



Article scientifique

Article

2020

Published version

Open Access

This is the published version of the publication, made available in accordance with the publisher's policy.

Literacy – littératie – Literalität. Un essai

Schneuwly, Bernard

How to cite

SCHNEUWLY, Bernard. Literacy – littératie – Literalität. Un essai. In: forumlecture.ch, 2020, n° 2, p. 1–20.

This publication URL: <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:141309>

© The author(s). This work is licensed under a Creative Commons Attribution (CC BY)

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>

Literacy – littératie – Literalität

Un essai

Bernard Schneuwly

Résumé

Ayant la forme d'un essai qui donne une certaine libert  à l'auteur, la contribution explore dans une première partie la signification du mot « literacy » en anglais et présente l'inflation de son usage dans la littérature scientifique en  ducation. Dans une deuxième partie, des éléments de réponse sont donnés à la question de savoir pourquoi en français et en allemand, dans des textes du champ des sciences de l'éducation et de la didactique traitant de l'enseignement de la langue, les termes « littéracie » et « Literalität » ont fait une entrée massive, avec certes des connotations différentes. Deux filons sont explorés : la référence à des travaux en anthropologie, ethnologie et histoire de l'écrit et, surtout, l'usage massif du terme dans les études internationales menées entre autres par l'OCDE. Dans une troisième partie, les 34 contributions « littératie/Literalität » et leurs dérivés dans les titres sont soumis à une analyse. Sept domaines sont repérés dans lesquels ils se situent. Pour chaque domaine un ou deux articles sont présentés plus en détail pour obtenir une vue d'ensemble de la discussion menée dans *Forum lecture*   travers les expressions « littératie/Literalität ».

Mots-clés

Littéracie, Literalität, literacy, origines, définition usages et des mots

⇒ *Titel, Lead und Schl sselw rter auf Deutsch am Schluss des Artikels*

⇒ *Titolo, riassunto e parole chiave in italiano alla fine dell'articolo*

Auteur

Bernard Schneuwly, Professeur honoraire, Université de Genève, Section des sciences de l'éducation
40 boulevard Pont d'Arve, 1205 Genève, bernard.schneuwly@unige.ch

Literacy – littératie – Literalität

Un essai

Bernard Schneuwly

L'essayiste [...] est un Jean-Baptiste s'en allant prêcher dans le désert et annonçant un autre qui doit venir, dont il n'est lui-même pas digne de délayer les sandales. [...] Avec calme et fierté, l'essai a le droit d'opposer ses études fragmentaires aux petits achèvements d'une exactitude scientifique.

(Lukacs, 1972, p. 113]

Cet essai porte sur des termes qui ont pris une certaine importance dans le domaine de la recherche en éducation : « littéracie/littératie » et ses dérivés. « littéracique » et « littéracisé », tous dérivés de l'anglais « literacy » bien sûr. En allemand le terme correspondant est construit différemment : « *Literalität* », avec « *literal* » qui s'oppose à « *Oralität* » et « *oral* ». Ce n'est pas par hasard que je commence par cette petite mise en bouche : l'une de mes lignes de réflexion porte précisément sur les connotations, voire dénnotations, contrastées entre les différentes langues et cultures.

Ce texte est écrit du point de vue de quelqu'un qui observe un phénomène auquel il participe de fait et qui lui semble pourtant étrange. Il est dedans, restant en même temps en dehors, voire pensant contre le phénomène. Voilà la raison du choix du genre « essai », car, comme l'écrit Adorno (1974/1998, p. 33) : « La loi formelle la plus profonde de l'essai est l'hérésie. On voit ainsi apparaître dans la chose, dans la désobéissance aux règles ce qu'elles ont en secret pour finalité de tenir caché aux regards ». ¹ Je saisi l'occasion de la rédaction de ce texte pour exposer quelques observations un peu décalées par rapport aux discours habituels, voire même pour tenter de comprendre la nécessité éventuelle d'un terme qui visiblement s'impose pour de nombreuses personnes travaillant sur l'enseignement et le développement de ce qui a précisément pour nom « littératie » ou « *Literalität* » : n'est-ce pas l'occasion rêvée lors des 10 ans de la revue en ligne, bilingue entièrement dédiée à la littératie/*Literalität* ?

Je viens de le dire ; c'est un essai, un genre qui parle en « je » ce qui me permet de raconter une anecdote. Il y a fort longtemps, à la fin des années 1980, j'ai eu de longues discussions avec Régine Pierre à Montréal. Militante du terme « littératie » dont elle voulait que l'Unesco l'adopte pour le français à l'instar de l'anglais, elle tentait de me convaincre de la nécessité d'introduire ce néologisme en français. Elle avait certes raison de souligner les limites que pouvait comporter le mot « alphabétisme » en réduisant l'enseignement et l'apprentissage à celui du code. Mais il me semblait à l'époque que des expressions comme « pratiques de l'écrit », « capacités d'écrire et lire », voire même le terme depuis longtemps introduit par l'Unesco d'alphabétisme fonctionnel faisaient tout à fait l'affaire. J'avais donc dès le début de son usage une certaine méfiance contre le terme « littératie » qui me paraissait inutile et, éventuellement, colporter des connotations problématiques.

Notons qu'à cette époque nous étions déjà assez nombreux à nous baser sur les définitions de Ong, de Goody, de Havelock de la *literacy*, mais aussi, celle plus sociolinguistique de Heath, ou en psychologie, de Cole et Scribner, pour théoriser l'appropriation de la langue écrite par les élèves ; plus particulièrement par exemple pour essayer de comprendre ce que signifie construire la nouvelle fonction psychique de production écrite du langage (Schneuwly, 1988). Nous avons besoin d'une conceptualisation de ce qu'« écrire » voulait dire. Je pense en France, dans le sillage notamment de Peytard (1970), à Dabène (1987), Bourgain (1977) et beaucoup d'autres ; en Allemagne de Augst et Faigel (1986) ou Feilke et Augst (1989), qui travaillaient sur l'ontogenèse de la capacité d'écrire des textes ; dans les pays anglo-saxons, de Kress avec

¹ Ma traduction. Et il explique ailleurs : Der Essay jedoch hat es mit dem Bilden an seinen Gegenständen zu tun. Er möchte mit Begriffen aufsprengen, was in Begriffe nicht eingeht oder was durch die Widersprüche, in welche diese sich verwickeln, verrät, das Netz ihrer Objektivität sei bloss subjektive Veranstaltung. » (p. 32).

Learning to write (1982) et bien sûr Olson et al. (1985) et tant d'autres. Le terme « l'écrit », « écriture », « ordre scriptural (versus oral) » circulaient ; les allemands avaient le mot « Schriftlichkeit », qui fonctionnait de pair avec la « Mündlichkeit » ; et les anglais, bien sûr, « literacy ». Les outils théoriques qui aujourd'hui encore sont utilisés étaient déjà mobilisés. Je ne voyais donc pas, dans mon travail, la nécessité d'un nouveau mot à cette époque.

Qu'est-ce qui a changé ? Qu'est-ce qui a imposé le terme, devenu assez courant dans la communauté discursive des sciences de l'éducation et de la didactique des langues à laquelle j'appartiens ? Quelles sont les problématiques nouvelles qui font que ces mots ont pris une certaine importance, essentiellement, de fait, en recherche en éducation ? Voilà quelques questions que je me propose d'aborder, librement, sans volonté ni de systématisme, ni d'exhaustivité. Je commencerai par quelques considérations sur le terme « literacy », qui sert de référence aux expressions françaises et allemandes. Puis j'analyserai ses transferts culturels au français et à l'allemand. Je continuerai par une brève analyse, à la lumière aussi du transculturel, des discussions dans *Forumlecture/Leseforum* pour terminer par quelques considérations générales à partir de mon positionnement.

« Literacy »

Avant d'entrer dans l'analyse de quelques usages plus techniques du mot, quelques rappels provenant des dictionnaires : « 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 » ou disposer de la « ability to read and write »². Selon Merriam-Webster³, le terme dans ce sens existe depuis 1880. Les traductions sont, par exemple dans Collins, « alfabetismo », « Lese- und Schreibfähigkeit », « alphabétisation », « degré d'alphabétisation ». On peut continuer l'inventaire : Langenscheid donne aussi « Bildung », « Gebildetsein » ; Linguee, « Alphabetisierung ». Pour le français, le Larousse propose « capacité de lire et d'écrire » pour un individu, « alphabétisation » pour une population. Notons que les articles correspondant à « literacy » sur Wikipedia sont intitulés « alphabétisation » en français, « Alphabetisierung (Lesefähigkeit) » en allemand.

Certes, il s'agit là des acceptions quotidiennes du terme et de ses équivalents dans d'autres langues. Mais on ne peut en faire abstraction, surtout quand un terme est si peu conceptualisé que l'est « literacy » qui charrie ses connotations quand il est utilisé en anglais, liées d'une part à l'écrit, la capacité de lire et d'écrire, d'autre part à la formation avec la dimension « educated », « cultivé » pourrait-on dire en français, « gebildet » en allemand.

Prenons une autre entrée, plus technique, liée à l'action éducative mondiale : « literacy » est un terme central de la plus grande organisation mondiale dans le domaine de l'éducation, à savoir l'Unesco. Cette organisation mène un travail intense dans le domaine de la literacy depuis son origine en 1946, dans le domaine notamment de l'éducation élémentaire (pour une histoire très complète en français, voir Maurel, 2010). Lors de sa 14^e conférence générale annuelle en 1966 à Téhéran, elle a décidé d'instaurer le *International Literacy Day* tous les 8 septembre, journée réalisée pour la première fois en 1967. Elle en a célébré le 50^e anniversaire en 2017, en français toujours sous le nom « Journées internationale de l'alphabétisation » et en allemand sous « Weltalphabetisierungstag », ou, comme il est dit aussi « Weltbildungstag », où l'on trouve la double signification de « literacy » discutée plus haut. Rappelons que l'Unesco a significativement élargi le concept d'alphabétisation en 1962 déjà en disant qu'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, 1962), ce qui rappelle curieusement certaines formulations actuelles.

Un autre fait concernant la circulation du terme « literacy » vaut la peine d'être connu. La revue *Forumlecture* est portée par une association qui, en allemand, est appelé « Verein Leseforum Schweiz », en français

² <https://www.etymonline.com/word/literacy>

³ Merriam-Webster. (n.d.). Literacy. In *Merriam-Webster.com dictionary*. Retrieved March 8, 2020, from <https://www.merriam-webster.com/dictionary/literacy>. Notons que son antonyme « illiteracy » dates back to 17c. ».

« Forum suisse sur la lecture », une association qui existe depuis 30 ans. C'est elle qui a mis sur pied la revue en ligne bilingue *Forumlecture* en 2010. Elle est membre de la *International Literacy Association (ILA)*. Cette association internationale s'appelait initialement *International Reading Association*. Fondée en 1956, elle a changé son nom tout récemment « to reflect our strong belief that literacy is the primary foundation of all learning. » Notons que l'association reprend la définition de l'Unesco de l'alphabétisation pour définir le but de son action. Elle regroupe de nombreuses associations affiliées dans 86 pays. On notera que, pour les pays francophones, les associations se réfèrent toutes à la lecture (par exemple pour la Belgique l'Association belge pour la lecture), pour les pays germanophones à l'écriture et à la lecture (pour l'Autriche par exemple *Gesellschaft zur Erforschung und Förderung des Lesens und Schreibens*). Fait intéressant : l'ILA est gérée par un comité exclusivement anglo-saxon, mais se vante du fait que 40 pays « with developing economies » y participent.

Dans un contexte semblable d'usage de *literacy*, il est intéressant de comparer la *European declaration of the right to literacy*⁴ du *European Literacy Policy Network* auquel appartient également l'association suisse susmentionnée : elle est traduite en français par *Déclaration du droit au savoir lire et écrire du citoyen européen* et en allemand par *Europäische Erklärung des Grundrechts auf Lese- und Schreibkompetenz*. Ces traductions sont d'ailleurs significatives : « savoir » en français – on trouve ici l'importance de ce terme en didactique disciplinaire ; « Kompetenz » en allemand qui est la thématique favorite de la *Fachdidaktik* allemande.

Le terme « literacy » a connu un large succès en sciences de l'éducation, notamment sous l'impulsion de l'OCDE sur le site duquel on trouve de nombreuses expressions utilisant « literacy », expressions qui se sont répandues partout dans le monde. En voici un florilège : *visual, library, media, computer, internet, data, business, science, health, financial, physical, food literacy*. En visitant *Google Scholar* pour les trois dernières années, on trouvera avec la plus grande fréquence « financial literacy » and « health literacy », sans doute le reflet du fait que la recherche dans le domaine de l'économie et de la santé a un potentiel financier bien supérieur au nôtre en éducation « pure », si je puis dire. Regardons plus en détail deux « literacies » pour mieux comprendre de quoi on parle dans ces innombrables *literacies*. Edwards *et al.*, (2017) constatent que

physical literacy has been referred to, in a metaphorical sense, as developing literacy within a physical setting, synonymous to reading and writing. [...] There exists a range of overlapping terms such as movement literacy, aesthetic literacy, health literacy and games literacy (p. 114).

Afin de clarifier le concept, les auteurs proposent une méta-analyse d'articles scientifiques et arrivent à la conclusion que « physical literacy is conceptualized as the interactive and simultaneous consideration of competence in physical skills, confidence, motivation toward physical pursuits and the valuing of physical movements and/or interacting with the physical world. » (p. 121 ; c'est moi qui souligne). On constatera que *literacy* est une *competence* en de nombreux domaines. En fin de compte, on ne peut pas s'empêcher de voir cette *literacy* tout simplement comme le produit d'une formation.

Regardons une autre *literacy* qui m'intéresse tout particulièrement, la « food literacy » (Thomann *et al.* 2017). Il s'agit ici aussi d'un article de synthèse (la méthodologie est quasiment identique au précédent). Notons que les auteurs ont repéré 1049 articles potentiellement intéressants. L'expression apparaît pour la première fois en 2001. La définition la plus fréquemment citée de la notion est la suivante :

*Food literacy is the scaffolding that empowers individuals, house-holds, communities or nations to protect diet quality through change and strengthen dietary resilience over time. It is composed of a collection of inter-related knowledge, skills and behaviours required to plan, manage, select, prepare and eat food to meet needs and determine intake. (Vidgen & Gallegos, 2014, p. 54, cité par Thomann *et al.*, p. 367s).*

La méta-analyse montre qu'il y a six dimensions qui apparaissent régulièrement à des degrés divers : « knowledge (69%), food/health choices (66%), skills/behaviours (58%), food systems (47%), culture (23%), and emotions (13%). » (p. 369). Encore une fois : la *literacy* apparaît comme le produit d'une « education » au sens anglais, d'une formation qui a pour résultat une personne *literate*, éduquée, dans un domaine donné. Le point de départ de l'étude est d'ailleurs parfaitement explicite à ce propos : « The term 'food literacy' »

⁴ <http://www.eli-net.eu/about-us/literacy-declaration/>

describes the idea of proficiency in food related skills and knowledge. It is broadly applied in educational campaigns and industry reports to refer to both micro and macro level food environments. » (p. 365).

Constatant cette multiplication des usages métaphoriques du terme, Kress notait en 1997 déjà :

These 'literacies' proliferate: visual, media, cultural, computer, mathematical, emotional [...] The problem stems from the fundamental unwillingness or inability on the part of those who develop these metaphoric extensions of the terms as serious concepts, rather than as quick, rhetorically effective uses. [...] This devalues the term, so that it comes to mean nothing much more than 'skill' (as in keyboard skills) or competence. (p. 111)

La *literacy* semble donc, également 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. La composante « knowledge » joue un rôle important et se manifeste, ou doit se manifester, dans des comportements et capacités. Nous sommes très proches, me semble-t-il, de ce qu'on appelle souvent « compétences ». On voit d'ailleurs dans l'une des définitions que *literacy* est en effet défini comme une compétence.

Sans lien aucun avec ces phénomènes s'est développé, dans les années 1980 déjà, un champ de recherche en anthropologie et ethnologie, mais aussi en histoire, portant sur la *literacy* au sens de la présence dans une population ou chez des personnes, des capacités de lire et d'écrire, champ qui, comme nous l'avons brièvement indiqué plus haut, a influencé de manière décisive de nombreux chercheurs travaillant sur l'écrit et l'écriture, notamment en éducation depuis les années 1980. Il s'agit des études bien connues qui montrent combien lire et écrire n'est pas une capacité individuelle isolée, mais se réalise à travers des pratiques variées dans des contextes diversifiés, différentes d'ailleurs en fonction des sociétés et cultures. Et qui montrent également que ces pratiques ne sont pas non plus séparées des modes de penser et de parler. Elles ont enrichi puissamment la conception de ce qu'écrire ou lire et apprendre à écrire et lire veut dire. Les nombreuses présentations qui en sont faites dans la littérature en sciences de l'éducation et en didactique le montrent (et du même coup rendent inutile ici une présentation plus détaillée ; pour une description générale succincte, voir Grossmann, 1999 ; pour une présentation qui se réfère plus au développement historique des outils et pratiques d'écriture, Schneuwly, 1995). Ces travaux constituent aujourd'hui une sorte de doxa dans la communauté des personnes qui réfléchissent à la question du lire et écrire du point de vue de son enseignement et de son développement. Notons toutefois qu'on peut, me semble-t-il, dire que ces travaux, extrêmement sensibles aux pratiques, fonctions, représentations de l'écrit, le sont beaucoup moins à la dimension linguistique, aux textes et leurs particularités. Je vais revenir sur cette question plus bas.

Literacy = littératie / littératie = Literalität ?

Afin de mesurer la popularité des termes français et allemands correspondant à *literacy*, une petite quantification est intéressante. Si l'on tape « littératie/littéracie » ou « Literalität » dans Google Scholar, on obtient les résultats présentés dans la figure 1 : une timide apparition dès 1990, puis une augmentation massive à partir de 2000 qui se prolonge jusqu'à aujourd'hui. On notera que la fréquence augmente exponentiellement en français, plutôt linéairement en allemand. Je ne vais pas m'attarder sur cette différence qu'il serait néanmoins intéressant de creuser.

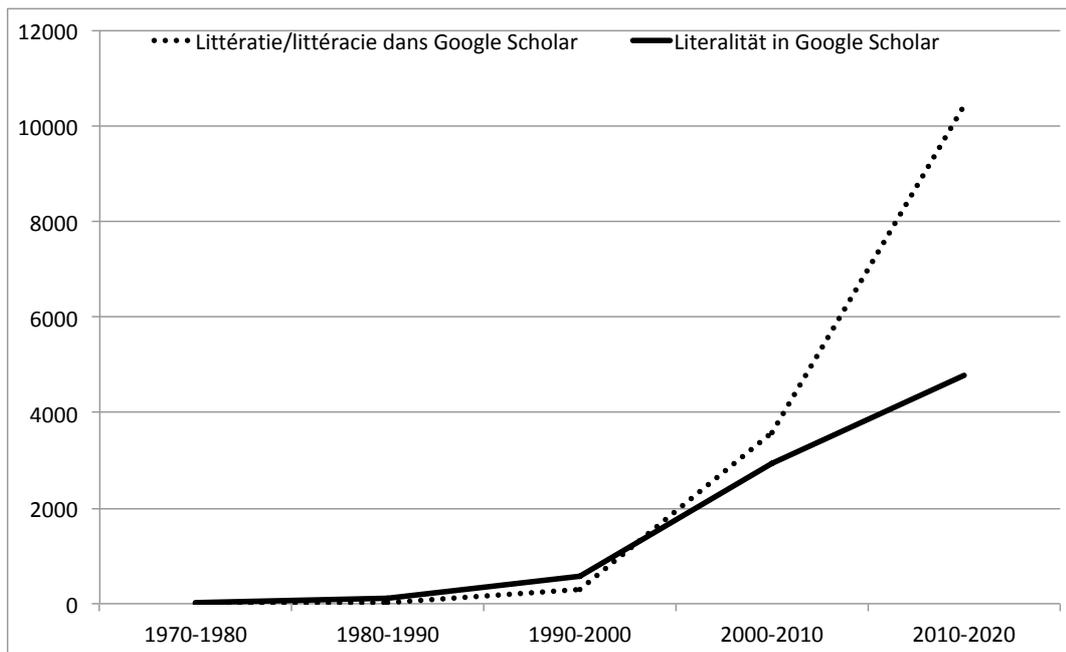


Figure 1 : Fréquence des mots « littératie/littéracie » et « Literalität » dans Google Scholar de 1970 à 2020

Comment ces termes sont-ils entrés dans la langue de spécialité française et allemande ayant trait à l'éducation, car c'est presque exclusivement dans ce domaine qu'ils sont utilisés ? Voici quelques éléments.

Pour le français, une bonne entrée en matière pour répondre à la question est l'étude de Hebert et Lépine (2018). Ces auteurs établissent un état des lieux des définitions de la notion proposées par des chercheurs francophones (n=38). Le tableau des auteurs et des titres de leur articles permet une analyse assez limpide : avant 1999, le tableau ne mentionne que des auteurs québécois, dont l'office de statistique de l'OCDE du Canada (j'y reviens). Dans le premier article cité par les auteurs, celui de Giasson et al. (1985), il est écrit de manière lapidaire :

Il a été convenu que le concept de 'littéracie' [sic⁵], qui fait référence non à des habiletés de lecture particulières mais plutôt à un ensemble d'attitudes et de connaissances qu'un individu ou un groupe manifestent à l'égard de l'écrit (Harkness, 1981) serait utilisé pour traduire opérationnellement les facteurs environnementaux pouvant avoir une influence sur l'apparition des comportements précoces des lecteurs. »

Notons qu'il n'y a pas de véritable référence à une théorie de la *literacy* dans laquelle ce terme fonctionnerait comme concept. Cette première référence selon Hebert et Lépine est suivie d'un ensemble d'autres textes québécois, la « militante » la plus active étant Pierre (voir notamment son texte programmatique de 1994), qui argumente, comme d'ailleurs les auteurs de l'article cité de 1985, pour dire que la traduction de « *literacy* » par « alphabétisation » ne rend pas compte de la conception plus large de la lecture (il n'est pas question encore d'écriture) dans un contexte⁶.

Le terme a été assez rapidement repris dans d'autres contrées francophones, en dépit d'une tradition longue de travaux francophones évoquée plus haut qui s'est penchée sur la question de la « scripturalité », de « l'ordre scriptural » (Peytard, 1970), de la « culture de l'écrit » (Hébrard, 1988), ou simplement sur les pratiques de lire et écrire. Il me semble qu'on peut distinguer deux facteurs qui ont promu l'usage plus fréquent du terme.

⁵ Il y a trois formes orthographiques pour le mot : outre celle proposée par Giasson « littéracie », on trouve « littéracie » Barré-Miniac, Briassaud & Rispaïl, 2004), et « littératie », la plus usitée. Nous utilisons surtout la dernière.

⁶ Rappelons à ce propos que l'Unesco a pris en compte cette dimension dans son concept de « alphabétisation fonctionnelle » en 1962 déjà.

Le premier vient du champ de la didactique des langues, plus particulièrement de la didactique de la langue française. Le terme « littéracie » apparaît vers la fin des années 1990, avec par exemple le texte de Marquilló et Chiss (1998) qui écrivent, se référant notamment aux travaux d'anthropologie, qu'« avec le concept de 'literacy' se constitue un cadre de pensée pour envisager non seulement les pratiques mais aussi les représentations dominantes de l'écrit dans les différentes sociétés – et ce dans une perspective contrastive » (p. 76-77). Je ne vais pas ici répondre à la question rhétorique que posent Molinié et Moor (2012) :

La substitution du terme littérac(t)ie dans les travaux ne permet-elle alors que de 'revêtir d'oripeaux modernes' (Reuter, 2003) des notions antérieures, sans que cette substitution ne change fondamentalement la façon de réfléchir les liens entre pratiques, représentations et contextes ? (p. 6).

Il s'agit en tout cas, pour ces auteurs et d'autres, comme le dit en 1999 Grossmann d'« une notion floue offrant un cadre pluridisciplinaire » (p. 142), utile donc pour penser la question de l'écrit dans une visée d'enseignement et de formation.

Mais il ne s'agit là, à mon avis, que d'un épiphénomène. L'usage du terme entre massivement par une autre porte, bien plus puissante, et Pierre, qui n'a certes pas réussi au sein de l'Unesco d'imposer de manière générale le terme « littératie » en français, a eu plus de succès avec l'OCDE (2003⁷). Comme écrit plus haut, le terme « littératie » a été utilisé la première fois massivement en français lors de la publication de l'enquête de l'OCDE avec statistiques Canada *Littératie, économie et société. Résultats de la première enquête sur l'alphabétisation [sic] des adultes* (1995). Le terme est ensuite devenu usuel dans les publications de cette organisation. Il a notamment été utilisé pour rendre compte de l'étude IALS – *International Adult Literacy Survey* –, mis sur pied par plusieurs gouvernements et agences nationales de statistiques et par l'OCDE. Le livre *La littératie à Genève* (Lurin & Soussi, 1998) en est l'un des nombreux exemples. L'usage de ce terme s'est ensuite largement répandu à travers notamment le PISA, programme dans lequel le terme est systématiquement utilisé à très grande échelle. Avec parfois des titres étonnants qui montrent l'hésitation quant à l'usage du terme comme par exemple *Les compétences en lecture (littéracie)* (Broi, Soussi & Wirthner, 2008). Voici la définition de l'OCDE de la littératie : « 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. » (2000, p. X). On comprend d'emblée l'hésitation des auteurs du texte précédent : on est bien dans une approche de lecture et non pas de l'écriture.

Les limites de la notion de littératie telle que proposée et utilisée par l'OCDE sont bien montrées par exemple dans un article de Vrignaud (2006) qui met en évidence les remarquables avancées de l'appareil statistique qui masquent la faiblesse théorique de la chose mesurée ; et où l'on découvre aussi le rapport étroit entre la définition de la littératie par l'OCDE et le concept de compétence comme donnée mesurable. En effet, alors que les études de la *International Association for the Evaluation of Educational Achievement*, pionnière des études internationales en éducation, visait à mesurer le rendement des systèmes scolaires, PISA prétend mesurer des compétences nécessaires pour travailler et pour vivre (sur le sens de « pré-tendre », voir Bart et Daunay, 2016, qui démontrent avec humour et pertinence la supercherie de cette prétention). Ces compétences, qui se manifestent dans trois échelles de littératie, sont nécessairement des construits théoriques et dépendent des manières dont elles sont opérationnalisées. Vrignaud commente : « On court ici le risque de déclarer 'la compétence ? c'est ce que mesure notre test !'. Comment être sûr que l'on échantillonne les items (les tâches) de manière à réellement balayer le domaine ? Ne court-on pas le risque comme dans les tests d'intelligence de sur-représenter voire de ne représenter que les tâches en relation avec les apprentissages scolaires et le milieu culturel dominant tels qu'ils sont conçus et valorisés dans certains pays et d'assister aux terribles dérives apparues dans le domaine des aptitudes ? » (p. 38). Notons toutefois qu'en français, dans les études PISA, l'extension de « littératie » à « mathematical literacy » du PISA n'est pas suivi ; on préfère le terme de « culture mathématique »... (Bart, 2014, p. 113)⁸.

⁷ « Le concept, tel que nous l'avons défini [elle se réfère à Pierre, 1994], sera repris dans la première recherche internationale sur la littératie à laquelle l'Unesco collaborait avec Statistiques Canada et l'OCDE (1995) : *Littératie, économie et société*. » (p. 123).

⁸ Ce qui n'empêche l'extension de l'usage de littératie, par exemple à « littératie numérique » (894 entrées *Google scholar*), « littératie en santé » (806), « littératie médiatique » (764) « littératie financière » (156), « littératie physique » (43). On notera que la majorité de ces publications sont québécoises.

On peut donc parler de deux mouvements parallèles dans l'usage du terme « littératie ». L'un se réfère principalement à la tradition des recherches inaugurées par des anthropologues et ethnologues et par des historiens anglophones, et fonctionne notamment aussi sur la distinction entre écrit et oral, entre ordre scriptural et ordre oral, entre scripturalité et oralité. Il a pour objet les pratiques sociales liées à l'écrit dans différentes sociétés. L'autre a pour référence la théorie des compétences mesurables telles que définies notamment dans les grandes enquêtes internationales. Il va de soi qu'il y a des interconnexions entre les deux, les auteurs francophones se référant souvent aux deux communautés discursives.

Qu'en est-il de l'allemand ? La plupart des remarques faites sur le français s'appliquent également à cette langue. Il est donc possible d'être plus bref. Dans l'étude initiale de l'OCDE à laquelle l'Allemagne a participé, le terme « literacy » est en général traduit par « Lesekompetenz ». Le terme « Literalität » apparaît parfois dans certaines interprétations de l'étude de l'OCDE comme synonyme de « literacy » (p. ex. Husfeldt 2001, qui écrit que « Literalität » est utilisé comme synonyme de « berufliche Grundqualifikation », p. 11). On observe également des propositions allant dans le sens de généraliser le terme « Literalität » aussi pour ce qu'on appelle dans les études de l'OCDE *mathematical literacy* et de parler de « *mathematische Literalität* » afin de mettre en évidence le rapport avec la « schulische Sprachlichkeit », avec le fait que les capacités mathématiques sont liées à, voire dépendant de, la langue de l'école et sa dimension disciplinaire (Gogolin & Schwartz, 2004). Cette généralisation du terme, à l'image de l'usage généralisé de *literacy* noté plus haut, amène même Husfeldt (2001) à postuler un rapport conceptuel entre *Literalität* et intelligence : tout se confond. Le terme entre donc puissamment dans la langue de spécialisation en sciences de l'éducation par la même voie qu'en français. Notons qu'il est aussi fortement critiqué par d'autres, par exemple dans une des conférences principales de la société allemande de sciences de l'éducation durant laquelle Cortina (2016) met en cause la notion qu'il dit restreinte de la *Literalität*, telle que définie par l'OCDE : de nombreuses compétences et capacités individuelles, non prises en compte dans cette notion, contribuent pourtant à la *Bildung* qui contient l'idée fondamentale de toute pédagogie, à savoir de permettre la liberté et le développement intégral de la personne.

Le deuxième sens de *Literalität* correspond également à la réception du concept de *literacy* tel que développé en anthropologie, ethnologie et histoire. *Literalität* est conçue, (voir par exemple le livre de Messerli, 2002), comme un phénomène social de présence de l'écriture et de ses effets. Ces théories sont notamment discutées, nous l'avons vu, dans le contexte de l'étude du développement du langage écrit, et constituent un socle qui continue à innover le concept actuel de *Literalität*. Plus que dans les usages francophones, *Literalität* est mis en rapport avec le concept de *Bildung*, ce qui implique une relativisation, voire une critique véhémente de l'approche proposée dans le cadre du PISA de l'OCDE. Le livre de Bertschi-Kaufmann et Rosebrock (2009) en est un excellent exemple, contenant dans le titre même les deux termes. Dans leur livre de 2013, elles écrivent, critiquant explicitement le concept de l'OCDE :

Der kognitiv zentrierte Literalitätsbegriff, ein im Zuge der Globalisierung der Bildungssysteme aus dem angloamerikanischen Theorieraum übernommener Begriff, etablierte sich im deutschsprachigen Diskurs im Widerspruch zu dem vorherrschenden Bildungsbegriff. Das ist eine durchaus auch fruchtbare Herausforderung für die Bildungspolitik im Allgemeinen und die Literatur- und Lesedidaktik im Besonderen. [Le concept de littératie, centré sur la cognition, un terme repris de l'espace théorique anglo-américain au cours de la mondialisation des systèmes éducatifs, s'est imposé dans le discours germanophone en contradiction avec le concept de *Bildung* qui y prévaut. C'est un défi certainement aussi fructueux pour la politique éducative en général et pour la didactique de la littérature et de la lecture en particulier]. (p. 8)

Elles soulignent l'importance de la « *kulturelle Bildung* » que l'approche instrumentale des enquêtes internationales, d'orientation cognitiviste, ne contient nullement (2009, p. 9). On trouvera une critique analogue de l'étroitesse fonctionnaliste du concept de *mathematical literacy* à partir du concept de la *Bildung* chez Kaiser et Schwarz (2003).

Cette brève exploration permet de voir que les notions de littératie et *Literalität* circulent d'une manière semblable dans les deux cultures. Certes, impossible d'établir l'équation « literacy = littératie/littératie = *Literalität* ». Le terme anglais, nous l'avons vu, est ancré dans le langage courant : cela lui donne une signification particulière qu'on ne peut pas retrouver dans les néologismes français et allemands. Il se spécialise ensuite, sans perdre cette signification originelle, dans certains contextes disciplinaires, comme

l'anthropologie ou l'histoire de l'écriture, et dans les sciences de l'éducation, plus particulièrement en éducation, dans le domaine de la mesure des compétences ; et il connaît aujourd'hui une inflation métaphorique impressionnante. C'est essentiellement à travers ces deux canaux que *literacy* pénètre dans les discours francophones et germanophones, nécessitant des néologismes : pour le français⁹ « littératie/littéracie », qui devient productif notamment avec les adjectifs « littéraciens » et « littéracié » ; et pour l'allemand « Literalität », apparu dans les années 1980 déjà, qui est construit sur le mot plus ancien « literal », fonctionnant en pair avec oral. On voit là déjà une certaine asymétrie.

Les usages sont cependant aussi asymétriques : si du côté francophone le mot fonctionne seul, du côté germanophone il a sa paire correspondante qui n'est jamais loin : « Oralität ». Le livre de Ong (1982) *Orality and Literacy* par exemple est traduit sous le titre « Oralität und Literalität ». Il y a donc probablement une frontière plus étanche entre les deux domaines, les deux se constituant par opposition, ce qui n'est pas le cas en français : « Oralité et écriture » traduit-on Ong, par exemple. Et pour Goody, « literacy » est rendu par « écrit » ou « écriture ». La « littératie » entre essentiellement par la voie de la mesure, même si ensuite elle est aussi reprise pour discuter les thèses des théoriciens mentionnés, notamment en didactique. Dans le débat germanophone, autre différence importante, les conceptions étroites de *Literalität* sont souvent critiquées à partir du concept pédagogique fondateur du système éducatif allemand : la *Bildung*. La version « restreinte » de *Literalität* est régulièrement objet de critiques vives.

Retrouve-t-on cette communauté et asymétrie dans *Forumlecture* ?

Forumlecture : comment sont travaillés la littératie et la Literalität ?

Rappelons que la revue en ligne bilingue *Forumlecture/Leseforum* est dédiée explicitement à la recherche sur la littératie et la *Literalität*. Le terme apparaît donc régulièrement. 14 numéros thématiques sur 31 contiennent les termes ou leurs dérivés (voir en annexe la liste des titres de ces numéros). Les thématiques privilégiées sont les pratiques précoces et dans la famille menant à la littératie, la littératie dans le contexte scolaire, à quoi s'ajoutent le plurilinguisme, le contexte professionnel et les médias. Ceci donne une première idée de l'étendue de l'utilisation du terme dans la revue.

Pour me faire une idée plus précise de ce que les chercheurs étudient en utilisant ces termes, j'ai constitué un corpus de textes qui comprennent dans leur titre le terme ou ses dérivés, en allemand ou en français. Le corpus est constitué de 34 textes (voir en annexe les listes chronologique et alphabétique des textes observés) que j'ai regroupés en 7 catégories. Ces catégories ont été élaborées de manière inductive sur la base de la détermination de la thématique principale que chaque article traite. Chaque article est attribué à une seule catégorie. Notons que l'analyse des catégories en fonction de la langue allemande ou française, contrairement aux attentes étant données les orientations différentes observées quant à l'usage des deux termes que nous avons montrées, n'a pas fait apparaître de différences significatives.

Catégories	N
Enseignement langue première	8
Théorie générale	7
Petite enfance	6
Famille - extrascolaire	4
Interdisciplinaire	3
Multi/plurilinguisme	3
Autres	3
Total	34

Tableau 1 :

Catégorisation de 34 articles de *Forumlecture* consacrés à la littératie/*Literalität* en fonction de leur thématique principale

⁹ Dans le Trésor de la langue française qui se termine en 1994, le terme n'est pas encore présent. « Il entre dans le Grand Robert comme un mot issu du français du Canada, que d'aucuns considèrent comme un anglicisme, et qui serait apparu en 1995, pour désigner l'« aptitude à lire et à communiquer une information écrite dans la vie quotidienne ». [...] Ce serait un calque de l'anglais *literacy*, apparu en 1883. [...] Soucieux de ne pas faire offense aux recommandations officielles, un mot est au reste proposé à la fin de l'article littératie pour le remplacer par un terme supposé plus conforme à la langue française : le littérisme. De surcroît, son contraire est offert : l'illettrisme.» (Pruvost, 2019, p. 267)

Cette petite statistique fait apparaître les orientations des contributions de la revue : outre la réflexion générale sur la notion elle-même – théorie générale –, les domaines principaux abordés ont trait à des lieux institutionnels d'éducation, plus particulièrement celles de la petite enfance et de l'école. Certes, des articles abordent également la thématique de la famille et des pratiques extrascolaires, mais, comme nous verrons, en point de mire il y a l'école.

Je ne vais pas analyser les textes en détail, mais essayer de donner une sorte d'impression générale que produit la lecture de ces articles par catégories, avec en tête la thèse d'une certaine distinction entre cultures francophones et germanophones.

Il est piquant de constater – sans doute un fruit du hasard du choix –, que plusieurs travaux abordant l'enseignement dans la discipline langue première portent de fait sur l'oral ou traitent le passage de l'oral à l'écrit. Pour le dire autrement, ils abordent les conditions qui permettent de faciliter l'accès à l'écrit, à la littératie, à travers des situations d'oral particulières ou des situations d'oral – l'exposé – qui sont formatées et soutenues par l'écrit. Ceci va de pair avec l'analyse du Plan d'études romand (Merkelbach, 2010¹⁰) qui, de fait, élargit la littératie en y incluant l'oral, ce que Eriksson (2010) souligne dans un commentaire qui résume parfaitement ce qui pour moi ressort de la lecture des textes :

Par 'littératie', Merkelbach entend une aptitude globale à communiquer, qui comprend des compétences tant orales qu'écrites, et esquisse ainsi un concept de littératie qui, à première vue, ne correspond pas à celui qui est préfixé sur le site Internet leseforum.ch comme suit : 'La littératie est comprise au sens large comme la capacité d'agir face à l'écriture et aux médias basés sur l'écriture dans tous les contextes sociaux et à tous les âges.' Cependant, comme le souligne à juste titre Merkelbach en ce qui concerne l'acquisition de la langue écrite (premier cycle scolaire), il existe de multiples interrelations entre la communication écrite et orale, qui s'opposent à une simple attribution terminologique. [ma traduction]

A supposer que le développement de la littératie dans un sens large soit un des enjeux essentiels de l'école dans le domaine du langage, peut-on constater un alignement « curriculaire » à travers l'analyse des prescriptions, recommandations dans les manuels, pratiques et modalités d'évaluation ? Dans leur analyse, Soussi et Ronveaux (2014) montrent la grande disparité entre ces différentes incarnations institutionnelles, certaines dépassant de fait la notion de littératie à travers l'entrée par les genres, d'autres au contraire, les manuels par exemple, la limitant de fait en décontextualisant les pratiques langagières aussi bien du point de vue communicationnel que disciplinaire. Un constat intéressant : on peut en effet se demander si, paradoxalement, le terme de littératie, tout en mettant en évidence la variété des situations, détourne le regard du texte et de ses particularités, comme si la variété devenait secondaire par rapport à une capacité générale, tout comme le PISA mesure en fin de compte un *construct* général, LA littératie, abstraction faite des particularités.

On retrouve le même rapport d'interrelation comme pour la discipline langue première dans les travaux sur la petite enfance. Il y a unanimité des auteurs pour décrire de nombreuses activités dans le contexte des institutions de la petite enfance comme contribuant à la littératie en construction, ce que décrit le terme très usité de « *early literacy* »¹¹. Prenons comme exemple paradigmatique le texte de Sauerborn (2015). Après avoir décrit brièvement les multiples acceptions de « *literacy* » – d'une acception très large proche du concept d'intelligence jusqu'à la « *literacy* » comme « *only a meaningful practice* » - l'auteure discute la « *early literacy* » en distinguant des approches constructivistes et d'autres qui énumèrent des capacités variées qu'on peut attribuer à la *early literacy*. Dans un tableau, elle nomme explicitement l'oralité, la « *Schriftlichkeit* » (utilité de l'écriture, conception visuelle de l'écriture, pratiques avec des livres), la décontextualisation et la pratique de différentes unités de la langue écrite (conscience phonologique, reconnaissance des caractères). De manière similaire, Isler (2010) constate que les activités pour développer la littératie dans les institutions de la petite enfance ne devraient pas se limiter aux capacités scripturales au sens

¹⁰ On retrouvera les titres des articles discutés dans la liste alphabétique en annexe.

¹¹ On notera avec étonnement que l'entrée allemande de « *literacy* » dans Wikipedia le traite carrément comme synonyme de « *early literacy* » : « *Literacy* steht in der Elementarpädagogik für 'das Heranführen der Kinder an Literatur im Vorschulalter'. » [Dans la pédagogie de l'école maternelle, 'literacy' signifie 'amener l'enfant vers la littérature durant la petite enfance'].

restreint, mais qu'il faudrait surtout les orienter vers les capacités textuelles comprenant des dimensions comme la décontextualisation, l'explicitation ou la monologicit .

Les travaux sur la littératie dans les sphères familiales et extrascolaires se lisent comme un prolongement de ces réflexions : les mêmes capacités textuelles sont en point de mire. L'étude de Stark et Uhl (2016) est typique à cet égard. Elles observent comment des parents présentent un album sans texte à des enfants entre 2;3 et 5;6 ans tout en s'adaptant au niveau de développement. L'intérêt réside dans le fait qu'il n'y a pas de texte, et pourtant... les discours produits contiennent des particularités structurelles et linguistiques qui préparent, voire présupposent, des capacités textuelles nécessaires pour comprendre des textes écrits : connaissance de la structure narrative ; compréhension des motifs d'action des personnages ; implication émotionnelle dans l'action. Notons que toutes les analyses de cette catégorie de textes, de fait, portent sur des interactions qui modélisent et sont modélisés par des *patterns* spécifiques du cadre scolaire et qui se sont généralisées à la vie en famille, notamment raconter des histoires à travers le médium du livre.

Les textes que nous avons classés sous la catégorie « interdisciplinarité » traitent la question des capacités nécessaires pour s'appropri r des connaissances disciplinaires à l' cole ou dans la formation professionnelle. La littératie est ici clairement liée à l'écrit, à sa compréhension et sa production. Pour le dire autrement : le développement de la littératie, comme le montrent les auteurs, se réalise aussi à travers l'entrée dans des formes de discours – des genres liés aux disciplines (scolaires) – dont la maîtrise conditionne l'appropriation des contenus, comme inversement le travail sur les contenus à travers la production et la compréhension de textes spécialisés diversifient les capacités textuelles des élèves. On construit ainsi ce que certains appellent une « scientific literacy », des savoirs scientifiques incarnés dans des discours écrits et dans la capacité de résoudre des tâches par des techniques appropriées. Comme le montrent les articles : l'un ne va jamais sans l'autre. La « littératie » ne serait donc 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.

Une autre pluralité s'ajoute à cette diversité intrinsèque au développement langagier : celui des différentes langues, ce que n'hésitent pas à appeler « multilitt ratie » (Multiliteralität) certains auteurs (d'autres parlent de « littéracie plurilingue » voire de « méta-littéracie englobante » ; Rispaill, 2011), montrant que la dominance de l'habitus rend très difficile un traitement égalitaire des litt racies dans différentes langues, même dans des contextes scolaires multilingues favorables.

Comment ces travaux sur des domaines plus spécifiques – qui contiennent souvent aussi des réflexions théoriques – se reflètent-ils dans les discours à visée théorique cherchant à clarifier ce qu'est la littératie, la *Literalität* ? L'offre est foisonnante : difficile de s'y retrouver. J'aimerais aborder les trois textes centraux du numéro 2011(1) portant le titre *La littératie, un concept ?*   partir des questions suivantes : d'où parlent les auteurs ? Quel est leur intérêt théorique, leur « Erkenntnisinteresse » comme disait jadis Habermas (1968). Je défends la thèse que la construction des textes et des concepts est guidée avant tout par des questions didactiques au sens large.

Ceci est évident dans le texte de Chiss (2011) qui l'annonce dans le titre – « didactique de la culture écrite » (on notera la réapparition du terme « culture écrite ») – et qui traite le rapport entre d'une part la littératie et d'autre part l'échec scolaire, les disciplines scolaires et la littérature, plus particulièrement celle enseignée à travers la canonisation.

Le texte de Rispaill (2011) est, lui aussi, écrit du point de l'éducation et de la didactique : elle se réfère, via Jaffré, à l'apparition du terme dans les organismes internationaux comme l'OCDE – nous l'avons constaté plus haut aussi – puis présente son entrée dans les discours des chercheurs travaillant sur la lecture et l'écriture dans l'enseignement, se référant plus particulièrement au livre qu'elle a co dit  *La littéracie. Conceptions théoriques et pratiques d'enseignement de la lecture-écriture*. La notion telle qu'elle la présente se situe dans une continuité avec les usages canadiens, clairement liés aux grandes enquêtes internationales. Rispaill élargit ensuite le concept en proposant d'une part de « renverser » les frontières entre littéracie et oral et d'autre part d'aller vers une littéracie plurilingue.

Le texte de Feilke (2011) se situe lui aussi dans une perspective éducative et didactique :

Der Fachbegriff Literalität im Sinne von 'Schriftlichkeit' hat viel zu tragen. Er ist, insbesondere in pädagogischen und didaktischen Zusammenhängen, Projektionsfläche für bildungstheoretische Kernideen und Hoffnungen ebenso wie für Befürchtungen zum Versagen im Bildungsprozess. [Le terme technique littéracie au sens de 'scripturalité' a beaucoup à porter. Il est, surtout dans les contextes pédagogiques et didactiques, un écran de projection pour les idées et les espoirs fondamentaux de la théorie de l'éducation ainsi que pour les craintes d'échec du processus éducatif.]

Il adopte, pour contribuer au débat, une perspective qui prolonge les travaux des années 1980 : « das Verständnis der Entwicklung literaler Kompetenz » [la compréhension du développement de la compétence littéracie]. Ce point de vue implique de se distancer explicitement de la notion de *literacy* tel qu'utilisée dans les grandes enquêtes : « Es muss aber auch zu denken geben, wenn Erhebungen zur Leistungsmessung rein aus forschungspragmatischen Erwägungen zu Erhebungsformen kommen, die den Ansprüchen lernpsychologischer und fachdidaktischer Professionalität nicht genügen können. » [Toutefois, il faut également réfléchir au fait que les enquêtes destinées à mesurer les performances, par pur souci pragmatique de recherche, aboutissent à des formes d'enquête qui ne peuvent pas répondre aux exigences de professionnalisme en matière de psychologie de l'apprentissage et de didactique]. On voit une fois encore le point de vue qui l'anime : développemental et didactique. Pour dépasser cette limitation constatée dans la définition des notions, il propose une conceptualisation de la *Literalität*, souvent reprise dans les recherches germanophones, en distinguant trois dimensions : culturelle – qu'est-ce que l'écrit [Schriftlichkeit] socialement ; actionnelle et communicative – comment fonctionnent l'écrire et le lire comme activités ; et structurelle – quelles sont les caractéristiques langagières de l'écrit et ses genres par rapport à l'oral ? (on trouve une présentation détaillée du texte de l'auteur in Thévenaz, 2011).

La littératie est donc un construit théorique étroitement lié à l'école, élaboré dans le contexte de problématiques de mesure d'une part, d'enseignement et de développement des capacités de lire et d'écrire de l'autre. On pourrait dire que la notion est le produit des discours sur l'école, tout comme inversement l'école produit une réalité que les discours tendent de saisir. On pourrait même faire un pas de plus et dire que la littératie est la description de la langue et des fonctions nécessaires pour sa maîtrise que l'école produit. La littératie est la langue de l'école pourrait-on même dire : rendue mesurable pour certains ; potentiellement enseignable pour d'autres.

Remarques conclusives

L'un des enjeux qui m'est apparu en me plongeant dans l'univers de la littératie – découvrant avec étonnement l'immensité du territoire qu'elle occupe dans les communautés discursives qui l'utilisent, surtout si l'on intègre les *litteracies* multiples et variées – est celui des territoires à occuper en science, le champs scientifique n'étant pas, loin s'en faut, épargné de luttes de pouvoir : la *libido sciendi*, disait jadis Bourdieu, s'articule avec la *libido dominandi*. Et l'une des stratégies, fréquente en sciences sociales, sont les fameux *turns* qui se déclarent régulièrement : linguistique, transnationale, actionnel, etc. Nul doute, la littératie constitue un tel *turn*. Il n'y a dans ce constat aucun jugement de valeur : il s'agit du fonctionnement normal de la science. Les questions qu'on peut poser : qu'apporte ce *turn* de la littératie, limité pour l'essentiel, je l'ai montré, aux sciences de l'éducation et à la didactique, avec des effets profonds probables sur la manière de penser l'enseignement et plus largement l'éducation ? Quels sont les possibilités qu'offre le terme pour penser l'éducation ? Quel est le prix à payer ? Je n'ai évidemment aucune intention, dans ces remarques conclusives, de répondre à ces questions et me limiterai justement à des « remarques ».

Comme tout mot qui a trait à des rapports sociaux, littératie est enjeu de lutte : « Le signe devient l'arène de la lutte des classes » (1929/2010) disait jadis Vološinov. Nul doute que l'acteur le plus puissant est l'OCDE qui impose une conception de la littératie fort limitée, critiquée par de nombreux acteurs et chercheurs comme utilitariste, limitant les ambitions des systèmes scolaires, non pas tant par ce que dit l'organisation – et encore : le *blagues* du PISA (Bart et Dauney, 2016) sont édifiantes – que par le mode d'opérationnalisation et l'abstraction faite du didactique (voir par exemple la belle analyse de Bain, 2003). L'usage du terme littératie, directement repris de *literacy* dans ce contexte, est d'ailleurs significatif, témoin d'une influence anglo-saxonne dominante, maintes fois notées. Mais il est possible aussi d'investir le terme d'un autre point de vue et de mener bataille ; d'occuper le terrain au lieu de le laisser à l'« ennemi », notamment en insistant

sur les dimensions humanistes¹². L'approche plus critique du terme, la conscience plus aigüe de l'ambiguïté politique du terme dans le discours germanophone me semble d'ailleurs constituer l'une des différences qu'on peut constater entre les deux cultures. Il est peut-être lié aussi au fait que le terme *Literalität* est travaillé de manière plus circonscrite, on contraste avec *Oralität*, littératie en français étant tendanciellement élargie à des usages formels de la langue, y compris oraux.

Le nouveau territoire, tel est mon impression, a pour effet de permettre de penser à nouveau frais, avec plus d'acuité, les interrelations entre différentes dimensions de l'agir langagier dans une perspective de développement et enseignement/formation : en articulant plus systématiquement lecture et écriture, et dans la lecture aussi la littérature, mais aussi, tout en les différenciant, oralité et scripturalité ; en mettant en rapport le hors école et l'école ; en investissant de lieux de formation plus diversifiés, notamment la formation professionnelle ; en réfléchissant à la multimodalité¹³ ; en observant, dans la multilittéracie, les effets différenciateurs des langues sur les littéracies, en observant le rôle du langage dans les disciplines scolaires¹⁴ etc. Je pourrais continuer la liste : nul doute que le territoire ainsi délimité, qui n'est pas neuf par ses contenus, mais par le fait qu'ils sont articulés. On pourrait ainsi dire que c'est précisément son étendue rassembleuse qui permet de faire de la littératie un « étendard », comme l'écrivent Soussi et Ronveaux (2014, p. 4).

Et pourtant, je resterai hérétique : je n'ai pas été convaincu de la possibilité de faire de la littératie un concept organisateur articulé systématiquement à d'autres : rassembleur certes, mais faisant apparaître des dimensions nouvelles, invisibles, inconnues, guère. Et peut-être y a-t-il même des dangers qui guettent : celui de la confusion, de la non distinction (je l'ai montré à certains moments), de la non prise en compte de la spécificité des formes langagières derrière une approche souvent généralisante, peu sensible aux aspects linguistiques. Et peut-être aussi un danger de réification : le mot devient la chose, acquière une réalité – la littératie des personnes, des populations, mesurables, palpables, réelles, en dehors des disciplines scientifiques qui lui donnent sens, dont il est un instrument d'analyse.

¹² Que la littéracie médiatique multimodale se réclame d'un « posthumanisme » est intéressant de ce point de vue : s'il est certes nécessaire de revisiter les valeurs universalistes et de la raison, la solution ne réside sans doute pas dans le « tout autre » que prônent de fait les tenants de cette position (Boutin, 2019).

¹³ Notons que le terme de littératie numérique empêche de fait de penser la multimodalité, comme le dit joliment Kress, en confondant tout, et surtout en oubliant que le langage, comme le disait jadis Benveniste, et l'interprétant de tous les autres systèmes sémiotiques...

¹⁴ Ce que l'usage de « littératie » cache aussi en fin de compte, contrairement à ce qu'affirment Gogolin et Schwartz (voir plus haut).

Références bibliographiques

- Adorno, Th. W. (1974/1998). Der Essay als Form. In *Noten zur Literatur* (Gesammelte Schriften, Band 11, pp. 9-33). Darmstadt : Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Bain D. (2003). Pisa et la lecture. Un point de vue de didacticien. Analyse critique de la validité didactique d'une enquête internationale sur la compréhension de l'écrit *Revue suisse des sciences de l'éducation*, 25, 59-78.
- Barré de Miniac, C., Brisseau, C., & Rispaïl, M. (2004). La littéracie: constantes et variations. C. Barré De Miniac, C. Brissaud, M. Rispaïl (Eds.), *La Littéracie, Conceptions théoriques et pratiques d'enseignement de la lecture-écriture*. Paris : L'Harmattan
- Bart D. (2014). La littéracie dans PISA : entre essentialisation du réel et mobilisation diffuse de contenus disciplinaires. *Spirale. Revue de recherches en éducation*, 53, 111-120.
- Bart, D., & Daunay, B. (2016). *Les blagues à PISA. Le discours sur l'école d'une institution internationale*. Paris : Editions du Croquant.
- Bertschi-Kaufmann, A., & Rosebrock, C. (2009). *Literalität: Bildungsaufgabe und Forschungsfeld*. Weinheim: Juventa Beltz.
- Bourgain, D. (1977). Fonctions et représentations de l'écrit. *Études de linguistique appliquée*, 28, 57-67.
- Broi, A. M., Soussi, A., & Wirthner, M. (2006). Les compétences en lecture (littératie). Ch. Nidegger (Éd.), *PISA 2006 : compétences des jeunes romands; résultats de la troisième enquête PIA* (pp. 138-147). Neuchâtel : IRDP.
- Boutin, J.-F. (2019). Posthumanisme, éducation et littéracie *Revue de recherches en littératie médiatique multimodale*, 10. <https://www.erudit.org/en/journals/rechercheslmm/1900-v1-n1-rechercheslmm04944/1065533ar.pdf> . Consulté le 11 mai 2020.
- Cortina, K. S. (2016, March). Kompetenz, Bildung und Literalität. Anmerkungen zum Unbehagen der Pädagogik mit zentralen Konzepten der empirischen Bildungsforschung. In *Traditionen und Zukünfte. Beiträge zum 24. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft* (pp. 28-29). Leverkusen: Verlag Barbara Budrich
- Dabène, M. (1987). *L'adulte et l'écriture. Contribution à une didactique de l'écrit en langue maternelle*. Bruxelles : De Boeck.
- Edwards, L. C., Bryant, A. S., Keegan, R. J., Morgan, K., & Jones, A. M. (2017). Definitions, foundations and associations of physical literacy: a systematic review. *Sports medicine*, 47(1), 113-126.
- Feilke, H., & Augst, G. (1989). Zur Ontogenese der Schreibkompetenz. In : *Textproduktion. Ein interdisziplinärer Forschungsüberblick*. (pp. 297-327). Berlin: De Gruyter.
- Feilke, Helmuth (2001). Was ist und wie entsteht Literalität? *Pädagogik*, 53(6), 34-38.
- Giasson, J., Baillargeon, M., Pierre, R., & Thériault, J. (1985). Le lecteur précoce au Québec : caractéristiques individuelles et sociales. *Revue internationale de psychologie appliquée*, 34, 455-476.
- Gogolin, I. (2004). Zum Problem der Entwicklung von „Literalität“ durch die Schule. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 7(3), 101-111.
- Gogolin, I. & Schwarz, I. (2004). Mathematische Literalität in sprachlich-kulturell heterogenen Schulklassen. *Zeitschrift für Pädagogik* 50, 835-848.
- Grossmann F. (1999). Littératie, compréhension et interprétation des textes. *Repères, recherches en didactique du français langue maternelle*, 19, 139-166.
- Habermas, J. (1971). *Technik und Wissenschaft als 'Ideologie'*. Frankfurt : Suhrkamp.
- Hébert, M., & 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*, 16(1), 25-43.
- Hébrard, J. (1998). La scolarisation des savoirs élémentaires à l'époque moderne. *Histoire de l'éducation*, 38, 7-58.
- Husfeldt, V. (2001). *Literalität, Bildung und Beschäftigung*. Münster : Waxmann Verlag.
- Kaiser, G., & Schwarz, I. (2003). Mathematische Literalität unter einer sprachlich-kulturellen Perspektive. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 6(3), 357-377.
- Kress, G. (2003). *Learning to write*. London : Routledge.
- Kress, G. (2005). *Before writing: Rethinking the paths to literacy*. London: Routledge.
- Lukacs, G. (1972). Nature et forme de l'essai. *Études littéraires*, 5(1), 91-114.
- Lurin, J., & Soussi, A. (1998). *La littératie à Genève*. Genève: Service de la recherche en éducation.
- Marquilló Larruy, M. & Chiss, J.-L (1998). Écriture et lecture : "literacy", pratiques ordinaires, pratiques lettrées. In F. Grossmann (Ed.) *Pratiques langagières et didactiques de l'écrit. Hommage à Michel Dabène* (pp. 50-65). Grenoble : Lidilem Université de Grenoble.
- Maurel, C. (2010). *Histoire de l'Unesco : les trente premières années, 1945-1974*. Paris : L'Harmattan.
- Messerli, A. (2012). *Lesen und Schreiben 1700 bis 1900: Untersuchung zur Durchsetzung der Literalität in der Schweiz*. Berlin: Walter de Gruyter.
- Olson, D. R., Torrance, N., & Hildyard, A. (Eds.). (1985). *Literacy, language and learning: The nature and consequences of reading and writing*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Ong, W.F. (1982). *Orality and Literacy: the technologizing of the Word*. London : Routledge.
- Peytard, J. (1970). Oral et scriptural : deux ordres de situations et de descriptions linguistiques. *Langue Française*, 6, 35-48.
- Pierre, R. (1994). De l'alphabétisation à la littératie : le défi du XXI^e siècle. Conférence d'ouverture. In *Actes du colloque « Citoyens de demain: Quelle éducation ? »* (pp. 37-51). Paris : Unesco.
- Pierre, R. (2003). Introduction : l'enseignement de la lecture au Québec de 1980 à 2000 : fondements historiques, épistémologiques et scientifiques. *Revue des sciences de l'éducation*, 29 (1), 3-35.
- Pruvost, J. (2019). Avant-propos de la « littératie », de la « santé » et de Condorcet... *Etudes de linguistique appliquée*, 195, 267-276.
- Reuter, Y. (2003). La littéracie. Perspectives pour la didactique. *Lidil*, 27, 11-23.
- Rosebrock, C., & Bertschi-Kaufmann, A. (Eds.). (2013). *Literalität erfassen: bildungspolitisch, kulturell, individuell*. Weinheim: Juventa Beltz.
- Schneuwly, B. (1988). *Le langage écrit chez l'enfant*. Neuchâtel : Delachaux et Niestlé.
- Schneuwly, B. (1995). Apprendre à écrire. Une approche socio-historique. In: J.-Y. Boyer, J.-P. Dionne & P. Raymond (Eds.), *La production de textes : vers un modèle d'enseignement de l'écriture* (pp. 73-100). Montréal : Editions Logiques.
- Truman, E., Lane, D., & Elliott, C. (2017). Defining food literacy: A scoping review. *Appetite*, 116, 365-371.
- Unesco (1962). *Déclaration du Comité international d'experts en alphabétisation*. Paris : Unesco.
- Vidgen, H. A., & Gallegos, D. (2014). Defining food literacy and its components. *Appetite*, 76, 50-59.
- Vrignaud, P. (2006). La mesure de la littéracie dans PISA: la méthodologie est la réponse, mais quelle était la question?. *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation*, 157, 27-41.

Auteur

Bernard Schneuwly est professeur honoraire de didactique des langues à l'Université de Genève. Ses thèmes de recherche sont l'analyse de l'enseignement de la littérature, de l'écriture et de la grammaire en classe, le développement de méthodes d'enseignement de l'expression orale et écrite, le rapport entre enseignement et apprentissage dans une perspective vygotkienne et l'histoire de l'enseignement de la langue première, de la didactique et des sciences de l'éducation.

Cet article a été publié dans le numéro 2/2020 de forumlecture.ch

Annexes

A. Liste de numéros thématiques comprenant « littératie » et ses dérivés

1. 2010, 1 Le développement de la littératie au tout début de l'école
2. 2010, 2 La langue de scolarisation et la littératie dans le nouveau plan d'études romand
3. 2011, 1 La littératie, un concept ?
4. 2011, 3 Promotion de la littératie dans les écoles plurilingues
5. 2012, 1 Littératie, compétences lexicales et vocabulaire
6. 2012, 2 Les capacités en littératie construites à travers l'écriture précoce
7. 2013, 3, Les pratiques de littératie dans la famille
8. 2014, 1 Littératie dans la formation professionnelle
9. 2013, 2 Les apprentissages littératiques avec les médias numériques
10. 2015, 3 Littératie et culture écrite dans les familles, institutions de la petite enfance et l'école
11. 2016, 3 La formation initiale et continue en littératie des professionnels de l'éducation
12. 2017, 3 La littératie entre didactique et pilotage du système éducatif
13. 2018, 2 Littératie(s), langue-s, diversité linguistique et culturelle
14. 2020, 1 Parcours vers la littératie

B. Liste des textes analysés

Chronologiquement

1. Isler, D., & Künzli, S. (2010,1). Förderung von früher Literalität im Kindergarten.
2. Eriksson, B. (2010, 2). Reaktion auf den Artikel « Plan d'études romand et langue de scolarisation (français) : quelles options pour la littératie? » von Christian Merkelbach. Consulté sur http://www.forumlecture.ch/redaktionsbeitrag_2010_2.cfm.
3. Merkelbach, C. (2010,2). Plan d'études romand et langue de scolarisation (français): quelles options pour la littératie?.
4. Feilke, H. (2011). Literalität und literale Kompetenz: Kultur, Handlung, Struktur. *leseforum.ch: Online-Plattform für Literalität*, 1.
5. Rispaïl, M. (2011, 1). Littéracie : une notion entre didactique et sociolinguistique–enjeux sociaux et scientifiques.
6. Chiss, J.-L. (2011, 1) Littératie et didactique de la culture écrite
7. Thévenaz, Th. (2011, 1). La littératie, un concept ?
8. Dumais, C. (2011, 2). La littératie au Québec : pistes de solution à l'école préscolaire et primaire.
9. Wirthner, M. (2012, 1). Littératie, compétences lexicales et vocabulaire
10. Schmellentin, C., Lindauer, T., & Furger, J. (2012,3). Fachlernen und Literalität.
11. De Bosset, A.L. & Ditisheime, M. (2013,3). Des « animations lecture » dans une famille tamoule. Une contribution au développement de la littératie en contexte familial.
12. Salzmann, th. & Bürki Schällibaum, T. (2013, 3). Förderung literales Praktiken in der Familie durch die Unterstützung von familiären Ressourcen.
13. Soussi, A., & Lurin, J. (2013, 3). Pratiques de littératie extrascolaires et familiales et compétences d'adolescents à risque.
14. Clerc-Georgy, A. (2014, 1). Maîtrise de la littératie et processus de formation des futurs enseignants : l'écriture en formation comme levier ou comme obstacle du développement personnel ?
15. Baumgartner, S., & Fraefel, J. (2014,2) «Mobiles Lernen» und Literalität.
16. Dumortier, J.-L. (2014,2). Littératie scolaire et médias numériques. Pour y voir (peut-être) un (tout petit) peu plus clair.
17. Lacelle, N., & Lebrun, M. (2014, 2). La littératie médiatique multimodale : réflexions sémiologiques et dispositifs concrets d'application.
18. Isler, D. (2014, 3) Acquisition préscolaire de la littératie au sein des familles.
19. Bezault, E. & Guyader G. (2015, 3). La boîte à histoire pour le développement de la littéracie et l'éveil aux langues.

20. Sauerborn, H. (2015, 3). Raphael entdeckt die Schrift-Aspekte der Early Literacy am Beispiel einer Feldstudie. *leseforum*, 3.
21. Gätje, O., Krelle, M., Behrens, U., & Grundler, E. (2016, 1). Präsentieren als literale Kompetenz..
22. Stark, L., & Uhl, B. (2016, 1). Frühkindliche Literalitätsentwicklung mit einem textlosen Bilderbuch fördern. Zu den Strategien erwachsener'Vorleser'.
23. Stude, J. (2016, 1). Erwerb literaler Formen am Beispiel des mündlichen Erzählens–Eine Pilotstudie.
24. Roth, M. & Bourgoz Froidevaux, A. (2017, 3). Entre didactique et pilotage du système : qu'en est-il de l'évaluation des capacités littéraciques des élèves ?
25. Soussi, A. & Ronveaux, Ch. (2017, 3). Prescriptions, enseignement et évaluations externes en langue : la « littératie » entre monitoring et didactique.
26. Melo-Pfeifer, S., & Helmchen, C. (2018, 2). Multiliteralität in visuellen Narrativen von mehrsprachigen Kindern in Rahmen des Koinos-Projektes.
27. De Nagy, H. (2018, 2). Literarität und Literarizität in der Migrationsgesellschaft. Mehrsprachige (Kinder- und Jugend-) Literatur für einen sprachaufmerksamen und dominanzkritischen Unterricht.
28. Salzmann, Th. (2018, 2). Mehrsprachige literale Angebote für Asylsuchende und Flüchtlinge in interkulturellen Bibliotheken.
29. Leopoldoff Martin, I., & Aeby Daghe, S. (2018, 2). Quelles formes de littéracie en contexte pluri-lingue ? Le conte comme expression possible d'un" texte d'identité".
30. Canut, E., & Del Olmo, C. (2018, 2). Accès à la littératie par l'activité de « dictée à l'adulte/à l'expert » avec des apprenants allophones : le cas de migrants en situation irrégulière en France.
31. Zetl, E. (2019, 2). Teilhabe an literalen Praktiken in einer Kindertagesstätte.
32. Bleiker, J. (2020, 1). Zwei auf einen Streich! Zusätzliche Wege zu Literalität dank Schreiben im naturwissenschaftlichen Unterricht.
33. Cordeiro, G. S., Zogmal, M., Franck, J., Alaria, L., Filliettaz, L., Gentaz, E., & Garcia, S. (2020,1). Projet CapLang. Soutenir les capacités langagières et littéraciques des enfants à travers le développement professionnel des éducatrices et éducateurs de la petite enfance.
34. Riat, C., & Aeschbacher, E. S. (2020, 1). Pratiques littéraciques avec de jeunes élèves : vers l'émergence disciplinaire.

Alphabétiquement

1. Baumgartner, S., & Fraefel, J. (2014,2). «Mobiles Lernen» und Literalität.
2. Bezault, E. & Guyader G. (2015, 3). La boîte à histoire pour le développement de la littéracie et l'éveil aux langues.
3. Bleiker, J. (2020, 1). Zwei auf einen Streich! Zusätzliche Wege zu Literalität dank Schreiben im naturwissenschaftlichen Unterricht.
4. Canut, E., & Del Olmo, C. (2018, 2). Accès à la littératie par l'activité de « dictée à l'adulte/à l'expert » avec des apprenants allophones : le cas de migrants en situation irrégulière en France.
5. Chiss, J.-L. (2011, 1) Littératie et didactique de la culture écrite
6. Clerc-Georgy, A. (2014, 1). Maîtrise de la littératie et processus de formation des futurs enseignants : l'écrit en formation comme levier ou comme obstacle du développement personnel ?
7. Cordeiro, G. S., Zogmal, M., Franck, J., Alaria, L., Filliettaz, L., Gentaz, E., & Garcia, S. (2020,1). Projet CapLang. Soutenir les capacités langagières et littéraciques des enfants à travers le développement professionnel des éducatrices et éducateurs de la petite enfance.
8. De Bosset, A.L. & Ditisheime, M. (2013,3). Des « animations lecture » dans une famille tamoule. Une contribution au développement de la littératie en contexte familial.
9. Dumais, C. (2011, 2). La littératie au Québec : pistes de solution à l'école préscolaire et primaire.
10. Dumortier, J.-L. (2014,2). Littératie scolaire et médias numériques. Pour y voir (peut-être) un (tout petit) peu plus clair.
11. Eriksson, B. (2010, 2). Reaktion auf den Artikel « Plan d'études romand et langue de scolarisation (français) : quelles options pour la littératie? » von Christian Merkelbach.
12. Feilke, H. (2011). Literalität und literale Kompetenz: Kultur, Handlung, Struktur.
13. Gätje, O., Krelle, M., Behrens, U., & Grundler, E. (2016, 1). Präsentieren als literale Kompetenz.
14. Isler, D. (2014, 3) Acquisition préscolaire de la littératie au sein des familles.
15. Isler, D., & Künzli, S. (2010,1). Förderung von früher Literalität im Kindergarten.

16. Lacelle, N., & Lebrun, M. (2014, 2). La littératie médiatique multimodale : réflexions sémiologiques et dispositifs concrets d'application.
17. Leopoldoff Martin, I., & Aeby Daghé, S. (2018, 2). Quelles formes de littéracie en contexte pluri-lingue ? Le conte comme expression possible d'un " texte d'identité".
18. Melo-Pfeifer, S., & Helmchen, C. (2018, 2). Multiliteralität in visuellen Narrativen von mehrsprachigen Kindern in Rahmen des Koinos-Projektes.
19. Merkelbach, C. (2010,2). Plan d'études romand et langue de scolarisation (français) : quelles options pour la littératie?.
20. Nagy, H. (2018, 2). Literarität und Literarizität in der Migrationsgesellschaft. Mehrsprachige (Kinder- und Jugend-) Literatur für einen sprachaufmerksamen und dominanzkritischen Unterricht.
21. Riat, C., & Aeschbacher, E. S. (2020, 1) Pratiques littéraciues avec de jeunes élèves : vers l'émergence disciplinaire.
22. Rispaill, M. (2011, 1). Littéracie: une notion entre didactique et sociolinguistique–enjeux sociaux et scientifiques.
23. Roth, M. & Bourgoz Froidevaux, A. (2017, 3). Entre didactique et pilotage du système : qu'en est-il de l'évaluation des capacités littéraciues des élèves ?
24. Salzmann, Th. (2018, 2). Mehrsprachige literale Angebote für Asylsuchende und Flüchtlinge in interkulturellen Bibliotheken.
25. Salzmann, Th. & Bürki Schällibaum, T. (2013, 3). Förderung literales Praktiken in der Familie durch die Unterstützung von familiären Ressourcen.
26. Sauerborn, H. (2015, 3). Raphael entdeckt die Schrift-Aspekte der Early Literacy am Beispiel einer Feldstudie.
27. Schmellentin, C., Lindauer, T., & Furger, J. (2012,3). Fachlernen und Literalität.
28. Soussi, A. & Ronveaux, Ch. (2017, 3). Prescriptions, enseignement et évaluations externes en langue : la « littératie » entre monitoring et didactique.
29. Soussi, A., & Lurin, J. (2013, 3). Pratiques de littératie extrascolaires et familiales et compétences d'adolescents à risque.
30. Stark, L., & Uhl, B. (2016, 1). Frühkindliche Literalitätsentwicklung mit einem textlosen Bilderbuch fördern. Zu den Strategien erwachsener 'Vorleser'.
31. Stude, J. (2016, 1). Erwerb literaler Formen am Beispiel des mündlichen Erzählens–Eine Pilotstudie.
32. Thévenaz, Th. (2011, 1). La littératie, un concept ?
33. Wirthner, M. (2012, 1). Littératie, compétences lexicales et vocabulaire
34. Zetl, E. (2019, 2). Teilhabe an literalen Praktiken in einer Kindertagesstätte.

Literacy – littératie – Literalität

Ein Essay

Bernard Schneuwly

Abstract

Der essayistische Beitrag untersucht im ersten Teil die Bedeutung des Wortes «Literacy» im Englischen. Der Autor stellt einen inflationären Gebrauch des Begriffs in den Erziehungswissenschaften fest. Im zweiten Teil diskutiert er die Frage, warum in französischen und deutschen erziehungswissenschaftlichen Texten zum Thema Sprachunterricht die Begriffe «littéracie» und «Literalität» extrem häufig, wenn auch mit unterschiedlichen Konnotationen, anzutreffen sind. Er verfolgt zwei Erklärungsansätze: die Bezugnahme auf Arbeiten über Schriftkultur in der Anthropologie, Ethnologie und Geschichte, und vor allem die massive Verwendung des Begriffs in internationalen Studien, unter anderem der OECD. In einem dritten Teil analysiert der Autor 34 Beiträge aus den Archiv von leseforum.ch mit «literal/Literalität» und ihren Varianten im Titel. Er identifiziert sieben Bereiche, in denen sie verwendet werden. Für jeden Bereich werden ein oder zwei Artikel ausführlicher vorgestellt. So ergibt sich ein Überblick über die Diskussion, die im Leseforum anhand der Begriffe «literal/Litelalit t» geführt wird.

Schlüsselwörter

Littéracie, Literalität, literacy, Herkunft, Definition und Gebrauch der W rter

Dieser Beitrag wurde in der Nummer 2/2020 von leseforum.ch veröffentlicht.

Literacy – littératie – Literalität

Un saggio

Bernard Schneuwly

Riassunto

Sotto forma di saggio che dà all'autore una certa libertà, la prima parte di questo contributo esplora il significato della parola «literacy» in inglese e mostra quanto sia inflazionato il suo utilizzo nella letteratura scientifica sull'educazione. Nella seconda parte, elementi di risposta alla domanda sul perché, in francese e in tedesco, nei testi scritti nel campo delle scienze dell'educazione e di didattica dell'insegnamento delle lingue, i termini «letteralità» e «Literalität» abbiano fatto un'ampia apparizione, seppure con connotazioni diverse. Vengono esplorati in particolare due filoni: il riferimento al lavoro di antropologia, etnologia e storia della parola scritta e, soprattutto, l'uso massiccio del termine negli studi internazionali condotti tra l'altro dall'OCSE. In una terza parte vengono analizzati i 34 contributi sulla «letteralità/Literalität» e i loro derivati nei titoli. Sono state individuate sette aree in cui rientrano. Per ogni area, uno o due articoli vengono presentati in modo più dettagliato per ottenere così una panoramica del dibattito condotto in Forumlettura attraverso le espressioni di «letteralità/Literalität».

Parole chiave

letteralità, Literalität, literacy, origini, definizione degli usi e delle parole

Questo articolo è stato pubblicato nel numero 2/2020 di forumlettura.ch