

UTILISATION DES CONCEPTS D'HYBRIDITÉ ET DE MULTIMODALITÉ POUR MIEUX COMPRENDRE LES PRATIQUES DE CRÉATION DES JEUNES D'AUJOURD'HUI

Moniques Richard, professeure

Nathalie Lacelle, professeure

Université du Québec à Montréal

Introduction

Consommation culturelle éclatée, pluralisme culturel, branchements technologiques font de plus en plus partie de la réalité de la jeunesse du Québec et de partout dans le monde. Cela implique de nombreuses transformations dans les pratiques artistiques et langagières des adolescents, entre autres, l'appropriation d'images et de textes, le détournement d'objets, l'invention de codes, la transposition d'univers narratifs, le métissage des fonctions utilitaires et symboliques. Pour comprendre ces transformations comme chercheurs ou comme enseignants, nous proposons de recourir à des concepts adaptés à cette nouvelle réalité. Ainsi, dans le cadre de la recherche *Hybridité, multimodalité et pratiques de création informelles des jeunes. Enjeux théoriques et pédagogique*¹, nous privilégions une approche complémentaire transdisciplinaire à partir de nos disciplines respectives : les arts visuels et médiatiques ainsi que la littératie. Notre cadre conceptuel puise ainsi aux multiples théories abordées dans plusieurs champs : nous explorons la complémentarité entre hybridité et multimodalité, art et littératie, création et réception, considérant à la fois l'expérience esthétique et les objets sémiotiques.

Dans ce texte, nous présentons les premières étapes de notre recherche, soit la création d'un cadre conceptuel transdisciplinaire, l'émergence d'une grille d'analyse des pratiques de création des jeunes et l'illustration de deux cas de pratiques informelles adolescentes ayant servi à valider nos outils

¹ Ce projet est financé par le Conseil des recherches en sciences humaines (CRSH, 2013-2016). Notre équipe est constituée de Moniques Richard, Suzanne Lemerise et Christine Faucher, du domaine des arts, et de Nathalie Lacelle, Monique Lebrun et Prune Lieutier, du domaine des langues.

méthodologiques. Nous voyons aussi les implications à moyen terme en vue de l'émergence d'une équipe qui abordera la problématique en l'élargissant à d'autres disciplines et groupes d'âge. L'objectif général de notre recherche est de mieux connaître les pratiques de création informelles des jeunes afin d'identifier des stratégies pédagogiques susceptibles de rejoindre les élèves et d'enrichir leur création hybride/multimodale en arts et en langues. De cet objectif découlent trois objectifs spécifiques : (1) développer un cadre d'analyse commun de ces pratiques; (2) répertorier et décrire diverses pratiques de création informelles chez les jeunes et de création hybride/multimodale d'artistes en lien avec ces pratiques; et (3) proposer des stratégies qui favorisent la prise en compte de ces pratiques en enseignement des arts plastiques et du français.

Cadre conceptuel

La création d'un cadre conceptuel commun aux deux disciplines art et littérature nécessite la construction complémentaire du concept de l'hybridité, présent en art, et de celui de la multimodalité, présent en littérature. Afin de mieux saisir cette complémentarité, nous sommes partis du concept de l'hybridité en définissant l'art comme une création hybride ouverte à diverses modalités de production, de légitimation et de diffusion. Nous avons également emprunté à la littérature médiatique le concept de multimodalité qui renvoie à la réception/production de messages combinant des modes (ex : texte, image, son, geste). Cela nous mène vers une conception mixte, soit celle de l'hybridité/multimodalité et de la création/réception, qu'il reste à développer.

Depuis quelques années, le concept d'hybridité est privilégié en art, en philosophie et en science (Berthet, 2002; Molinet, 2006; Rancière, 2000; Vandendorpe, 2012). Le croisement d'éléments provenant d'un ou de plusieurs ensembles (espèces, domaines, disciplines, modes, médias, genres, styles, etc.) « génère une nouvelle catégorie de formes », selon Molinet (2006). Rappelons que, dans son acception commune, la création est un « acte qui consiste à produire quelque chose de nouveau, d'original, à partir de données préexistantes » (CNRTL, 2014). Cet acte mobilise plusieurs capacités : « [l']intuition créatrice intègre l'intelligence fabricatrice et l'instinct générateur

dans l'unité vivante de l'imagination » (Bourgeois, 2013). Toutefois dans les pratiques de création actuelles, l'hybridité brouille fréquemment les frontières opposant art et science, et autres catégories (Couchot, 2013; Fourmentraux, 2014; Molinet, 2012; Rancière, 2000). Ainsi, il devient parfois difficile, dans le contexte déjà complexe de l'enseignement, de distinguer ce qui relève de l'apprentissage formel ou informel, de la production ou de la réception, de l'art ou de la communication, etc.

Prenons l'exemple de l'image intitulée *Mario et son créateur* (2010), un *fan art*² réalisé par Tsao Shin, artiste américain d'âge inconnu, diffusé sur le site deviantART³, où les pratiques d'amateurs et de professionnels, tout comme les copies et les originaux, se confondent. Cette image représente Super Mario Bros et son créateur, le japonais Shigeru Miyamoto, dans un *remake* de *La création d'Adam* (1512), célèbre fresque de Michel-Ange qui orne la voûte de la chapelle Sixtine. Cet anachronisme fait cohabiter les personnages d'un jeu vidéo populaire avec ceux d'une scène mythique peinte à la Renaissance, remettant en question la figure classique du créateur et le processus même de création. Dans un autre exemple, *Adoland* (2014), une installation multimédia de Caroline Hayeur, l'artiste montréalaise brouille les frontières entre l'art et le documentaire en interviewant, photographiant et filmant des sujets dans leur chambre d'adolescent. Dans un texte de facture ethnographique qui accompagne une des images, elle rapporte, en 2014, les propos d'une adolescente de Montréal. Zoé, 14 ans, y décrit l'importance de créer un environnement reflétant son identité :

Depuis que je suis petite, j'ai toujours voulu une chambre d'adolescente comme celles des magazines [...] Maintenant, je me sépare des stéréotypes. Ma chambre évolue avec moi [...] La décorer, ça m'a forcée à me définir. Maintenant, j'essaie moins d'être comme les autres. J'adore le rétro et les vieilles choses.⁴

² Il s'agit d'une forme d'art réalisée par un fan ou adepte, qui s'inspire d'une œuvre existante (wikipédia.org).

³ Communauté artistique en ligne où l'on peut exposer ou commenter des œuvres graphiques ou littéraires (deviantart.com).

⁴ <http://www.nightlife.ca/2014/03/20/avec-adoland-la-photographe-caroline-hayeur-nous-plonge-au-coeur-de-ladolescence>

Cela nous amène à redéfinir l'art ainsi que les figures de l'artiste et à proposer d'autres modes de création et de valorisation des œuvres. Ainsi, l'art devient une activité de création hybride produisant de nouveaux rapports au monde, à l'aide de signes, formes, gestes ou objets (Bourriaud, 2001), lesquels sont mis en valeur et diffusés dans un contexte qui, lui aussi, fait sens. L'art permet de transformer « la pensée en expérience du sensible de la communauté » (Rancière, 2000, p. 71). La création modifie notre rapport au monde, que l'expérience esthétique permet de partager. Mais pour qu'elle devienne art, il faut aussi que la création soit légitimée. Pour Rancière (2000), la reconnaissance d'une création dépend du régime d'identification et de codification d'une époque, lequel va fixer ce qui relève ou non de l'activité artistique. Le philosophe distingue trois régimes : éthique, poétique ou esthétique. Le premier concerne les origines, les usages et les effets de l'art sur les manières d'être des individus et des collectivités; le second s'attache aux représentations et aux manières de faire en établissant des classifications qui permettent de distinguer les sujets représentés et les genres; le dernier est un mode d'être sensible aux produits propres de l'art qui va au-delà des hiérarchies, « où la forme est éprouvée pour elle-même » (*ibid.*, p. 33). Cette réflexion soulève des questions. Notre époque de production éclectique et pluriculturelle serait-elle plutôt multi-régime? Peut-on repenser le rôle de la légitimation artistique et de la diffusion pour les adapter aux pratiques culturelles des jeunes et au milieu de l'enseignement? Comment redéfinir la figure du jeune comme créateur? Tout ce questionnement s'insère dans une esthétique de l'hybridation qui nécessite d'être adaptée à l'école.

En ce qui concerne le concept de multimodalité, il est surtout employé en études des médias et en communication (Buckingham, 2003; Jewitt, 2009; Kress, 2010). Notre approche de ce concept s'inspire fortement des postulats épistémologiques de la sémiotique sociale (Halliday, 1978), dont le principe fondamental est la réception/compréhension/production – en contexte réel de communication – du sens (Kress, 2010, van Leeuwen, 2005). La production multimodale de sens médiatisée s'incarne par la mobilisation d'un vaste éventail culturel de modes de représentation (ressources sémiotiques) incluant, selon Jewitt (2009), l'image, l'écriture, la gestuelle, le regard, la parole, etc.

Quant à la littératie médiatique multimodale (LMM), elle est considérée comme l'habileté à accéder à des textes multimodaux, à les analyser, à les évaluer et à les créer à travers une variété de contextes (Livingstone, 2004; Hobbs et Frost, 2003; Lebrun, Lacelle, Boutin, 2012)⁵. Elle vise la capacité à lire et à communiquer en combinant efficacement l'écrit, l'image et l'audio sur des supports médiatiques variés (Kress, 2003; Lebrun, Lacelle, Boutin, 2012). La LMM ajoute au domaine de la communication, la dimension de l'activité créatrice – imageante et imaginante – du lecteur (récepteur), qui singularise ses lectures à partir de sa personnalité profonde, sa culture intime et son imaginaire (Lacelle et Langlade, 2008; Langlade, 2008). Cette activité fait écho à celle de l'artiste (créateur ou producteur), et sera ainsi retenue pour enrichir le concept de multimodalité.

Pour pouvoir étudier les productions multimodales d'artistes et de jeunes, nous proposons une grille d'analyse⁶ où l'on retrouve quatre formes de combinaison multimodale : la réception/production d'écrits, d'images fixes/mobiles, de sons (parole, bruit, musique) et de gestuelles (expression du corps, du visage) exigeant l'analyse et la manipulation de *combinaisons codiques* (ex : couleur, angle de prise de vue, mouvement); la réception/production de bandes dessinées, de films, de jeux vidéo exigeant l'analyse et la manipulation de *combinaisons modales* (ex : séquences d'images fixes avec ou sans texte, séquences d'images mobiles avec sons); la réception/production de plusieurs langages propres au film, à la BD, au jeu vidéo exigeant l'analyse et la manipulation de *combinaisons langagières* (ex : séquences filmiques complémentaires à séquences textuelles); la réception/production de plusieurs médias, hypermédias (ex : blogues, réseaux sociaux, wiki, diaporamas) exigeant l'analyse et la manipulation de *combinaisons médiatiques et multimédiatiques* (chaque média pouvant contenir des vidéos, des images, du texte et hyperliens vers d'autres documents médiatiques) (Lacelle, 2014). Ces formes induisent des modalités de réception

⁵ Le lecteur peut consulter la grille de compétences du groupe LMM sur le site www.litmedmod.ca, à laquelle s'ajoute le concept d'hybridité que nous développons plus longuement ailleurs (Richard, Lacelle et Faucher, sous presse).

⁶ Il s'agit de la grille mentionnée ci-haut.

et de création selon diverses articulations modales, par exemple la redondance, la complémentarité, le relais et l'opposition/contradiction (Unsworth, 2008; Barthes, 1964; Kress et Van Leeuwen, 2005).

Les allers-retours entre réception et production de sens donnent lieu à la manipulation de modes sémiotiques variés sur différents supports, dont l'appropriation passe, entre autres, par la transmodalisation (ex: d'une forme à une autre, de l'imaginaire à la représentation) (Genette, 1983; Gaudreaut et Groensteen, 1998); la transfictionnalisation (ex: du réel à la fiction, de l'expérience à la création, de l'imaginaire à la création) (St-Gelais, 2011); la contiguïté thématique (ex: thème qui se déploie dans plusieurs œuvres/productions et sur divers supports); le chainage culturel (ex: transferts de contenu culturel d'un support à un autre). Ces différents moyens, par lesquels les récepteurs/producteurs créent du sens à travers des formes constamment renouvelées, seront retenus pour analyser les pratiques de création des jeunes.

Méthodologie

Pour atteindre nos objectifs, nous recourons principalement à l'ethnographie sensorielle (Pink, 2011). Il s'agit dans la présente recherche de faire l'étude descriptive d'activités humaines par l'exploration des connections entre les sens, soit les pratiques de créations informelles des jeunes. L'approche ethnographique nous permet d'en apprendre davantage sur les pratiques des participants grâce à un engagement empathique et un partage sur leurs actions dans l'environnement. De plus, le partage de nos expertises en art et en littérature nous a permis d'enrichir nos questions d'entretien, d'orienter nos observations et de suggérer des actions possibles aux jeunes, tout en demeurant ouvertes et attentives à la singularité de leur démarche, pour mieux comprendre les pratiques qui leur sont propres.

Ce projet de recherche implique trois générations de chercheuses pédagogiques intéressées à la culture des jeunes. Les participants sont des adolescents de la grande région montréalaise âgés de 12 à 17 ans, de même que des créateurs adultes québécois dont les pratiques rejoignent celles des

jeunes par leurs thèmes, leurs formes ou leurs processus. Nous avons recours à quatre types d'instruments : un questionnaire sur les pratiques culturelles et créatrices; une collecte d'artéfacts produits par les jeunes; des entretiens semi-dirigés sur les pratiques de création, accompagnés d'échanges et de discussions; l'observation et la documentation de pratiques de création multimodales. Les questionnaires distribués dans les écoles ou remis à certains jeunes en dehors du milieu scolaire permettent d'établir un répertoire des pratiques culturelles et créatrices, et d'identifier des pratiques de création hybrides/multimodales. Nous visons à recenser une cinquantaine de pratiques de création variées et exemplaires à partir desquelles nous procéderons à l'étude de cas d'une dizaine de jeunes à partir d'un ou deux entretiens et, lorsque possible, d'observations en contexte. Nous répertorierons également des pratiques artistiques multimodales qui ont des liens avec les pratiques juvéniles recensées et en retiendrons une dizaine pour des entretiens. Comme méthode d'analyse des résultats, nous procéderons à une analyse inductive modérée des données à partir du cadre conceptuel et de nos observations, ainsi que d'une description sensorielle des pratiques. Afin de mieux saisir la méthodologie et l'usage (ici partiel) que nous faisons des concepts de notre grille d'analyse transdisciplinaire, nous présentons sommairement deux cas de pratiques d'adolescentes.

Analyse des résultats préliminaires: le cas de Zola

Zola est une jeune fille qui tient un blogue depuis l'âge de 13 ans⁷. Elle y décrit et commente les défilés de mode auxquels elle assiste. Elle crée des *outfits* combinant vêtements vintage, de marques et *do-it-yourself* (DIY)⁸, qu'elle présente sous forme de portraits photographiques en pied. Elle ajoute ponctuellement des photos et des textes décrivant des créations multimodales sous diverses formes : documentation étapes par étapes de la fabrication d'un costume d'Halloween de « fée des bois », critique illustrée d'un projet d'arts plastiques, poésie accompagnant un *outfit*, appréciation d'un graffiti local, analyse sous forme de problème mathématique des composantes d'une

⁷ Une analyse préliminaire du cas de Zola a déjà été présentée (Richard, 2012).

⁸ Tenues assemblées à partir de différentes pièces vestimentaires dont certaines bricolées par soi-même.

pâtisserie, etc. Voici un extrait d'une description d'un *shelfie*, sorte de nature morte, sous forme de liste : « j'ai aménagé un petit espace [...] dans ma chambre. Il y a deux pots de confiture Bonne Maman contenant des fleurs séchées, [...] l'ourson mauve, [...] les cristaux que j'ai placé dans un ensemble à thé, un dé, des petites chaussures en céramique et ma boîte de boucles d'oreilles cassées » (Zola, 2011).

Dans la pratique éclectique de Zola, on retrouve des aspects hybrides dont le processus d'échantillonnage, des formes mixtes comme la liste, le mélange de styles vestimentaires, des figures mythiques comme celle de la fée. Son activité de création/réception combine plusieurs modes, texte, image, gestuelle et son, tout en évoquant des sens comme le goût, le tact, le mouvement. Elle enchaîne diverses activités de création (bricolage, poésie, photographie, peinture) par leurs thèmes et leurs formes, qu'elle diffuse chronologiquement sur son blogue. Les compétences acquises à l'école (art, mathématique, français) sont transposées dans son activité de blogueuse. Cette pratique nous a menées à proposer à Zola un jumelage avec le duo de créatrices québécoises Jean Sébastien Vague. Dans *Complexe D*, ces artistes invitent les internautes à commander, via les médias sociaux, des mini-performances présentées en centre commercial. Il reste à opérationnaliser ce jumelage pédagogique et à explorer cette stratégie pour d'autres cas.

Le cas de Mélou

Toute la production et la création culturelle de Mélou sont inspirées des mangas : ses dessins, son blogue et ses fanfictions (ex : Katawa shoujo sur *Wattpad*). Elle consomme aussi des séries de mangas : « Quand je suis dans une histoire ou un anime, je peux écouter trois séries de vingt épisodes de vingt minutes chacun pendant une semaine » (Mélou, 2014). Mélou se désigne comme une *otaku*⁹. Elle avoue ne pas recourir à des modes combinés, pour créer ses histoires, à cause de la complexité de la forme, mais n'hésite pas à emprunter des images de mangas sur le Web pour illustrer ses créations littéraires. Ses récits sont ludiques et s'apparentent au *gameplay*. De plus, elle tient un blogue sur les mangas et les animés pour lesquels elle présente des

⁹ Il s'agit de jeunes s'isolant dans la consommation d'un univers médiatique (Richard, 2006).

fiches techniques : le genre du manga, l'auteur, le nombre de chapitres, le nombre de tomes, le synopsis, la traduction, qu'elle fait parfois elle-même, et aussi la critique. Mélou fait aussi des fiches techniques de ses propres histoires. Elle aime répertorier, lister, classer. Elle fait même des diaporamas d'accessoires de mode (ex : soulier) et de personnages. Elle emprunte un mode de création en deux temps : pour ne pas ralentir l'action par les descriptions (et parce que cela l'ennuie de décrire), elle fait des diaporamas de ses personnages pour les caractériser, les comprendre, leur donner une identité. Puis, elle écrit une histoire avec une meilleure connaissance de ses personnages, ce qui justifie leurs actions. Sa plus grande passion demeure la mode, très inspirée de l'univers des mangas. Plus jeune, elle s'amusait à créer et habiller des modèles sur le site *DollzMania*. Maintenant, elle s'inspire aussi d'expositions de grands couturiers comme Jean-Paul Gauthier.

En résumé, l'activité de création/réception de Mélou, comme blogueuse et auteure de fanfiction, combine plusieurs modes : textes, images, sons (musique). Nous observons une prédominance des modes écrit et visuel dans ses créations, ainsi qu'une transgression des codes de l'écrit et de reproduction des codes esthétiques. De plus, Mélou enchaîne diverses activités de création /réception par des thèmes récurrents. Elle se prête à la transposition médiatique, soit de la littérature au blogue. Les pratiques de création de Mélou sont donc un alliage de pratique hybride/multimodale informelle (blogue), pratiques visuelles et textuelles informelles (dessin, écriture) et textuelle formelle (écriture).

Conclusion

Dans son état actuel, notre étude a permis d'explorer trois axes en lien avec nos objectifs de recherche. Nous avons étudié des croisements de concepts et proposé une première grille d'analyse mixant l'hybridité et la multimodalité. Nous avons débuté l'analyse d'une demi-douzaine de pratiques de jeunes et trouvé quelques pratiques artistiques associées. Nous avons également proposé des stratégies pédagogiques pour tenir compte de ces pratiques à l'école. Il nous reste à poursuivre et à élargir la recherche. Dans ce dessein, nous avons fondé en 2014 une équipe de recherche, *EntreLACer*

littératie, art et culture des jeunes, qui regroupe d'autres disciplines : danse, musique, littérature et sociologie. Notre but est de développer une pédagogie hybride à négocier avec les jeunes à partir de leurs intérêts et de leurs pratiques de création/réception informelles ainsi que de pratiques artistiques multimodales actuelles. Pour cela, nous ouvrirons la recherche, du préscolaire à l'universitaire, ainsi qu'à l'international; nous explorerons également la transposition et la modélisation de pratiques de création/réception dans des projets pédagogiques transdisciplinaires signifiants. Suite à nos résultats préliminaires et aux échanges avec nos nouveaux collaborateurs provenant de diverses disciplines, nous croyons qu'il importe de considérer les pratiques des jeunes comme sources de création, d'expérience esthétique et de littératie.

Références

- Barthes, R. (1964). *Essais critiques*. Paris : Éditions du Seuil.
- Berthet, D. (1999). Hybridation, métissage, mélange des arts. *Recherches en Esthétique*, 5.
- Bourgeois, B. (2013). Création. Dans *Encyclopædia Universalis*. Consulté le 4 septembre à l'adresse <http://www.universalis.fr/encyclopedie/creation-creation-et-creativite/>
- Bourriaud, N. (2001). *Esthétique relationnelle*. Dijon : Presses du réel.
- Buckingham, D. (2003). *Media education : Literacy, learning and contemporary culture*. Cambridge: Polity Press.
- Couchot, E. (2003). *L'art numérique*. Paris : Flammarion.
- Fourmentraux, J.-P. (2014). Art, science, technologie. *Volume !*, 10(2), 113-129.
- Gaudreaut, A. et Groensteen, T. (1998). *La transécriture. Pour une théorie de l'adaptation*. Québec/Angoulême : Nota bene/Centre national de la bande dessinée et de l'image.
- Genette, G. (1983). *Nouveau Discours du récit*. Paris : Seuil.
- Halliday, M. (1978). *Language as Social Semiotic*. London : Arnold.
- Hobbs, R. et Frost, R. (2003). Measuring the acquisition of media-literacy skills. *Reading Research Quarterly*, 38(3), 330-355.
- Jewitt, C. (2009). An introduction to multimodality. Dans C. Jewitt (dir.). *The Routledge Handbook of Multimodal Analysis* (p.14-27). Londres: Routledge.

Kress, G. (2003). *Literacy in the new media age*. London: Routledge Falmer.

Kress, G. (2010). *Multimodality : A Social semiotic approach to contemporary communication*. New York : Routledge.

Kress, G. et van Leeuwen, T. (2001). *Multimodal discourse: The modes and media of contemporary communication*. London : Arnold.

Lacelle, N. (2014). Du roman au jeu: Parcours didactiques de lecture multimodale en contexte scolaire. Dans F. Barnabé et B.-O. Dozo (dir.), *Mémoires du livre / Studies in Book Culture*, Numéro spécial « Livre et jeu vidéo », 5(2).

Lacelle, N. et Langlade, G. (2008). Former des sujets lecteurs/ spectateurs grâce à une approche subjective de la lecture/spectature. Dans J.-L. Dufays (dir.), *Enseigner et apprendre la littérature aujourd'hui. Pour quoi faire? Sens, utilité, évaluation* (p. 55-64). Louvain, Belgique: Presses universitaires de Louvain.

Langlade, G. (2008). Activité fictionnalisante du lecteur et dispositif de l'imaginaire. *Figura*. (20), 125-137.

Lebrun, M., Lacelle, N. et Boutin, J.-F. (2012). *La littératie médiatique multimodale. De nouvelles approches en lecture-écriture à l'école et hors de l'école*. Ste-Foy, Québec: Presses de l'Université du Québec.

Livingstone, S. (2004). *Media literacy and the challenge of new information and communication technologies*. Consulté à l'adresse : <http://eprints.lse.ac.uk/1017/1/MEDIALITERACY.pdf>

Molinet, E. (2006). L'hybridation : Un processus décisif dans le champ des arts plastiques. *Le Portique*. Consulté à l'adresse : <http://leportique.revues.org/document851.html>

Molinet, E. (2012). *L'hybridation, un processus décisif dans le champ des arts plastiques : De la figure à la culture hybride*. Thèse de doctorat inédite, Université de Lorraine, France.

Pink, S. (2009). *Doing sensory ethnography*. Londres: Sage.

Rancière, J. (2000). *Le partage du sensible : Esthétique et politique*. Paris: La Fabrique.

Richard, M. (2006). L'éducation artistique à l'école québécoise. Se repérer dans le foisonnement des cultures et des pratiques. Numéro spécial « Les arts et l'école », *Revue internationale d'éducation de Sèvres*. Septembre, 31-44.

Richard, M. (2012). L'enseignement des arts et les dispositifs multimodaux dans les pratiques culturelles des jeunes. Dans M. Lebrun, N Lacelle et J.-F. Boutin (dir.), *La littératie médiatique multimodale : De nouvelles approches en*

lecture-écriture à l'école et hors de l'école. Ste-Foy, Québec: Les Presses de l'Université du Québec.

St-Gelais, R. (2011). *Fictions transfuges. La transfictionnalité et ses enjeux*. Paris : Seuil.

Unsworth, L. (2008). *New Literacies and the English Curriculum*. Londres: Continuum.

Vanderdorpe, C. (1999). *Du papyrus à l'hypertexte*. Montréal: Boréal.

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