



Les Études de Littératie et le Laboratoire de Langues et Littératures LENUFFLE /

Os Estudos do Letramento e o Laboratório de Línguas e Literaturas LENUFFLE

*Cristiane Marques Machado**

Enseignante-chercheuse de l'Université Fédérale de Sergipe. Membre du Groupe de Recherche LENUFFLE (Littératie Numérique de la Fédérale pour le français Langue Étrangère).

 <https://orcid.org/0009-0000-1950-1452>

*Josely Bogo Machado Soncella***

Enseignante-chercheuse de l'Université de Brasília. Titulaire d'un doctorat en Lettres à l'Université d'état de Londrina/UEL (2012). Membre du groupe de recherche GERAJU (Générations et Jeunesse)/Rede Juven et leader-adjoint du groupe de recherche LENUFFLE (Letramento Numérique de l'UFF pour le français Langue Étrangère). Présidente de l'APFDF (Association de professeurs de français du District Fédéral) pour la gestion 2024/2026.

 <https://orcid.org/0000-0002-6403-1485>

*Joice Armani Galli****

Enseignante-chercheuse dans le Programme d'études de troisième cycle en Études du Langage/PosLing et Professeure Associée IV de l'Université Fédérale Fluminense/UFF, a suivi un post-doctorat à l'Université d'Artois, en France. Titulaire d'un doctorat en Lettres à l'Université Fédérale du Rio Grande do Sul/UFRGS et d'un master en Littérature par la Pontificale Université Catholique du Rio Grande do Sul/PUCRS.

 <https://orcid.org/0000-0002-1656-2003>

Reçu : le 31 août. 2025. Approuvé : le 11 oct. 2025.

Comme citer cette traduction:

MACHADO, Cristiane Marques; SONCELLA, Josely Bogo Machado; GALLI, Joice Armani. Les Études de Littératie et le Laboratoire de Langues et Littératures LENUFFLE. *Revista Letras Raras*. Campina Grande, v. 14, n. 4, e6751, dez. 2025. DOI: 10.5281/zenodo.17970704.

*

 crismachado@academico.ufs.br

**

 josely@unb.br

 joicearmanigalli@gmail.com



RÉSUMÉ

Le fait de se pencher sur la recherche en langues dans notre pays correspond à réfléchir sur l'histoire des différentes cultures qui ont peuplé cet immense continent, l'Amérique latine, dont le Brésil en fait partie. Bien évidemment, nous n'avons pas la prétention de nous lancer sur un sujet aussi complexe que long, ce qu'on propose dans cet article est beaucoup plus simple. Il s'agit de présenter le groupe de recherche LENUFFLE – LEtramento 'Numérique' de la Fluminense pour le Français Langue Étrangère – et ce qu'il réalise au long de presque une vingtaine d'années sur le terrain des études autour des langues étrangères/additionnelles (LE/Lad) et son interlocution avec les études littéraires. Ceci dit, nous proposons de récupérer l'histoire du groupe à partir de la théorie sur Les Études de Littératie, plus précisément sur La Pédagogie de Multilitératies, dont les théoriciens de base sont les auteurs du manifeste New London Group (NLG/ 1996), Street (2014 [1995]), Kleiman (1998), Soares (1998) et Kalantzis ; Cope ; Pinheiro (2020). Il s'agit d'un texte descriptif fondé sur la collaboration de réflexions d'auteurs nationaux tels que Bunzen (2010) et en particulier Camelo et Galli (2019) pour ce qui est de la Littératie en Langues. Le présupposé de base est celui qui tourne autour de la pertinence du travail avec et pour les langues de façon diverse et plurielle, soit les langues dites étrangères, additionnelles, d'héritage, des peuples autochtones ou d'origine africaine dans une perspective plurilingue dans le cadre de politiques publiques linguistiques et littéraires.

MOTS-CLÉS: Littératie(s) ; Groupes de recherche ; Politiques linguistiques-littéraires.

RESUMO

Discorrer sobre pesquisa em línguas em nosso país vai ao encontro de desenvolver reflexões acerca da história das diferentes culturas que povoaram esse imenso continente que é a América Latina, do qual faz parte o Brasil. Evidentemente, não temos a pretensão de nos lançar em um tema tão complexo quanto extenso; o que propomos neste artigo é algo muito mais simples. Trata-se de apresentar o grupo de pesquisa LENUFFLE – LEtramento 'Numérique' da Fluminense para o Francês Língua Estrangeira – e o que ele vem realizando ao longo de quase vinte anos no campo dos estudos sobre as línguas estrangeiras/adicionais (LE/Lad) e sua interface com os estudos literários. Assim, propomos recuperar a história do grupo a partir da teoria dos Estudos de Letramento, mais precisamente da Pedagogia dos Multiletramentos, cujos teóricos de base são os autores do manifesto New London Group (NLG, 1996), Street (2014 [1995]), Kleiman (1998), Soares (1998) e Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020). Trata-se de um texto expositivo fundamentado na colaboração e nas reflexões de autores nacionais como Bunzen (2010) e, em especial, Camelo e Galli (2019), no que diz respeito ao letramento em línguas. O pressuposto central é o que gira em torno da pertinência do trabalho com e para as línguas de forma diversa e plural — sejam elas línguas chamadas estrangeiras, adicionais, de herança, de povos originários ou de origem africana —, dentro de uma perspectiva plurilíngue no que tange às políticas públicas linguísticas e literárias.

PALAVRAS-CHAVE: Letramentos; Grupos de pesquisa; Políticas linguístico-literárias.

1 Introduction

La contemporanéité des connaissances acquises grâce à l'étude des langues est un domaine en pleine expansion. Les différences linguistiques et culturelles ont déjà été source de discorde, comme le suppose l'enfer communicatif de la tour de Babel, mais sa rédemption à l'Ère Moderne¹ permet d'affirmer que les langues sont devenues des artefacts importants pour communiquer dans la langue de l'ennemi, tout comme un recours non-négligeable dans les

¹ Il s'agit d'une époque qui démarre aux environs de 1500, dans laquelle apparaissent de nouvelles technologies de fabrication (comme la presse mobile), de nouvelles façons de penser (comme la science et la raison séculière) et de nouvelles relations sociales (comme le travail urbain et industriel). (Kalantzis, Cope, Pinheiro, 2020, p. 43. Notre traduction).

relations du monde du travail et, en particulier, pour la mondialisation et les discours frontaliers autour des politiques d'internationalisation.

Situé dans le contexte macro des études linguistiques et littéraires, le présent laboratoire est né dans la première décennie des années 2000 et a été effectivement enregistré auprès du Directoire de Groupes de Recherches (du portugais Pesquisa), du Conseil National de Recherche - DGP/CNPq en 2012, ayant comme siège initial l'Université Fédérale de Pernambuco (UFPE). Le LENUFFLE (du sigle LEtramento 'NUMérique' du Français Langue Étrangère) démarre ses premiers pas lors de la coordination des langues dans un secrétariat d'éducation au sud du pays (Galli, 2008), mais aura effectivement sa naissance face aux inquiétudes d'un groupe de professeurs et d'étudiants de français insatisfaits des conditions de travail dans la région Nord-Est, incorporant ensuite d'autres langues qui font partie de son cadre de recherche à l'heure actuelle. En 2018, il se déplace vers sa nouvelle Institution Fédérale d'Enseignement Supérieur (IFES). L'acronyme de cette nouvelle université vient s'ajouter au nom 'LEtramento 'Numérique' de la Fluminense pour le FLE', soit le LENUFFLE. Malgré le fait d'avoir intégré d'autres langues comme l'anglais, l'espagnol et le portugais, le laboratoire a choisi de garder la sonorité et l'histoire du nom original. De plus, à nos jours, le groupe de recherche réunit de différentes réalités brésiliennes et réalise des projets de service à la communauté et des recherches autour de la formation dans l'enseignement supérieur sur quatre grands axes, à savoir : *FLE : FOS / FOU* ; Formation professionnelle d'enseignants et les programmes d'enseignement-apprentissage de langues ; Langue/ILangage et Représentation(s) ; Littérature, langues et société.

La perspective des Études de Littératice traverse ces axes et est source de discussions permanentes dans les rencontres du groupe, car nous croyons que, étant les langues fondatrices de la pensée humaine, comme le postulait déjà Vygotski dans son ouvrage *Pensamento e Linguagem* ([1934]), leur étude est une recherche constante sur notre action dans ce monde. Dans cette perspective, et en partant du principe que tout nous arrive d'abord au niveau de la perception, il importe de comprendre quels sont les effets des sciences du langage et en particulier de la littératice linguistique sur la manière dont les gens expérimentent ces relations.

Ce groupe de recherche a pour thème central de faire réfléchir sur les rapports avec les langues qui sont normalement prises par des secondaires ou complémentaires. Il s'agit d'un débat qui repose sur un espace-temps de tension et d'inspiration conceptuelle qui se définit par les multiples façons de voir cet objet d'étude que sont les langues. Conscients que l'écriture n'est pas suffisante pour tout expliquer, nous comprenons que le questionnement sur nos relations avec les



langues, dans leurs différentes manifestations, nous permet de délimiter plus précisément la portée des projets dans ce contexte. Nous comprenons également que le travail sur les langues contribue à la diminution des inégalités sociales, surtout de celles imprégnées par le discours et par l'indifférence avec laquelle une grande partie de la population est amenée à ignorer cette connaissance du monde qui se manifeste par l'existence de chaque langue, soit à travers les langues-culture d'héritage, les langues dites étrangères et/ou additionnelles (LE/Lad), les langues d'origine africaine et les langues des peuples autochtones du Brésil. Dans ce sens, nous partageons l'affirmation de Lagares et Galli concernant le pouvoir que dégagent des langues, vu que « la méconnaissance culturelle est aussi une méconnaissance de la langue et de ses manières de penser le monde, ainsi, la Littératie en Langues joue un rôle important dans la formation critique et décoloniale des sociétés plurilingues contemporaines » (LAGARES ; GALLI, 2024, p. 18. Notre traduction).

De même, la langue et la littérature, comprises comme des associations incontournables dans cette perspective d'études, sont les grands domaines sur lesquels se développent des projets de formation, de services à la communauté et de recherche universitaire. Notre objectif ici n'est pas celui d'énumérer toutes les actions menées au cours de près de deux décennies ni de présenter exhaustivement leurs implications. Nous nous limiterons dans un premier temps à parler de la focalisation majeure du groupe sur la problématisation de la Littératie en Langues et ses réverbérations épistémologiques en tant que groupe de recherche. Inscrite dans *La Pédagogie des Multilittératies*, dont la proposition émane du *New London Group* (NLG, 1996), nous apporterons dans la première section une brève contextualisation de la polysémie du terme et de son utilisation, suivi de quelques retentissements pour entrer spécifiquement dans la Littératie en Langues. Enfin, nous aborderons brièvement deux projets, l'un de service à la communauté et l'autre, un projet d'études, à savoir : l'École publique entre langues et le FOU Littéraire, tous deux réalisés à l'UFF et qui attestent à quel point une éducation primée par les droits va dans les sens des politiques publiques linguistiques et littéraires.

2 Littératie ou Littératies ?



La lecture du monde précède la lecture de la parole, de sorte que la lecture ultérieure de celle-ci ne peut pas faire abstraction de la continuité de la lecture de celui-ci. Le langage et la réalité se fixent dynamiquement. La compréhension du texte à atteindre par sa lecture critique implique la perception des relations entre le texte et le contexte. (FREIRE, 2017 [1982], p. 29. Notre traduction).

Gnerre (2017 [1985]) signale que, parmi les langues européennes, l'anglais était la seule à disposer d'un mot, *literacy*, qui se référait, de manière abstraite, à tous les aspects possibles d'implication non seulement individuelle mais aussi sociale, avec la pratique de l'écriture. Les autres langues européennes possédaient, selon le linguiste, des mots qui ne se rapportaient qu'à l'activité concrète d'écrire, ainsi qu'à son produit, à l'instar du mot portugais *écriture* (*escrita*). Une autre donnée pertinente mise en évidence par Gnerre dans son travail concerne le fait que le mot *illiteracy* a été documenté deux siècles avant son opposé *literacy*. Il est clair, à travers cet exemple, le caractère socio-historique de la langue, ou comme l'affirme l'auteur lui-même :

Nous pouvons interpréter ces faits lexicaux dans une perspective de langue et de classes sociales : du point de vue de ceux qui écrivaient et fixaient la langue écrite, le marqué était le non-écrit (qui en termes sociologiques était la caractéristique la plus commune) et en tant que tel méritait une caractéristique explicite dans le lexique de la langue, c'est-à-dire un mot spécial pour cette caractéristique. (2017 [1985], p. 37. Notre traduction)

Soares (1998) indique que, de manière analogue, le mot analphabétisme est déjà connu depuis longtemps des locuteurs du portugais brésilien, puisque la nécessité de décrire l'illettré, celui qui est marginalisé par la société graphi centrique dans laquelle nous sommes insérés, existe depuis longtemps. Cependant, la nécessité de se référer « [à] l'état ou condition de celui qui répond adéquatement aux demandes sociales intenses par l'usage large et différencié de la lecture et de l'écriture » (1998, p. 20) est récente. Ainsi, est arrivé à notre langue le mot *letramento/littératie*, emprunté de l'anglais *literacy* et qui a actuellement acquis de nombreuses conceptions, allant de la compréhension d'une capacité à un concept plus large et sur lequel nous nous appuyons en accord avec ce que préconise le NLG dans son ouvrage *La Pédagogie des Multilitératies*, publiée en 1996.

Il est fondamental de mettre en évidence, cependant, que même si le mot *letramento/littératie* n'est arrivé au Brésil que dans les années 80, ayant sa première apparition dans l'ouvrage *No mundo da Escrita*, de Mary Kato (1986), l'éducateur Paulo Freire travaillait déjà 20 ans auparavant avec un modèle critique et émancipatoire d'éducation, dans lequel résonnent

les postulats de la littératie. Dans *La Pédagogie des Opprimés* (FREIRE, 2014 [1968]), cet auteur plaide pour une éducation émancipatrice, en opposition au modèle bancaire de l'éducation, afin que les apprenants ne soient pas de simples récepteurs et reproducteurs du savoir, mais deviennent des acteurs et actrices actifs de leur propre processus d'apprentissage, toujours par le biais du dialogue, conçu comme la rencontre d'êtres humains « médiatisés par le monde, pour le prononcer » (2014 [1968], p. 184). Ainsi, l'objectif du processus éducatif est la prise de conscience, car à travers une relation dialectique entre action et réflexion, la transformation de la réalité devient possible. Pour cette raison, Gee (2008) affirme que Freire est le principal promoteur de ce renouveau sur la façon de travailler sur les langues, soit la littératie comme une alphabétisation émancipatrice. En ce sens, la profondeur de ce terme/conception fait écho à la polysémie qui rayonne dans différents domaines d'action, et qui fait appel plus à une façon de voir le monde qu'un tout simple étiquetage. De même, nous utilisons une citation de bell hooks² pour illustrer la pertinence des idées évoquées ici, puisque

[...] la possession d'un terme ne donne pas l'existence à un processus ou une pratique ; de même, une personne peut pratiquer la théorisation sans jamais connaître / posséder le terme, tout comme nous pouvons vivre et agir dans la résistance féministe sans jamais utiliser le mot 'féminisme'. (2020, p. 86. Notre traduction)

Compte tenu de la thématique du présent chapitre, il nous semble pertinent de s'interroger sur les différences entre l'alphabétisation et la littératie. Selon Kleiman (1995), le concept de littératie a commencé à être utilisé dans le milieu académique comme façon de distinguer les études sur ce qu'elle appelle « l'impact social de l'écriture » des études sur l'alphabétisation, qui se concentraient sur les compétences individuelles en ce qui concerne la pratique et l'utilisation de l'écriture. En d'autres termes, les études d'alphabétisation auxquelles la linguiste fait référence ne considéraient pas le rôle social intrinsèque à l'écriture et ses pratiques, puisqu'elles voyaient l'alphabétisation comme un processus mécanique de décodage et de codage des mots, qui peut se produire de manière décontextualisée. Les Études de Littératie, d'autre part, sont apparues dans le but de mettre en lumière le caractère social et culturel des usages de l'écriture, qui va bien au-delà de la vision de celle-ci comme « une compétence qui réside dans les têtes des gens³ »

² Le nom bell hooks est écrit en lettres minuscules conformément à une préférence de l'autrice.

³ De l'original : « (...) an ability that resides in people's head ». Notre traduction.



(GEE, 2008, p. 31).

Kleiman (1995), cependant, fait une observation pertinente en ce qui concerne les sens que Freire (1979) attribue à l'alphabétisation, signalant que, contrairement aux conceptions traditionnelles mentionnées ci-dessus, pour l'éducateur, la littératie est capable d'organiser la pensée de manière réfléchie, de développer la pensée critique du sujet et de l'insérer dans un processus de démocratisation de la culture. Cela signifie que le processus d'alphabétisation freirienne n'est pas en contradiction avec ce que défendent les Études de Littératie. Au contraire : l'éducateur nous a prouvé l'importance d'alphabétiser en apprenant à lire et à écrire.

Il est donc nécessaire de se demander pourquoi nous parlons de littératie, étant donné que l'alphabétisation freirienne contemplait le caractère émancipateur et réfléchi du processus d'acquisition de l'écriture. Selon Soares (1998), de nouveaux mots sont créés, tout comme nous élargissons la signification des mots existants pour décrire des concepts émergents, des faits récents ou des interprétations inédites de phénomènes. En ce sens, il est possible d'affirmer que, pour un certain groupe de chercheurs et d'éducateurs, le substantif *alphabétisation* est devenu insuffisant pour traduire leurs besoins pédagogiques, raison pour laquelle le terme littératie a été adoptée au Brésil. Selon Kleiman (1995), cela s'est produit parce que le sens freirien de l'alphabétisation est resté cantonné aux milieux académiques ; autrement dit, dans la réalité des écoles brésiliennes, le sens du mot *alphabétisation* est resté restreint aux compétences individuelles liées à l'usage et à la pratique de l'écriture.

Enfin, il convient de souligner que le domaine des Études de Littératie n'a pas eu d'impact uniquement dans l'alphabétisation et l'apprentissage de la langue de naissance ou de la langue nationale/officielle. En ce qui concerne l'enseignement de LE/Lad, nous pouvons également noter un intérêt progressif pour ce domaine d'études. Une requête effectuée le 18 mai 2024, à travers le moteur de recherche de Google Scholar, par les mots *littératie* et *langue étrangère* indique 19.500 travaux liés à ce domaine.

Et quels seraient les bénéfices de l'enseignement de langues du point de vue des Études de Littératie ? À partir de l'œuvre de Silva (1999), qui traite du cursus comme d'un document d'identité, Galli affirme que « lorsque nous abordons les langues à travers un concept de littératie, nous sensibilisons l'autre à la culture étrangère » (2020, p. 08). Comme nous pouvons le constater, lorsque l'enseignement d'une LE/Lad se fait au moyen d'un concept de littératie, l'accent est mis sur des aspects qui vont bien au-delà de l'apprentissage de la structure de la langue en question. L'autre est mis en scène non pas à travers la colonialité du savoir (QUIJANO, 2005 ; LANDER,



2005), sans pour autant occuper une place de prééminence par rapport au *moi*, comme on peut encore le constater dans des mythes tenaces tels que celui de la supériorité du locuteur natif (HOLLIDAY, 2006). Par les Études de Littératie, l'*autre* peut être compris à travers la relation que le sujet établit avec son contexte historique et social, construisant ainsi son identité sans pour autant renoncer à sa singularité en tant que sujet. Pour cette raison, Galli (2020) affirme que l'interculturalité devient une approche indispensable dans l'apprentissage des LE/Lad, étant responsable non seulement d'intégrer les quatre compétences, mais aussi de sensibiliser l'apprenant à l'autre, à l'altérité et à la diversité.

Ainsi, dans la section suivante nous discuterons les conceptions du terme de deux grands mouvements qui ont marqué l'histoire dans le domaine des Études de Littératie.

3 Littératie(s) et ses(leurs) retentissements : New Literacy Studies et Multilittératies

La présente section a pour objectif de proposer une brève discussion autour de deux mouvements importants au sein des Études de Littératie⁴ : les *New Literacy Studies* (NLS) et le *New London Group* (NLG). Ces deux approches partagent en commun la compréhension de l'écriture et de la lecture de manière contextualisée, en reconnaissant le(s) littératies) comme des pratiques socio-historiques et hétérogènes, en opposition à la vision hégémonique qui conçoit la littératie comme un modèle unique et homogène, hiérarchisant par conséquent les pratiques lettrées. C'est pourquoi il est possible d'affirmer que ces mouvements ont marqué une véritable rupture dans la compréhension de ce que sont et de ce que représentent les pratiques de littératie.

Bunzen affirme que « la culture écrite a été l'objet d'intérêt de plusieurs disciplines et, en même temps, une zone de non-droit » (2014, p. 07). En effet, des chercheurs issus des domaines les plus divers se sont consacrés ces dernières années à l'étude de cette culture écrite, ce qui pourrait également expliquer la polysémie entourant le concept de littératie. Parmi ces chercheurs, on peut citer les travaux de Street (2014 [1995]) et de Gee (2008), qui ont rejeté cette vision de la littératie comme une compétence neutre, en conceptualisant le phénomène comme une pratique idéologique inscrite dans des pratiques et des significations culturelles spécifiques (Street, 2014

⁴ Il est fait référence ici aux compétences suivantes : compréhension orale/écoute, expression orale/parole, compréhension écrite/lecture et expression écrite.



[1995]). Cette nouvelle manière de concevoir la nature de la littératie est devenue connue sous le nom de *New Literacy Studies* ou *Novos Estudos do Letramento*, en portugais brésilien.

Street (2014 [1995]) distingue le *modèle autonome* du *modèle idéologique* de littératie. Le premier conçoit la littératie comme un ensemble de capacités cognitives que l'on peut mesurer, puisqu'il la comprend comme homogène, en d'autres mots, un modèle supposément « neutre ». Toutefois, en réalité, un tel paradigme se manifeste par l'imposition, soit de modèles occidentaux de littératies à d'autres cultures, soit par l'imposition d'une classe sociale sur une autre (STREET, 2005). Le second modèle, quant à lui, considère que « les pratiques lettrées sont des produits de la culture, de l'histoire et des discours » (BUNZEN, 2014, p. 9). Pour cette raison, Street (2005) soulignait l'importance que les pratiques de littératies soient situées, car en réduisant la littératie à un ensemble neutre de compétences et d'habiletés, on lui retire son caractère contextuel, afin d'enseigner aux apprenants un contenu qui prescrit les identités et les rôles qu'ils doivent exercer dans le monde.

En ce qui concerne le concept de multilittératies, il est apparu à partir d'un manifeste intitulé *A Pedagogy of Multiliteracies : Designing Social Futures*, publié en 1996 par le NLG (COPE et KALANTZIS, 2015). Pour ces chercheurs, le terme *littératie*, au singulier, ne rendait pas compte du monde globalisé et connecté dans lequel nous vivons, où les médias de masse et l'internet ont créé et diffusé une myriade de nouveaux genres textuels, qui combinent différents modes de signification autres que l'écrit (COPE et KALANTZIS, 2015). Pour cette raison, il est indispensable que, au-delà des modes graphocentriques, les apprenants d'aujourd'hui soient également exposés aux modes de littératie relatifs à l'univers de l'écrit, du visuel, de la dynamique spatio-temporelle, du tactile, du gestuel, de l'audio et de l'oral (KALANTZIS, COPE et PINHEIRO, 2020).

De la même manière, pour le NLG, le résultat de leurs discussions :

[...] pourraient être encapsulés dans un seul mot – multilittératies – terme que nous avons choisi pour décrire deux aspects essentiels de l'ordre culturel, institutionnel et mondial émergent : d'une part, la multiplicité des canaux de communication et des médias, et d'autre part, la saillance croissante de la diversité culturelle et linguistique. (NLG, 2021, p. 106. Notre traduction.)

Dans la section suivante, nous aborderons certaines spécificités de cette approche pour les processus d'investigation et d'enseignement-apprentissage des langues.



4 Littératie en Langues

Selon l'ouvrage *Littératies*, de Kalantzis, Cope et Pinheiro (2020), orthographié avec une majuscule et au pluriel, le lien étroit entre communication et représentation est au cœur de la conception épistémologique de ce concept vaste et englobant de la postmodernité, à savoir la *littératie*. Mais les littératies représentent bien plus que cela ; elles se réfèrent à la pensée et, en particulier, à la manière dont nous représentons le monde et les choses. Dans ce sens, nous comprenons que la Littératie en Langues, ici écrite avec une majuscule et au singulier puisqu'elle se réfère au champ des LE/Lad en tant que concept, se rapproche des études relatives à la Sémiotique et à l'Analyse du Discours en raison du lien qu'elle établit avec son objet, à savoir le binôme langue-culture. Ainsi, à travers la myriade de reflets qu'entraîne l'immersion dans la culture étrangère, elle possède dans la représentation un espace-temps privilégié pour les études linguistiques et littéraires du groupe de recherche en question, puisqu'

Au début du XXI^e siècle, la pédagogie critique s'est orientée vers cette seconde approche, en direction d'une théorie de la différence culturelle et linguistique. Dans cette perspective, on ne reconnaît plus un canon littéraire supérieur ni une forme standard officielle de la langue nationale, mais seulement différentes traditions littéraires, discursives et culturelles. De la même manière, la langue n'est plus considérée comme quelque chose de fixe et d'abstrait, mais comme des variétés linguistiques liées à des besoins et des intérêts culturels différents. (KALANTZIS, COPE et PINHEIRO, 2020, p. 156. Notre traduction)

Quels sont précisément les intérêts culturels de travailler les langues dans l'enseignement public ? Autrement dit, quels sont les objectifs de l'enseignement et de l'apprentissage des LE/Lad dans ces contextes⁵ ? Quel rôle la littérature de langues joue-t-elle dans les espaces publics d'enseignement ? À quoi servent les langues dans les recherches financées par les agences de soutien des universités brésiliennes ? Cette discussion nous semble fondamentale pour réfléchir au champ des études sur les langues, encore très embryonnaire au Brésil. Notamment en raison des relations intrinsèques de la représentation et de l'interculturalité, des notions centrales pour comprendre ce que recouvre la Littératie en Langues en tant que concept disciplinaire.

Dans ce sens, nous partageons une anecdote scolaire que nous considérons opportune à

⁵ Sur ce thème, nous suggérons la lecture de textes concernant le projet « Les Crabes / Os Caranguejos », réalisé par le groupe LENUFFLE pendant plusieurs années dans une bibliothèque publique, mentionnés dans les références à la fin de cet article, ainsi que la lecture de l'article suivant : <https://cartacampinas.com.br/2020/07/projeto-les-crabes-ensina-frances-atraves-da-literatura-infantil/>



ce stade du texte. L'expérience en tant que professeure de FLE, dans les premières années du primaire, segment de l'Enseignement Fondamental 1 de l'Éducation de Base (EB) dans les réseaux publics du sud du pays, menée par l'une des auteures de cet article, a permis de vivre concrètement la réalité de ce processus dans ledit contexte. Étant donné que les écoles sont évaluées sur la base des notes obtenues par leurs élèves à l'Indice de Développement de l'Éducation de Base (Ideb), à partir de deux disciplines fondamentales : le portugais et les mathématiques, le récit qui est survenu au début des années 2000 s'avère au moins curieux. Lors d'un cours de français, en travaillant les noms gentilices, tels que *français*, *française*, *brésilien*, *brésilienne*, la difficulté manifestée par certains élèves a conduit la professeure à recourir au portugais, dans une perspective de mise en relation de cette langue avec la langue brésilienne, générant ainsi une entrée à l'interculturelle. Elle a souligné qu'il s'agissait de la même logique, justifiée notamment par le fait que les deux sont des langues romanes, « langues proches, quelques approches ». Ainsi, elle a demandé à la classe quel serait le féminin du mot 'portugais'. Face à la question posée, la réponse d'un élève a été : *les mathématiques*.

Un excellent exemple de processus de littératie critique, mettant en relation ce duo de disciplines si important dans l'évaluation scolaire, car oui, les langues, l'éducation physique, la philosophie, la musique, les arts et la sociologie n'avaient pas d'importance (et n'en ont toujours pas...), seules importaient les disciplines considérées comme des indicateurs quantitatifs, une condition qui se perpétue avec la Base Nationale Commune Curriculaire/BNCC (Brésil, 2018) et la proposition du Nouvel Enseignement Secondaire (*Novo Ensino Médio*, NEM). Le *déclic* intelligent de ce collégien, en reconnaissant le masculin et le féminin dans un duo national scolaire, constitue un excellent exemple des processus mobilisés par l'étude de la culture étrangère. Comme l'affirment Azzari et Lírio (2023) dans le contexte de la formation et recherche en langues, « ces processus restent encore trop centrés sur les structures sous-jacentes aux formes linguistiques, sur les moyens par lesquels elles circulent et sur leurs *applicabilités*, généralement de manière acritique » (2023, p. 250).

Les langues sont des pratiques sociales liées à leurs contextes et, en tant que telles, elles se créent à partir de la diversité. Nous rejoignons Galli (2022) lorsqu'elle affirme qu'il est indispensable d'adopter une perspective interculturelle pour aborder les connaissances en langues :

Dans ce sens, il est fondamental de comprendre le concept sur lequel repose, dans ce travail, la notion d'interculturalité. Résultat de tout un écosystème qui



fonde la langue, mais non comme simple produit, la culture est intangible en raison de l'ampleur inestimable qu'elle recouvre. À cette notion s'ajoute l'alliance que l'étude d'une LE crée avec le processus d'acquisition, générant un espace entre la culture de la langue cible et la culture d'origine, qui fonctionne comme une « ligue » consolidant le nouveau savoir et concrétisant les composantes communicationnelles d'une civilisation donnée. Ainsi, par la condition *sine qua non* selon laquelle la langue implique mutuellement la culture, connaître une langue étrangère permet de vivre l'interculturalité, responsable de déclencher toute une série de représentations indéniables pour l'acquisition effective de la langue cible. (2015, p. 112. Notre traduction)

Et qu'en est-il de cette perspective interculturelle ? Candau (2012) souligne que l'interculturalité peut être comprise comme un synonyme de multiculturalisme interactif. Cette approche se caractérise par son ouverture, son dialogue et son interactivité, ce qui en fait l'outil adéquat pour la construction de sociétés démocratiques, capables d'articuler des politiques d'égalité avec des politiques d'identité. Ainsi, une éducation interculturelle vise à reconnaître l'autre et à instaurer un dialogue entre différents groupes sociaux et culturels, afin de faire face aux conflits causés par l'asymétrie du pouvoir et de contribuer à la construction d'un projet commun où les différences sont intégrées de manière dialectique (CANDAU *et al.*, 2013). C'est pour cette raison que la Littératie en Langues a pour l'une de ses bases le développement d'une approche interculturelle. Elle part du principe que la langue est un « binôme incontournable avec la culture » (GALLI, 2022, p. 133), traversée par des relations de pouvoir qui ne peuvent être naturalisées.

À cet égard, les littératies, étant un concept né des contributions du domaine des Études de Littératie, en particulier celles de Street (2014 [1984]) et du NLG (2021 [1996]), soulignent l'importance de considérer la représentation et l'interculturel comme des éléments noraux de la Littératie en Langues. Celle-ci ne conçoit pas la lecture et l'écriture comme des compétences autonomes, mais comme un espace de multiples sémioses (GALLI, 2022). De plus, elle ne polarise pas les pratiques orales et écrites de la langue, car il existe un mouvement holistique dans l'acquisition de ces connaissances qui ne doit pas être négligé. D'où la pertinence de l'ajout de la locution adjectivale *en langues* au nom *littératie* : elle met en évidence l'importance de ce vaste domaine de connaissances dans *La Pédagogie des Multilittératies*.

La suppression historique du multilinguisme dans notre pays, avec la réaffirmation du portugais standard comme langue nationale au détriment des langues minoritaires et des autres variétés de cette langue (DUBOC ; FERRAZ, 2022), ainsi que la perspective d'enseignement monolingue des LE imposée par la BNCC (BRÉSIL, 2018), document qui guide les politiques éducatives dans tout le pays, semblent être des explications possibles pour l'importance accordée



aux questions du multilinguisme et aux éléments ici évoqués comme fondamentaux, à savoir la représentation et l'interculturalité par la Littératie en Langues. Dans cette perspective, nous partageons la citation de Camelo et Galli (2019) concernant la pertinence de la diversité linguistique dans l'espace public : «Ainsi, la Littératie en Langues qui se fonde sur l'approche culturelle de l'enseignement-apprentissage des langues étrangères se présente comme une action de politique publique visant à diversifier les langues proposées par l'école » (2019, p. 470). Enfin, dans la section suivante, nous verrons le compte rendu de deux projets qui traitent également de ces problématiques : l'un de nature linguistique et l'autre littéraire. Le premier soulève le débat sur le plurilinguisme dans son dialogue interculturel, et l'autre est plus axé sur la littérature et ses répercussions sur la lecture académique.

5 Projet de service à la communauté et groupes de recherches à l'UFF : langue et littérature engagées dans la formation critique sociale

L'université publique brésilienne repose sur trois piliers fondamentaux : la formation, la recherche et le service à la communauté. Il est à noter qu'un quatrième pilier, celui de l'internationalisation, a été ajouté au grand travail social et politique que les Institutions d'Enseignement Supérieur (IES) accomplissent depuis près de 100 ans d'universités brésiliennes (GALLI et al., 2023, p. 299). C'est le cas de l'UFF, qui a fêté ses 60 ans en 2020 et célèbre son action sur différents *campi* dans les quatre sphères de travail qu'elle réalise dans son interaction avec la société locale et mondiale. Bien que de nombreux projets soient développés par cette IFES, nous nous concentrerons ici sur l'action de service à la communauté promue par le LENUFFLE et les laboratoires : Pratiques de langage, travail et formation d'enseignants (Práticas de linguagem, trabalho e formação docente) et le Groupe de recherche sur les technologies dans l'enseignement-apprentissage de langues (Grupo de Estudos em Tecnologias no Ensino-Aprendizagem de Línguas), en ce qui concerne la discussion sur les langues avec les communautés scolaires. En tant que projet de recherche, nous nous pencherons sur la présentation générale du projet linguistique-littéraire réalisé avec le Réseau ANDIFES (Association Nationale des Dirigeants des Institutions Fédérales d'Enseignement Supérieur) par le biais du Programme national Idiome sans Frontières/IsF/Français (Programa Nacional Idiomas sem Fronteiras/IsF/Francês).



5.1 Projet de service à la communauté « Escola pública entre línguas » à l'UFF

Au cours de ses quatre années d'existence, le projet “École publique entre langues” (Escola Pública entre Línguas) a renforcé les liens entre l'université et la communauté. À partir de l'écoute active des apports des éducateurs et des éducatrices, ainsi que des lectures et des discussions menées par les membres du groupe, il a été possible d'identifier l'absence d'une éducation plurilingue dans les écoles publiques comme l'une des grandes insatisfactions des professeurs de langues du réseau. Cela peut être corroboré, notamment, par le contenu de la lettre-manifeste rédigée par les professeurs eux-mêmes, intitulée *Langue(s) et/est démocratie (Língua(s) e/é democracia)*, dont le lien pour accéder au texte et à la signature⁶ se trouve dans le document original, ainsi que par le contenu disponible sur la chaîne YouTube du projet⁷. Ayant cette relation transformatrice comme horizon, nous avons soulevé la discussion sur l'importance d'un enseignement plurilingue dans les écoles afin de faire pression sur le pouvoir législatif pour convertir cet important débat en politiques éducatives, à l'instar de l'audition publique auprès de l'Alerj (Assemblée Législative de l'État de Rio de Janeiro), tenue en août 2022.

Il s'agit d'un espace au-delà des différences de nature linguistique, axé sur des réflexions sur la manière dont l'enseignement des LE/Lad dans l'école publique contribue à la formation de sujets glottopolitiques (LAGARES; GALLI, 2024). C'est un espace de dialogues construits sans entraves institutionnelles et sans l'interférence d'associations d'enseignants et/ou d'institutions professionnelles, où les professeurs verbalisent leurs angoisses relatives aux politiques imposées à leurs pratiques, parmi de nombreux autres points mentionnés. Tel espace de rapprochement a également permis aux étudiants de premier et de deuxième cycles de participer et d'accéder, par le biais des questions débattues, aux réalités et aux adversités rencontrées au quotidien par les

⁶https://secure.avaaz.org/community_petitions/en/cidadaos_do_brasil_e_exterior_defenda_uma_educacao_plurilingue_nas_escolas_publicas_do_estado_do_rio_de_janeiro/?rc=fb&utm_source=sharetools&utm_medium=facebook&utm_campaign=petition-1464788-defenda_uma_educacao_plurilingue_nas_escolas_publicas_do_estado_do_rio_de_janeiro&utm_term=yApdtb%2Be&fbclid=IwAR11K2yQkBR1k9jGNpbY-RI1NKT39k0MTrSymWHn0QWC7XhFJaDxyEnQwys

⁷ https://www.youtube.com/results?search_query=escola+p%C3%BAblica+entre+l%C3%ADnguas



enseignants. Le plurilinguisme, en tant que possibilité de choix de la part des étudiants de l'enseignement de base, se présente comme une contribution fondamentale à la formation de sociétés plus justes.

5.2 Projet de recherche : FOU Littéraire à l'UFF

Le projet d'enseignement de la littérature dans l'enseignement des langues, intitulé *FOU Littéraire*, a débuté à l'UFF dès le milieu de l'année 2019, lorsque l'université a été l'une des cinq premières institutions à accueillir le prix littéraire parisien : le *Choix Goncourt du Brésil* (CGB). Le *FOS* et le *FOU*, respectivement *Français sur Objectif Spécifique* et *Universitaire*, sont des variantes du *FLE* (*Français Langue Étrangère*), un vaste domaine d'études de la langue et de la culture françaises qui se diversifie pour répondre aux spécificités de situations professionnelles, telles que la médecine, le droit ou l'ingénierie, entre autres, et à la vie universitaire. De même, la modalité spécifique du français universitaire permet de mieux comprendre les différents cursus qui caractérisent les pays francophones avec les programmes de l'enseignement supérieur brésilien dans leur structure et leur concept.

À partir des politiques d'internationalisation des universités brésiliennes, cette démarche théorico-méthodologique que représente le *FOU* est utilisée pour préparer les étudiants aux échanges. Cependant, le projet du *FOU Littéraire* à l'UFF n'a pas pour finalité *per se* la mobilité, mais a plutôt pour préoccupation de sensibiliser le futur étudiant en échange à la connaissance d'une vision du monde révélée par l'étude de la littérature francophone contemporaine à travers l'étude de la langue (GALLI *et al.*, 2023). Rattaché à l'axe *FLE : FOS/FOU* du laboratoire, ce projet naît de la lecture des romans sélectionnés par le CGB, dont les œuvres doivent être lues et discutées pour élire le lauréat brésilien de ce prix. À titre d'illustration, il est important de mentionner que ce jury n'est composé que par des étudiants participants au programme de chaque université partenaire.

Il s'agit d'un projet de recherche en construction permanente, car il déclenche deux productions académiques très importantes dans la formation de lecteurs des étudiants en Lettres : la rédaction des *fiches de notation*, documents élaborés en français dans lesquels les membres du groupe de lecture apprennent à argumenter pour la défense d'une œuvre au détriment des autres ; et l'élaboration des *fiches d'enseignant(e)* et des *fiches d'apprenant(e)* composant



l'ensemble des matériels du module *Introduction à la lecture de la littérature francophone contemporaine*, du Programme National IsF/Français.

Les deux projets, présentés ici à titre d'illustration, révèlent la pertinence de mener des actions qui rapprochent l'université de la société par le biais de la langue et de la littérature. En tant que champ d'action et de réflexion, le rôle de l'université est de répondre à ses demandes sociales, en vue de satisfaire un agenda politique qui cherche à réduire les inégalités sociales.

Considérations finales

Convaincues de la pertinence des processus qui impliquent les langues à travers le cadre théorique des Études de Littératie et de son développement plus spécifiquement axé sur les processus impliquant les langues, comme le préconisent les principes de la Littératie en Langues, nous avons proposé la rédaction de cet article. De plus, nous comprenons que les enseignantes/chercheuses et les enseignants/chercheurs de ce domaine ont beaucoup à dire sur une connaissance qui a toujours été reléguée au second plan.

Quel est le rapport entre le réchauffement climatique (par exemple, la dévastation survenue en mai 2024 au Rio Grande do Sul face à la plus grande catastrophe climatique du sud du Brésil), les crises politiques mondiales promues par la montée de l'extrême droite, la crise sanitaire et les effets de la pandémie de COVID-19 avec la recherche et l'enseignement-apprentissage de langues ? En tant que sujets inscrits dans des contextes sociaux précis, situés historiquement et géographiquement, nous comprenons que tout se construit par le discours, par l'existence des langues en tant que forme de constitution de l'humanité, et que leurs formes de domination se manifestent chez ceux qui dirigent la société, dans l'appareil juridique qui exclut les personnes défavorisées de la compréhension de lois hermétiques qui servent davantage à défendre les intérêts des privilégiés qu'à construire des sociétés véritablement démocratiques.

La politique a besoin d'écouter et de dialoguer avec la science. Travailler sur les langues dans la perspective théorique ici évoquée, c'est travailler pour l'émancipation sociale, c'est travailler pour que les langues sortent de leurs niches et visitent les communautés en tant que corps politique d'intervention. Qu'elles se soulèvent contre le caractère accessoire qui leur est souvent conféré pour s'approprier la scène de la vie de nombreuses personnes dont le discours est réduit au silence



ou invisibilisé parce qu'il ne répond pas aux canons du discours officiel, de la langue nationale ou de la langue dite maternelle. C'est pourquoi nous nous référons une fois de plus à hooks lorsqu'elle affirme que la fausse prétention de la science blanche, masculine et européanisante suppose que nous devrions travailler « comme si l'histoire n'avait pas d'importance même si vous avez été lésé, ou si vos parents ont été immigrants ou enfants d'immigrants qui ont travaillé pendant quarante ans et n'ont rien » (hooks, 2020, p. 187).

Ainsi, nous soulignons ici l'utilisation du pluriel *langues*, renforçant notre défense inébranlable du plurilinguisme, car nous croyons qu'une telle éducation a le potentiel d'émancipation, puisqu'elle construit le savoir scientifique à partir des réalités, des besoins et des intérêts des sujets apprenants des différentes réalités brésiliennes.

CRediT

Reconnaissances: Ce n'est pas applicable.

Financement: Ce n'est pas applicable.

Conflits d'intérêt: Les auteurs certifient qu'ils non pas d'intérêt commercial ou associatif sous un conflit d'intérêt par rapport au manuscrit.

Approbation éthique: Ce n'est pas applicable.

Contribution des auteurs:

Conception de l'étude, Collecte de données et de preuves, Analyse formelle, Acquisition du soutien financier, Investigation, Méthodologie, Administration du projet, Ressources, Calcul/logiciel, Supervision, Validation, Visualisation, Rédaction/préparation du manuscrit (l'original), Rédaction du manuscrit - révision et édition : MACHADO, Cristiane Marques.

Conception de l'étude, Collecte de données et de preuves, Analyse formelle, Acquisition du soutien financier, Investigation, Méthodologie, Administration du projet, Ressources, Calcul/logiciel, Supervision, Validation, Visualisation, Rédaction/préparation du manuscrit (l'original), Rédaction du manuscrit - révision et édition : SONCELLA, Josely Bogo Machado.

Conception de l'étude, Collecte de données et de preuves, Analyse formelle, Acquisition du soutien financier, Investigation, Méthodologie, Administration du projet, Ressources, Calcul/logiciel, Supervision, Validation, Visualisation, Rédaction/préparation du manuscrit (l'original), Rédaction du manuscrit - révision et édition : GALLI, Joice Armani.



Références

AZZARI, E. F.; LIRIO, C. J. Multiletramentos como formas de (re)significar o corpo e as diversidades: reflexões sobre educação linguística, decolonialidade e antirracismo. In: PINHEIRO, P. AZZARI, E. F. (orgs). *Multiletramentos em teoria e prática: desafios para a escola de hoje*. Volume 2. Pontes Editores: Campinas, 2023. Disponível sur: <https://ponteseditores.com.br/loja3/pontes-editores-home-2/trashed/ebook/multiletramentos-na-escola-por-meio-da-hipermídia-volume-2/> Consulté en juill. 2024.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. 2018. Disponível sur: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/conhecaDisciplina?disciplina=AC_LIN&ipoEnsino=TE_EF. Consulté en sept. 2024.

BUNZEN, C. Apresentação de Letramentos Sociais. In: STREET, B. *Letramentos Sociais*. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

CAMELO, E.; GALLI, J. A. Línguas estrangeiras e outras relações possíveis com a escola pública. In: *Revista Investigações*. Recife, v. 32, n. 2, p. 456-478, 2019. Disponível sur: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/INV/article/view/241740>

CANDAU, V. M. F. Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 33, n. 118, p. 235–250, 2012.

CANDAU, V. M. F. et al. *Educação em direitos humanos e formação de professores*. São Paulo: Cortez Editora, E-book Kindle, 2013.

COLETIVO ESCOLA PÚBLICA ENTRE LÍNGUAS. *Pelo direito a uma educação plurilíngue*. Disponível sur: <https://www.youtube.com/@escolapublicaentrelinguas8973>. Consulté en sept. 2024.

COPE, B.; KALANTZIS, M. The things you do to know: An introduction to the pedagogy of multiliteracies. In: COPE, B.; KALANTZIS, M. (ed.). *A pedagogy of multiliteracies: Learning by design*. Londres: Palgrave Macmillan, 2015.

CORREA, F. P.; GALLI, J. A. Devenir enseignant de FLE au Brésil : L'expérience du projet Les Crabes pour l'implantation de politiques publiques linguistiques. *caleidoscópio: Literatura E tradução*, 5/2021. Disponível sur : <https://doi.org/10.26512/caleidoscopio.v5i1.39528>. Consulté en sept. 2024.

DUBOC, A. P. M.; FERRAZ, D. de M. Reading ourselves: Placing critical literacies in contemporary language education. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, Belo Horizonte, v. 18, n. 2, p. 227–254, 2018.

FREIRE, P. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

FREIRE, P. *Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014 [1968].

GALLI et al. O programa FsF na UFF e o FOU Littéraire: uma experiência a ser compartilhada. In: REVEC/Revista de Estudos de Cultura – Dossiê Políticas Linguísticas, Idiomas Sem Fronteiras e Internacionalização do Ensino Superior. Vol. 9, número 23, 2023, p. 297-310. Disponível sur : <https://periodicos.ufs.br/revec/article/view/20584>. Consulté le 17 sept. 2024.

GALLI, J. A. Representação e interculturalidade: Noções centrais para as línguas no campo de estudos do letramento. In: GRIGOLETTO, E. et al. (Eds.). *Tensões entre o urbano e o digital: discurso (s), arte, política (s)*. Campinas: Pontes Editores, 2022. p. 124–141. Disponível sur : https://issuu.com/neplev/docs/ebook_v_seplev_com_ficha_e_isbn. Consulté le 07 sept. 2024.

GALLI, J. A. Política linguística e letramento em LE: O papel das línguas na sociedade contemporânea. In: GRIGOLETTO, E.; NARDI, F.; SILVA, S. D. (org.). *Discursos da resistência: literatura, cultura, política*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020. Disponível sur: https://issuu.com/neplev/docs/discursos_de_resistencia. Consulté en juin 2024.

GALLI, J. A. Línguas estrangeiras: formação e pesquisa nas Letras, consciência política e social. In: ATAÍDE, C. et al. *GELNE 40 anos/Experiências teóricas e práticas nas pesquisas em Linguística e Literatura*. São Paulo: Blucher Editora, p. 231-252, 2017b. Disponível sur: https://www.blucher.com.br/gelne-40-anos_9788580392852. Consulté en juill. 2024.

GALLI, J. A.; SANTOS, L. Tornar-se professor de francês no Brasil: a experiência do projeto 'Les Crabes' para a implementação de políticas públicas linguísticas. *Cadernos de Letras da UFF*: Niterói, número 53, 2016, 379-401. Disponibile sur : <https://periodicos.uff.br/cadernosdeletras/article/view/4362>. Consulté en sept. 2024.

GALLI, J. A. A noção de intercultural e o ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras no Brasil: representações e realidades do FLE. *Revista EntreLinguisas*, Araraquara, v. 1, n. 1, p. 111–130, 2015. Disponível sur: <https://periodicos.fclar.unesp.br/entrelinguas/article/view/8055>. Consulté en juill. 2024.

GALLI, J. A. Letramento, cultura e diversidade em políticas de ensino de LE. In: SANTOS, S. C. K. dos; MOZZILLO, I. *Cultura e diversidade na sala de aula de língua estrangeira*. Pelotas: Editora Universitária, UFPEL, 2008, p. 182-191.

GEE, J. *Social linguistics and literacies: Ideologies in discourses*. Oxfordshire: Routledge, 2008.
GNERRE, M. *Linguagem, escrita e poder*. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2017.

GRUPO NOVA LONDRES. Uma Pedagogia dos Multiletramentos: Projetando Futuros Sociais. Tradução de Deise Nancy de Moraes, Gabriela Claudino Grande, Rafaela Salemme Bolsarin Biazotti, Roziane Keila Grando. *Revista Linguagem em Foco*, v.13, n.2, p. 101- 145, 2021. Disponibile sur: [Uma Pedagogia dos Multiletramentos: Projetando Futuro Sociais | Revista Linguagem em Foco \(uece.br\)](https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/100). Consulté en janv. 2024.



HOLLIDAY, A. Native-speakerism. *ELT Journal*, Oxford: Oxford University Press, v. 60, n. 4, p. 385–387, 2006.

HOOKS, B. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. São Paulo: Martins Fontes, 2020.

KALANTZIS, M.; COPE, B.; PINHEIRO, P. *Letramentos*. Campinas: Editora da Unicamp, 2020.

KATO, M. *No mundo da escrita: Uma perspectiva psicolinguística*. 1. ed. São Paulo: Ática, 1986.

KLEIMAN, A. *Os significados do letramento: Uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado das Letras, 1995.

LAGARES, X. C.; GALLI, J. A. Perspectiva glotopolítica e letramento em línguas: um diálogo convergente para a pesquisa em política linguística. In: *The Especialist/Dossiê Políticas Linguísticas para o Multilinguismo no Sul Global*. Vol. 45, número 4, 2024, p. 11-37. Disponível sur: <https://revistas.pucsp.br/index.php/esp/article/view/65129/45706>. Consulté le 11 sept. 2024.
QUIJANO, A. Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, E. (org) *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais: perspectivas latino- americanas*. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

SILVA, T. T. da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 1999.

SOARES, M. *Letramento: um tema em três gêneros*. 3.ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 1998.
STREET, B. *Letramentos Sociais*. São Paulo: Parábola Editorial, [1995]2014.

STREET, B. The limits of the local – ‘autonomous’ or ‘disembedding’? *The International Journal of Learning: Annual Review*, Illinois, v. 10, n. 1, 2003.

YGOTSKY, L. S. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, [1934]1987.