

[document précédent](#)[document référent](#)[document suivant](#)[Rechercher dans cette revue](#)

DOSSIER : DE PAGES EN PAGES

Index

[Auteurs](#)[Auteurs d'ouvrages](#)

Document

[Imprimer](#)

Revue

[Numéros en ligne](#)[Tous les sommaires](#)[À propos...](#)[Autres revues](#)

Lecture-écriture numérique et documentation

Denis Tuchais, Professeur documentaliste en collège (académie de Montpellier)

De l'armoire bibliothèque sous Jules Ferry à l'instauration des bibliothèques scolaires le chemin fut long pour qu'apparaisse une fonction professionnelle spécifique dans l'établissement qui porta la lecture de la prescription au choix. Qu'elle soit documentaire ou de fiction, l'incitation à la lecture est une préoccupation constitutive du métier de professeur-documentaliste selon des stratégies qui évoluent suivant les publics qu'il rencontre.

Aujourd'hui, à mesure que les outils numériques se déploient, un rapport nouveau entre une technique et l'héritage culturel qui est le nôtre, dont le livre en est le ferment, nécessite que l'on s'interroge sur cette compétence essentielle qui les relie, la lecture et ses nouvelles modalités.

Ce qui cristallise ce rapport s'opère autour d'un objet, le document, aujourd'hui sans cesse reconstruit. Traditionnellement matérialisé par le livre, celui-ci se trouve avoir désormais une forme hybride, un contenu et une médiatisation inédits. Aussi, les processus de lecture et d'écriture s'en trouvent désormais réinventés. La lecture experte devient un atout essentiel dans la nouvelle société dite de l'information.

Mais comment la maîtriser ? On ne connaît pas encore exactement l'impact des nouveaux supports de lecture sur les modalités de lecture : *pharmakon*¹, remède ou poison, bouc émissaire ? Ces technologies bouleversent la réception du texte par le lecteur au point d'en effacer les repères traditionnels.

Nouvelles formes de lecture-écriture : du palimpseste à l'OuLiPo

Il fut un temps où l'influence des progrès techniques fut telle que l'écrivain se prit pour Dieu. Ce fut l'époque, du Golem à Frankenstein, où la création littéraire mettait en scène des savants qui donnaient naissance à des mondes peuplés de créatures artificielles. Aujourd'hui, la machine est-elle devenue Dieu, créatrice de mondes où la prédiction mécanique du moteur de recherche anticipe la pensée² ? Qu'en est-il de "l'écriture machinique", l'idée d'une littérature autogénérée, indépendante de la personnalité d'un auteur ?

L'écran est désormais le support de lecture des jeunes générations. L'écran façonne aujourd'hui le texte. C'est un "texte déplié" nous dit R. Chartier. Celui-ci devient labile, multiforme, associant textes, images et sons³, hypertextuel, prolongé d'autres textes, images et sons, entrelacs d'un texte primitif et de ses appendices, annotations, "j'aime" et commentaires. Un texte "read-write"⁴ qui associe lecture et écriture comme au Moyen Âge les copistes utilisaient d'anciens parchemins pour les recouvrir d'un nouveau texte, manuscrit nommé palimpseste⁵. Le commentaire acquiert alors un statut à part entière et ainsi crée une unité littéraire nouvelle. La littérature web 2.0 est, comme le dit un de ses plus fervents défenseurs, François Bon, "non un travail de création mais une infinie citation"⁶. On pourrait d'ailleurs s'interroger sur la valeur du copié-collé⁷ ou du plagiat. Les modalités de l'écriture et de la lecture numériques se trouvent être désormais constitutives de communautés d'auteurs, de lecteurs faisant oeuvre.

L'OuLiPo, courant littéraire apparu en 1960 a, dans ce sens, été précurseur de cette nouvelle forme de lecture-écriture. C'est d'abord le rapprochement qu'ont élaborés ses membres (les "mathématiciens-littérateurs" ou inversement) des mathématiques et de la littérature qui en fait son intérêt pour nous aujourd'hui. L'"écriture machinisée" impose à la création littéraire la rigueur et les techniques des mathématiques. La technique numérique n'est-elle pas elle-même une contrainte pour qui l'utilise aujourd'hui ? Ensuite, on peut voir comme dans le roman *Si par une nuit d'hiver un voyageur* d'Italo Calvino, membre de l'OuLiPo, une métaphore anticipatrice de l'hypertextualité numérique, construction labyrinthique. En effet, ce roman est constitué de douze fragments qui peuvent être lus à différents niveaux, des textes dans le texte. Lecture fragmentée, plurielle. La place octroyée au lecteur par l'auteur est singulière puisque celui-ci est impliqué directement dans l'action : histoire sans linéarité, lecture sans cesse reconstruite, lecteur actif. N'est-ce pas déjà une analogie de la lecture numérique ? Les prolongements de ce type de création sont aujourd'hui nombreux et découplés grâce à la technique.

Manières de lire

Comment les enfants lisent-ils donc ces textes "imachinés" et qu'en retirent-ils ? Lecture zapping ou lecture fragmentaire reconstruite ?

La lecture numérique est caractérisée par l'hypertexte, outil de la navigation sur l'Internet. L'hypertexte est défini par son créateur comme "une série de textes fragmentés reliés par des liens, proposant au lecteur des parcours différents"⁸. Des outils accompagnent ces lectures "hypermédiatisées" : le marquage (tags, favoris, historique), l'annotation (notes et commentaires), la copie (grâce au traitement de texte), la publication en ligne, l'utilisation d'outils de prospection (les moteurs de recherche)⁹. L'acte de lecture évolue au sein de ce que Stiegler appelle une "économie de l'attention", expression à double niveau de compréhension : individuel d'abord, au sens d'un système individuel de lecture numérique qui s'est adapté à l'environnement tel que nous venons de le décrire ; industriel, ensuite, un système macro-économique autour de "psychotechnologies" où l'attention détient une valeur marchande, le lecteur est un consommateur potentiel¹⁰. Il ne faut pas négliger cet aspect qui revêt des enjeux d'éducation citoyenne pour nos élèves et des enjeux éthiques pour les professeurs documentalistes.

Il est indéniable que l'intérêt premier de l'utilisation des TICE est la motivation des élèves. La question centrale n'est pas de savoir si les supports numériques, ordinateurs ou tablettes, facilitent le goût de lire (de nombreux experts s'accordent pour dire que l'acte de lire augmente à mesure que les outils numériques se démocratisent via les smartphones et les réseaux sociaux), mais plutôt de s'interroger sur la qualité de la lecture sur ces supports.

En effet, on distingue traditionnellement plusieurs niveaux de lecture : lecture-survol ou pré-lecture, lecture de sélection, lecture méthodique, lecture attentive, lecture approfondie ou lecture d'étude. L'acte de la lecture approfondie n'est évidemment pas celui que l'on trouve dans les échanges de SMS, de tweets ou sur les murs des comptes Facebook des jeunes gens. Il s'agirait plutôt de ce que les sociologues appellent la "lecture ordinaire", lecture fonctionnelle, utile lors d'opérations quotidiennes (lecture d'un panneau publicitaire, d'un écran lors d'un retrait d'argent, d'un tableau d'horaires de train). Selon plusieurs études américaines effectuées sur des populations de jeunes issus de milieux défavorisés, cette lecture ordinaire favoriserait l'alphabétisation et les habitudes de lecture.

Mais comment faire en sorte, comme l'indique Stiegler, que "l'actif de lecture attentive soit plus important que le passif de la dispersion de l'attention"¹¹ ? Comment savoir si la lecture hybride propre aux technologies numériques peut malgré tout favoriser l'acquisition de connaissances, l'appropriation d'une sensibilité artistique et l'enrichissement culturel ? A. Giffard¹² et K. Hayes s'opposent sur cette question. Le premier indique que l'environnement technique décrit plus haut ne favorise pas l'attention du lecteur ("la visibilité du texte sur l'écran, la typographie et la mise en page, le détournement de l'attention par les bifurcations de l'hypertexte"). La surcharge cognitive induite ne favorise donc pas une lecture approfondie, le temps lent de la réflexion personnelle, de la méditation ou le bovarysme cher à Pennac. La seconde, quant à elle, défend l'idée que les jeunes mobilisent ce qu'elle appelle une "hyperattention" qui, d'un point de vue cognitif, se caractérise par un haut niveau de stimulation et une faible tolérance à l'ennui. Elle serait caractérisée par l'association d'une lecture survol et d'une lecture méthodique, entre scruter et lire. Il n'en reste pas moins que dans notre activité quotidienne avec les élèves, on s'aperçoit vite des limites de cette "hyperattention". J'y vois trois facteurs.

1. Seuls les utilisateurs ayant une "connaissance encyclopédique" (connaissances préalables à la compréhension de nouvelles informations), des habitudes intellectuelles prononcées en termes de lecture d'étude peuvent être aptes à s'adapter rapidement à cet environnement numérique. C'est pourquoi l'enseignant doit tenir compte de ce facteur pour sélectionner des pages web, des sites adaptés au niveau de lecture des élèves et associer aux recherches d'informations un questionnaire-guide qui utilise des indices péritextuels (mots clés, titres, liens surlignés...) utiles à l'orientation de l'élève dans le texte l'amenant progressivement à une attention soutenue.
2. La lecture de ce qui est offert à *première vue* est secondaire par rapport aux potentialités des liens hypertextes qui accompagnent le texte (attirance du clic). Le rôle de l'image est aussi prépondérant dans la dispersion potentielle de l'attention. Or l'image est un signifiant qui prend le pas sur le texte dans la lecture que les jeunes font des pages du web¹³. Il faudrait alors peut-être redéfinir ce qu'est l'activité de lecture dans l'univers du numérique, car interpréter une image, une vidéo, est sûrement aujourd'hui aussi important que de savoir analyser un poème ou un roman. L'évaluation des compétences des élèves demanderait à évoluer.
3. L'activité de lecture approfondie nécessite aussi une démarche intellectuelle de raisonnement, par exemple hypothético-déductif qui nécessite des procédures d'analyse textuelle à partir d'un document source (sélection de passages importants, hiérarchisation des contenus...). Cependant, la lecture numérique, hypertextuelle, ne porte pas naturellement vers cette démarche dite scientifique mais plutôt vers une démarche intuitive de mises en relation, de rapprochements plus ou moins hasardeux selon le niveau de maîtrise des compétences informationnelles. La *sérendipité* fait aussi partie du jeu intellectuel du numérique mêlant l'aléatoire à la combinaison, comme Queneau le fit avec ses *Cent mille milliards de poèmes*, nombre fini de poèmes obtenus de façon aléatoire. C'est un peu ce qui se passe lorsqu'on demande aux élèves un exposé qui n'est qu'une compilation d'informations plus ou moins bien restituées. Cette activité demande *tekhnê*, des compétences procédurales (savoir utiliser un moteur de recherche et en comprendre ses résultats

par exemple) mais aussi *logos*, la recherche d'une cohérence et d'un sens aux informations recueillies pour la démonstration. Cette cueillette n'est alors que le premier niveau de lecture, celui de la pré-lecture. C'est pourquoi, il est important de faire en sorte que les élèves soient mis en situation de lecture soutenue dans un second temps.

Lecture-écriture : trois exemples d'activités pédagogiques

On l'a vu, la lecture numérique ne peut s'entendre sans l'écriture.

Wikipédia

Le Web 2.0 offre des outils facilement utilisables avec les élèves. Les Wikis, et en premier lieu Wikipédia et sa déclinaison pour les plus jeunes Wikidia, permettent de façon simple et organisée de mettre en oeuvre une activité de lecture-écriture collaborative. Par exemple, travailler avec les élèves sur la chevalerie au Moyen Âge en 5e et les conduire à compléter l'article sur Wikidia avec les informations retenues : http://fr.wikidia.org/wiki/Chevalier_%28Moyen_%C3%82ge%29

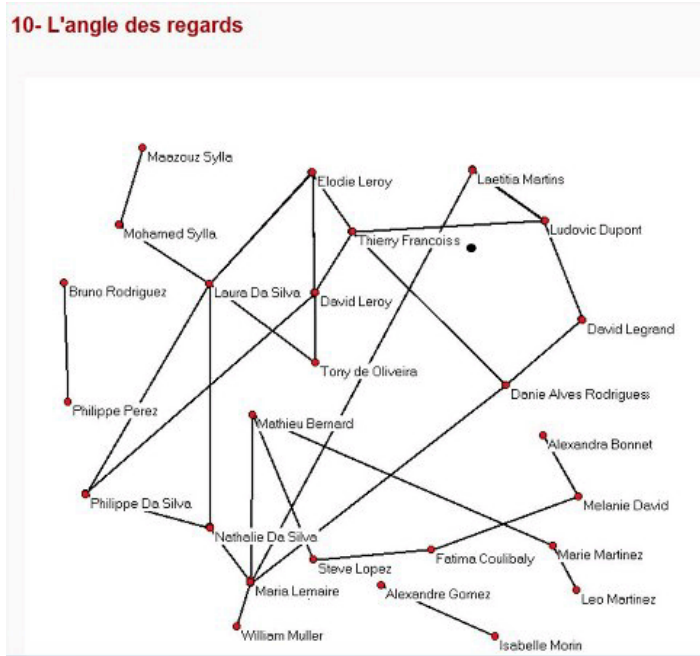
Cette activité permet d'aborder les notions de crédibilité et de fiabilité de l'information ainsi que la responsabilité liée à la publication sur le web.

Les réseaux sociaux

Dans un article intitulé "Étudier une oeuvre littéraire avec Facebook"¹⁴, J.-M. Le Baut fait état en janvier 2011 d'une expérience d'utilisation de Facebook dans le cadre de l'étude de la pièce de théâtre *Lorenzaccio* qui aborde l'usurpation d'identité et, dans un jeu de miroir, utilise le réseau social¹⁵ basé lui-même sur l'identité réelle ou fictive de ses usagers.

Un atelier d'écriture numérique

Une expérience unique et emblématique de lecture-écriture collaborative qui joue sur les traces, traces numériques, géolocalisation, données et profils : *Traque, traces, une fiction*¹⁶. Initié par Cécile Portier, ce projet littéraire a fait l'objet d'une résidence d'écrivain au lycée Henri Wallon d'Aubervilliers avec les élèves d'une classe de terminale STG. Facilement transposable au collège, l'ambition était de dénouer avec eux la pelote des traces qui enchevêtrent nos vies numériques : de l'étude de *Les princes de Serendip* d'Henri Pajon, en passant par ce qu'on veut bien dire des traces déballées de son sac, et, par une errance sur Google Street View, choisir le lieu de vie de son personnage de fiction, le créer par ses données ("Ce personnage juste créé, connu par ces coordonnées GPS, son emplacement sur Google Earth, son adresse postale, aller numériquement au plus près de lui, se déplacer dans Google Street View pour voir son immeuble, décider quelle est sa fenêtre, puis, travelling 180°, voir ce que lui-même voit de sa fenêtre, en rendre compte. Ces textes sont intégrés à la fiche d'identification de chaque personnage, ainsi que la vue Google Street View de leur lieu d'habitation"¹⁷). Puis mêler leurs destins fictifs, non pas avec les cartes du Tarot (*Le Château des destins croisés* d'Italo Calvino) mais avec les outils du web 2.0.



Par cette activité, les élèves sont ainsi appelés à réfléchir à deux niveaux : celui de la création littéraire à partir du réseau social avec les outils dont on dispose sur l'Internet qui deviennent des outils de création poétique, et celui de la réflexion sur les traces que nous laissons, l'identité numérique que nous sommes disposés à laisser consciemment ou non dans l'écheveau de la société virtuelle, vies privées dans un espace public.

Et la collection augmentée ?

En documentation, la question de la collection est désormais au coeur de la réflexion des professionnels de la médiation du texte. La collection qui constitue le fonds de la bibliothèque scolaire classée selon un ordre ancien¹⁸ explose, devient réticulaire, satellisée et crée un nouvel univers de possibles lectures¹⁹. L'intention de cohérence persiste chez les professeurs-documentalistes. Mais il n'en reste pas moins que les usages se transforment et l'attrait de l'écran est bien le plus fort²⁰. Le livre est donc désormais labile. Les tablettes numériques sont des supports de lecture qui offrent des potentialités énormes d'accès à la lecture. L'expérimentation en établissement est en cours comme par exemple dans l'académie de Bordeaux avec des mallettes de lecture numériques²¹. Dans le collège où j'exerce, les élèves ont accès à trois tablettes et deux liseuses au CDI à titre expérimental. Il reste à démontrer qu'elles encouragent la lecture attentive, ce qui n'est pas encore le cas de mon point de vue. La qualité des présentations est, comme pour le support papier, un paramètre important. J'ai pu tester avec des élèves en grande difficulté la lecture d'*Alice au pays des merveilles* sur tablettes Ipad²² avec des illustrations somptueuses. Leur motivation et leur attention semblent augmenter grâce à une présentation ludique. Cependant, le rétro-éclairage propre à ce type de support fatigue l'oeil et la lecture prolongée devient difficile. L'*e-ink* que l'on trouve sur les liseuses de type Sony évite ce désagrément. Mais l'austérité de la lecture rebute. Les *applis* comme celles d'*Alice* provoquent chez ces jeunes lecteurs une incomparable envie de jouer avec les textes (au détriment d'une lecture attentive ?). Des progrès techniques restent donc à faire et l'expérimentation doit être prolongée²³.

Pour une lecture partagée

*"Les bibliothèques [...] devraient être des lieux de constitution d'une politique de lecture contributive. Qu'est-ce que développer une politique contributive dans les bibliothèques ? Cela revient à créer des communautés de lecteurs."*²⁴

L'évolution des CDI vers des centres de connaissances et de culture (3C) sur le modèle des *learning centres* anglo-américains prend ce chemin évoqué par Stiegler. Envisager le CDI non plus seulement comme un lieu d'acquisition de savoirs mais aussi un lieu de sociabilité, tourné vers l'élève - l'utilisateur - est une manière de construire une communauté de lecteurs.

Des outils sont à la disposition des professeurs documentalistes, en particulier le portail e-sidoc du CRDP de Poitiers. En effet, grâce à son éditeur de contenu (CMS), il permet d'insérer des commentaires et médiatise ainsi les lectures des élèves. La constitution d'un catalogue partagé avec les élèves en leur permettant de valoriser ces interactions virtuelles, mais aussi de faire participer les élèves aux achats de livres favorise la convivialité et leur permet d'investir le lieu et le fonds du centre de connaissances et de culture. Des expériences utilisant les potentialités du numérique peuvent être citées. Par exemple, le travail de M. Bossuyt à Carcassonne, dans le

cadre du prix littéraire "D'un livre à l'Aude" qui favorise la liaison 3e-seconde, avec un dispositif de communication utilisant en particulier Twitter²⁵ pour échanger autour des livres en compétition favorise l'interaction entre les élèves lecteurs²⁶.

Une autre conception de l'enseignement

Le souci constant qui doit prévaloir pour le pédagogue est celui de savoir "à quelles conditions l'usage des technologies numériques à l'école peut [...] contribuer à l'émergence de la pensée"²⁷. Le temps long de l'apprentissage nécessite de savoir faire avec l'immédiateté tout en ne s'opposant pas à la richesse de l'interactivité. Il s'agit sûrement d'une autre forme d'accompagnement à imaginer qui sorte d'une conception verticale de la relation à l'élève. Et les professeurs-documentalistes sont bien placés pour en être les créateurs.

-
- (1) Voir Bernard Stiegler, "Tout objet technique est pharmacologique, à la fois poison et remède".
- (2) Fonctionnement de la saisie semi-automatique avec Google : "origine des prédictions", <http://support.google.com/websearch/bin/answer.py?hl=fr&answer=106230>
- (3) "À quoi peut bien servir un livre sans images ni dialogues ? se demandait Alice", Lewis Carroll, *Alice au pays des merveilles*.
- (4) Voir <http://www.abricocotier.fr/2872-lawrence-lessig-explique-les-differences-entre-la-read-write-culture-et-la-read-only-culture>
- (5) Voir E. Souchier, De la lettrure à l'écran : vers une lecture sans mémoire ?, Trintexte, 1999.
- (6) A. Pigeat, *Le Mot juste : des mots à l'essai aux mots à l'oeuvre*, Presse Sorbonne Nouvelle, 2006.
- (7) Selon Giffard le copieur devient copiste : "Copier n'est pas voler [...] en l'absence d'un droit du lecteur, et la copie à usage privé constituant une exception ancienne au droit d'auteur, la facilité de copie numérique a fini par constituer un problème", *Pour en finir avec la mécroissance*, Flammarion, 2009, p. 169.
- (8) T. Nelson, *Literary machines* (1987), cité par Y. Jeanneret, *La fausse évidence du lien hypertexte*, 2004, http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/colan_0336-1500_2004_num_140_1_3266
- (9) A. Giffard, "Des lectures industrielles", dans *Pour en finir avec la mécroissance*, Flammarion, 2009.
- (10) F. Kaplan parle lui d'une "économie de l'expression" puisque la recherche semi-automatisée de Google détermine d'avance ce qui peut potentiellement intéresser le lecteur. Voir "Quand les mots valent de l'or", *Le Monde diplomatique*, 11/2011, p. 28.
- (11) B. Stiegler, "La Grammatization du lecteur et ses enjeux", *Dazibao* 24, avril 2010.
- (12) A. Giffard, <http://skhole.fr/lecture-num%C3%A9rique-et-culture-%C3%A9crite-par-alain-giffard>
- (13) Tricot et Bouée ont montré en quoi les images pour les élèves servent de mesure à la qualité d'un site et d'outil de compréhension des contenus ; voir *Qu'est-ce que rechercher de l'information ?*, Presses de l'Ensisb, 2010.
- (14) <http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2011/01/EtudierOeuvreFacebook.aspx>
- (15) Compte Facebook de Lorenzo de Médicis : <http://fr-fr.facebook.com/people/Lorenzo-De-Medicis/100001967403468>
- (16) <http://petiteracine.net/traquettraces/node/137>
- (17) <http://petiteracine.net/traquettraces/lever-le-rideau>
- (18) La classification utilisée dans les bibliothèques date de la fin du XIXe siècle.
- (19) Voir par exemple http://herbierdesfees.com/video_fr.htm
- (20) Voir D. Weiss, "Le professeur documentaliste créateur d'univers", dans *Le Guide TICE du professeur-documentaliste, enjeux numériques*, "Repères pour agir", CRDP de Paris, 2012.
- (21) Voir <http://www.ludovia.com/news-137-915.html>
- (22) Voir la présentation sur <http://www.01net.com/editorial/515203/alice-au-pays-des-merveilles-tourneboule-l-ipad>
- (23) On se reportera pour les usages pédagogiques des tablettes au chapitre "Horizons numériques : lecture-écriture et documentation" que j'ai écrit dans *Le Guide TICE pour le professeur-documentaliste, op. cit.*
- (24) B. Stiegler, "La Grammatization du lecteur et ses enjeux", art. cit.
- (25) <http://prezi.com/fvktbcyhmkd/presentation-de-la-twitclass-dlal/v> et http://drt.crdp-montpellier.fr/auade_rcp/dunlivrealaude
- (26) <http://prezi.com/he9tdtroh5z4/le-cdi-et-les-reseaux-sociaux>
- (27) P. Meirieu, *L'École, le numérique et la société qui vient*, Mille et une nuits, 2012, p. 164.

Lire au collège, n°92 (02/2013)

document précédent

document référent

document suivant