



LITTÉRATIE ILLUSTRÉE, ENSEIGNEMENT ET APPRENTISSAGE
PRÉSENTATION DU NUMÉRO

Virginie Martel, Jean-François Boutin, Monica Boudreau, Isabelle Beaudoin
and Marie-Paule Germain

Volume 2, October 2015

La littératie illustrée, enseignement et apprentissage. Actes du 1^e
colloque international du LIMIER

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/1047306ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/1047306ar>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Groupe de recherche en littératie médiatique multimodale

ISSN

2368-9242 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this document

Martel, V., Boutin, J.-F., Boudreau, M., Beaudoin, I. & Germain, M.-P. (2015).
LITTÉRATIE ILLUSTRÉE, ENSEIGNEMENT ET APPRENTISSAGE :
PRÉSENTATION DU NUMÉRO. *Revue de recherches en littératie médiatique
multimodale*, 2. <https://doi.org/10.7202/1047306ar>

Littératie illustrée, enseignement et apprentissage

Virginie Martel, Professeure
Jean-François Boutin, Professeur
Monica Boudreau, Professeure
Isabelle Beaudoin, Professeure
Marie-Paule Germain, Étudiante à la maîtrise
Université du Québec à Rimouski, campus de Lévis

L'actuelle (r)évolution des pratiques contemporaines de communication (Kress, 2003 ; Lebrun, Lacelle et Boutin, 2012a), intimement associée à l'émergence exponentielle de l'ère numérique (Buckingham, 2010; Stafford, 2011), conduit à une révision d'envergure: 1) des fondements épistémologiques habituellement associés au concept de littératie - notamment celle dite illustrée (*visual literacy*); 2) et des pratiques d'enseignement / apprentissage que ce dernier sous-tend. Au cœur d'un tel bouleversement se trouve l'idée fondamentale de *multimodalité* (Boutin, 2014; Doloughan, 2011; Halliday, 1978 ; Kress, 1997, 2010; Kress et van Leeuwen, 2001; Jewitt, 2011; Lebrun, Lacelle et Boutin, 2012a, 2012b; Serafini, 2014), qui reconfigure substantiellement le rapport traditionnellement établi à la littératie. D'une approche foncièrement textuelle du message (Elkins, 2008), il faut désormais considérer ce dernier dans toute sa globalité, c'est-à-dire dans sa combinatoire intrinsèque de différents modes sémiotiques (Kress, 1997, 2010; van Leeuwen, 2005) pour incarner le sens transmis (Mitchell, 2008): texte, image, cinétique, son)ⁱ. Dans un tel contexte, il devient impossible d'occulter plus longuement l'apport de l'image dans l'apprentissage et la communication (Kress, 2003; Kress et van Leeuwen, 2001, 2006; Serafini, 2014), notamment si l'on veut éviter que s'accroisse l'actuel fossé entre les pratiques informelles et formelles de communication des apprenants (Buckingham, 2007; Gee, 2013, 2014; Lebrun, Lacelle et Boutin, 2013), phénomène d'ailleurs en pleine explosion lui aussi (Gee et Hayes, 2011; Kalantzis et Cope, 2012).

Aux yeux des chercheurs du LIMIER (acronyme de *Littératie illustrée, médiathèque, interventions en éducation et recherche*), l'étude de la littératie illustrée, qui renvoie au recours à l'illustré (donc à l'image), paraît idéalement positionnée pour soutenir une réflexion plus approfondie sur l'arrimage nécessaire, voire impératif, des pratiques

formelles et informelles d'apprentissage. En contexte de communication, enfants comme adultes traitent en effet le texte mais aussi l'image de manière complémentaire (Boutin, 2012b, 2014; Mitchell, 2008 ; Stafford, 2011) dans des ensembles complexes appelés multitextes (Boutin, 2012a) ou *multimodal texts* (Gee et Hayes, 2011; Kress, 2010; Kress et van Leeuwen, 2001, 2006; Serafini, 2014). En contexte scolaire, le recours à la littérature illustrée fournit un éventail diversifié d'œuvres authentiques (que l'on peut qualifier de multitextes), dont les spécificités formelles (albums documentaires ou de fiction, bandes dessinées, romans illustrés ou graphiques, etc.) peuvent rejoindre un grand nombre de besoins éducationnels et communicationnels. Il en va de même du recours à d'autres médiums de littérature illustrée, davantage liés à l'ère numérique (sites *web*, jeux vidéo, littérature augmentée). Malheureusement, ces sources d'apprentissage sont encore faiblement exploitées en contexte scolaire ou, lorsqu'elles le sont, elles servent encore trop peu au développement explicite des compétences liées à la littérature illustrée, dont l'essentiel traitement de l'image (Lebrun, Lacelle et Boutin, 2012a; 2012b). C'est en partie pour remédier à cette situation que le LIMIER a fait de la littérature illustrée son objet principal d'études.

1. Le LIMIER : un regroupement de chercheurs et de praticiens consacré à l'étude de la littérature illustrée

L'appellation LIMIER est un acronyme constitué des premières lettres de concepts qui définissent l'essence dudit regroupement composé de chercheurs, d'étudiants aux cycles supérieurs et de praticiens (*littérature illustrée : médiathèque, interventions en éducation et rechercheⁱⁱ*). Le champ d'études et d'intervention auquel ce regroupement consacre ses efforts est issu du croisement de deux domaines spécifiques: la littérature illustrée et l'éducation.

Au cours des dernières années, l'équipe du LIMIER a cherché à participer à l'analyse critique préliminaire de la validité et de la concrétisation du concept de littérature illustrée, de même qu'elle a voulu mettre en lumière les apports et limites jusqu'à ce jour observés quant à son utilisation en éducation et dans l'espace communicationnel. À cet égard,

quatre axes de recherche, qui couvrent un très vaste territoire en éducation, voire en communication, composent la programmation scientifique du LIMIER. Ces axes sont présentés dans la figure 1.

Figure 1. Les axes de recherche du LIMIER

Axe 1	La littératie illustrée auprès des lecteurs émergents et débutants
Axe 2	Le développement des compétences langagières par la littératie illustrée
Axe 3	La littératie illustrée et l'apprentissage disciplinaire et critique
Axe 4	La littératie médiatique multimodale à l'école et hors de l'école

Ces quatre axes d'études mobilisent, chacun à leur façon, la notion de littératie. L'adjectif *illustrée* leur assure une cohérence épistémologique d'ensemble, dans la mesure où chacun de ces axes recourt de manière récurrente aux médiums d'enseignement / apprentissage alliant le texte à l'image. Par ailleurs, ces axes ont été retenus parce qu'ils sont régulièrement identifiés par les milieux scientifique et de pratique (école) comme des composantes essentielles à la réussite scolaire (ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport [MÉLS], 2010). Il est en effet primordial de favoriser l'émergence et l'entrée en littératie illustrée dès le préscolaire et le premier cycle du primaire (axe 1/ Conseil Supérieur de l'Éducation [CSE], 2012 ; MÉLS, 2010; National Early Literacy Panel [NELP], 2008). Il s'avère tout aussi important d'assurer la consolidation des compétences en littératie illustrée à tous les cycles scolaires afin de contribuer notamment à la diminution des difficultés liées à la langue (axe 2 / Chartrand et Blaser, 2008 ; MÉLS, 2010). En parallèle, il est fondamental d'assurer le transfert de ces compétences communicationnelles aux différents domaines d'apprentissage afin de soutenir l'acquisition de savoirs disciplinaires multiples à travers une variété de sources, dont les multitextes (axe / Cartier, 2007; Fastrez et De Smedt, 2012 ; Martel et Boutin, 2009, 2014; Martel et Cartier, 2015; Martel, Cartier et Butler, 2014). Enfin, il devient de plus en plus urgent d'aider les différents intervenants dans les milieux scolaires (enseignants, orthopédagogues, conseillers pédagogiques, etc.) à mieux intégrer les pratiques contemporaines de communication et les compétences qu'elles interpellent (axe 4 / Gee et Hayes, 2011; Kress, 2003, 2010; Lacelle, Lebrun, Boutin, Richard et Martel, 2014).

2. La tenue du 1^{er} colloque international du LIMIER

En tant qu'organisme universitaire, le LIMIER cherche activement à participer à l'essor du savoir lié à la pédagogie de la littérature illustrée en milieux scolaire et périscolaire. C'est dans cette perspective qu'il a été décidé d'organiser au printemps 2014 le tout premier colloque international du LIMIER autour du thème *Littérature illustrée, enseignement et apprentissage*. Afin de mieux réfléchir l'apport de la littérature illustrée à l'éducation formelle / informelle, chacun des axes d'études du LIMIER ont été considérés pour la tenue de ce colloque. Conséquemment, de nombreuses communications, présentées par près d'une soixante d'intervenant(e)s en provenance des milieux universitaires et de pratique, ont permis de mettre en lumière l'enjeu de la littérature illustrée pour : 1) l'émergence de l'écrit et l'entrée dans l'écrit ; 2) le développement des compétences langagières; 3) l'apprentissage disciplinaire ; 4) le développement des compétences en littérature médiatique multimodale.

Le présent numéro de la *Revue de Recherches en Littérature médiatique multimodale* présente un certain nombre de ces contributions. En introduction, la conférencière invitée, **Monique Lebrun**, propose une réflexion essentielle et riche sur le concept même de littérature illustrée ou, plus spécifiquement, de littérature visuelle. Elle y aborde notamment la nature des images et la lecture de ces dernières, analyse la pertinence de la littérature visuelle à l'école et expose quelques projets inspirants y étant associés. Cette réflexion d'introduction, appuyée par une recension des écrits des plus complètes, permet de situer scientifiquement le thème d'étude du présent numéro.

Trois articles composent ensuite la première partie du présent numéro, articulée autour de l'axe 1 du LIMIER, soit la littérature illustrée auprès des lecteurs émergents et débutants. Tout d'abord, **Monica Boudreau** et **Isabelle Beaudoin** soulignent l'importance de l'album documentaire, qu'elles qualifient de ressource incontournable pour soutenir l'entrée dans l'écrit des enfants d'âge préscolaire et du premier cycle du primaire. En fournissant une bibliographie détaillée d'œuvres, ces auteures suggèrent une définition des types d'albums documentaires susceptibles d'être utilisés auprès de cette clientèle et

abordent différentes manières d'animer la lecture interactive de ces albums pour, notamment, traiter l'apport informatif des images qu'ils contiennent. Par la suite, **Isabelle Montesinos-Gelet**, **Marie Dupin de Saint-André** et **Robert Bourdeau** présentent des pratiques susceptibles d'agir comme des facteurs de protection contre les difficultés des enfants lors de leur entrée dans l'écrit, et ce, dès le préscolaire. Ces auteurs abordent, à cet effet, l'étude de pratiques exemplaires pour des élèves fréquentant la classe de Robert, une classe de transition pour les enfants n'ayant pas atteints les exigences minimales attendues au terme de leur année réalisée à l'éducation préscolaire. Essentiellement, ces pratiques s'articulent autour du développement des habiletés en lecture, en écriture et en langage oral par l'utilisation d'un corpus d'œuvres littéraires de qualité. Enfin, **Julie Mélançon** s'attarde au potentiel des albums jeunesse pour soutenir la compréhension du monde de la pensée chez l'enfant d'âge préscolaire. Ayant réalisé la recension du corpus d'œuvres de littérature jeunesse de cinq classes de maternelle 5 ans, l'auteure propose une analyse de ces œuvres afin d'en évaluer le contenu en termes de mots traduisant des états mentaux et des situations de fausses croyances. Cette recherche exploratoire met en évidence le potentiel des albums jeunesse pour le développement d'une théorie de l'esprit chez l'enfant.

Les cinq articles qui suivent s'attaquent à la question du développement des compétences langagières par la littératie illustrée, ce qui correspond à l'axe 2 du LIMIER. Dans un premier temps, **Isabelle Beaudoin**, **Jean-François Boutin**, **Virginie Martel**, **Nathalie Lemieux** et **Martin Gendron** abordent la consolidation des compétences relatives à la compréhension en lecture par le recours en classe à la bande dessinée (BD). L'étude qu'ils présentent analyse les retombées d'une approche multimodale s'appuyant sur l'exploitation d'un corpus de BD dans le cadre d'ateliers de lecture interactive. L'objectif poursuivi est de vérifier l'effet de l'approche retenue sur le développement de la compréhension en lecture de textes narratifs, de la conscience métacognitive des stratégies de lecture et de l'habileté à produire des inférences en situation de lecture de BD. L'article suivant, de **Kim Chaput**, traite des pratiques pédagogiques de littératie médiatique multimodale en français jugées motivantes par des élèves du 3^e cycle du primaire de milieu défavorisé. Cette auteure expose la problématique ainsi que le cadre

théorique d'une recherche de maîtrise en cours. Les termes de nouvelle littératie et de littératie médiatique multimodale (LMM) y sont abordés, de même que la visée motivationnelle de la LMM. Toujours dans cette deuxième partie, **Geneviève Brisson**, présente une étude de cas ethnographique s'étant déroulée dans une classe de 6^e année du primaire. Cette recherche doctorale, qui vise une meilleure compréhension de l'influence des littératies médiatiques multimodales sur le développement identitaire d'élèves plurilingues, se concentre sur un élève trilingue. L'article dévoile les données recueillies lors de la création et de la reconstruction d'un texte multimodal par cet élève. De leur côté, **Nathalie Lemieux**, doctorante, et **Isabelle Beaudoin** exposent les résultats d'une recherche de maîtrise portant sur le développement de deux stratégies de compréhension en lecture, soit l'inférence et le rappel de récit, lors de la réalisation d'ateliers de lecture basés sur l'enseignement explicite, à l'aide de l'utilisation de la BD. Pour clore cet axe, **Michaël Grégoire** et **Sébastien Ouellet** dévoilent une approche multimodale permettant d'accompagner la lecture littéraire au secondaire, soit la création de bandes annonces à partir de BD. En fonction de leurs observations, ces auteurs présentent des dispositifs bonifiés, inspirés des assises théoriques de la LMM, de la lecture littéraire et du sujet lecteur.

Pour le dernier volet, portant sur la littératie illustrée et les apprentissages disciplinaires (volet correspondant aux troisième et quatrième axes du LIMIER), cinq articles sont proposés. **Virginie Martel**, **Sylvie C. Cartier** et **Deborah L. Butler** s'intéressent à l'apprentissage en lisant (APL). Compte tenu des difficultés associées à la lecture visant l'acquisition de savoirs historiques, ces auteures exposent les résultats d'une étude réalisée visant la description et la comparaison de l'APL d'élèves de 6^e année dans un contexte de recours à un manuel scolaire ou à un corpus d'œuvres documentaires ou de fiction. De même, elles décrivent, pour de tels contextes, le recours spontané aux images en tant que support informatif. De son côté, **Julie Gallego** présente une étude de type qualitatif et descriptif. Cette dernière, permettant d'analyser avec des élèves français la réception du mythe moderne de Calamity Jane à travers la lecture de différentes œuvres (dont des BD), est fondée sur une expérience menée dans le cadre d'une séquence sur l'art épistolaire. En plus d'exposer la séquence initiale de travail, l'auteure nous fait part

de certaines observations et de productions d'élèves; de même, elle met en lumière des pistes de bonification théorique permettant, ultimement, de mener auprès des élèves un travail d'accompagnement encore plus riche. **Sylvie C. Cartier, Virginie Martel, Julie Arsenault** et **Éliane Mourad** font pour leur part état d'une recherche collaborative menée auprès d'enseignants du primaire ayant développé une approche type de situation d'APL adaptée selon les groupes et la discipline enseignée. Cette étude, qui touche à l'enseignement de l'histoire, a pour principal objectif d'explorer la relation entre la situation d'APL, conçue par ces enseignants de 3^e cycle, les documents de lecture retenus et proposés, et les réponses des élèves aux diverses tâches suggérées. Ces auteurs observent, entre autres, que le recours à l'image, comme support informatif, reste encore marginal, et que différents défis liés à la lecture et à l'utilisation de ces images pour l'apprentissage sont à relever. De leur côté, **Monique Richards, Nathalie Lacelle, Christine Faucher** et **Prune Lieutier** partent de la prémisse que peu de recherches abordent les pratiques multimodales d'artistes ou les productions informelles de jeunes comme capital culturel pour l'école. Elles analysent donc ces pratiques afin de mieux les comprendre pour en tenir compte dans l'enseignement des arts et du français. Leur approche ethnographique recourt à l'analyse d'extraits de blogues de jeunes du secondaire et comprend également l'analyse de questionnaires. Enfin, **Pierre Bricage** fait état de l'approche systémique transdisciplinaire de l'atoantagonisme et du dilemme des prisonniers, et ce, à partir d'un corpus de BD. Son approche montre, à l'aide de graphiques, que « trahir ou coopérer, punir la trahison » sont les situations qui font l'intérêt du scénario d'une BD. La réflexion que cet auteur propose permet d'intégrer l'analyse scientifique, systémique et transdisciplinaire d'un document de littérature illustrée dans un parcours pédagogique pluridisciplinaire.

Pour clore ces actes du tout premier colloque international du LIMIER autour du thème *Littérature illustrée, enseignement et apprentissage*, le texte de **Max Roy** propose une réflexion à propos du texte et des images, et ce, à partir d'un point de vue littéraire. Cette contribution, illustrée par différents extraits littéraires, suscite une réflexion, notamment, sur la place qu'occupe la relation du sujet-lecteur dans les classes de français, et cela, au regard des différents médiums exploités.

Références

Boutin, J.-F. (2012a). De la paralittérature à la littératie médiatique multimodale: l'évolution du concept de bande dessinée au cours des décennies (et des idéologies). Dans M. Lebrun, N. Lacelle et J.-F. Boutin (dir.), *La littératie médiatique multimodale à l'école et hors de l'école* (p. 33-43). Montréal, Canada : Presses de l'Université du Québec.

Boutin, J.-F. (2012b). La multimodalité : mieux comprendre la communication actuelle et [à venir]. *Québec français*, 166, été 2012, 46-47.

Boutin, J.-F. (2014). Atouts et limites du texte illustré : développer l'interprétation avec les élèves à partir de la bande dessinée. *Québec français*, 172(printemps 2014), 72-74.

Buckingham, D. (2007). *Beyond Technology: Children's Learning in the Age of Digital Culture*. Londres, Angleterre: Polity.

Buckingham, D. (2010). *Media Education. Litteracy, learning and contemporary culture*. Cambridge, Angleterre: Polity.

Cartier, S. C. (2007). *Apprendre en lisant*. Montréal, Canada : CEC.

Chartrand, S.-G. et Blaser, C. (2008). *Le rapport à l'écrit : un outil pour enseigner de l'école à l'université*. Namur, Belgique : Diptyque.

Doloughan, F. J. (2011). *Contemporary Narrative. Textual production, multimodality and multiliteracies*. Londres, Angleterre: Continuum.

Elkins, J. (2008). Introduction: The Concept of Visual Literacy and its Limitations. Dans J. Elkins (dir.), *Visual Literacy* (p. 1-9). New-York, NY: Routledge.

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

Gee, J. P. (2013). *The Anti-Education Era: Creating Smarter Students Through Digital Learning*. New-York, NY: Palgrave MacMillan.

Gee, J. P. (2014). Foreword. Dans Serafini, F., *Reading the Visual. An Introduction to Teaching Multimodal Literacy* (p. xi-xii). New-York, NY: Teachers College Press.

Gee, J. P. et Hayes, E. R. (2011). *Language and Learning in the Digital Age*. New-York, États-Unis: Routledge.

Halliday, M. (1978). *Language as Social Semiotic*. Londres, Angleterre: Arnold.

- Jewitt, C. (dir.). (2011). *The Routledge Handbook of Multimodal Analysis*. Londres, Angleterre: Routledge.
- Kalantzis, M. et Cope, B. (2012). *Literacies*. Cambridge, Angleterre: Cambridge University Press.
- Kress, G. (1997). *Before Writing. Rethinking the paths to literacy*. Londres, Angleterre: Routledge.
- Kress, G. (2003). *Literacy in the New Media Age*. Londres, Angleterre: Routledge.
- Kress, G. (2010). *Multimodality. A social semiotic approach to contemporary communication*. Londres, Angleterre: Routledge.
- Kress, G. et van Leeuwen, T. (2001). *Multimodal Discourse. The modes and media of contemporary communication*. Londres, Angleterre: Bloomsbury.
- Kress, G. et van Leeuwen, T. (2006). *Grammar of Visual Design*. Londres, Angleterre: Routledge.
- Lacelle, N., Lebrun, M., Boutin, J.-F., Richard, M. et Martel, V. (2014). La littératie multimodale. Dans L. Lafontaine (dir.), *La littératie : vers une maîtrise des compétences dans divers environnements*. Montréal, Canada : Presses de l'Université du Québec. Sous presse.
- Lebrun, M., Lacelle, N. et Boutin, J.-F. (dir.). (2012a). *La littératie médiatique multimodale à l'école et hors de l'école*. Montréal, Canada: Presses de l'Université du Québec.
- Lebrun, M., Lacelle, N. et Boutin, J.-F. (2012b). Genèse et essor du concept de littératie médiatique multimodale. *Mémoires du livre / Studies in Book Culture*, 3(2), 70-91.
- Lebrun, M., Lacelle, N. et Boutin, J.-F. (2013). La littératie médiatique à l'école : une (r)évolution multimodale. *Globe*, 16(1), 71-90.
- Martel, V. et Boutin, J.-F. (dir.). (2009). Introduction (dossier «L'histoire et la science en littérature pour l'enfance et de jeunesse»). *Nouveaux Cahiers de la recherche en éducation*, 11(2), 99-101.
- Martel, V. et Boutin, J.-F. (2014). *La classe d'histoire de l'Antiquité : réflexion didactique préliminaire sur les apports et limites du recours à la BD*. Dans J. Gallego (dir.), *La bande dessinée historique/ Premier cycle : l'Antiquité* (p. 113-120). Pau, France : Cahiers d'histoire, d'archéologie et de littérature antiques de l'UPPA.
- Martel, V. et Cartier, S. C. (2015). La lecture au centre de l'apprentissage en sciences humaines au primaire. Dans M.-A. Éthier et E. Mottet (dir.), *De nouvelles voies pour la recherche et la pratique en Histoire, Géographie et Éducation à la citoyenneté*. Bruxelles, Belgique : Éditions De Boeck (sous presse).

Martel, V. Cartier, S. C. et Butler, D. (2014). Pratiques pédagogiques visant l'apprentissage par la lecture en sciences humaines au primaire. Dans M.-C. Larouche et A. Araujo-Oliveira (dir.), *L'univers social à l'école primaire québécoise : regards croisés sur un domaine d'intervention et de recherche* (p. 83-106). Montréal, Canada: Presses de l'Université du Québec.

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS). (2010). *Plan d'action sur la lecture*. Québec, Canada: Gouvernement du Québec.

Mitchell, W.J.T. (2008). Visual Literacy or Literary Visualcy? Dans J. Elkins (dir.), *Visual Literacy* (p. 11-29). New-York, NY: Routledge.

National Early Literacy Panel (NELP). (2008). *Developing early literacy: Report of the NELP. A scientific synthesis of early literacy development and implications for intervention*. Washington, DC: National Institute of literacy.

Organisation de Coopération et de Développement Économiques (OCDE). (2000). *La littératie à l'ère de l'information*. Récupéré du site : <http://www.oecd.org/fr/education/innovation-education/39438013.pdf>

Serafini, F. (2014). *Reading the Visual. An Introduction to Teaching Multimodal Literacy*. New-York, NY: Teachers College Press.

Stafford, T. (2011). *Teaching Visual Literacy in the Primary Classroom. Comic books, film, television and picture narratives*. New-York, NY: Routledge.

van Leeuwen, T. (2005). *Introducing Social Semiotics*. Londres, Angleterre: Routledge.

ⁱ L'Organisation de Coopération et de Développement Économiques (OCDE) (2000) a défini jadis la littératie comme « l'aptitude à comprendre et à utiliser l'information écrite dans la vie courante, à la maison, au travail et dans la collectivité en vue d'atteindre des buts personnels et d'étendre ses connaissances et ses capacités ». Considérant ce qui vient d'être énoncé plus haut, cette proposition se révèle épistémologiquement insuffisante. Intégrant nécessairement la notion de multimodalité, une définition plus objective – et contemporaine – de la littératie devrait mettre de l'avant le fait qu'il s'agit d'*un ensemble de compétences culturelles qui permettent d'utiliser différents modes de représentation pour recevoir et (re)produire du sens dans des contextes sociaux et avec des visées sociales particulières* (Serafini, 2014). En prolongeant cette prémisse, on dira de la littératie illustrée, expression bien sûr moins générique, qu'elle mobilise nécessairement, chez un individu, ses capacités à percevoir des sens représentés, à les interpréter, à les assimiler et à lui-même en (re)produire (Elkins, 2008).

ⁱⁱ Le LIMIER a été cofondé en 2008 par deux professeurs de l'UQAR, campus de Lévis : Jean-François Boutin et Virginie Martel. Il regroupe depuis un grand nombre de chercheurs, d'étudiants à la maîtrise et au doctorat, et de praticiens. Pour plus d'informations, consulter le site suivant: www.lelimier.com.