de classement	

Source : Fastrez et De Smedt, 2013

Littératie informationnelle

Meinardi présente la littératie informationnelle comme « *les compétences nécessaires pour trouver des informations, les évaluer et en faire le meilleur usage* ». (Meinardi, 2014) Elle explique que « *l'aptitude à traiter l'information de manière compétente est devenue une nécessité vitale* » dans une société en transformation : « *Cette aptitude, définie comme compétence informationnelle, ouvre aujourd'hui l'accès au savoir, permettant en même temps d'élargir des compétences déjà acquises.* » (Meinardi, 2014)

Selon la chercheuse, plusieurs processus sont à l'origine de la demande en littératie informationnelle. Elle cite notamment « *la révolution informationnelle et communicationnelle* » et « *une augmentation rapide de l'information accessible* » ; deux processus qu'il est possible de lier à la littératie, à ses formes numérique ou médiatique et même aux réflexions concernant l'éducation aux médias. Pas étonnant que ce type de littératie soit fortement lié à l'idée d'une formation à l'utilisation de l'information, laquelle fut mise de l'avant par le milieu des bibliothécaires et des archivistes dans les années 1970 (Meinardi, 2014).

Citant Ewa Jadwiga Kurkowska, Meinardi ajoute que la littératie informationnelle peut être considérée comme une forme d'apprentissage « *grâce à laquelle les usagers de l'information acquièrent des compétences pour apprendre, gérer le savoir, chercher et exploiter l'information et transmettre ces compétences aux autres.* » (Meinardi, 2014) On retrouve ici l'idée d'apprendre et de parvenir à développer des compétences jugées essentielles. Cette idée est au centre de la plupart des réflexions concernant la littératie ou ses déclinaisons.

Brigitte Simonnot explique pour sa part que l'expression « littératie informationnelle » (*informational literacy*) vient du monde anglo-saxon, qu'elle aurait été utilisée la première fois par Paul Zurkowski (en 1974, alors qu'il était président de l'*Information Industry Association*) et que cette forme de littératie se rapporte à un ensemble de compétences que maîtriserait la personne dite « info-lettrée » :

« *Zurkowski définit l'information comme "des concepts ou des idées qu'une personne perçoit, évalue et assimile ce qui renforce ou modifie le concept de réalité de l'individu et/ou son aptitude à agir". Selon lui, les personnes info-lettrées sont celles qui ont appris à "exploiter les ressources informationnelles dans leurs activités professionnelles. Ils ont appris les techniques et les compétences nécessaires pour utiliser une large palette d'outils d'information et les sources primaires, pour élaborer des solutions informationnelles à leurs problèmes."*

» (Simonnot, 2009)

Pour Simonnot la personne info-lettrée a développé la maîtrise de compétences lui permettant « *de trouver ce que l'on sait ou ce que l'on peut savoir sur n'importe quel sujet* ». (Simonnot, 2009) Il est question ici de compétences informationnelles et numériques que de nombreuses personnes ont tenté de modéliser ces dernières décennies : *identifier, rechercher, évaluer et utiliser l'information* (Mackey et Jacobson, 2011[11]; cité dans Michelot et Poellhuber, 2019) ou encore *déterminer* le besoin d'information, *accéder* à cette information, *l'évaluer* (elle et ses sources) et finalement *l'utiliser* de manière efficace tout en *comprenant* les enjeux qui y sont rattachés (économiques, sociaux, juridiques, légaux, éthiques, etc.) (ACRL, 2000[12]; cité Michelot et Poellhuber, 2019). Chez Simonnot, tout comme chez Meinardi, Zurkowski ou les autres chercheuses et chercheurs cités, l'idée d'apprendre et de maîtriser de nouvelles compétences est bien présente. Il est possible d'y voir des illustrations concrètes de différentes facettes d'une culture de l'apprentissage tout au long de la vie.

La translittératie

Les réflexions menées sur les formes numérique, médiatique et informationnelle de la littératie mènent, semble-t-il, à la conceptualisation d'une forme bien particulière de littératie, soit la translittératie. Comme l'explique la documentaliste Karine Aillerie, « *la translittératie désigne la transversalité des habiletés informationnelles (d'un support ou d'un genre éditorial à l'autre) et l'enchevêtrement sociotechnique des contextes (scolaires, professionnels, de loisir, publics privés, etc.)* ». (Aillerie, 2015)

La translittératie rend ainsi compte d'un enchevêtrement de technologies, de supports et, ici, de contextes qui incitent Lebrun, Lacelle et Boutin (2012) à inscrire la littératie dans un contexte de multimodalité. Une idée comparable est avancée par Serres, pour qui le terme *translittératie* désigne la mise en œuvre de compétences d'interaction par une personne :

« *Savoir écrire, lire, communiquer, chercher de l'information, manipuler des images, utiliser les réseaux sociaux, savoir lire la presse et décoder l'information, utiliser la radio, la télévision, le cinéma, etc. : toutes ces compétences, entremêlées, relèveraient donc de la translittératie.* » (Serres, 2012)

Le tableau 4 (ci-dessous) présente deux définitions de la translittératie. Celle de Thomas (2007) nous incite à voir la translittératie comme la convergence des littératies numérique, médiatique et informationnelle. C'est du moins l'idée qu'avancent Le Deuff (2012) et Serres (2007) dans leurs écrits. Ces auteurs estiment que la conceptualisation de la translittératie permet de dresser des ponts entre les univers des littératies numérique, médiatique et informationnelle.

Tableau 4 : deux définitions de la translittératie

Serres (2012), citant Thomas (2007) « [H]abilité à lire, écrire et interagir par le biais d'une variété de plateformes, d'outils et de moyens de communication, de l'iconographie à l'oralité en passant par l'écriture manuscrite, l'édition, la télé, la radio et le cinéma, jusqu'aux réseaux sociaux » (Thomas, 2007¹)

Aillerie (2015), citant Delamotte (2014) « [E]nsemble des compétences d'interaction mises en œuvre par les usagers sur tous les moyens d'information et de communication disponibles : oral, textuel, iconique, numérique,... essentiellement dans des environnements et contextes numériques ». (Delamotte et al., 2014²)

Note 1 : Thomas, S., Joseph, C., Laccetti, J., Mason, B., Mills, S., Perril, S. et Pullinger, K. (2007). « Transliteracy: Crossing divides ». *First Monday*, vol. 12, no 12. En ligne: <http://www.uic.edu/htbin/cgiwrap/bin/ojs/index.php/fm/article/view/2060/1908>.

Note 2 : Delamotte, E., Liquète, V. et D. Frau-Meigs. 2014. « La translittératie, à la convergence des cultures de l'information : supports, contexte et modalités », *Spirale – Revue de recherche en éducation*, n° 53, pp. 145-156. En ligne : https://www.persee.fr/doc/spira_0994-3722_2014_num_53_1_1056.

Comme nous l'avons vu, ces trois formes de littératies sont associées à des cultures des médias, de l'information et des TIC qui commandent le développement de compétences numériques, informationnelles et autres (notamment d'interaction). Ces compétences apparaissent partagées entre ces différentes formes de littératies, sinon complémentaires à celles-ci. Dans cette perspective, et en raison de l'enchevêtrement de technologies, de supports et de contextes qu'elle suppose, la translittératie permettrait de rassembler les cultures des médias, de l'information et des TIC; de fournir un point de convergence pour les référentiels de compétences qui en sont issus ainsi que les modèles d'apprentissage et de formation qu'elles supposent.

Au Québec, la translittératie se présente comme un thème de recherche en développement. Il en est question dans les travaux de Nicole Lacelle, professeure de didactique à l'Université du Québec à Montréal, ou encore dans des documents de veille réalisés par l'Université de Sherbrooke^[13]. La définition de Sue Thomas (2007) est par ailleurs citée dans « Pour qu'on se comprenne, Guide de littératie en santé », un document produit par l'Agence de la santé et des services sociaux de Montréal (Lemieux, 2014). Lemieux utilise la translittératie pour illustrer l'influence du numérique et des médias sociaux à l'égard de la littératie en santé.

La littératie financière

Sans surprise, la littératie financière un sujet d'intérêt pour un grand nombre d'institutions du secteur bancaire ou d'organismes qui œuvrent dans les milieux de la finance, de l'épargne et de la gestion de fonds (retraite, investissements et autres). Par association, la littératie financière est également un sujet d'intérêt pour les gouvernements ainsi que leurs agences en matière de finances, de consommation, etc.

Contrairement aux autres formes de littératies déjà présentées, peu de communications sur la littératie financière proviennent de réflexions menées par des chercheuses et des chercheurs des sciences sociales ou de l'éducation[14]. La plupart des sources documentaires utilisées dans cet article proviennent d'agences gouvernementales, de banques ou d'institutions financières, de grandes associations du secteur bancaire et de spécialistes des sciences de la gestion.

La littératie financière n'en demeure pas moins un sujet d'intérêt pour les chercheuses et les chercheurs universitaires du domaine de la littératie financière et des finances personnelles. Récemment, un groupe de 53 universitaires ont fondé le [G53 Network](#)[15]. Ce nouveau réseau mondial veut faciliter les échanges d'idées, promouvoir la recherche fondée sur des données probantes et éclairer les décideurs et le secteur privé – notamment afin d'aider les personnes les plus durement touchées par la pandémie de COVID-19.

La littératie financière est souvent abordée sous l'angle de ses bienfaits (ou de ses désavantages dans le cas d'un déficit de compétences) pour les personnes et pour l'économie en générale. Comme le souligne l'Agence de la consommation en matière financière du Canada (ACFC), la littératie financière est devenue une priorité pour de nombreux pays depuis le milieu des années 1990 :

« Un nombre croissant de représentants des administrations publiques ont commencé à prendre conscience des répercussions économiques importantes découlant des piètres connaissances financières et des mauvaises décisions financières des citoyens de leur pays, et ce, sur leur économie nationale et dans le monde entier. » (ACFC, 2020)

Au Canada, le gouvernement fédéral a donc imaginé une série de mesures susceptibles de favoriser le développement des compétences permettant aux personnes de prendre de meilleures décisions concernant leurs finances personnelles. Globalement, ces mesures s'inscrivent dans une perspective éducative qui a même bénéficié d'un appui législatif au début des années 2000 (voir la section *Une littératie inscrite dans la Loi*).

Quelques définitions

Un Groupe de travail sur la littératie financière du Canada mis sur pied en 2009 a présenté son rapport en 2011 au ministre des Finances du Canada. Ce rapport affirme le caractère essentiel de la littératie financière, tant pour les personnes que la prospérité du pays (ACFC, 2020). Il présente la littératie financière comme *« le fait de disposer des connaissances, des compétences et de la confiance en soi nécessaires pour prendre des décisions financières responsables. »* (ACFC, 2020) Ce groupe de travail soutient que les *connaissances, les compétences, la confiance en soi* et la *prise de décisions responsables* sont au cœur de toute réflexion concernant la littératie financière.

On note ici la présence d'éléments qui se présentent comme le tronc commun des différentes formes de littératies présentées dans ce texte. D'une part, on souligne le caractère essentiel de connaissances et de compétences spécifiques à la gestion des finances et à la prise de décisions dans ce domaine. D'autre part, on affirme la nécessité de développer ces connaissances et ces compétences chez les individus afin d'accroître leur autonomie, notamment en ce qui concerne la prise de décision.

Cela dit, d'autres définitions de la littératie financière ont été rendues publiques. En mars 2021,

l'Association canadienne des administrateurs de régimes de retraite (ACARR) présentait la littératie financière sous un angle plus factuel et pratique :

« *la capacité à obtenir, comprendre et utiliser des connaissances pour gérer efficacement l'argent et atteindre le bien-être et les objectifs financiers. Une personne ayant des connaissances financières possède les compétences nécessaires pour prendre des décisions appropriées sur la façon d'aborder les dettes, de payer les factures, d'établir un budget, d'épargner, d'investir et de planifier sa retraite.* » (ACARR, 2021)

Conformément à sa mission, l'ACARR inclut la planification de la retraite dans sa définition de la littératie financière (ACARR, 2021). L'Association précise que cette définition s'appuie sur les définitions de l'éducation financière données par Paramonovs et Ijevleva (2015) ainsi que par Mason et Wilson (2000) (tableau 5). Ici encore, on retrouve dans ces définitions plusieurs des éléments essentiels de la littératie financière, notamment ceux soulignés par le Groupe de travail sur la littératie financière du Canada, mais aussi des autres formes de littératies déjà présentées.

Tableau 5 : définitions spécifiques de l'éducation financière

ACARR (2021), citant Paramonovs et Ijevleva (2015)	<i>« [E]nsemble de connaissances, de comportements et d'attitudes en matière de finances qui sont nécessaires pour prendre des décisions financières réfléchies en vue d'atteindre ses objectifs de vie, afin de parvenir à son bien-être individuel. »</i> (Paramonovs et Ijevleva, 2015 ¹)
ACARR (2021), citant Mason et Wilson (2000)	<i>« [C]apacité d'un individu à obtenir, comprendre et évaluer les informations pertinentes nécessaires pour prendre des décisions en étant conscient des conséquences financières probables ». (Mason et Wilson, 2000²)</i>
<p><small>Note 1 : Paramonovs, S., & Ijevleva, K. (2015). Le rôle des outils de marketing dans l'amélioration de la littératie financière des consommateurs.</small></p> <p><small>Note 2 : Mason, C. L. J., & Wilson, R. M. S. (2000). Conceptualizing financial literacy. Occasional Paper, 2000 : 7. Loughborough : Business School, Loughborough University.</small></p>	

Une littératie inscrite dans la Loi

La littératie financière bénéficie d'un statut juridique particulier – qui fait défaut aux autres formes de littératies présentées dans ce texte.

L'adoption de la Loi sur l'Agence de la consommation en matière financière du Canada, en 2001, a présidé à la création de l'agence fédérale du même nom. L'article 3 de cette Loi précise que l'Agence a notamment pour mission « *de renforcer la littératie financière des Canadiens et de sensibiliser les consommateurs en ce qui a trait aux obligations des institutions financières et des organismes externes de traitement des plaintes découlant des dispositions visant les consommateurs qui leur sont applicables et à toute question liée à la protection des consommateurs de produits et services financiers* » (Loi sur l'Agence de la consommation en matière financière du Canada, article 3, paragraphe d).

La Loi assujettit « *les institutions financières, les organismes externes de traitement des plaintes et les exploitants de réseaux de cartes de paiement* » à la supervision de l'agence fédérale et son objectif

est « *de contribuer à la protection des consommateurs de produits et services financiers et du public, notamment en renforçant la littératie financière des Canadiens* » (Loi sur l'Agence de la consommation en matière financière du Canada, article 2.1).

Une stratégie nationale pour la littératie financière

Les préoccupations du gouvernement fédéral au sujet de la littératie financière ont par ailleurs mené à l'élaboration d'une stratégie nationale pour la littératie financière, en 2015. Cette première stratégie visait à « *renforcer le bien-être financier* » des personnes en leur fournissant les moyens de « *gérer leur argent et leurs dettes judicieusement* », de « *planifier et épargner pour l'avenir* » et de « *prévenir la fraude et l'exploitation financière, et s'en protéger* » (ACFC, 2015).

Une nouvelle stratégie a été rendue publique en août 2021. Elle s'inscrit dans la continuité des actions déjà mises en œuvre et « *vise à mobiliser l'écosystème afin d'obtenir une incidence plus grande et plus positive. L'accent n'est plus mis sur les habitudes individuelles, mais sur les obstacles systémiques et structurels qui empêchent de nombreux Canadiens d'atteindre de meilleurs résultats financiers ou limitent leurs efforts à cet égard* » (ACAF, 2021).

Sous l'autorité du Chef du développement de la littératie financière, cette stratégie est déployée auprès de la population par les gouvernements (fédéral, provinciaux et territoriaux), des organismes des secteurs privés et publics qui jouent un rôle en littératie financière ainsi qu'un comité directeur national dont la représentation provient de différents secteurs, ce qui assure une large expertise en matière de littératie financière.

Au Québec, l'Autorité des marchés financiers a lancé en 2015 la [Stratégie québécoise en éducation financière \(SQEF\)](#) dont elle est le maître d'œuvre. La stratégie québécoise est présentée comme « *un chantier de mobilisation et de concertation des activités menées par les organismes et spécialistes œuvrant dans le domaine de l'éducation financière* » (Autorité, 2021).

D'autres formes de littératies

Au nombre des autres formes de littératies qui pourraient être présentées ici, on retrouve les littératies alimentaire, écologique, critique et même juridique. Ces formes proviennent surtout du Canada anglais et ont pour particularité de se présenter comme des initiatives d'éducation dans les domaines particuliers qu'elles ciblent.

Ces formes se présentent comme des "*literacy*", au sens de la traduction littérale du terme anglais, soit l'alphabétisation ou le fait d'alphabétiser (Schneuwly, 2020). Ainsi, lorsque l'on parle de littératie alimentaire, il est surtout question d'alphabétisation alimentaire : de cibler des compétences de bases et même essentielles à une saine alimentation et d'identifier des moyens permettant à une personne de développer ces compétences tout au long de la vie.

Par ailleurs, contrairement à la littératie ou à la littératie en santé, ces autres formes de littératies n'ont pas été largement théorisées et conceptualisées à la suite de nombreuses recherches et n'ont fait l'objet d'aucune mesure concrète à la suite d'enquêtes internationales. Les écrits sur ces formes de littératies sont généralement moins nombreux et le fruit des efforts de groupes et de personnes associés à des secteurs très ciblés (alimentation, éducation, écologie, etc.).

À l'instar de la littératie financière, ces autres formes de littératies sont elles aussi portées par des organismes à vocation particulière ou des groupes de pression. Pas étonnant, donc, qu'on retrouve une définition de la littératie alimentaire dans le Guide alimentaire canadien, que la littératie critique soit une préoccupation du ministère de l'Éducation de l'Ontario ou que la littératie écologique soit mise de l'avant par des groupes environnementalistes.

La littératie critique

La littératie critique est présentée par le ministère de l'Éducation de l'Ontario comme une démarche réflexive qui invite les élèves à « *remettre en question le véritable sens de l'information et, par extension, des situations de vie quotidienne* ». (Roberge, 2014)

En Ontario, le développement de compétences liées à l'esprit critique des élèves s'inscrit dans l'ensemble du curriculum. Les élèves sont ainsi encouragés à dépasser la simple compréhension d'un texte, à se questionner sur ses finalités, à prendre conscience des procédés qui sont à l'œuvre dans ce texte, notamment afin de les influencer.

Comme l'explique Roberge (2014), la littératie critique « *va au-delà du simple décodage des textes et de leur compréhension; elle met l'accent sur une étude approfondie dans laquelle les messages et les points de vue sont remis en question et les relations de pouvoir, tant dans le texte qu'entre l'auteur et les lecteurs, sont prises en considération* ». Roberge fait des liens formels entre le développement de la capacité des élèves à comprendre la justice sociale et leur capacité future de percevoir l'injustice et de la combattre.

Bref, l'idée générale de cette forme de littératie serait de développer l'esprit critique des élèves afin de leur permettre de devenir des adultes mieux avisés, capables de prendre des décisions plus réfléchies, notamment en ce qui concerne l'utilisation de l'information qui leur est présentée.

Cette forme de littératie apparaît avoir peu d'écho au Québec. Elle est cependant l'objet de travaux réalisés par quelques auteurs anglo-saxons, comme les chercheuses australiennes Barbara Comber, qui explore les liens entre la littératie et la justice sociale, et Pam Green, qui a théorisé la littératie critique.

La littératie alimentaire

Selon un article paru dans le Devoir (14 novembre 2020), la littératie alimentaire serait un puissant levier de changement : « *Choisir ses aliments, cuisiner, manger : trois grands plaisirs pour nombre d'entre nous. Encore faut-il avoir une certaine connaissance des aliments et de l'alimentation pour pouvoir les apprécier réellement, faire les bons choix et se tourner peut-être plus souvent vers le fourneau que vers les plats ultratransformés.* » (Lefebvre, 14 novembre 2020) Comme l'explique un [dossier spécial](#)

élaboré et mis en ligne par l'organisme 100⁰, c'est la chercheuse américaine Kathryn Kolasa (*East Carolina University*) qui aurait nommé la première fois la littératie alimentaire, en 2001 (100⁰, 2020).

Tableau 6 : définitions de la littératie alimentaire

Saskatchewan Health Authority, 2019	« La "littératie alimentaire" consiste en des connaissances, habiletés et attitudes permettant de choisir, cultiver, préparer et savourer des aliments sains, bons pour notre santé, notre milieu de vie et l'environnement. »
Guide alimentaire canadien, 2021	« La littératie alimentaire inclut les compétences et pratiques alimentaires apprises et utilisées tout au long de la vie pour se débrouiller dans un environnement alimentaire complexe. Ce concept prend aussi en compte les facteurs d'ordre social, culturel, économique et physique liés à l'alimentation. »

Le tableau 6 présente deux définitions de la littératie alimentaire données par des organisations liées à la santé et à l'alimentation. Elles illustrent les ramifications sociales, culturelles et économiques de cette forme de littératie qui « englobe non seulement l'ensemble des compétences culinaires et des connaissances alimentaires, mais également un certain nombre d'attitudes et de perceptions (comme le sentiment d'auto-efficacité) en plus d'être directement influencée par le contexte social et le système alimentaire. » (100⁰, 2020)

La directrice du Département de nutrition de l'Université de Montréal, Marie Marquis, soutient pour sa part que le fait d'avoir « une bonne littératie alimentaire implique [...] de détenir des compétences pour acheter l'aliment, pour lire les étiquettes, pour comprendre l'importance des sources alimentaires locales. La littératie alimentaire implique ainsi des habiletés non seulement sur le plan nutritionnel, mais aussi des compétences au niveau social, peut-être même au niveau politique et sociologique. » (100⁰, 2020)

Comme il est possible de le constater, cette forme de littératie force une interrogation au sujet de nos habitudes alimentaires et des choix de consommation que nous faisons à ce titre dans un monde où on retrouve de plus en plus d'aliments transformés. Elle soulève toute une réflexion sur le développement d'une alimentation qui serait saine et équilibrée tout autant qu'issue de sources locales et durables.

En Ontario, cette forme de littératie est d'ailleurs le cheval de bataille d'un réseau qui souhaite « amener les enfants et les jeunes à manger, grandir, cuisiner, célébrer et apprendre des aliments sains, locaux et produits de manière durable », le *Ontario Edible Education Network*^[16]. Bref, la littératie alimentaire est à l'origine d'un discours social où l'éducation alimentaire fait figure d'innovation sociale susceptible d'engendrer « un large éventail d'effets bénéfiques, non seulement au chapitre de la nutrition, mais également sur le plan social et même économique. » (100⁰, 2020)

La littératie écologique

Un document de référence produit par le ministère de l'Éducation du Manitoba nous apprend que l'environnementaliste David W. Orr^[17] aurait été l'un des premiers à utiliser le terme littératie écologique (éco-littératie) au début des années 1990. Ce même document précise que la « littératie écologique vise en partie à susciter un changement social à grande échelle en ce qui concerne le mode de vie des humains sur la planète.

» (Éducation Manitoba, 2012)

À l'instar de la littératie alimentaire, la littératie écologique est elle aussi associée à un discours qui vise la transformation sociale, en lien avec l'éducation à l'environnement cette fois. À ce titre, cette forme de littératie peut être considérée comme une « *façon de penser le monde en fonction de l'interdépendance de ses systèmes naturels et humains, et ce, tout en prenant en considération les répercussions de l'activité humaine sur le milieu naturel et son interaction avec ce milieu* ».

Comme l'explique le ministère de l'Éducation du Manitoba, la littératie écologique fournit aux adultes « *le savoir et les connaissances dont ils ont besoin pour aborder les questions environnementales complexes et urgentes selon une approche intégrée et leur permet de contribuer à créer une société viable qui ne met pas en péril les écosystèmes dont elle dépend.* » (Éducation Manitoba, 2012)

Outre David W. Orr, cette forme de littératie compte des auteurs comme le physicien américain Fritjof Capra^[18] qui a notamment fondé le *Center for Ecoliteracy*^[19] (Berkley, Californie), une organisation à but non lucratif qui se voue à l'éducation à la vie durable.

La littératie juridique

La littératie juridique est l'une des dernières formes de littératies qu'il apparaît important de présenter ici. À proprement parler, il n'existe pas de définition de la littératie juridique, du moins aucune n'a été trouvée dans le cadre des recherches liées à la rédaction de cet article.

L'intérêt de cette forme ne tient donc pas au fait qu'elle ait été définie ou théorisée : son intérêt se trouve plutôt dans le fait qu'elle est actuellement l'un des principaux objets de réflexion d'un réseau de personnes et d'organisations qui œuvrent dans les domaines de l'éducation des adultes, de l'éducation juridique, de la défense des droits des personnes, de la justice de proximité, etc.

En 2018, l'organisme Éducaloi prenait l'initiative de réunir des partenaires de la société civile afin d'identifier des défis et des besoins liés à l'éducation juridique au Québec : « *Ces rencontres ont permis de confirmer le besoin de rassembler à la fois des producteurs et des consommateurs de contenu d'éducation juridique pour développer, partager et diffuser des connaissances, outils et ressources sur le sujet.* » (Éducaloi, 2021)

La création de ce Réseau en éducation juridique, auquel participe l'ICÉA, représente pour le Québec le début d'une réflexion sur l'importance de l'éducation juridique de sa population, mais également du développement de connaissances et de compétences qui permettraient à tous les adultes d'aborder les questions juridiques du quotidien avec une plus grande aisance et de parvenir à prendre des décisions éclairées dans ce domaine. Compte tenu de ce qui a été dit de la littératie dans cet article, notamment en ce qui concerne son importance à l'égard de notre autonomie et de notre capacité d'action, il est tentant de soutenir que les discussions menées par le Réseau en éducation juridique s'apparentent à une réflexion coordonnée sur une nouvelle forme de littératie, la littératie juridique.

La littératie des futurs

Pour conclure cette présentation de différentes formes de littératies, il convient de souligner les travaux réalisés par Riel Miller, responsable de la littératie des futurs à l'UNESCO.

« *Confronté à des technologies de l'information en constante mutation, Miller (2018) fait valoir l'importance d'une littératie du futur, c'est-à-dire la capacité à anticiper le changement. Cette anticipation se décline en plusieurs modes, par exemple la capacité à voir venir le changement pour s'y préparer ou, plus constructivement, la capacité à façonner ou orienter ledit changement.* » (Guité, 2018)

Selon l'UNESCO, la littératie des futurs « *est une compétence universellement accessible s'appuyant sur la capacité innée à imaginer le futur* ». (UNESCO, 2021) L'UNESCO en a fait l'objet d'un laboratoire mondial qui allie aujourd'hui une communauté de personnes engagées dans la recherche ainsi que plusieurs chaires dédiées à la littératie des futurs.

À la base de sa réflexion, Miller émet une série de suppositions, notamment sur le caractère continu et discontinu des phénomènes qui forment le « présent émergent ». Pour Miller, la continuité se caractérise par la répétition de certains phénomènes dans le temps alors que la discontinuité serait plutôt le reflet d'une « *différence entre le moment passé et celui qui lui succède* ». (Miller, 2015)

Miller souligne par ailleurs que certaines formes de changements ou de discontinuité seraient prévisibles et d'autres imprévisibles. La croissance d'un enfant, par exemple, constitue un changement visible d'un moment à l'autre dans le temps. Il s'agit d'une forme de discontinuité connue et documentée, dont on sait à quoi s'attendre. À l'opposé, d'autres formes de discontinuité « *sont nécessairement imprévisibles et ne peuvent être connues d'avance, comme l'invention et les implications de la bombe atomique, de la pilule contraceptive ou de l'internet.* » (Miller, 2015)

Un objet de la littératie des futurs serait donc de nous servir de notre force collective d'imagination et d'anticipation afin d'améliorer la capacité des personnes et des organisations à détecter les changements qui apparaissent imprévisibles (la discontinuité). Un autre objet serait d'améliorer notre capacité de donner du sens à ces changements, à cette discontinuité qui nous fait prendre conscience de notre ignorance.

Finalement, Miller mise sur le développement de la littératie des futurs pour favoriser une meilleure connaissance de nos systèmes et de nos processus anticipatoires. Il souhaite générer des processus d'apprentissage qui ne se limiteraient pas à ce qui est connu; qui ne seraient pas dominés « *par l'idée que ce qui est à apprendre est connaissable d'avance* ». À ce titre Miller fait état d'un « *apprentissage d'attraction qui débute par la découverte de quelque chose que l'on ne connaît pas, nécessitant de chercher par hypothèses.* » (Miller, 2015)

Il est ici question d'associer le lire, l'écrire et de nombreuses autres compétences liées à la littératie à notre capacité d'anticiper et d'imaginer le futur. Miller souhaite aller au-delà de ce qu'il est possible de préparer et de planifier. La préparation et la planification apparaissent comme des formes d'anticipation limitées par ce que nous connaissons, sinon à ce que nous connaissons. Nous devons selon Miller devenir plus « *habiles à penser nos imaginaires futurs* » et faire en sorte que cette pensée ne se fonde pas uniquement sur ce qui est probable en fonction de ce que nous connaissons ou sur ce que nous pouvons préparer et planifier à partir de nos connaissances actuelles.

Nous devons selon lui devenir des personnes lettrées en futurs, des personnes capables de *détecter* et d'*inventer*, de *percevoir* et de *donner du sens au renouveau* :

« *La littératie des futurs est une capacité construite sur notre compréhension de la nature et des caractéristiques des systèmes et processus anticipatoires. Une personne lettrée en futurs a la capacité de sélectionner et de déployer différents systèmes et processus anticipatoires en fonction de ses objectifs et du contexte. Cette compétence peut contribuer à surmonter, du moins en partie, la confusion et l'ignorance qui surviennent lorsque le futur est réduit à une cible disponible à la découverte dans les seuls buts de la préparation et de la planification.* » (Miller, 2015)

Alphabétisation et littératie

La présentation qui précède met en lumière les liens étroits entre la littératie et l'alphabétisation. La traduction du terme anglais *literacy* mène d'ailleurs au terme français « alphabétisation », soit le fait d'avoir appris à lire et à écrire.

Comme l'explique Schneuwly (2020), « “Literacy” désigne l'état d'être “literate”, autrement dit “educated” : avoir suivi un enseignement, avoir été formé à l'école, et plus particulièrement être “able to read and write” ». Conséquemment, toutes les formes de littératies présentées dans ce texte supposent que les adultes soient préalablement « alphabétisés ». De sorte qu'aucune forme de littératie ne peut être sans le développement préalable des compétences nécessaires à la compréhension du code écrit.

Il faut par ailleurs reconnaître que la littératie telle que nous la concevons (du moins pour l'utilisation qui en est faite au Québec et au Canada) va au-delà de ce que suppose l'action d'alphabétiser une personne, de lui apprendre à lire et à écrire.

L'alphabétisation se présente donc comme un fondement de la littératie. Et la littératie désigne un ensemble de connaissances, de comportements et de capacités permettant à une personne d'être compétente afin d'appréhender le monde dans lequel elle vit : le décoder, le comprendre et y évoluer de manière autonome, mais aussi être en mesure d'apprendre de nouvelles choses sur ce monde lorsqu'il se transforme.

Autonomie et émancipation

Dans le prolongement de l'alphabétisation, la littératie contribue à l'autonomie, à la mise en action et à l'émancipation des adultes. Ainsi, il est possible de soutenir que la littératie chapeaute toutes les formes qui découlent d'elle. Elle vient en premier, avec la maîtrise d'actions émancipatrices comme lire et écrire, et les autres formes suivent, avec la maîtrise de nouvelles compétences permettant de décoder et de comprendre des environnements informationnels plus spécifiques.

Cela dit, la contribution de ces autres formes de littératie à l'autonomie des personnes n'en est pas moins importante. Chaque forme suppose l'existence d'un univers informationnel qui est à la fois distinct et partie prenante de l'univers large de la littératie (voir la figure 1).

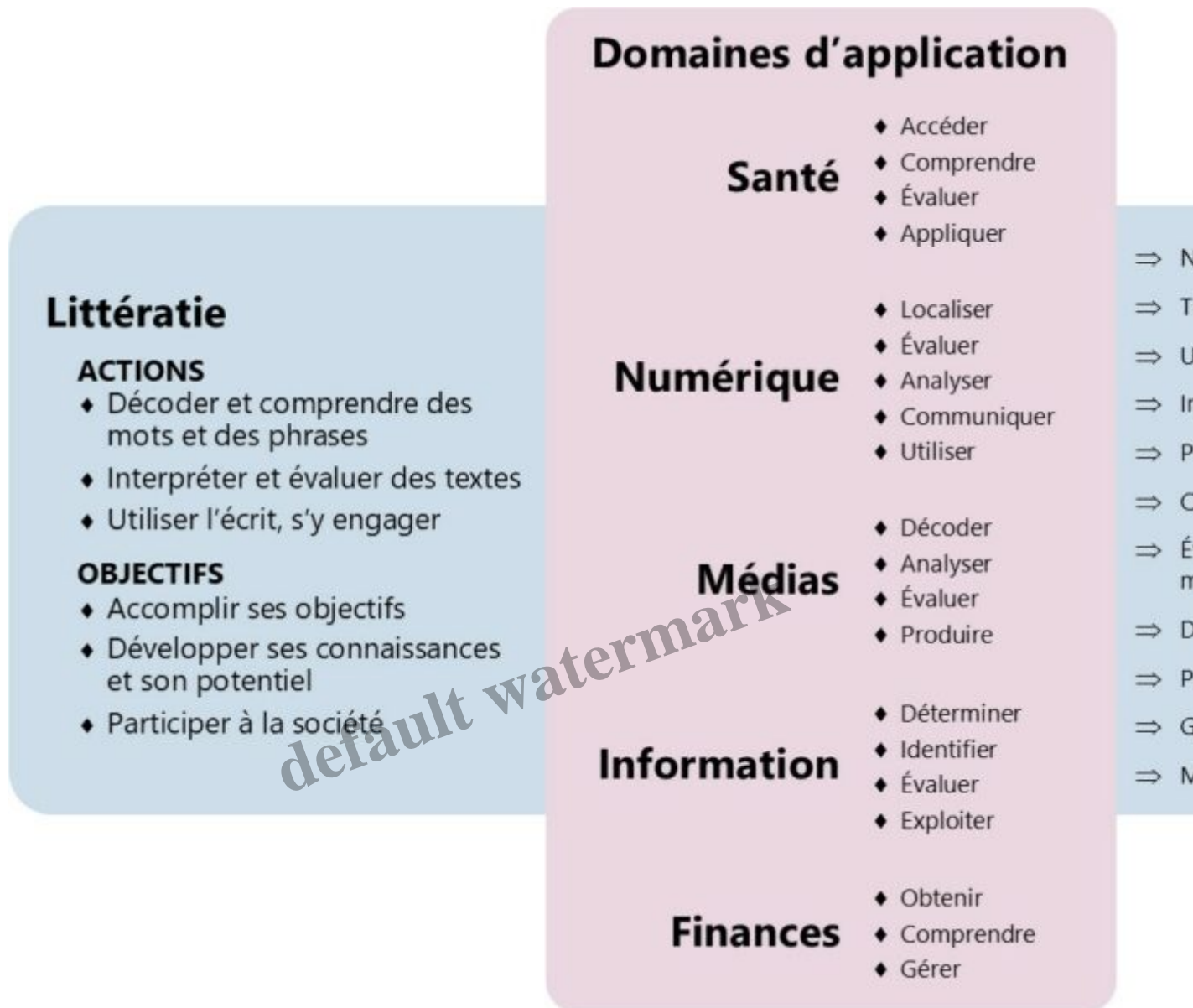


Figure 1

Chaque forme est liée à un environnement écrit possédant ses règles et ses usages. Chaque forme suppose la connaissance d'un vocabulaire et de codes de compréhension distincts et nécessitant la maîtrise de compétences parfois spécifiques et souvent transversales aux autres environnements. Il en va de même pour les finalités de ces univers : elles se recoupent les unes les autres et enrichissent les finalités larges de la littératie.

Par exemple, la capacité de naviguer sur le Web et d'organiser l'information se présente à la fois comme une finalité spécifique de la littératie numérique et une finalité large de la littératie. Cette finalité tirée d'une définition de la littératie numérique pourrait même s'appliquer à d'autres formes de littératie étroitement liées au monde numérique (santé, médiatique, informationnelle, financière, etc.).

Une analyse rapide de la figure 1 met en lumière la transversalité de nombreuses compétences liées à différents domaines d'application de la littératie. Plusieurs de ces compétences se font écho d'un

domaine d'application à l'autre (accéder, localiser et identifier). On note également que des actions comme *évaluer*, *analyser* ou *comprendre* sont communes à plusieurs domaines.

On constate également que, comme la littératie, la plupart de ces formes de littératie soulignent l'importance de développer des capacités comme se renseigner sur un sujet, évaluer et analyser l'information trouvée, la comprendre et finalement l'utiliser pour prendre des décisions et agir au quotidien.

Les éléments qui constituent les différentes formes de littératie présentées dans ce texte sont autant de déclinaisons possibles des éléments constitutifs de la littératie. À l'instar de la littératie, chaque forme de littératie nous engage à développer différentes capacités essentielles à notre autonomie; chaque forme de littératie nous pousse à apprendre et à maîtriser de nouvelles compétences (de bases, essentielles, génériques, spécifiques ou autres); chaque forme suppose l'atteinte d'objectifs liés à notre bien-être, à notre qualité de vie, à notre autonomie. Finalement, tout comme la littératie, chaque forme de littératie a pour préalable l'alphabétisation.

L'alphabétisation, la littératie et ses différentes formes se présentent donc comme un continuum de développement des capacités nous permettant d'évoluer dans une société du savoir et d'affirmer notre autonomie en présence d'environnements informationnels et écrits de plus en plus complexes.

Dans cette perspective, la transversalité d'une littératie plurielle et essentielle apparaît difficilement discutable. Cette conclusion répond à l'un des objectifs de cet article, soit de mieux comprendre la littératie, la pluralité qu'elle exprime dans différentes sphères de notre vie et l'affirmation selon laquelle elle est essentielle à notre autonomie et notre émancipation.

Un autre objectif de cet article était de réfléchir à l'évolution de la littératie, à son avenir dans une société du savoir. Compte tenu de ce qui a été présenté dans les sections précédentes, cette réflexion est déjà amorcée. La section qui suit devrait permettre de la conclure.

Le futur de la littératie

Ce texte met en lumière plusieurs constats concernant la littératie. Citons la découverte de différentes déclinaisons de la littératie, sa primauté à l'égard des formes qui en découlent et le caractère fondateur de l'alphabétisation à l'égard du développement de nos compétences liées à l'utilisation de l'écrit.

Ce texte a permis de souligner le fait que la littératie est le résultat d'une somme d'apprentissages répondant à différents besoins éducatifs; qu'elle se présente comme le point de convergence d'un ensemble de compétences liées à la compréhension et à l'utilisation de l'écrit; et qu'elle prend la forme d'une unité de mesure nous permettant d'apprécier le degré d'autonomie d'une personne dans une société du savoir fortement orientée vers l'écrit.

Ce texte permet ainsi de mieux comprendre en quoi la littératie est importante pour tous les adultes et dans toutes les sphères d'action de notre vie. Et la réflexion amorcée ici nous rappelle, comme l'expliquent Bélisle, Roy et Mottais (2019), que l'intérêt « *pour la littératie repose sur l'omniprésence de l'écrit caractéristique de la société québécoise contemporaine où l'écrit structure de très nombreuses relations sociales* ».

Dans cette perspective, cette réflexion nous pousse à reconnaître que « [s]outenir le maintien et le rehaussement des niveaux de compétences en littératie devient un enjeu social pour l'État québécois . » (Bélisle, Roy et Mottais, 2019)

Parallèlement à ces constats et conclusions, la réflexion amorcée ici nous mène à reconnaître que les multiples formes de littératies développées ces dernières années témoignent d'une nécessité à laquelle nous pouvons difficilement échapper : nous devons être capables d'interpréter et d'utiliser les diverses connaissances disponibles dans les diverses sphères de notre quotidien. Ces connaissances et leur appropriation sont des éléments incontournables de notre autonomie dans une société du savoir. Elles sont en constante progression[20], leur utilité est avérée dans de nombreux domaines d'action et leur principal mode de diffusion est l'écrit.

Les différentes formes de littératies présentées dans ce texte témoignent également du fait qu'une bonne part de notre autonomie dépend de notre capacité à utiliser ces connaissances afin d'interagir avec les autres dans un climat de confiance, de prendre des décisions éclairées, d'agir par nous-mêmes, etc. Ces formes insistent toutes sur l'importance d'utiliser nos connaissances et nos compétences en lecture et en écriture afin d'apprendre sur de nouveaux sujets ou encore sur des sujets que nous croyons maîtriser (ex. : l'alimentation).

Le futur de la littératie se trouverait donc partagé entre plusieurs grands chantiers. Dans un premier temps, il y a le maintien de l'intérêt que nous portons à l'alphabétisation des adultes. Le rehaussement des compétences en lecture et écriture des adultes est une priorité que l'État devrait affirmer (et réaffirmer) dans toutes ses politiques. Vient ensuite le chantier large de la littératie : il commande de renouveler la compréhension que nous en avons, d'affiner notre capacité de traiter et d'utiliser l'information et de mesurer son influence sur l'autonomie d'action dont nous disposons.

Finalement, sur la base de ces connaissances développées au sujet de la littératie et en tout respect de la priorité accordée à l'alphabétisation des adultes, vient le chantier des environnements écrits. Ces univers de connaissances sont trop souvent complexes et peu accessibles : il faut les simplifier; il faut miser sur des modes et des stratégies de diffusion permettant de les rendre plus facilement accessibles.

Lire, écrire... naviguer et organiser

Le futur de la littératie se trouve donc tout à la fois dans les actions que sont *lire* et *écrire* et au-delà. Le fait est que les connaissances de base qui faisaient d'une personne un individu autonome, il y a de cela vingt ans, ne sont aujourd'hui plus suffisantes. Désormais, il en faut plus pour appréhender le monde et le comprendre.

Toutes les grandes enquêtes de l'OCDE sur les compétences des adultes suggèrent que le fait d'atteindre le niveau 3 de littératie signifie qu'une personne dispose des compétences nécessaires pour utiliser l'information écrite de manière efficace dans différents aspects de sa vie. À partir de ce seuil, cette personne peut assurer seule son autonomie.

Cependant, les mesures réalisées au début des années 2000, notamment avec l'Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes (EIACA, 2003), sont différentes des mesures réalisées quelques années plus tard, avec le Programme pour l'évaluation internationale des

compétences des adultes (PEICA, 2012).

En effet, le PEICA (2012) apporte un nouvel éclairage sur l'évaluation de nos compétences. La prise en compte du numérique dans les résultats obtenus suggère un accroissement des « *exigences liées à l'utilisation de l'information écrite [...], notamment en raison de la multiplication et de la complexification des environnements numériques* ». (Dignard, 2015) Concrètement, entre les enquêtes de 2003 et de 2012, l'adulte qui voulait atteindre le niveau 3 de littératie devait se révéler capable de réaliser de nouvelles tâches : en 2012, cet adulte devait être capable de mobiliser des compétences dont la maîtrise n'apparaissait pas nécessaire en 2003.

Aujourd'hui, comme l'explique François Guité (2018), il « *ne suffit plus de savoir lire et écrire; encore faut-il savoir interagir avec les appareils pour accéder à l'information.* » Nous vivons dans une société du savoir qui est à la fois numérique et connectée. L'information dont nous avons besoin est en ligne et il n'est pas toujours facile d'y avoir accès.

Notre autonomie ne dépend plus seulement de notre capacité de lire et de comprendre cette information. Elle dépend également de notre capacité de la trouver dans un univers numérique en constante évolution; elle dépend de notre capacité de l'organiser, de l'interpréter correctement, de reconnaître sa valeur et même de discriminer le vrai du faux.

« *À l'ère des fake news, notamment, nous devons faire preuve d'ingéniosité dans le traitement de l'information. Le seul accès ne suffit plus et on ne saurait compter uniquement sur l'éducation à la pensée critique sachant que même les esprits brillants mordent à la désinformation et aux erreurs (Hambrick, 2018).* » (Guité, 2018)

Aujourd'hui, notre autonomie dépend de notre capacité d'utiliser de nouveaux outils, d'approprier de nouveaux modes de communication, de comprendre le fonctionnement de nouveaux supports médiatiques. Nous devons allier notre capacité de lire et d'écrire à de nouvelles capacités, comme « naviguer » sur le Net et « organiser » l'information qu'on y trouve (Fastrez et De Smedt, 2013). Nous devons relever ce défi en présence d'univers de connaissances qui se développent à toute vitesse, faisant apparaître de nouveaux environnements écrits, plus spécialisés et plus complexes.

L'avenir de la littératie se trouverait donc dans le développement de toutes les compétences que nous pourrions associer à notre capacité à lire et écrire. À ce titre, *naviguer* et *organiser* deviennent des compétences complémentaires aux actions de *lire* et *écrire*. Cette nouvelle association permettrait de développer notre « *aptitude à traiter l'information de manière compétente* ». Cette aptitude, Meinardi (2014) la présente comme une compétence informationnelle permettant d'avoir accès au savoir et de développer le champ de nos connaissances déjà acquises. Cette aptitude rappelle également le concept de personne « info-lettrée » que l'on doit à Zurkowski[21]; une personne qui, comme l'explique Simonnot (2009), maîtrise différentes compétences[22] lui permettant « *de trouver ce que l'on sait ou ce que l'on peut savoir sur n'importe quel sujet* ».

[1] Réalisée en 1994, l'Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes (EIAA) dresse un premier portrait des capacités de lecture des adultes. Viennent ensuite, l'Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes (EIACA), en 2003, et le Programme international pour l'évaluation des compétences des adultes (PEICA), en 2012.

- [2] Voir « Lire pour apprendre, comprendre et agir », paru dans *Apprendre + Agir*, Édition 2015. En ligne : <https://icea-apprendreagir.ca/lire-pour-apprendre-comprendre-et-agir/>.
- [3] Les enquêtes internationales sur la littératie et les compétences des adultes ont notamment été menée à l'initiative de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE).
- [4] L'Article 26 de la Déclaration universelle des droits de l'homme défini ce droit, précisant que « [t]oute personne a droit à l'éducation. L'éducation doit être gratuite, au moins en ce qui concerne l'enseignement élémentaire et fondamental. » Ce qui inclut l'alphabétisation dans le droit à l'éducation.
- [5] Rispaill cite ici en exemple la différence entre les acquis de ses propres parents, professeurs à la retraite, et les acquis des personnes qui exercent la profession enseignante de nos jours (Rispaill, 2011).
- [6] Simonds, S.K. (1974). « Health education and social policy », *Monographies d'éducation à la santé*, mars 1974, vol. 2, n° 1, pp. 1-10. [En ligne] <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/10901981740020S102> (Consulté le 10 mai 2021).
- [7] Rappelons que Les trois compétences clés en traitement de l'information du PEICA (2012) sont la littératie, la numératie et la résolution de problèmes dans des environnements technologiques (RP-ET) (OCDE, 2013).
- [8] Consulter l'article à l'adresse suivante : https://fr.wikipedia.org/wiki/Littératie_numérique.
- [9] J. Grudziecki et A. Martin (2006). « DigEULit : Concepts and Tools for Digital Literacy Development », *Innovation in Teaching and Learning in Information and Computer Sciences*, vol. 5, no 4, p.249-267. En ligne: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.11120/ital.2006.05040249>.
- [10] Y. Eshet (2004). « Digital Literacy: A Conceptual Framework for Survival Skills in the Digital era », *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, vol. 13, no 1. En ligne: <https://www.learntechlib.org/primary/p/4793/>.
- [11] Mackey, T. P. et Jacobson, T. E. (2016, 5 décembre). How can we learn to reject fake news in the digital world? *The Conversation*. <http://theconversation.com/how-can-we-learn-to-reject-fake-news-in-the-digital-world-69706>.
- [12] ACRL. (2000). *Information Literacy Competency Standards for Higher Education*. Chicago, IL : American Library Association. <http://hdl.handle.net/10150/105645>.
- [13] Lire « TRANSLITTÉRATIE : définitions et formation », dans la Veille en enseignement supérieur du Service de soutien à la formation de l'Université de Sherbrooke. En ligne : <https://veilleur.espaceweb.usherbrooke.ca/21747/translitteratie-definicions-et-formation/>.
- [14] Force est de constater que la quasi-totalité des sources documentaires exploitées pour les autres formes de littératies provenaient de ces deux grands champs de recherche.
- [15] Pour en savoir plus sur ce réseau : <https://www.g53network.org/>. Lire également « Des universitaires en littératie financière de renom se réunissent pour accélérer la recherche et les

solutions aux crises financières des ménages », communiqué de presse, The Global Financial Literacy Excellence Center (GFLEC), CNW, 9 décembre 2021. En ligne : <https://www.newswire.ca/fr/news-releases/des-universitaires-en-litteratie-financiere-de-renom-se-reunissent-pour-accelerer-la-recherche-et-les-solutions-aux-crisis-financieres-des-menages-843646530.html>.

[16] Consulter la page Web du Ontario Edible Education Network : <https://sustainontario.com/work/edible-education/>.

[17] David W. Orr (1992). *Alphabétisation écologique : Éducation et transition vers un monde postmoderne*, (Série Suny dans la pensée postmoderne constructive). Éditeur : State University of New York Press, janvier 1992.

[18] Consulter l'article Wikipédia sur Fritof Capra à l'adresse suivante : https://fr.wikipedia.org/wiki/Fritjof_Capra.

[19] Visiter le page Web du *Center for Ecoliteracy* à l'adresse suivante : <https://www.ecoliteracy.org/>.

[20] Dans une présentation faite à l'ACFAS en 2018, François Guité soulignait le phénomène d'exposition de la connaissance documenté par Schilling (2013) : cette connaissance, qui doublait aux 25 ans en 1945, pouvait doubler en 12 à 13 mois, en 1982, et toutes les 12 heures, en 2020. En ligne : <https://fr.slideshare.net/Relief/le-futur-de-la-littratie>.

[21] Zurkowski P. (1974). "The Information Service Environment Relationships and Priorities", *National Commission on Libraries and Information Science*, Washington, DC.; cité dans Simonnot (2009) ou encore Michelot et Poellhuber (2019).

[22] Voir le chapitre précédent sur la littératie informationnelle.

Bibliographie

100⁰ (2020) « Littératie alimentaire, vol. 1 », 100⁰, dossier spécial réalisé par 100⁰, une initiative de M361, sous la direction de Marianne Boire. En ligne : <https://centdegres.ca/magazine/sante-et-societe/dossier-special-litteratie-alimentaire-levier-changement-social/> (Consulté le 13 décembre 2021).

ACFC (2021). *Faisons des changements qui comptent : Stratégie nationale pour la littératie financière 2021-2026*, Agence de la consommation en matière financière du Canada (ACFC), 45 p. En ligne : <https://www.canada.ca/fr/agence-consommation-matiere-financiere/programmes/litteratie-financiere/litteratie-financiere-strategie-2021-2026.html> (Consulté le 13 décembre 2021).

ACFC (2020). *Contexte de la littératie financière*, site Web de l'Agence de la consommation en matière financière du Canada, mise à jour du 22 juin 2020. En ligne : <https://www.canada.ca/fr/agence-consommation-matiere-financiere/programmes/litteratie-financiere/litteratie-financiere-historique.html> (Consulté le 13 décembre 2021).

ACFC (2015). *Stratégie nationale pour la littératie financière – Compte sur moi, Canada*, Agence de la consommation en matière financière du Canada (ACFC), 9 juin 2015, 20 p. En ligne : <https://www.canada.ca/content/dam/fcac-acfc/documents/programs/financial-literacy/strategie-nationale-litteratie-financiere.pdf>

(Consulté le 13 décembre 2021).

ACARR (2021). *Améliorer la littératie financière : Un ingrédient clé pour aider les Canadiens à faire de meilleurs choix financiers et à préparer leur retraite*, Association canadienne des administrateurs de régimes de retraites (ACARR), 15 mars 2021. 17 p. En ligne :

https://www.acpm.com/ACPM/media/media/resources/7/media/AGR/Govt_Submission/2021/ACARR-Ameliorer-la-litteratie-financiere-15-mars-2021.pdf (Consulté le 13 décembre 2021).

Aillerie, K. (2015). « Vers une orientation translittéracique des modèles d'information Literacy? », *Documentation et bibliothèques*, Vol. 61, n^o 4, octobre–décembre 2015, pp. 137–147. En ligne :

<https://www.erudit.org/fr/revues/documentation/2015-v61-n4-documentation02103/1033434ar.pdf>

(Consulté le 13 décembre 2021).

Autorité (2021). « Stratégie québécoise en éducation financière (SQEF) », site Web de l'Autorité des marchés financiers, mise à jour de 2021. En ligne : <https://lautorite.qc.ca/grand-public/specialistes-en-education-financiere/strategie-quebecoise-en-education-financiere-sqef> (Consulté le 13 décembre 2021).

Bélisle, R., Roy, S. et Mottais, É. (2019). *Créer et animer des environnements écrits dans la communauté, Rapport de recherche-action sur le maintien et le rehaussement de compétences en lecture et en écriture d'adultes sans études postsecondaires*. Sherbrooke : Centre d'études et de recherche sur les transitions et l'apprentissage de l'Université de Sherbrooke. En ligne :

http://erta.ca/sites/default/files/2019-09/belisle-roy-mottais_faits-saillants2019.pdf (Consulté le 13 décembre 2021).

Bernèche, F., Traoré, I. et B. Perron (2012). « Littératie en santé : compétences, groupes cibles et facteurs favorables », Résultat québécois de l'Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes, 2003, *Zoom santé*, n^o 35, février 2012, Institut de la statistique du Québec. [En ligne]

<https://statistique.quebec.ca/fr/fichier/no-35-litteratie-en-sante-competences-groupes-cibles-et-facteurs-favorables-resultats-quebecois-de-lenquete-internationale-sur-lalphabetisation-et-les-competences-des-adultes-2003.pdf> (Consulté le 20 mai 2021).

CSE (2020). *Éduquer au numérique : Rapport sur l'état et les besoins de l'éducation 2018-2020*, Conseil supérieur de l'éducation, novembre 2020, 118 p. En ligne : <https://www.cse.gouv.qc.ca/wp-content/uploads/2020/11/50-0534-RF-eduquer-au-numerique.pdf>.

CITC (2012). *Littératie numérique : Possibilité de productivité pour le Canada*, Livre blanc du Conseil des technologies de l'information et des communications (CTIC). En ligne :

https://www.ictc-ctic.ca/wp-content/uploads/2012/06/ICTC_DigitalLitWP_FR_09-10.pdf (Consulté le 13 décembre 2021).

Collette, K. (2013). « La littératie ou les lire-écrire sous l'angle de leurs pluralités et de leurs complexités socioculturelles, de leurs conditions d'exercice et des critiques sociétales qui en émanent », *Globe, Revue internationale d'études québécoises*, vol. 16, n^o 1. En ligne :

<https://www.erudit.org/fr/revues/globe/2013-v16-n1-globe0796/1018175ar.pdf> (Consulté le 13 décembre 2021).

Cormier, M. (2017). La littératie, tout au long de la vie. *Éducation et francophonie*, 45(2), 1–4.

<https://www.erudit.org/fr/revues/ef/2017-v45-n2-ef03451/1043525ar.pdf>

(Consulté le 13 décembre 2021).

Dignard, H. (2015). « Lire pour apprendre, comprendre et agir », *Apprendre + Agir*, Édition 2015, décembre 2015, Institut de coopération pour l'éducation des adultes (ICÉA). [En ligne] <https://icea-apprendreagir.ca/lire-pour-apprendre-comprendre-et-agir/> (Consulté le 13 décembre 2021).

Dumais, C. (2011). « La littératie au Québec : pistes de solution à l'école préscolaire et primaire », *forumlecture.ch*, 2011, no2. En ligne : https://www.leseforum.ch/myuploaddata/files/2011_2_dumais.pdf (Consulté le 13 décembre 2021).

Éducaloi (2021). « Réseau en éducation juridique », page Web de l'organisme Éducaloi, Ressources externes, Réseau en éducation juridique, mise à jour de 2021. En ligne : <https://www.educationjuridique.ca/fr/reseau/reseau/> (Consulté le 13 décembre 2021).

Éducation Manitoba (2012). *La littératie écologique, Enjeux mondiaux : citoyenneté et durabilité*, site Web du ministère de l'Éducation du Manitoba. En ligne : https://www.edu.gov.mb.ca/m12/frpub/ped/sh/enj_mond/docs/litteratie.pdf (Consulté le 13 décembre 2021).

Fastrez, P. et De Smedt, T. (2013). « Les compétences en littératie médiatique, De la définition aux nouveaux enjeux éducatifs », *Médiadoc*, n° 11, décembre 2013. En ligne : http://www.uhb.fr/urfist/files/SeminaireGRCDI_2007_A.Serres_TerritoiresCultInfo_TableauComparaison.d (Consulté le 13 décembre 2021).

Fastrez, P. et De Smedt, T. (2012). *Une description matricielle des compétences en littératie médiatique*, In Lebrun, M., Lacelle, N. et Boutin, J.-F. *La littératie médiatique multimodale : De nouvelles approches en lecture-écriture à l'école et hors classe*, 45-60. Québec: Presses de l'Université du Québec.

FTU (2014). *Des compétences numériques à la littératie numérique, Quels enjeux derrière l'évolution de ces concepts?*, Note d'éducation permanente de l'ASBL Fondation Travail-Université (FTU), n° 2014-10, juin 2014. En ligne : http://www.ftu.be/images/documents/technologie-et-societe/2014_10_Litteratie_numerique.pdf (Consulté le 13 décembre 2021).

Gerbault, J. (2012). « Littératie numérique, les nouvelles dimensions de l'écrit au 21^{ème} siècle », *Recherches en didactique des langues et cultures*, vol. 9, n° 2, OpenEdition Journal. En ligne : <https://journals.openedition.org/rdlc/3960> (Consulté le 13 décembre 2021).

Guide alimentaire canadien (2021). *Lignes directrices canadiennes en matière d'alimentation, SECTION 3, Importance des compétences alimentaires*, site Web du Guide alimentaire canadien, mise à jour du 5 janvier 2021. En ligne : <https://guide-alimentaire.canada.ca/fr/directrices/section-3-importance-des-competences-alimentaires/> (Consulté le 13 décembre 2021).

Guité, F. (2018). « Le futur de la littératie », *Présent et futur de l'enseignement et de l'apprentissage numérique*, page Web Actes du Colloque CIRTA 2018, Communauté pour l'Innovation et la Recherche sur les Technologies dans l'enseignement/Apprentissage (CIRTA), Université TÉLUQ. En ligne : https://cirta2018.telug.ca/files/2019/03/13_Guite_Francois.pdf (Consulté le 13 décembre 2021).

Hébert, M. et Lépine, M. (2013). « De l'intérêt de la notion de littératie en francophonie : un état des lieux en sciences de l'éducation », *Globe, Revue internationale d'études québécoises*, vol. 16, n^o 1. En ligne : <https://www.erudit.org/en/journals/globe/2013-v16-n1-globe0796/1018176ar.pdf> (Consulté le 13 décembre 2021).

Hoechsmann, M. et DeWaard, H. (2015). *Définir la politique de littératie numérique et la pratique dans le paysage de l'éducation canadienne*, HabiloMédias. En ligne : <https://habilomedias.ca/sites/mediasmarts/files/publication-report/full/definir-litteratie-numerique.pdf> (Consulté le 13 décembre 2021).

Jalbert, Y.G. (2016). *Littératie et santé, au cœur de l'identité culturelle québécoise*, Mémoire présenté au ministère de la Culture et des Communications, Association pour la santé publique du Québec, 36 p. [En ligne] https://pdfhall.com/queue/litteratie-et-sante-au-cur-de-lidentite-culturelle-quebecoise_59f681071723dd8076695363.html (Consulté le 10 mai 2021).

Landtôt, S. (2016). « La littératie à l'ère du numérique : une recension des écrits », site Web de la Communauté pour l'Innovation et la Recherche sur les Technologies dans l'enseignement/Apprentissage (CIRTA), mis en ligne en 2016. En ligne : <https://www.cirta.org/index.php/50-banque-de-textes-actes-colloque-2016/244-la-litteratie-a-l-ere-du-numerique-une-recension-des-ecrits> (Consulté le 13 décembre 2021).

Le Deuff, O. (2012). « Littératies informationnelles, médiatiques et numériques : de la concurrence à la convergence? », *Études de communication*, vol 38, juin 2012. En ligne : <https://journals.openedition.org/edc/3411> (Consulté le 13 décembre 2021).

Lebrun, M., Lacelle, N. et Boutin, J.-F. (2012). « Genèse et essor du concept de littératie médiatique multimodale », *Mémoires du livre*, vol. 3, n^o 2, printemps 2012, Nouvelles études en histoire de la lecture. En ligne : <https://www.erudit.org/fr/revues/memoires/2012-v3-n2-memoires0117/1009351ar.pdf> (Consulté le 13 décembre 2021).

Lefebvre (14 novembre 2020). « La littératie alimentaire, un puissant levier de changement », *Le Devoir*, cahier spécial Plaisirs, 14 novembre 2020. En ligne : <https://www.ledevoir.com/vivre/alimentation/589539/litteratie-alimentaire-un-puissant-levier-de-changement> (Consulté le 13 décembre 2021).

Lemieux, V. (2014) *Pour qu'on se comprenne, Guide de littératie en santé*, Agence de la santé et des services sociaux de Montréal, 72 p. [En ligne] <https://numerique.banq.qc.ca/patrimoine/details/52327/2326351> (Consulté le 13 décembre 2021).

Littératie numérique (2021, juin 29). Wikipédia, l'encyclopédie libre. Page consultée le 29 juin 2021 à partir de http://fr.wikipedia.org/w/index.php?title=Litt%C3%A9ratie_num%C3%A9rique&oldid=182894804.

Loi sur l'Agence de la consommation en matière financière du Canada, L.C. 2001, ch. 9. Site Web de la législation (Justice), mise à jour du 30 juin 2021. En ligne : <https://laws-lois.justice.gc.ca/fra/lois/F-11.1/page-1.html> (Consulté le 13 décembre 2021).

MEES (2018). Plan d'action numérique en éducation et en enseignement supérieur, Québec, Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, septembre 2020. En ligne : http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/ministere/PAN_Plan_action_VF.pdf (Consulté le 13 décembre 2021).

Meinardi, G. (2014). « Littératie informationnelle : outil d'une nouvelle culture d'enseignement des langues étrangères », *Synergies Pologne* n°11, septembre 2014, pp. 203-213. En ligne : <https://gerflint.fr/Base/Pologne11/Meinardi.pdf> (Consulté le 13 décembre 2021).

Michelot, F. et Poellhuber, B. (2019). Au-delà de l'utilitarisme : vers une refondation des modèles de compétences informationnelles. Thierry, Karsenti; GRIIPTIC. Le numérique en éducation. Pour développer des compétences, Presses de l'Université du Québec, pp.45-76, 2019. En ligne : <https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/handle/1866/24933> (Consulté le 13 décembre 2021).

Miller, R. (2015). « Apprentissage, futur et complexité : essai sur l'émergence de la littératie des futurs », *European Journal of Education*, vol. 50 n° 4, décembre 2015. En ligne : https://www.researchgate.net/publication/348691752_L'apprentissage_le_futur_et_la_complexite_essai_s (Consulté le 13 décembre 2021).

Nutbeam, D. (2000). « La littératie en santé comme objectif de santé publique : un défi pour l'éducation sanitaire contemporaine et les stratégies de communication au XXI^e siècle », *Health Promotion International*, vol. 15, no 3, septembre 2000, pp. 259-267. [En ligne] <https://academic.oup.com/heapro/article/15/3/259/551108> (Consulté le 10 mai 2021).

OCDE (2013), *Perspectives de l'OCDE sur les compétences 2013 : Premiers résultats de l'Évaluation des compétences des adultes*, Éditions OCDE, 484 p. En ligne : [https://www.oecd.org/fr/competences/piaac/Skills%20\(FR\)-eBook_Final_B%C3%A0T_06%20dec%202013\).pdf](https://www.oecd.org/fr/competences/piaac/Skills%20(FR)-eBook_Final_B%C3%A0T_06%20dec%202013).pdf) (Consulté le 20 mai 2021).

Rispail, M. (2011) « Littéracie : une notion entre didactique et sociolinguistique – enjeux sociaux et scientifiques », *forumlecture.ch*, 2011, n°1. En ligne : https://www.leseforum.ch/myUploadData/files/2011_1_Rispail.pdf (Consulté le 13 décembre 2021).

Roberge, G. (2014). « Promouvoir la littératie critique dans l'ensemble du curriculum et rendre les milieux d'apprentissage plus sécuritaires », *Monographie de recherche n° 48*, janvier 2014, Division du rendement des élèves, ministère de l'Éducation de l'Ontario. En ligne : http://www.edu.gov.on.ca/fre/literacynumeracy/inspire/research/WW_PromotingCriticalLiteracyFr.pdf (Consulté le 13 décembre 2021).

Rootman, I. et D. Gordon-El-Bihbety (2008). Vision d'une culture de la santé au Canada, Rapport du Groupe d'experts sur la littératie en matière de santé, Association canadienne de santé publique, Ottawa, 8 p. [En ligne] https://www.cpha.ca/sites/default/files/assets/portals/h-l/execsum_f.pdf (Consulté le 10 mai 2021).

Russbach, L. (2016). « Littératie, littératie médiatique multimodale et paradigme multimodal: approches de l'éducation pour le 21^e siècle », *Revue canadienne des jeunes chercheuses et chercheurs en éducation*, vol. 7, no2, automne 2016. En ligne : <https://journalhosting.ucalgary.ca/index.php/cjnse/article/view/30749/pdf>

(Consulté le 13 décembre 2021).

Saskatchewan Health Authority (2019). *Littératie alimentaire*, Saskatchewan Health Authority et Groupe de travail des nutritionnistes de la santé publique de la Saskatchewan. En ligne :

http://www.rqhealth.ca/service-lines/master/files/9284282_8_PHNSWG_Apr_FRE_Food%20Literacy.pdf (Consulté le 13 décembre 2021).

Schneuwly, B. (2020). « Literacy – littératie – Literalität. Un essai », *forumlecture.ch*, 2020, n° 2. En ligne : https://www.leseforum.ch/sysModules/obxLeseforum/Artikel/701/2020_2_fr_schneuwly.pdf (Consulté le 13 décembre 2021).

Serres, A. (2012). « La translittératie en débat : regards croisés des cultures de l'information (infodoc, médias, informatique) et des disciplines », *Repères sur la translittératie : 5^{ème} Séminaire du GRCDI*, Rennes, septembre 2012. En ligne : https://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_01476798/document (Consulté le 13 décembre 2021).

Serres, A. (2007). « Tentative de comparaison des trois cultures : culture des médias, culture de l'information et culture des TIC, document annexe », Séminaire du GRCDI, Rennes, 14 septembre 2007, URFIST de Rennes, 2008. En ligne : http://www.uhb.fr/urfist/files/SeminaireGRCDI_2007_A.Serres_TerritoiresCultInfo_TableauComparaison.d (Consulté le 13 décembre 2021).

Simonnot, B. (2009). « Culture informationnelle, culture numérique : au-delà de l'utilitaire », *Lavoisier, Les cahiers numériques*, vol. 5, n° 3, 2009, pp. 25-37. En ligne : <https://www.cairn.info/revue-les-cahiers-du-numerique-2009-3-page-25.htm> (Consulté le 13 décembre 2021).

Sørensen et coll. (2012). « Littératie en santé et santé publique : examen systématique et intégration des définitions et des modèles », *Santé publique BMC*, janvier 2012, vol. 12, n° 80 (Kristine Sørensen, Stephan Van den Broucke, James Fullam, Gerardine Doyle, Jürgen Pelikan, Zofia Slonska and Helmut Brand). [En ligne] <https://bmcpublihealth.biomedcentral.com/articles/10.1186/1471-2458-12-80> (Consulté le 10 mai 2021).

Statistique Canada (2005). *Mesurer la littératie et les compétences des adultes: Des nouveaux cadres d'évaluation*, T. Scott Murray, Yvan Clermont et Marilyn Binkley, produit no 89-552-MIF au catalogue. En ligne : <https://www150.statcan.gc.ca/n1/fr/pub/89-552-m/89-552-m2005013-fra.pdf?st=p2oA8N49> (Consulté le 13 décembre 2021).

Statistique Canada et OCDE (2005). *Apprentissage et réussite, Premiers résultats de l'enquête sur la littératie et les compétences des adultes*, Ministère de l'Industrie, Canada et Organisation de Coopération et de Développement Économiques (OCDE), 339 p. En ligne : <https://www.oecd.org/fr/education/innovation-education/34867466.pdf> (Consulté le 13 décembre 2021).

Thévenaz-Christen, T. (2011). « La littératie, un concept? », *forumlecture.ch*, 2011, n° 1. En ligne : http://www.forumlecture.ch/redaktionsbeitrag_2011_1.cfm (Consulté le 13 décembre 2021).

UNESCO (2021). *Littératie des futurs, Une compétence du XXI^e siècle*, page Web de la Littératie des futurs, site Internet de l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture

(UNESCO), mise à de 2021. En ligne : <https://fr.unesco.org/futuresliteracy/about> (Consulté le 13 décembre 2021).

UNESCO (1965). World Conference of Ministers of Education on the Eradication of Illiteracy. Tehran. 8-19 September 1965. Final Report. Paris, UNESCO.

Van den Broucke, S. (2017). « La littératie en santé : un concept critique pour la santé publique », *La santé en action*, juin 2017, n° 440, pp. 11-13. [En ligne] <https://www.santepubliquefrance.fr/docs/la-litteratie-en-sante-un-concept-critique-pour-la-sante-publique> (Consulté le 10 mai 2021).

Yagoubi, A. (2020). *Culture et inégalité numériques, Usages numériques des jeunes au Québec*, Rapport de recherche, mars 2020, Printemps numérique. En ligne : https://www.researchgate.net/publication/344081994_Culture_et_inegalites_numeriques_Usages_chez_le (Consulté le 13 décembre 2021).

Categorie

1. Édition 2022

Tags

1. Édition 2022

date créée

janvier 2022

Auteur

hdignardicea-qc-ca

default watermark