

# **ECRITURE & LECTURE NUMERIQUES**

*QUELLES PRATIQUES ?  
POUR QUELLES PEDAGOGIES ?*



**AMANCIO TENAGUILLO Y CORTAZAR**

Mémoire professionnel — Évolution de carrière en documentation

IUFM d'Aquitaine, École interne de l'Université Montesquieu Bordeaux IV

Année 2010-2011

# **ECRITURE & LECTURE NUMERIQUES**

*QUELLES PRATIQUES ?  
POUR QUELLES PEDAGOGIES ?*

**AMANCIO TENAGUILLO Y CORTAZAR**

Mémoire professionnel — Évolution de carrière en documentation

IUFM d'Aquitaine, École interne de l'Université Montesquieu Bordeaux IV

Année 2010-2011

**Résumé :**

La révolution numérique, en modifiant le support du texte, change nos pratiques d'écriture et de lecture. On essaye d'appréhender ici les enjeux culturels, sociaux et pédagogiques de cette mutation. On montre la nécessité d'articuler les politiques de la lecture et de développement du numérique autour des nouvelles pratiques culturelles de l'écran. L'enjeu étant une nouvelle relation au savoir et à l'élève. A partir de quelques exemples concrets d'utilisation pédagogique du numérique, on tente de voir comment il est possible (nécessaire) de formaliser le savoir pragmatique des apprenants dans le cadre d'une pédagogie info-documentaire. Cela d'autant plus que le développement d'Internet, avec notamment le Web.2.0, entraîne une explosion documentaire qui change notre représentation des connaissances. Tout fait document, dans un brouillage des contenus, des formats et des autorités. Le rôle du documentaliste est essentiel dans la formation à la recherche d'information dont les compétences sont désormais le fondement de toute connaissance.

**Mots-clés :**

Écriture et lecture numériques, document numérique, pédagogie info-documentaire, système d'information, espace documentaire.

**Pour citer ce document :**

TENAGUILLO Y CORTÁZAR, Amancio. *Ecriture et lecture numériques : quelles pratiques ? pour quelles pédagogies ?* Mémoire professionnel : Évolution de carrière en documentation. IUFM de Bordeaux, Université Montesquieu Bordeaux IV, juin 2011, 100 pages. [En ligne]. Mise en ligne : 4 mars 2012. Disponible sur : <http://fr.calameo.com/read/0012154279eb893d04eb8>

Image de couverture : QR code : [www.livredesable.net](http://www.livredesable.net)

## Remerciements

*Ce mémoire a été rédigé dans le cadre d'une évolution de carrière en documentation et a bénéficié du suivi, des conseils et de la relecture de Monsieur Francisco Martin-Gomez, enseignant documentaliste au collège Francisco Goya, à Bordeaux. Nous l'en remercions vivement.*

*Que soient également remerciés Monsieur Xavier Yvart, principal, et Madame Carol Baggio-Thomas, principale adjointe, auprès desquels nous avons trouvé les conditions les plus favorables à une bonne intégration dans l'établissement.*

*Tous nos remerciements au personnel de la vie scolaire pour sa compréhension et son étroite collaboration avec le CDI.*

*Plus généralement, nous remercions enfin toute l'équipe pédagogique et plus particulièrement les enseignants avec lesquels nous avons travaillé : Gérard Admont, Karine Biremont, Zora Chaïb-Eddour, Anne-lise Euloge, Christine Fabre, Valérie Jourdes, Myriam Mignon. En espérant n'oublier personne.*

*Ces remerciements ne sauraient être complets sans une pensée pour tous les élèves qui ont fréquenté le CDI et pour tous ceux, enseignants et élèves, qui n'y ont pas « mis les pieds » durant l'année. Ce sont eux, finalement, qui donnent du sens à cette formation.*

# SOMMAIRE

<b>TABLE DES FIGURES</b>	<b>7</b>
<b>EN GUISE DE PREAMBULE : « C'EST L'HORREUR (DE LA BIBLIOTHEQUE SANS LIVRES) »</b>	<b>8</b>
<b>1 LECTURE ÉCRAN : UNE PAGE SE TOURNE</b>	<b>12</b>
<b>1.1 Les révolutions du livre.....</b>	<b>12</b>
1.1.1 Mutations du texte et des modes de lecture	12
1.1.2 Imageries de la lecture, fictions du livre	16
<b>1.2 Écran total : le livre de sable.....</b>	<b>18</b>
1.2.1 Homo numericus	18
1.2.2 En lisant en écrivant	19
1.2.3 Pluralité des livres possibles	22
<b>1.3 Lire après le livre .....</b>	<b>24</b>
<b>2 LECTURE NUMÉRIQUE &amp; MUTATIONS PÉDAGOGIQUES</b>	<b>28</b>
<b>2.1 Numérique et lecture dans les textes officiels.....</b>	<b>28</b>
2.1.1 Une politique de la lecture	28
2.1.2 La lecture dans les programmes : français et apprentissages documentaires	29
2.1.3 Lecture et politique de développement du numérique	32
<b>2.2 Numérique et culture écrite .....</b>	<b>34</b>
2.2.1 Jeunes et technomades de la culture	34
2.2.2 Lecture numérique : un nouveau contrat pour l'école	36
<b>3 PRATIQUES NUMÉRIQUES &amp; PÉDAGOGIE INFO-DOCUMENTAIRE</b>	<b>40</b>
<b>3.1 Web 2.0 : la révolution d'Internet (wikis, blogs, réseaux sociaux...) .....</b>	<b>40</b>
<b>3.2 Un espace numérique d'apprentissage : le blog .....</b>	<b>42</b>
3.2.1 L'autobiographie à l'heure du numérique : synopsis d'une séquence info-documentaire	43
3.2.2 Le blog comme autoportrait	46
3.2.3 Bloguer différent, ou comment apprendre avec un blog	49
3.2.4 <i>l'autoblog</i> : du projet à la réalité	51
<b>3.3 Document numérique et recherche d'information .....</b>	<b>56</b>
3.3.1 Ce que le numérique change au document	56

3.3.2 Lire pour chercher de l'information	57
3.3.3 Numérique et production d'une lecture-écriture	62
<b>4 EVOLUTION DE LA FONCTION DOCUMENTATION</b>	<b>65</b>
4.1 Le documentaliste et le système d'information.....	65
4.2 Les espaces documentaires à l'heure du cyberspace.....	68
<b>CONCLUSION</b>	<b>70</b>
<b>EN GUISE D'EPILOGUE : « C'EST L'HORREUR (DE LA BIBLIOTHEQUE SANS LIVRES) »</b>	<b>74</b>
<b>ANNEXES</b>	<b>75</b>

## TABLE DES FIGURES

Figure 1 : New York Public Library.....	8
Figure 2 : Schéma de l'évolution du livre.....	15
Figure 3 : La lecture du livre, une pratique distinctive.....	18
Figure 4 : La machine à lire de Ramelli.....	23
Figure 5 : Recherche Google sur Facebook.....	42
Figure 6 : Métadonnées du site autopacte.org.....	62
Figure 7 : Livre numérique – Aquitaine Cap Métiers.....	63

## En guise de préambule : « c'est l'horreur (de la bibliothèque sans livres) »

C'est l'horreur : la bibliothèque n'a plus de livres. Ou bien l'an passé, venant régulièrement à la bibliothèque Gabrielle-Roy (plaisir à écrire le nom de cette immense écrivain) de Québec, toute proche de mon domicile, et ouverte jusqu'au soir vingt-et-une heures ainsi que le dimanche, le réflexe de compter, sur les tables et les fauteuils, combien occupés à leurs ordinateurs, et combien avec livres ou magazines et journaux papier. L'ordinateur l'emportait toujours, et sans compter pourtant les postes fixes mis à disposition par l'établissement même. Constat renouvelé dans les bibliothèques universitaires où j'interviens cette année, Angers qui ouvre jusqu'à 22h30, en plein centre-ville, et Sciences Po Paris.

Constat complexe : on vient donc à la bibliothèque pour lire, travailler, *orditer* (nous n'avons pas encore inventé de mots pour ce temps passé à l'ordinateur, qui n'est ni réellement ni travail, ni simple loisir). Y a-t-il cependant une justification à ce qu'une ville mobilise moyens humains et techniques (locaux, serveurs, fauteuils) pour un temps partagé et social, mais qu'on ferait aussi bien à son domicile ?

Je n'ai pas la réponse. Mais l'activité intellectuelle, celle qu'on mène nécessairement avec un ordinateur, est une activité sociale, quand bien même cette socialisation (transmettre des photographies de famille) resterait privée ou bien (« *faire une recherche* », disent les collégiens et lycéens) purement fonctionnelle. Le temps ordinateur n'est pas forcément un temps solitaire (me régale à ces photos volées du travail en groupe sur écran), mais, dans une société qui nous contraint massivement à l'individuation à outrance de nos activités, disposer de lieux qui les resocialisent peut effectivement s'inclure dans l'alphabet citoyen de la ville. [...]

Texte sous Creative Common - *De nombreuses bibliothèques sont abonnées à [www.publie.net](http://www.publie.net), littérature contemporaine numérique, fondé par François Bon.*

Bon, François. C'est l'horreur (de la bibliothèque sans livres). *Le tiers livre*. [En ligne]. 1<sup>ère</sup> mise en ligne : 6 janvier 2011. Disponible sur : <http://www.tierslivre.net/spip/spip.php?article2398> (Page consultée le 22 avril 2011).



Figure 1: New York Public Library.  
© Photo Amancio Tenaguillo y Cortázar – décembre 2010



# INTRODUCTION

Un fantôme parcourt le monde, c'est le fantôme du numérique. Fantôme ou fantasme ? Nous savons que la question hante la société sous sa forme la plus emblématique, celle de la disparition du livre. Un peu plus de cinq siècles après Gutenberg, une nouvelle révolution du livre est en route. Elle arrive, depuis une dizaine d'années, dans un contexte où le numérique et l'Internet ont déjà modifié radicalement notre vie quotidienne. Elle arrive dans une société où l'écran est une interface omniprésente. Elle arrive enfin dans une société qui a fait de la lecture le pivot d'un « socle commun de connaissances ». Or la lecture, nous dit-on, est en crise.

La révolution numérique change-t-elle notre rapport à la culture écrite ? Certainement, car nous appartenons à une civilisation du livre. Les modifications qui affectent cet objet singulier, principal véhicule du savoir pendant des siècles, ne peuvent qu'affecter également nos représentations, notre imaginaire.

Mais ce qui change, ce sont d'abord nos pratiques d'écriture et de lecture. Ayons la faiblesse de penser que c'est pour le meilleur. La question ne sera pas tant ici de savoir où va le livre<sup>1</sup>, mais plutôt où va la lecture. Le livre, dans sa matérialité, a conditionné des modes de lecture qui ont évolué au cours des siècles. Consécutivement, la dématérialisation du livre introduit de nouveaux modes de lectures que l'on peut envisager sous le signe de la continuité d'une histoire des supports vers une plus grande efficacité de la lecture. Dans cette histoire, toute rupture nous apparaît rétrospectivement comme une nécessité technique qui, à un moment donné, a rendu possible un progrès de la lecture.

Les transformations liées au numérique ont des implications cognitives, épistémologiques, culturelles et sociales. Elles doivent être prises en compte comme un facteur déterminant des enseignements et des apprentissages. Nous verrons cependant que les choses ne sont pas si simples. Aujourd'hui, l'école doit faire face à des apprenants qui « savent » déjà. Que faire donc avec ce savoir numérique qui ne vient pas de l'institution ? Quelle légitimité lui accorder ? L'école doit, en quelque sorte, institutionnaliser l'innovation des techniques et des pratiques.

---

<sup>1</sup> Molier, Jean-Yves (dir.). 2000. *Où va le livre ?*. Paris : La Dispute, 283 p.

Nous abordons ces questions selon deux perspectives : une description historico-anthropologique et des propositions pédagogiques inspirées par une pratique professionnelle comme documentaliste stagiaire au collège Francisco Goya, à Bordeaux. Cet établissement de centre ville, classé en zone d'éducation prioritaire (ZEP), scolarise 292 élèves à la rentrée 2010. Cette population scolaire est très hétérogène et d'une grande mixité sociale, avec une forte proportion de catégories défavorisées (52,3 %) ; elle se caractérise surtout par une grande diversité culturelle et ethnique (27 % d'étrangers qui représentent 23 nationalités). L'établissement dispose de classes à publics spécifiques : une classe d'accueil pour les élèves non francophones et une 3<sup>e</sup> d'Insertion pour les élèves en grande difficulté sociale et scolaire. À la rentrée 2010, une réflexion s'est mise en place pour élaborer un projet de développement des TICE<sup>2</sup> visant notamment à réduire la fracture sociale en proposant à tous les élèves un accès réguliers aux technologies de l'information. Le développement des usages du numérique dans notre société ne doit pas faire oublier qu'il existe à ce niveau une fracture dont l'école doit tenir compte, dans une perspective humaniste, citoyenne et démocratique.

C'est dans ce contexte que se pose la question des apprentissages infodocumentaires dans une société où la recherche d'information est devenue la base de la connaissance. Quels changements cognitifs les pratiques numériques impliquent-elles dans la recherche d'information ? Quelles pratiques pédagogiques peuvent se construire autour des modèles numériques de l'écriture et de la lecture ?

L'examen de ces problématiques s'articule en quatre étapes.

Il est nécessaire, dans un premier temps, de replacer la question de l'écriture et de la lecture numériques dans une histoire générale du livre et de la lecture. En comprenant comment la transformation des systèmes d'écriture a toujours affecté les modes de lecture nous pouvons mieux appréhender les enjeux culturels, sociologiques et pédagogiques de la révolution numérique actuelle.

Une exploration des rapports entre lecture numérique et mutations pédagogiques montre la nécessité, pour l'institution fondée sur une culture écrite, d'articuler les politiques de la lecture et de développement du numérique autour des nouvelles pratiques culturelles de l'écran. L'enjeu étant une nouvelle relation au savoir et à l'élève.

---

<sup>2</sup> Le projet de développement des TICE constitue le 5<sup>e</sup> axe du projet d'établissement 2011-2015.

La révolution d'internet que représente le web 2.0 rend plus urgente encore cette réflexion au moment où le besoin de connaissances fait place au besoin de compétences, à la capacité à aller chercher de l'information. De nouveaux espaces numériques d'enseignement et d'apprentissage sont explorés à partir de quelques expériences pédagogiques concrètes. Elles nous amènent à redéfinir la notion de document et à concevoir des scénarios pédagogiques autour de nouvelles pratiques informationnelles.

Nous verrons enfin qu'une évolution de la fonction documentation est inévitable, tant du point de vue de l'activité et du rôle du documentaliste dans la formation à l'information, que du point de vue de sa fonction dans le système d'information et dans la gestion des espaces documentaires.

# 1 LECTURE ÉCRAN : UNE PAGE SE TOURNE

*Se habla de la desaparición del libro ; yo creo que es imposible.*

*Jorge Luis Borges, El libro, 1978*

## 1.1 Les révolutions du livre

*[...] tout, au monde, existe pour aboutir au livre.*

*Stéphane Mallarmé, Quant au livre, 1895*

### 1.1.1 Mutations du texte et des modes de lecture

Dans l'histoire de l'humanité (4 à 5 millions d'années), l'écriture n'occupe environ qu'un millième de ce temps, entre 3500 et 5000 ans. Si l'on rapporte cette histoire à l'échelle d'une année, l'écriture ne représente alors que le tiers du dernier jour, soit le 31 décembre, de 16 heures à 24 heures<sup>3</sup>. Quant au livre, qui n'a environ que 500 ans, il aurait dans cette même échelle moins d'une heure d'existence ! Or la place du livre dans notre civilisation – l'espace qu'il occupe sur le plan économique, culturel et symbolique - est proportionnellement inverse à la durée très courte de son histoire. On ne peut comprendre la prégnance dans notre civilisation de cet objet insolite sans avoir à l'esprit que l'*Apparition du livre*<sup>4</sup>, dans sa forme actuelle, est un moment essentiel de l'histoire occidentale : cette double révolution technique que constituent les caractères mobiles et la presse à imprimer a radicalement bouleversé notre rapport à la lecture et à l'écriture, transformant et modelant durablement notre mode de pensée.

---

<sup>3</sup> Je reprends ici la démonstration de Gabriel Saad (« La question du livre chez Cervantès, Pinget, Calvino ») lors du colloque international consacré à Robert Pinget, à Tours, en Juillet 1997 : Liéber, Jean-Claude ; Renouard, Madeleine (dir.). *Le Chantier Robert Pinget*. Paris : Jean-Michel Place, 2000. Voir présentation : [En ligne]. Disponible sur : <http://www.marincazaou.fr/cont/pinget/pingetBio.html> (Page consultée le 6 avril 2011).

<sup>4</sup> Febvre, Lucien ; Martin, Henri-Jean. *L'apparition du livre*. Paris : Albin Michel, coll. « L'évolution de l'humanité », 1958 et 1971, 538 p. Bibliothèque numérique « Les Classiques des sciences sociales », Université du Québec à Chicoutoumi. [En ligne]. Disponible sur : <http://dx.doi.org/doi:10.1522/030077547> (Page consultée le 11/04/2011).

Depuis l'invention de l'écriture, on constate que toute mutation du support s'accompagne d'une transformation à la fois des systèmes d'écriture et du mode de lecture. Mais le passage des tablettes d'argile aux rouleaux de papyrus - puis de parchemin dès le IV<sup>e</sup> siècle – relève davantage d'une évolution que d'une révolution. Le moment décisif se situe au 1<sup>er</sup> siècle de notre ère lorsque le *volumen* commence à céder la place au *codex*. Présentant des cahiers de pages reliées que l'on pouvait feuilleter et sur lesquelles on pouvait écrire au recto comme au verso, le *codex* permettait au lecteur d'annoter le texte dans les marges<sup>1</sup> et ainsi de « prêter la main à l'histoire » (Manguel, 1998, p. 157)<sup>2</sup>. « C'est avec le codex que le lecteur conquiert la liberté », remarque Roger Chartier : « lire et écrire en même temps, aller à sa guise d'une page à l'autre, d'un livre à l'autre. » (Chartier, 1994, p. 5) La forme du codex a également une conséquence sur l'organisation des textes qui, n'étant plus limités par la capacité du rouleau<sup>3</sup>, peuvent être divisés spatialement, selon le contenu, en parties, chapitres... Le lecteur a la possibilité d'accéder à n'importe quel point du texte et de le marquer par un simple signet pour le retrouver facilement plus tard. Le codex, en introduisant la notion de page, a fait entrer le texte dans « l'ordre de la tabularité » et a rendu possible l'avènement de la *lecture sélective* (Vandendorpe, 1999, p. 53).

Après le codex, la seconde des trois grandes innovations desquelles le livre actuel est l'héritier est celle du *libro unitario*, selon l'expression du philologue et paléographe italien Armando Petrucci reprise notamment par Roger Chartier (2005, p. 2). A travers le « livre unitaire », qui rassemble les œuvres d'un seul auteur, ce qui se joue ainsi aux XIV<sup>e</sup> et XV<sup>e</sup> siècles, ce n'est rien moins que la naissance – timide certes - des notions d'œuvre et d'auteur. La troisième innovation, vers le milieu du XV<sup>e</sup> siècle, a déjà été évoquée puis-

---

<sup>1</sup> Des siècles de gloses et de commentaires allaient ainsi produire ce que l'on pourrait appeler, en jouant sur l'anachronisme, des *livres enrichis* !

<sup>2</sup> Alberto Manguel remarque : « De toutes les formes qu'ont revêtues les livres au cours des âges, les plus populaires furent celles qui permettaient au lecteur de tenir commodément le livre en main. » (*Une histoire de la lecture*, p. 158) La question de l'ergonomie est en effet d'importance et nous aurons l'occasion d'y revenir. Rappelons simplement pour l'instant le rôle du livre de poche dans la démocratisation de la lecture. De même, l'avenir des nouveaux dispositifs de lecture numérique est en partie lié à cette dimension purement formelle. La maniabilité des ebooks, liseuses et autres tablettes comme le iPad n'est pas un critère négligeable.

<sup>3</sup> Alberto Manguel cite l'exemple de *l'Illiade* dont la division en vingt-quatre chants résultait sans doute selon lui des vingt-quatre rouleaux que le poème devait occuper. Roger Chartier évoque quant à lui les vingt-deux livres de la Cité de Dieu, de Saint Augustin : le livre « unité de discours » correspondant ici encore à la quantité de texte contenue dans un rouleau.

qu'il s'agit de l'imprimerie. Les enjeux de cette technique qui permet la reproduction mécanique de l'écrit vont être considérables, tant du point de vue économique qu'idéologique ou cognitif.

D'autres révolutions de la lecture accompagnent, ou précèdent, les mutations du livre. A partir du XII<sup>e</sup> siècle, la lecture jusque-là essentiellement oralisée, support de mémorisation et de méditation, tend à devenir silencieuse, se transformant en objet et instrument de travail (Cavallo et Chartier, 1997). En se libérant des contraintes de la production orale, le texte met en place « les repères destinés à faciliter les rapports entre écriture et lecture, faisant ainsi accéder le langage à l'ordre du visuel. » (Vandendorpe, 1999, p. 16). Les progrès de la lecture silencieuse vont avoir comme conséquence une spatialisation nouvelle du texte, avec par exemple la séparation entre les mots et l'introduction de la ponctuation<sup>1</sup>. Pendant longtemps, le modèle de toute lecture sera la *lecture intensive* pratiquée dans des bibliothèques calquées sur celles des monastères :

Silencieux doit être l'accès au livre, à peine troublé par le frottement des chaînes qui le relient au pupitre. Silencieuse doit être la recherche des auteurs et des titres dans le catalogue librement accessible. Silencieuse enfin, parce que tout entière faite pour l'œil, est la lecture de ces livres par des individus à la fois solitaires et rassemblés. (Cavallo et Chartier 1995, p. 27-28)

Pour celui qui ne la pratiquait pas, ou qui socialement et/ou culturellement en était exclu, cette manière de lire *in silentio* et « le nez dans le livre », conférait à l'acte de lecture une dimension mystérieuse entretenue par une valorisation sacrée du livre dans la civilisation judéo-chrétienne<sup>2</sup>. Or dans la seconde moitié du XVIII<sup>e</sup> siècle, on assiste au passage de la lecture intensive, « fortement empreinte de sacralité et d'autorité » (Cavallo et Chartier, 1997, p. 33) à la *lecture extensive*. Ce que les historiens appellent la « rage de lire », et qui coïncide avec le début du développement industriel de l'imprimé, se caractérise par des pratiques de consommation beaucoup plus libres, désinvoltes, et surtout critiques<sup>3</sup>. Au XIX<sup>e</sup> siècle ce phénomène va s'accroître, avec une multiplication des écrits

---

<sup>1</sup> Dès le XI<sup>e</sup> siècle on abandonne définitivement la *scriptura continua* pour adopter un système graphique où les mots sont traités comme des entités indépendantes, séparés par des blancs » (Martin, 1996, p. XIII).

<sup>2</sup> Le mot « bible » vient du grec ancien βιβλία (*Biblia*) qui signifie « livres ». Les Grecs s'approvisionnaient en papyrus importé d'Égypte par le port de Byblos, en Phénicie (actuel Liban), d'où le nom qu'ils ont donné aux rouleaux de papyrus.

<sup>3</sup> Il n'en reste pas moins que la lecture intensive reste pour beaucoup, parmi les élites intellectuelles, la pratique valable : « Peu lire, et beaucoup méditer nos lectures, ou ce qui est la même chose en causer beaucoup entre nous, est le moyen de les bien digérer. » (Rousseau, Jean-Jacques. *La Nouvelle Héloïse*.

encore plus importante et une diffusion de la lecture dans des milieux sociaux plus larges. Dans ce contexte l'opposition entre lecture intensive et lecture extensive va recouper d'autres dichotomies : le « bien lire », norme des élites sera ainsi plutôt du côté de la lecture intensive par contraste avec le caractère extensif des lectures « populaires ».

Des normes sociales et de *distinction*, pour reprendre la terminologie de Bourdieu, vont affecter les pratiques de lecture à partir de ces critères et construire des modèles que l'enseignement va reprendre à son compte et dont il reste de nos jours des traces bien visibles, aussi bien dans le discours institutionnel de l'école que dans les représentations des différentes couches sociales.

Dans la deuxième moitié du XX<sup>e</sup> siècle, avec l'ordinateur d'abord et les usages d'Internet ensuite, le livre va entrer dans une autre révolution, au moins aussi importante que le codex et sans doute bien plus radicale que l'imprimerie : « une mutation des supports, qui vient modifier à la fois la nature du texte, les modes de lecture et, à terme, le rapport au langage. » (Vandendorpe et Bachaud, 2002, p. 8)

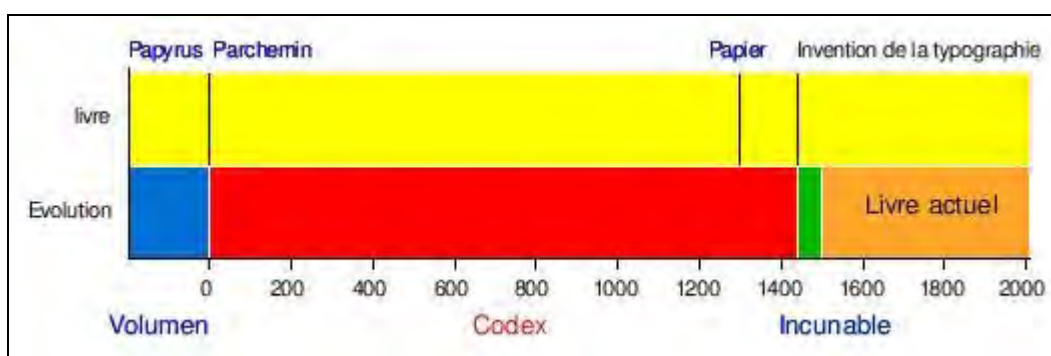


Figure 2 : Schéma de l'évolution du livre.  
Source : Wikipédia (page sur Codex)

---

Paris : Garnier-Flammarion, 1967. P. 29) Sur la métaphore de la digestion on se souvient de l'admirable passage des *Essais* de Montaigne : « C'est tesmoignage de crudité et indigestion de regorger la viande comme on l'a avalée. L'estomac n'a pas fait son opération, s'il n'a fait changer la façon à ce qu'on luy avoit donné à cuire. » (« De l'Institution des enfans », *Essais*, Livre I, chap. XXVI, Paris : Gallimard, « La Pléiade », 1962, p. 150). De l'utilité de lire et relire les classiques ! Et à méditer et toujours avoir à l'esprit dans nos pratiques personnelles, et celles de nos élèves !

### 1.1.2 Imageries de la lecture, fictions du livre

Comment de ne pas être d'accord avec Borges :

De tous les instruments de l'homme, le plus étonnant est, sans aucun doute, le livre. Les autres sont des prolongements de son corps. Le microscope et le télescope sont des prolongements de sa vue ; le téléphone est un prolongement de sa voix ; nous avons aussi la charrue et l'épée, prolongement de son bras. Mais le livre est autre chose : le livre est un prolongement de sa mémoire et de son imagination<sup>1</sup>.

Oui, vraiment, le livre est un objet étonnant. Non qu'il soit un objet techniquement parfait, mais c'est un objet particulièrement complexe dont l'histoire montre qu'il n'a jamais été fixé mais au contraire qu'il a toujours évolué à chaque fois que l'homme a éprouvé le besoin de changer ses habitudes de lecture et d'écriture. Surtout cela, que dit Borges : le livre est un prolongement de la mémoire et de l'imagination. Et on ajoute : notre imagination se fonde de la mémoire des livres lus. Evidemment, on pense à don Quichotte. Tout y est déjà dit des problèmes économiques, juridiques et idéologiques posés par la multiplication mécanique de l'écrit : la relation imprimé / manuscrit ; la naissance de l'auteur comme « compositeur » du livre et sa relation au lecteur ; les notions d'original, d'exemplaire, de copie et de plagiat...<sup>2</sup>

Au seuil du XVII<sup>e</sup><sup>3</sup>, la folie de don Quichotte, c'est celle d'un homme qui découvre ce que l'on pourrait appeler la *déraison graphique*<sup>4</sup>, à savoir, comme l'a définitivement écrit Foucault, que « les signes (lisibles) ne sont plus à la ressemblance des êtres (visibles) »<sup>5</sup>. Après avoir vécu dans les livres, il lui faut maintenant apprendre à lire le monde, vérifier que le monde est à l'image de ce qu'il a lu dans les livres, et non l'inverse. Le premier roman moderne fonde ainsi la *fiction du livre* dans laquelle nous vivons encore : « Don Quichotte est sorti de son livre pour l'entendre raconter<sup>6</sup>. » De ce point de

---

<sup>1</sup>Borges, Jorge Luis. « Le Livre », *En marge de « Sept nuits »*. In : *Œuvres complètes*. Paris : Gallimard, Bibliothèque de La Pléiade, 1999. Tome 2, p. 736.

<sup>2</sup> Le terme *copyright* apparaît en 1704 dans les registres de la Stationer's Company (Roger Chartier).

<sup>3</sup> *L'Ingénieux Hidalgo Don Quichotte de la Manche* (en espagnol : *El Ingenioso Hidalgo Don Quijote de la Mancha*) de Miguel de Cervantes a été publié à Madrid en deux parties, en 1605 et 1615.

<sup>4</sup> Allusion au titre du livre de Jack Goody : *La Raison graphique : La domestication de la pensée sauvage*. Paris : Minuit, 1979.

<sup>5</sup> Foucault, Michel. *Les mots et les choses*. Paris : Gallimard, 1966, p. 60.

<sup>6</sup> Pinget, Robert. *Taches d'encre*, Paris : Minuit, 1997, p. 54.



vue, le personnage de don Quichotte est exemplaire de tous ces livres qui font partie de la mémoire de nombreux lecteurs sans que, pourtant, jamais ils ne les aient lus. Il existe en effet de nombreuses formes de médiation qui permettent une familiarité avec les œuvres. C'est aussi cela, la lecture.

Au XIX<sup>e</sup> siècle, un autre personnage de roman, Emma Bovary, va également vouloir imiter dans la vie les attitudes qu'elle a vues dans les livres<sup>1</sup>. Elle s'imagine être cette châtelaine à sa fenêtre, rêve fondateur qui revient tout au long du roman et qui finira par la perdre. La lecture des romans est l'éducation sentimentale d'Emma, mais c'est aussi son drame car elle rêve sa vie au lieu de la vivre. Une certaine forme d'imagerie romanesque est ici critiquée par Flaubert qui entend ainsi éduquer le lecteur aux dangers d'une trop forte idéalisation de la lecture.

Un lieu commun de la norme sociale à la vie dure : en effet, force est de constater que la lecture littéraire, et plus précisément la lecture de romans, est considérée comme un modèle qui fixe notamment les compétences de ce qu'on appelle un bon lecteur.

Mais la lecture n'est pas réductible à un seul genre, encore moins à une seule forme d'expérience. Fritz Nies (1995) a exploré ce patrimoine inépuisable de l'*Imagerie de la lecture*. Il y a des lecteurs aux champs et d'autres le soir à la veillée, des lecteurs au lit, sur un banc public, à la claire fontaine, s'en allant promener... Il y a également des lectures interdites et des lectures obligatoires... Mais il n'y a jamais de lecture innocente. Lire est un acte qui relève à la fois du social et de l'intime :

L'acte de lire établit une relation intime, physique, à laquelle prennent part tous les sens : les yeux saisissent les mots sur la page, les oreilles font écho aux sons lus, le nez respire l'odeur familière de papier, de colle et d'encre, la main caresse la page rugueuse ou lisse, la couverture souple ou dure ; de même que le goût intervient parfois, quand le lecteur porte les doigts à sa langue (c'est ainsi que le meurtrier empoisonne ses victimes dans *Le Nom de la rose*, d'Umberto Eco). (Manguel, 1998, p. 288-289)

---

<sup>1</sup> Voir en particulier, dans le roman de Flaubert, le chapitre VI de la première partie, longue analepse consacrée aux lectures d'Emma au couvent.

Dans l'imaginaire collectif, la lecture de livres reste donc une activité valorisante, prototypique de toute pratique culturelle ; une pratique sociale de l'ordre de la *distinction* dirait Bourdieu. Il est important d'avoir cela à l'esprit – toutes les croyances quant à la valeur de la lecture - si l'on veut comprendre ce que signifie, non seulement en termes de mutations mais aussi de résistances, l'ultime révolution du livre, à savoir le passage à la lecture numérique.



Figure 3 : La lecture du livre, une pratique distinctive. Groupe de femmes avec jeune fille au livre. Cour d'une ferme en Chalosse. 1<sup>re</sup> moitié du 20<sup>e</sup> siècle. © Coll. privée.

## 1.2 Écran total : le livre de sable

*La ligne est composée d'un nombre infini de points, le plan, d'un nombre infini de lignes, le volume, d'un nombre infini de plans, l'hypervolume, d'un nombre infini de volumes...*

Jorge Luis Borges, *Le livre de sable*, 1975

### 1.2.1 Homo numericus

En 1962, le sociologue canadien Marshall McLuhan<sup>1</sup>, souvent cité comme le prophète du « village global », annonçait que nous quittons la « Galaxie de Gutenberg »

---

<sup>1</sup> McLuhan, Marshall. *La Galaxie Gutenberg : la genèse de l'homme typographique*. (*The Gutenberg Galaxy: The Making of Typographic Man*, 1962), Paris: Mame, 1967 – Paris: Gallimard, 1977, tomes 1 & 2 coll. Idées, 520 p.

pour entrer dans la « Galaxie de Marconi ». Selon McLuhan, nous étions dans un processus mutationnel qui nous faisait entrer dans un nouvel âge de l'oralité. A l'ère de l'électronique, l'acoustique allait reprendre ses droits sur le visuel qui dominait depuis l'invention de l'imprimerie. On sait ce qu'il en a été. La radio n'a pas tué la presse imprimée, de même que le cinéma n'a pas tué le théâtre et que la télévision n'a pas tué le cinéma. Pourquoi faudrait-il que le livre numérique vienne donc remplacer le livre imprimé ? Un nouveau support ne remplace pas le précédent, il vient toujours s'inscrire en complémentarité. Ainsi, le volumen a longtemps existé après l'invention du codex, et le parchemin n'a pas fait disparaître du jour au lendemain le papyrus. Ce que ne pouvait pas prévoir McLuhan, c'est qu'après l'électronique, le numérique allait nous faire basculer, et de manière plus radicale encore que le livre, dans une nouvelle forme de culture visuelle. *L'homme typographique a cédé la place à l'homme numérique.*

Nous sommes entrés dans l'âge de l'écran total. Nous avons à notre disposition des outils (ordinateurs, téléphones, consoles de jeux, téléviseurs, panneaux publicitaires...) qui modifient notre rapport au monde, tout comme la Projection de Mercator avait changé la représentation culturelle de l'espace pour les hommes du XVI<sup>e</sup> siècle. Ce qui se passe aujourd'hui est fondamental : le monde est iconique et nous sommes dans l'image. L'emblème, c'est Times Square<sup>1</sup>. Cela ne peut pas aller sans conséquences phénoménologiques<sup>2</sup>. Notre mode de pensée a toujours été associé à des outils qui ont transformé notre mode de pensée. De ce point de vue, le déterminisme technologique de McLuhan est intéressant, à travers son idée maîtresse : « Le message, c'est le médium. » L'important n'est pas le contenu, mais le contenant, à savoir le canal de transmission.

### 1.2.2 En lisant en écrivant

Prendre acte, avec l'auteur de *Gutenberg 2.0* (Soccavo, 2008) : « Au 21<sup>e</sup> siècle, un livre est un contenu – en l'occurrence, avec le numérique, reproductible à loisir et volatil – et non plus un contenant, un objet matériel, avec son volume et son poids tangible [...] » (Soccavo, 2011).

---

<sup>1</sup> Mais cela fait longtemps que le New York Times a déserté le triangle comme pour donner raison à McLuhan : le journal papier a laissé la place aux affiches lumineuses géantes et au fil continu des cotations de Wall Street. Un exemple encore : lorsque je regarde la vitrine d'un magasin d'appareils de télévision, ce que je vois c'est l'image de moi dupliquée à l'infini. C'est l'image de moi scénographiée.

<sup>2</sup> « Il est vrai à la fois que le monde est *ce que nous voyons* et que, pourtant, il nous faut apprendre à le voir. En ce sens d'abord que nous devons égaler par le savoir cette vision, en prendre possession, *dire* ce que c'est que *nous* et ce que c'est que *voir* [...] » (Merleau-Ponty, Maurice. *Le Visible et l'Invisible*. Paris : Gallimard (1964), 1996, p. 18.

Ce que cela change, *en lisant en écrivant* : c'est, pour l'écrivain, un nouveau rapport à la langue et une nouvelle manière de construire son texte ; c'est, pour le lecteur, une nouvelle expérience intellectuelle et sensorielle. Et c'est, pour nous tous, une manière de penser le lire et l'écrire dans leur porosité mutuelle, de penser la lecture dans des directions multiples comme le suggère Lorenzo Soccavo : « Il faut penser la lecture au-delà du livre, dans le contexte de *computation du réel* [...]» (Soccavo, P.L.E Consulting, 14/03/2011). Avec Lorenzo Soccavo, imaginons le monde physique en 3D de Google Earth, déjà intégré à Google Maps, couplé avec Google Earth, Google livres, Google eBookstore... Les pratiques de lecture pourraient s'épanouir dans une complète fusion du numérique et du quotidien.

Pratiques de lecture, disons-nous, car le pluriel a son importance. C'est la pratique du pluriel, en effet, qui change tout dans l'acte de lire. Il n'existe pas *une* lecture numérique mais une diversité des modalités et des supports du lire. Ces dernières années nous avons vu apparaître de multiples dispositifs dédiés : e-readeur ou liseuse, ebook ou livre électronique, tablette *E-paper* (papier) du type Kindle... ainsi que d'autres dispositifs multi-tâches comme le téléphone intelligent du type iPhone ou la tablette internet du type iPad. Mais on aurait trop vite fait de réduire la question de la lecture numérique à ces nouveaux dispositifs. De même qu'il faut se garder d'opposer le numérique au papier alors que la question est – devrait être : comment écrire et comment lire aujourd'hui ?

Dans l'histoire de l'écriture et de la lecture numériques, il y a d'abord l'usage de l'ordinateur. Par rapport à la machine à écrire – qui déjà introduisait la dimension typographique dans l'écriture manuelle<sup>2</sup>, l'ordinateur ajoute le traitement de texte et l'écran. On ne se représente pas toujours ce que cela a signifié dans les processus d'écriture, surtout dans le domaine littéraire. Pour certains écrivains, le traitement de texte n'a été au début, - et le reste parfois encore, qu'un outil de mise au propre du manuscrit<sup>3</sup> avant la remise à l'éditeur. C'est oublier toutes ses potentialités, qui transfèrent à l'auteur une partie des

---

<sup>1</sup> Je souligne.

<sup>2</sup> Finie cette beauté (kallos) de l'écriture (graphein) dont les planches de *l'Encyclopédie* nous enseignaient la technique, et finie cette « la lenteur de l'art d'écrire » où s'exprimait « une matérialité de la pensée vers la main » (Gracq, Julien. *En lisant en écrivant*. Paris : José Corti, 1980). Le clavier implique un nouveau rythme d'écriture, surtout il induit un espacement et une temporalité qui ne peut qu'avoir des incidences sur le style. Voir par exemple : Roche, Denis. *Louve basse*. Paris : Seuil, 1976.

<sup>3</sup> Sans parler de ceux qui en sont encore à la fétichisation nostalgique du manuscrit !

compétences éditoriales<sup>1</sup>. Quant à la verticalité de l'écran, véritable rupture par rapport à l'horizontalité de la page, elle place l'auteur dans la position de récepteur : l'œuvre *vient de l'écran*. Il n'y a donc plus cette *projection vers* - et tout le contenu symbolique qui l'accompagne - qui existait avec le papier. L'écran conditionne la structure même de l'œuvre en offrant la possibilité de visualiser en temps réel le texte en train de s'écrire, avec toutes ses variantes gardées en mémoire, avec toute la documentation : notes, fragments, projets, textes en chantiers gardés sur le disque dur... véritable *work in progress*, la forme naissant de la « page » écran.

Mais tout cela n'est rien, comparé avec les possibilités offertes par l'Internet. L'écrivain est connecté, et ça change tout. Parmi les pionniers de l'Internet, François Bon pratique le web littéraire depuis septembre 1996, date de sa première connexion, et surtout depuis 1997, quand il est l'un des premiers écrivains français à mettre en ligne ses premières pages personnelles<sup>2</sup>. Sa pratique du web a bouleversé la configuration de ce qui pendant des siècles a été l'atelier de l'écrivain : « J'ai toujours eu l'idée qu'un site d'écrivain, ça devait être comme la visite de l'atelier du peintre : voir les pincesaux, les couleurs, les inachevés, les catalogues des anciennes expositions, et puis le peintre lui-même...<sup>3</sup> » Avoir accès à toute la documentation du monde et pouvoir proposer en ligne, en libre lecture, les différentes strates de l'œuvre, cela modifie considérablement le rapport auteur/lecteur. Des formes d'écriture s'inventent et simultanément se construisent de nouvelles manières de lire, de nouvelles approches de ce qui n'est déjà plus le livre. Et là aussi s'inventent mutuellement de nouvelles figures de l'écrivain et du lecteur.

---

<sup>1</sup> Encore faut-il savoir se servir des paramètres d'un traitement de texte : le corps de la police, l'interligne, le contraste et la couleur du texte...

<sup>2</sup> Un exemple de l'archéologie du web, la première page personnelle de François Bon, 800<sup>e</sup> site Wanadoo (grâce au site archive.org) : *François Bon / littérature / ateliers d'écriture*. [En ligne]. Disponible sur : <http://web.archive.org/web/19981205102401/http://perso.wanadoo.fr/f.bon/> (Page consultée le 8 mai 2011).

<sup>3</sup> Boutouille, Myriam. François Bon en lignes. [Entretien]. In : *Lire*, mars/avril 2002. [En ligne] *L'Express.fr*. Disponible sur : [http://www.lexpress.fr/culture/livre/francois-bon-en-lignes-court\\_806313.html](http://www.lexpress.fr/culture/livre/francois-bon-en-lignes-court_806313.html) (Page consultée le 14 avril 2011). L'écrivain a ouvert la porte de son atelier à tous ceux qui pensent comme lui que, avec Internet, « ça remue » dans la littérature, dans le rapport au savoir et à l'information. Sa page perso est naturellement devenue un espace collaboratif, sous la forme d'une association : *remue.net littérature*. François Bon a ensuite créé *publie.net, le contemporain s'écrit numérique*, première coopérative d'auteurs qui ne publie que des livres numériques. Son atelier personnel, où l'on peut suivre en temps réel son travail d'écriture, s'appelle maintenant *le tiers livre*. On y trouve la plus pertinente réflexion sur le livre et l'édition numériques, la pratique de l'Internet et des réseaux, le métier d'écrivain dans la mutation web.

### 1.2.3 Pluralité des livres possibles

*Je suis à peu près dans le même cas où se trouva Cicéron, lorsqu'il entreprit de mettre en sa langue des matières de philosophie, qui jusque là n'avoient été traitées qu'en grec.*

Fontenelle, Entretiens sur la pluralité des mondes, 1686

Et si nous étions en train d'inventer une nouvelle langue, qui ne serait plus seulement une nouvelle manière de lire et d'écrire mais une nouvelle interface entre nous et le monde ?

Croire que le livre électronique, ou liseuse, est simplement un outil qui va nous permettre de lire différemment des livres imprimés numérisés, c'est ne pas voir ce qui réellement est en train de se jouer. Sans même parler des considérations économiques sous-jacentes, ce n'est pas dans le *livre homothétique*<sup>1</sup> (qui reproduit à l'identique le livre imprimé) que se trouve l'avenir du livre. Pour ce qui est des classiques, cela fait longtemps qu'on trouve sur le Web tout Baudelaire, tout Proust, presque tout Borges, tout Freud, tout Casanova, tout Montaigne... L'avenir du livre numérique n'est pas de reproduire l'information contenue dans le livre imprimé. De ce point de vue, les seuls avantages des nouveaux dispositifs électroniques de lecture ne seraient que fonctionnels, participant certes à l'appropriation du livre, ce qui est déjà beaucoup : modification des caractères, adaptation de la couleur de page et du texte, annotations, surlignage, recherche plein texte, dictionnaire intégré, signets, sommaire actif, marque page...

Les fonctionnalités des tablettes tactiles connectées laissent entrevoir ce qu'est déjà le futur du livre numérique tel qu'il se donne à lire dans les collections de *publie.net*. Dans *Vie et mort de sainte Tina l'exilée*<sup>2</sup>, Patrick Deville a disposé 140 liens vers des pages Wikipédia qui donnent au texte une texture supplémentaire. Lire revient à « déplier cette textualité mobile et infinie » (Chartier, 2005) qui à travers les pages de Wikipédia nous invite à la dispersion, à l'exploration du Web. Libre à chaque lecteur de choisir son chemin, de choisir telle piste plutôt que telle autre. Lire, c'est en découdre avec les fils de la toile. La lecture devient parcours nomade et multimodal puisque aussi bien nous allons

---

<sup>1</sup> Voir le texte antiphlastique de François Bon : Le livre sera homothétique (ou ne sera pas). [En ligne]. *Le tiers livre*. Disponible sur : <http://www.tierslivre.net/spip/spip.php?article2003> (Page consultée le 17 avril 2011).

<sup>2</sup> Deville, Patrick. *Vie et mort de sainte Tina l'exilée*. [En ligne] *Publie.net*. 1<sup>re</sup> mise en ligne : 10/03/2011. Disponible sur : <http://www.publie.net/> (Page consultée le 17 avril 2011). Voir le commentaire de François Bon : Wikipédia, Patrick Deville et miroir du monde. [En ligne]. *Le tiers livre*. Disponible sur : <http://www.tierslivre.net/spip/spip.php?article2484> (Page consultée le 17 avril 2011).

trouver sur notre chemin des informations géographiques, des notices biographiques, des cartes, des reproductions de tableaux... De fait, chaque lecture produit un livre original. En même temps, ce que le lecteur explore ainsi, ce sont les traces du processus de documentation du livre dans l'expression de ses virtualités, d'une pluralité de mondes et de livres possibles. Le temps de l'écriture et le temps de la lecture se rejoignent donc dans ce qu'on appellera la temporalité du livre *inscriptible* : « Le livre qui s'écrit et qui se lit. Ou bien le livre qui se lit puis qui s'écrit. » (Dacos, 2009) *Le livre inscriptible* : un ensemble d'espaces textuels, polymorphes, interconnectés.

De même que le lecteur solitaire s'autorise toutes les rêveries, s'ouvrir sur le web n'empêche pas le retour au texte.

Et si c'était le navigateur, l'enjeu essentiel, se demande François Bon, « le navigateur comme machine à lire<sup>1</sup> » ? A tellement parler du livre numérique, on escamote ce qui devrait être, selon lui, une évidence : « c'est le navigateur, le vrai équivalent du livre. » L'écriture est numérique, la lecture est riche. Quant au livre, si on y tient vraiment, on le retrouve dans les « nuages » du réseau (l'infonuagique ou *cloud computing*), comme une « contexture du flux » qui caractérise le nouveau nomadisme (Crouzet, 2010). Plus que le livre numérique, l'important est dans ce que nous faisons du Web. Le livre ultime : le Web comme un livre unique, soumis à un flux continu et insaisissable, voilà ce que Borges avait annoncé dans *Le livre de sable*.



Figure 4 : La machine à lire de Ramelli. Première Roue à livres apparue dans *Le diverse et artificiose machine del Capitano Agostino Ramelli, Paris, 1588.*

<sup>1</sup> Bon, François. Le navigateur comme machine à lire. [En ligne]. *Le tiers livre*. Mise en ligne : 26/02/2010, Disponible sur : <http://www.tierslivre.net/spip/spip.php?article2059> (Page consultée le 16 avril 2011).

## 1.3 Lire après le livre

Lire —

Cette pratique —

Mallarmé, Le mystère dans les lettres, 1896

Avec l'apparition d'Internet et du livre numérique, la différence entre mode *intensif* et mode *extensif* de la lecture, appliquée jusque-là au seul livre imprimé réapparaît sous une autre forme, entre la *lecture profonde* et la *lecture de surface* pour opposer cette fois-ci la lecture du texte imprimé à celle de l'hypertexte :

[...] la lecture ne semble guère compatible avec une autre activité et suppose une attention complète de la part du sujet. Ainsi hésitera-t-on à décrire le consommateur en train de déambuler dans un centre commercial comme un "lecteur", même si celui-ci est amené à lire des étiquettes de produits ou des noms de magasins. Le lecteur est, par essence, quelqu'un qui se consacre, pour une durée déterminée, à la perception, à la compréhension et à l'interprétation de signes organisés en forme de message. Au contraire, la personne occupée à zapper dans un hypermédia n'est pas loin de ressembler à notre consommateur, happant au vol des bribes d'information, des appels, des tentatives de séduction provenant de myriades d'images, de sons, de réclames. La rapidité de la circulation, la distraction continue et l'absence de concentration empêchent que l'on puisse parler ici de lecture au sens plein. En outre, le lecteur d'un hypertexte fait souvent bien autre chose que lire : il regarde des icônes, sélectionne un bouton, fait défiler une colonne de texte, etc. Tantôt lecteur, tantôt spectateur, tantôt simple utilisateur : tel est le statut mouvant de qui-conque s'aventure dans de vastes hypertextes, comme ceux que l'on trouve sur le Web. (Vandendorpe, 1999, p. 222)

Cette réflexion, qui date de 1999, peut paraître un peu dépassée, pour rester dans la nuance. La position de l'auteur est quant à elle plus radicale lorsqu'il s'agit de comparer l'hypertexte à un hypermarché. La précaution prise dans la formulation (« n'est pas loin de ») n'y fait rien : le lecteur d'hypertextes est bien considéré comme un lecteur d'étiquettes ! Pire, le lecteur est un consommateur, ce qui après tout se comprend dans une société où l'information est un produit de consommation comme un autre. Le lecteur d'hypertexte serait donc un lecteur de (grande) surface : ce n'est pas un lecteur des profondeurs, il reste à la surface du texte, c'est un lecteur superficiel. A qui la faute ? A la nature même de l'hypertexte, objet hétérogène, voire hétéroclite, où tout est sur le même plan : texte et paratexte (Gérard Genette), informations multimodales (images, sons, publicités...), fonctionnalités du navigateur (icônes, boutons...). Le lecteur est désorienté dans le fil de sa lecture et submergé par la surcharge cognitive. La lecture hypertextuelle



est donc présentée comme une « aventure », une navigation des plus périlleuses ! Le lecteur ne peut pas être comblé par ce qui n'est pas « une lecture au sens plein », une lecture qui lui permet d'en retirer du sens, à savoir : comprendre et interpréter les « signes organisés en forme de message ».

Certes, on ne peut qu'être d'accord avec cette définition de la lecture, dans l'idée que lire c'est faire DU sens. Mais on voit bien ce qui est en jeu, aussi, dans la distinction entre lecture profonde et lecture de surface. La structure et la technologie de l'hypertexte conditionnent la technologie de la lecture, qui devrait relever de compétences acquises par le lecteur. Le lecteur pense manipuler le texte or c'est lui qui fait l'objet d'une manipulation : « [...] il est possible à l'auteur de contrôler complètement le cheminement du lecteur et la façon dont il entrera en contact avec le message en ne lui dévoilant que des strates déterminées du texte, selon l'ordre et le rythme de son choix. » (Ibid., p. 184) Conclusion de Vandendorpe : l'hypertexte « peut asservir le lecteur » (Ibid., p. 185).

Une remarque immédiatement s'impose : il suffit de relire *Madame Bovary*, le *Qui-chotte* ou *Jacques le Fataliste*, pour se rendre compte que Flaubert, Cervantes ou Diderot avaient déjà bien mis en évidence les structures qui dans le texte littéraire conditionnent la lecture et le parcours du lecteur dans la forêt des signes. Or le texte des classiques reste le même, qu'on le lise dans un livre imprimé, dans un format Word, ePub (*Publication électronique*) ou PDF, ou bien en ligne au format html. Sauf à croire que la littérature n'est pas possible en dehors du livre imprimé, ce qui évidemment serait un contresens historique<sup>1</sup>.

La lecture est un système de contraintes. Nous ne le savons que trop bien. Apprendre à lire n'est pas plus naturel qu'apprendre à écrire. L'écriture n'est pas un langage naturel. C'est un système arbitraire et fermé, fondé sur des lois combinatoires, qui désigne *en absence*. Le signe est ambigu, ne pas en avoir conscience c'est ne pas être capable de savoir reconnaître le moment où l'écriture devient un système d'oppression : « Si on lit seulement les mots dans un livre, on reste des prisonniers<sup>2</sup>. » De cela, l'Histoire nous fournirait plus d'exemples qu'il n'en faut.

L'idée sous-entendue dans la citation de Vandendorpe, idée que l'on retrouve chez la plupart des chercheurs dès lors qu'il s'agit de souligner la surcharge cognitive liée à la lecture numérique - hypertextuelle ou nom, c'est que cette forme de lecture relève du

---

<sup>1</sup> Sans oublier la dimension orale, hier et aujourd'hui, d'une grande partie de la littérature mondiale.

<sup>2</sup> Le Clézio, JMG. *Les Géants*. Paris : Gallimard, coll. « Le chemin », 1973, p. 382.

*discontinu*, par opposition avec le *continu* de la lecture traditionnelle. Dès lors, la conclusion s'impose naturellement, comme une sorte de couperet : « Cette forme de lecture ne saurait donc satisfaire les besoins auxquels répond le mode traditionnel de la lecture fictionnelle. » (Ibid., p. 210). Plus que toutes les révolutions numériques<sup>1</sup>, c'est ce genre de remarques qui menacent l'écrit ! Cela voudrait dire, que le support numérique n'est adapté qu'à certains types d'écrits (dictionnaires, encyclopédies, journaux) dont la nature fragmentée tient à leur construction même. Ces textes seraient ainsi plus à même de supporter des formes de lecture rapide et discontinue, comme la recherche d'information<sup>2</sup>. Mais, outre que la recherche d'information nécessite aussi sa part de concentration et parfois de densité<sup>3</sup>, l'opposition continu/discontinu n'est peut-être pas la plus pertinente. Pour François Bon, « lire est discontinu » par définition.

Que la lecture semble linéaire et continue est une illusion qui m'impressionne de plus en plus. Je lis, j'avance dans mon livre (ou simplement le texte). La phrase se constitue, elle prend structure et sens, une histoire se dessine, une intuition d'ordre poétique s'ancre de façon rémanente : je lis. (Bon, 2011)

Certes, mais si on considère la quantité de photons qui parvient à l'œil, on se rend compte, ajoute François Bon, que « le flux est continu [...] et que le traitement mental qu'on en fait est discontinu. [...] ». Pour reconstituer un texte, c'est-à-dire constituer en signes le flux de photons, l'œil procède par balayage :

Dans ce balayage graphique, quantifié par l'analyse mentale de ce flux une dizaine de fois par seconde, le cerveau identifie les lettres et signes, les mots et phrases, mais aussi l'équilibre global des signes diacritiques, les équilibres généraux, rythme et structure du texte dans la page. De cette perception générale, nous reconstituons une illusion linéaire [...]. (Ibid.)

---

<sup>1</sup> La thèse défendue par le critique américain Sven Bickerts, dans *The Gutenberg Elegies* (1994), est que l'écrit est menacé d'extinction par la généralisation de l'écran.

<sup>2</sup> Et bien voilà un exemple de lecture dense, le dictionnaire d'Emile Littré dont François Bon, sur *tierslivre.net*, nous propose trois articles non choisis au hasard : « lire, écrire, livre » : [En ligne] Disponible sur : <http://www.tierslivre.net/spip/spip.php?article1554> (Page consultée le 18 avril 2011). Et pour mémoire Le Littré existe aussi pour iPhone et iPad : <http://itunes.apple.com/app/dictionnaire-littré/id301211332?mt=8> (Page consultée le 18 avril 2011).

<sup>3</sup> Contrairement à des idées préconçues, certains articles de Wikipédia présentent une réelle complexité (densité du texte, paratexte important, liens nombreux) qui peut poser problème à certains lecteurs. Les élèves, qui ont tendance à aller directement à la première réponse affichée par le moteur de recherche, se trouvent alors fort dépourvus !

Les mécanismes de la lecture numérique et ceux de la lecture d'un texte imprimé ne sont donc pas si différents qu'on pourrait le croire. Les notions de *profondeur* et de *surface*, de *continu* et de *discontinu* ne suffisent pas à établir une distinction typologique. Lire à l'écran, c'est bien encore de la lecture, malgré tout le respect qu'on garde pour le livre imprimé. Sans remettre en cause le livre imprimé. Lire aujourd'hui, c'est possible. En posant la question des compétences de lecture en termes de tâches différentes. En se demandant par exemple ce que cela change de passer du déroulé d'une page web ou d'un simple PDF au flux continu de Twitter ou à l'intimité publique de Facebook. Il convient enfin de s'interroger sur les compétences et les processus d'apprentissages nécessaires à la maîtrise des nouvelles interfaces de lecture, cela dans le cadre d'une réflexion sur la place de la lecture et plus généralement de la culture écrite dans la société actuelle.

# 2 LECTURE NUMÉRIQUE & MUTATIONS PÉDAGOGIQUES

## 2.1 Numérique et lecture dans les textes officiels

[...] le moment décisif de la littérature deviendra la lecture  
[...]

Italo Calvino, « Cybernétique et Fantômes », 1967<sup>1</sup>

### 2.1.1 Une politique de la lecture

Qu'en est-il de la lecture numérique dans les dispositifs d'apprentissage ? Simple évolution, avec adaptation à de nouveaux outils de ce qui existe déjà, ou véritable mutation ; avec invention de nouveaux usages pédagogiques ?

Avant tout, il convient de rappeler que la lecture est, en France, l'un des fondements des apprentissages scolaires. A ce titre, il existe en France une véritable politique de développement de la lecture. C'est au cours des années 60 que l'éducation à la lecture devient une priorité affichée des politiques publiques, avec comme objectif de réduire les inégalités sociales en permettant au plus grand nombre l'accès à une culture commune, reconnue comme légitime. De solitaire et individuel, l'acte de lire devient un acte profondément social et socialisant : « lire un livre, c'est s'inscrire dans une pratique culturelle transmise. Lire, c'est à la fois se construire et entrer dans un monde déjà construit par d'autres. » (Bélisle, 2004, p. 81-82) La lecture s'inscrit dans un ensemble de pratiques sociales, d'échanges, de relations, une sorte de *contrat de lecture* :

Rarement verbalisé, le contrat de lecture est un contrat implicite d'attentes, de droits et de devoirs supposés mutuellement partagés. Le contrat de lecture repose ainsi sur un ensemble de règles du jeu familières pour le lecteur, ensemble qui s'appuie à la fois sur des stratégies textuelles mises en œuvre par l'auteur et sur des expériences passées génératrices d'attentes chez le lecteur. (Ibid., p. 153)

---

<sup>1</sup> Calvino, Italo. Cybernétique et Fantômes (1967). In : *La machine littérature*, Seuil, 1984. [En ligne]. Disponible sur : <http://hypermedia.univ-paris8.fr/Groupe/documents/lcalvino.htm> (Page consultée le 20 avril 2011).

Cette prise de conscience s'appuie sur les recherches en histoire et sociologie de la lecture (Chartier), et bénéficie des travaux sur la théorie de la réception élaborée par l'école allemande de Constance. Dans la suite de la théorie herméneutique de Gadamer, Jauss<sup>1</sup> et Iser<sup>2</sup> considèrent le texte du point de vue de sa réception et de l'effet que l'acte de lire produit sur le lecteur. La lecture devient un acte *performatif* à travers lequel le lecteur se constitue en tant que sujet agissant du texte. L'idée fondamentale, c'est l'inscription de la figure du lecteur<sup>3</sup> dans le texte comme « horizon d'attente » : le lecteur actualise l'œuvre par rapport à sa propre expérience et par rapport à une tradition au regard de laquelle l'œuvre est en continuité ou en rupture.

A partir des années 80, à côté des initiatives en faveur de la promotion du livre et de la lecture, l'éducation à la lecture vise à développer la *littératie*, ou maîtrise culturelle de l'écrit et de la lecture, parallèlement au combat contre l'illettrisme par la maîtrise des techniques de base : lecture, écriture et calcul.

### **2.1.2 La lecture dans les programmes : français et apprentissages documentaires**

Quelle est la place de la lecture dans les programmes de français pour le collège ? Centrale, on s'en doute. « La lecture est une source de plaisir », mais pas plus que ne doivent l'être l'écriture et l'oral. « Elle a cependant un statut particulier puisqu'elle est à la fois une compétence à acquérir et un vecteur de savoir, instrument pour tous les apprentissages. » (France, 2004, p. 29) Les compétences nécessaires au lecteur sont de quatre ordres : *linguistique, encyclopédique, logique, rhétorique-pragmatique*. (Bélisle, 2004) Un lecteur compétent est capable de « comprendre qu'il y a diverses sortes de lecture » (documentaire, analytique, cursive) et qu'elles correspondent à des « stratégies de

---

<sup>1</sup> Jauss, Hans Robert. *Pour une esthétique de la réception* (1972). Paris : Gallimard, 1978, 305 p.

<sup>2</sup> Iser, Wolfgang. *L'acte de lecture : Théorie de l'effet esthétique* (1976). Bruxelles : Pierre Mardaga, 1985, 405 p.

<sup>3</sup> Remarquons d'ailleurs que dès les années 50, tout un courant de la littérature va faire du lecteur une instance essentielle du texte. Une des caractéristiques principales du Nouveau Roman est la double mise en scène du travail de lecture et d'écriture. Cette thématization de la figure du lecteur – au moment même où le statut de l'auteur est remis en cause – culmine dans le roman d'Italo Calvino, *Si par une nuit d'hiver un voyageur* (titre original : *Se una notte d'inverno un viaggiatore*, 1979 – Paris : Seuil, 1981) où le narrateur s'adresse directement au lecteur dans une véritable mise en abyme de tous les codes du roman. Le rôle et la place du lecteur (*lector*) relève bien de cette « coopération interprétative » avec l'auteur (*auctor*) décrite par Umberto Eco dans son essai au titre symptomatique *Lector in fabula* (1979). L'auteur n'est plus seul à détenir l'*auctoritas*.

lecture spécifiques » (recherche de renseignements, explications des formes signifiantes, plaisir du texte et du sens). (France, 2004, p. 29-30) A ces stratégies, il faut ajouter des *postures* particulières que le lecteur doit apprendre à articuler (Bélisle, 2004, p. 148) : la *lecture subjective* (concerne l'expérience émotionnelle), la *lecture critique* (interprétation et construction du sens), la *lecture savante* (intertextualité, contexte culturel).

Les finalités du collège en matière de lecture sont d'amener les élèves à développer la *lecture cursive*, de les rendre capables de lire de façon réfléchie et analytique, et de leur permettre de devenir des lecteurs autonomes. [...] L'apprentissage [de la lecture cursive] est la condition-clef de l'acquisition de méthodes, de la conquête de l'autonomie dans la lecture et, enfin, du goût de lire. (France, 2004, p. 30)

La lecture est donc à la fois un outil et un objectif. Outil, elle l'est dans la maîtrise de la langue et des discours. Elle vise ainsi à l'acquisition de compétences générales qui doivent permettre à l'élève de poursuivre sa formation dans toutes les disciplines et contribuer à son intégration professionnelle et citoyenne dans la société. Elle est un objectif en soi : le développement du « goût de lire » est même *quantifié* puisque un élève doit pouvoir, « à la fin du collège, avoir fréquenté au moins trente-six ouvrages (sans compter les ouvrages documentaires). » Cet objectif vise à réduire « les disparités et les inégalités socio-culturelles » des élèves qui accèdent au collège. (Ibid.)

Si la lecture est bien évidemment, de manière explicite, au centre des programmes scolaires pour ce qui concerne le français, elle est également citée comme un outil indispensable à l'accès au savoir en général et à la maîtrise des autres disciplines. Pour ce faire, on préconise par exemple de développer les compétences des élèves dans des ateliers de lecture, et de manière plus générale « tout projet d'établissement doit comporter une dimension maîtrise de la lecture et de la langue<sup>1</sup> ».

Dans les programmes du français pour les collèges, l'usage d'Internet apparaît dans un exemple de séquence destinée à des élèves de 5<sup>e</sup> autour de *Perceval ou le Conte du Graal*, de Chrétien de Troyes. Le roman ayant été lu en traduction, on propose de travailler en fin de séquence sur le texte original :

On pourra alors montrer aux élèves un fac-similé d'un bref fragment du manuscrit original, accompagné de plusieurs traductions différentes (disponibles sur l'Internet : <http://www.bretagne.com/doc/ref.htm>, pour les ouvrages de référence et le lexique, ou

---

<sup>1</sup> FRANCE. Ministère de l'éducation nationale, de la recherche et de la technologie. Réforme des lycées, rentrée 1999, Annexe III. *Bulletin Officiel de l'éducation nationale*, n° 25, 24 juin 1999.

<http://palissy.humana.univ-nantes.fr/CETE.html>, pour Chrétien de Troyes), qui motivera un travail sur la langue : lexique (histoire des mots), syntaxe (notamment les formes de phrases, le plus souvent simples) et les modes d'enchaînements qui articulent les passages description/récit. (France, 2004, p. 104)

Sans remettre en cause les objectifs linguistiques de cette activité, on notera qu'elle peut paraître très éloignée du mode de lecture ordinaire de la plupart des jeunes. Cette forme de lecture « savante » n'est-elle pas condamnée à être perçue d'emblée par les élèves comme une vision obsolète de la société ?

Le moteur de recherche n'ayant pas trouvé dans le PDF d'autres occurrences des termes « internet » et « numérique », il faut en conclure que c'est là tout ce que proposent les programmes de français pour le collège en matière d'usage de numérique dans les pratiques de lecture. Il est vrai que nous sommes en 2004 et que, depuis, l'offre en nouveaux dispositifs et en contenus éducatifs s'est considérablement étoffé<sup>1</sup>.

S'agissant des *Apprentissages documentaires au collège et au lycée* (France, 1997), la pratique de la lecture est prescrite en français de manière évidente, également en histoire et géographie qui doivent « inciter à lire » en classe de sixième. « On poursuivra en cinquième et en quatrième, en liaison avec l'enseignement du français, l'incitation à la lecture de textes – ou d'extraits de textes [...] ». Dans toutes les autres disciplines la lecture n'est pas mentionnée explicitement, bien que, on s'en doute, la lecture de textes

---

<sup>1</sup> Aujourd'hui, une séquence de français sur *Perceval ou le conte du Graal* pourrait exploiter de nombreuses ressources disponibles sur Internet. Une partie des documents ci-dessous ont été sélectionnés et validés dans le cadre d'une séquence pédagogique mise en ligne sur le blog personnel d'un professeur de lettres : *Rien que pour vous*. [En ligne]. Disponible sur : <http://rienquepourvous.over-blog.com/> (Page consultée le 20 avril 2011). [Collège 5e] *Le récit de chevalerie : Perceval ou le conte du Graal*. [En ligne]. Disponible sur : <http://0z.fr/3lx4h> (Page consultée le 20 avril 2011) :

- *Le Moyen-Age sur France 5.fr* : un espace ludique et éducatif proposé par France 5, Le Louvre et Hachette Jeunesse à l'occasion de l'exposition Paris 1400, les arts sous Charles VI. Disponible sur : <http://www.curiosphere.tv/Moyenage/> (Page consultée le 20 avril 2011).
- *La légende du roi Arthur* : une exposition de la BNF. Nombreuses ressources multimédia : visite guidée en images (téléchargement possible) ; des œuvres commentées à explorer ; le résumé du cycle arthurien en seize épisodes (à voir et à écouter) ; des livres à feuilleter ; un jeu de rôles, etc. Disponible sur : <http://expositions.bnf.fr/arthur/index.htm> (Page consultée le 20 avril 2011).
- *Perceval Le Gallois* : un extrait de 10 minutes (le début) du film d'Eric Rohmer (1978), avec Fabrice Luchini et André Dussolier. Disponible sur : <http://youtu.be/vkz8A0y-PNE> (Page consultée le 20 avril 2011).
- *Le Conte du Graal (Perceval)* : texte en ligne (vers), transcription du manuscrit par le Laboratoire de Français ancien de l'université d'Ottawa. Disponible sur : <http://www.uottawa.ca/academic/arts/lfa/activites/textes/perceval/cgrpres.htm> (Page consultée le 20 avril 2011).

documentaires soit une pratique courante en SVT ou en Education civique. Notons que la pratique de la lecture est centrale dans toutes les formes de collaboration, dans toutes les activités croisées. Le documentaliste joue un rôle majeur. En histoire et géographie, par exemple, il contribue au développement des compétences de lecture des élèves, notamment ceux qui « lisent avec peine » et qui sont « perdus face à la masse documentaire que représente un CDI ». Il s'agit surtout d'éviter que les élèves arrivent en classe de 3<sup>e</sup> « définitivement découragés » et que le livre et l'écrit ne deviennent ainsi des « repoussoirs ».

S'agissant des travaux personnels encadrés (TPE), la lecture est présente à toutes les étapes et le rôle du documentaliste est encore essentiel pour aider les élèves à lire correctement, c'est à dire à savoir rechercher une information, à valider les ressources trouvées sur Internet, à sélectionner et organiser les informations pertinentes. Le documentaliste, notons-le, intervient également dans la maîtrise des compétences d'écriture en aidant les élèves à la prise de notes et à la mise en forme de l'information. On remarquera, dans le cadre des TPE, que les nouvelles technologies d'information et de communication (TIC) sont présentées comme un « outil » :

- « de recherche documentaire » (en complément des documents imprimés),
- « au service des disciplines dominantes du TPE » (par l'utilisation de logiciels spécifiques)
- « de présentation » (traitement de texte, générateur de pages html...)

A aucun moment une allusion n'est faite à ce que signifie l'utilisation des TIC comme pratique de lecture. On ne trouve pas non plus mention du numérique dans les pratiques disciplinaires visant à favoriser la lecture et l'écriture.

### **2.1.3 Lecture et politique de développement du numérique**

Le développement d'internet et des technologies numériques bouleversent le monde du livre et de l'imprimé en général. Face aux mutations en cours les politiques de la lecture intègrent une politique du numérique. C'est notamment le sens du *Plan de développement des usages du numérique à l'Ecole* (France, 2010a) qui prend acte que « les outils numériques sont omniprésents dans la société, dans les relations sociales et dans le monde de l'entreprise ». La politique de développement du numérique est une véritable révolution, aussi importante que la politique de développement de la lecture dans les années soixante. Désormais, au même titre que les compétences de base traditionnelle (lecture, écriture, calcul), « l'acquisition des compétences numériques est déterminante pour



une future insertion sociale et professionnelle ». « Donner toutes les cartes au futur citoyen pour s'intégrer dans la société du numérique et de l'information est une mission essentielle de l'éducation ».

Parmi les objectifs du plan de développement du numérique on note : l'accès à des ressources numériques de qualité, la formation et l'accompagnement des enseignants, la généralisation des espaces numériques de travail (ENT). Mais qu'en est-il de la place de la lecture ? Une réflexion sur la place de la lecture à l'heure du numérique est-elle intégrée à ce plan de développement ?

Il est bien précisé que « tout professeur est concerné par l'usage des outils numériques et leur intégration dans les pratiques pédagogiques. » Sont donc concernées les matières littéraires, le français en particulier qui, il faut bien le constater, est l'une des matières où l'usage du numérique rencontre le plus de résistances. Il est important de le souligner, l'usage du numérique n'est donc pas réservé aux « experts » que seraient le professeur de technologie ou le documentaliste.

Comme exemples d'usages du numérique, sont évoquées les expérimentations de la lecture sur tablettes, qui ont été lancées à la rentrée 2010 dans différentes académies mais dont il reste à faire une véritable évaluation, de même d'ailleurs en ce qui concerne l'utilisation des manuels numériques.

Les propositions du Plan de développement s'appuient sur de nombreuses enquêtes et études desquelles il ressort que la motivation des élèves augmente lorsque sont utilisées les technologies numériques. Les élèves trouveraient plus de plaisir à apprendre. Il semblerait que l'impact sur les résultats scolaires soient réels notamment dans le domaine des apprentissages de la lecture et de l'écriture. Des études menées au Royaume Uni sur des enfants de 5-6 ans tendraient à montrer que l'utilisation du livre électronique augmente les performances de lecture. L'intégration de zones activables au texte (pour afficher par exemple la définition des mots) rend les jeunes lecteurs « plus actifs face à la construction d'une représentation du récit ». Le rapport Fourgous (France, 2009) signale quant à lui « une meilleure vitesse de lecture » et une compréhension plus rapide<sup>1</sup>.

Une étude italienne montre que « les élèves qui utilisent l'ordinateur à la maison presque chaque jour obtiennent de meilleurs résultats que ceux qui ne l'utilisent jamais ». Il convient cependant d'être prudent. En effet, la même étude constate également que

---

<sup>1</sup> On notera que ces conclusions vont à l'encontre d'études antérieures qui signalent une diminution de 25 % de la vitesse de lecture écran para rapport à l'imprimé.

l'impact de l'utilisation de l'ordinateur familial sur les résultats scolaires dépend de l'activité à laquelle se livre l'élève. En clair, les probabilités qu'un élève qui dispose à la maison d'un environnement familial et culturel favorable fasse un usage de l'ordinateur profitable sont plus importantes que pour un élève socialement et culturellement défavorisé. Rien de très nouveau donc<sup>1</sup>.

Il faut faire preuve de réalisme. Développer les usages du numérique ne se décrète pas. Les modifications des pratiques pédagogiques et les éventuelles modifications prendront du temps et seront d'abord qualitatives avant d'être quantitatives<sup>2</sup>.

## ***2.2 Numérique et culture écrite***

### **2.2.1 Jeunes et technomades de la culture**

Comme souvent, il y a un temps de décalage entre les évolutions des pratiques culturelles et la réaction des instances de transmission. Alors que l'intégration du numérique à l'école en est encore à ses balbutiements, on ne peut que constater que le numérique fait partie de l'univers quotidien des jeunes (enfant et adolescents). D'ailleurs, l'emploi de l'expression « nouvelles technologies » est significatif. Ces technologies n'ont rien de nouveau pour les 10-24. C'est une génération connectée pour laquelle le numérique semblent être un « langage naturel ». Ils sont tombés dans le numérique à la naissance, de là l'expression *digital natives* pour les désigner, en opposition à leurs aînés, les *digital immigrants*<sup>3</sup>, qui doivent suivre et s'adapter aux mutations apparues dans les années 80.

Les *digital natives* ont bénéficié d'une part de la généralisation de l'ordinateur et d'internet, d'autre part de la diversification des équipements audiovisuels et multimédia. Tous les dispositifs aujourd'hui disponibles, outre que la plupart peuvent être connectés à l'internet, se caractérisent par une polyvalence et une technologie écran. Le périmètre du

---

<sup>1</sup> Mais raison suffisante pour être attentif à ce que la fracture sociale ne vienne pas surdéterminer une fracture numérique.

<sup>2</sup> Cf. Chaptal, Alain. Réflexions sur les technologies éducatives et les évolutions des usages : le dilemme constructiviste. In : *Distances et savoirs*, 2003. Vol. 1, n° 1, p. 121-147.

<sup>3</sup> Prensky, Marc. *Digital natives, digital immigrants*. 2001. [En ligne] Disponible sur : [www.marcprensky.com](http://www.marcprensky.com) (Page consultée le 8 mai 2011).

champ culturel s'en trouve considérablement élargi en mettant à portée digitale toute une réalité enrichie<sup>1</sup>.

Or cette évolution n'est pas sans conséquences sur le rapport au champ culturel, en favorisant notamment la « porosité entre culture et distraction, entre le monde de l'art et ceux du divertissement et de la communication ». (Donnat, 2008) La convergence multitâches sur un même support déterritorialise la culture et fait éclater les modes de consommation des jeunes *technomades* dans des pratiques chaotiques, multidirectionnelles et ludiques. Une *pensée sauvage* (Lévi-Strauss) à l'heure du numérique ! La technoculture de réseaux favorise le prêt<sup>2</sup>, le partage, le *streaming*. La *numériculture* s'exprime dans des formes multimodales, fragmentaires et déterritorialisées comme l'étaient le *tag* ou le *graffiti* avant Internet, comme le sont aujourd'hui le *post*, le *tweet*, le *SMS*... La culture numérique des jeunes devient ainsi le reflet des instabilités postmodernes en même temps que le lieu d'une nouvelle *invention du quotidien*<sup>3</sup>. Les pratiques numériques des jeunes s'inscrivent dans une double logique d'autonomisation par rapport aux prescriptions des adultes et des institutions d'une part, et de « délégitimation<sup>4</sup> » du savoir d'autre part. Finalement, ce qu'on peut reprocher aux jeunes, c'est d'être jeunes !

---

<sup>1</sup> Un même outil, de type iPhone par exemple, peut servir à visionner des images et des vidéos, faire des photos, écouter de la musique, communiquer par mail, faire des recherches sur internet, jouer, compter, écrire, lire des livres, géolocaliser une ressource, accéder aux informations d'un *QR code*, tenir son agenda, accessoirement téléphoner, faire des enregistrements audio, consulter en ligne ses documents sur Drop-box...

<sup>2</sup>Un exemple de cette culture du prêt dans le domaine du livre : le *BookCrossing*. Les expressions francophones de ce phénomène, inventé en 2001 par Ron Hornbaker, traduisent bien de quoi il s'agit : « livre-voyageur », « libérez un livre », « passe-livre », « échange de livres », etc. Le concept consiste donc à « libérer » le livre dans la nature (en le donnant à un ami, en le laissant sur un banc, en l'oubliant dans un café...) et à suivre son parcours par Internet grâce à un système de code unique (BookCrossing ID) étiqueté sur l'exemplaire. C'est un système de partage et de rencontre qui inscrit le lecteur dans un espace communautaire qui ne se veut rien moins que la « bibliothèque du monde » ! Cf. Le site officiel du *bookcrossing* [En ligne]. Disponible sur : [www.bookcrossing.com](http://www.bookcrossing.com) (Page consultée le 2 avril 2011). La page « Bookcrossing » sur Wikipédia [En ligne]. Disponible sur : <http://fr.wikipedia.org/wiki/Bookcrossing> (Page consultée le 2 avril 2011).

<sup>3</sup> Certeau de, Michel. *L'invention du quotidien. Vol. 1 : Arts de faire* (1980). Paris : Gallimard, 1990. Coll. « Folio/Essais ».

<sup>4</sup> Lyotard, Jean-François. *La Condition postmoderne : rapport au savoir*. Paris : Minuit, 1979, p. 63.

## 2.2.2 Lecture numérique : un nouveau contrat pour l'école

En matière de lecture, les enquêtes sur les pratiques culturelles des français confirment que les tendances décelées dans les années 80, c'est-à-dire avant l'arrivée d'internet, se poursuivent avec un recul constant de la lecture de presse et de livres (Donnat, 2008). Comme le montre un dossier paru en 2009 dans la revue *Books*<sup>1</sup>, cette érosion est un phénomène qui touche tous les pays civilisés, qui concerne toutes les couches sociales, autant les jeunes des milieux aisés que des milieux populaires. S'il faut chercher des causes, l'hypothèse qui consiste à dire que c'est la faute à la télévision n'est pas crédible : « Le temps consacré au petit écran, pour la première fois depuis son arrivée dans les foyers, a cessé d'augmenter et a même diminué chez les jeunes » alors qu'il augmente chez les personnes de 45 ans. (Donnat, 2008). On constate d'autre part que l'accroissement et la diversification de l'offre de loisirs n'a pas d'incidences ; au contraire, les multipratiquants lisent davantage que les autres, ce qui n'a rien d'étonnant car la lecture est un élément essentiel du *capital culturel* (Bourdieu). Loin de nuire à la lecture, le numérique semble donc produire des pratiques cumulatives.

On remarque cependant que la plupart des enquêtes, si elles distinguent les « forts » et les « moyens » lecteurs en fonction du nombre de livres lus sur une période donnée, ne nous disent rien sur la nature de ces livres ni sur le mode de lecture. Plus important encore, la lecture de textes imprimés (journaux<sup>2</sup> ou livres) est le seul critère pris en compte dans ces enquêtes. Ainsi, rien n'est dit de la lecture numérique, or ce n'est pas lire moins que lire différemment. Ce qui se joue, c'est bien une définition de *la lecture aujourd'hui* à la lumière de critères qui ne peuvent pas être ceux d'hier. Il est décidément bien difficile, pour certains, de faire le deuil d'une forme de lecture spécifique, linéaire, continue, idéalisée :

Tout n'est donc pas joué et on peut dire que la page n'est pas tournée sur l'avenir de la lecture telle que nous la connaissions. La lecture ciblée et fragmentée de l'hypertexte est certes déjà le mode dominant et le plus courant, conséquence logique d'une évolution qui se poursuit depuis l'avènement des journaux voilà deux siècles. Mais il y a lieu d'espérer que la lecture continue dont le format codex est le meilleur support se maintiendra au moins comme modalité secondaire, sinon dans les loisirs de masse, du moins comme discipline intellectuelle hautement valorisée. En effet, cette forme de lecture exige que l'esprit

---

<sup>1</sup> *Internet rend-il encore plus idiot ?* In : *Books*, juillet-août 2009.

<sup>2</sup> La baisse de la lecture presse pourrait d'ailleurs être beaucoup moins importante si l'on tient compte du phénomène récent des gratuits qui ont un impact certain chez les jeunes.

soit totalement ouvert et réceptif au texte, ce qui suppose que le lecteur maîtrise son impatience, qu'il fasse taire ses préconstruits et qu'il accepte de suivre le fil du développement en cours, même si celui-ci est parfois monotone, bref, qu'il remette à plus tard l'exploration des sentiers de traverse qu'il serait tenté de prendre et soit entièrement dédié à l'activité en cours. Tout cela suppose une attitude mentale que le grec désignait par le terme *skholè*, qui désigne au sens premier le repos, le loisir, la lenteur et, par extension, l'activité studieuse. Ce terme a aussi donné le mot « école ». (Vendendorpe, 2008)

On le voit, c'est de manière tout à fait insidieuse que la référence à un modèle de lecture scolaire vient conclure ce passage. Le problème est précisément que ce modèle, toujours d'actualité dans les institutions, justifie les propos les plus alarmistes sur la crise de la lecture en France et notamment parmi les jeunes. Paradoxe à constater que les premiers prescripteurs de la lecture, parents et enseignants, lisent et écrivent souvent très peu eux-mêmes.

*Et pourtant, ils lisent* : tel est le titre d'une enquête qui date déjà de 1999 (Baudelot et al.). Les résultats de cette enquête montrent que les jeunes lisent, qu'ils lisent dans le cadre du travail scolaire et qu'ils lisent pour eux-mêmes. Contrairement à certaines accusations, l'école continue à jouer son rôle en formant des lecteurs. Le problème vient après, lorsque les jeunes se détournent du modèle littéraire traditionnel, celui-là même que défend Christian Vandendorpe. Les jeunes lisent, et ils écrivent également beaucoup, sur écran : jeux vidéos en ligne, blogs, messageries instantanées ou tchats, réseaux sociaux, SMS... Les jeunes lisent et écrivent avec souvent une extrême rapidité, et de ce point de vue, il serait encore une fois bien hasardeux d'avancer que l'école ne joue pas son rôle qui est bien celui de former des élèves « sachant lire et écrire ». Cependant, si les nouvelles générations habituées aux outils numériques semblent mieux maîtriser la lecture rapide, il n'en demeure pas moins que « la rapidité de lecture suscite plutôt des inquiétudes que des commentaires admiratifs » remarque Claire Bélisle (2004, p. 169) qui fait le rapprochement avec cette « maladie » du 18<sup>e</sup> siècle, la « rage de lire », par laquelle fut stigmatisée la pratique de la lecture extensive (Chartier, 2003). Aujourd'hui, les pratiques de lecture sont tellement variées qu'il est indispensable de penser la maîtrise de la lecture en termes de compétences et d'objectifs différenciés. Les mêmes critères sont-ils valables pour la lecture sur ordinateur et la lecture sur une console de jeu, pour écrire des SMS et pour rédiger des mails, pour chercher des informations sur Wikipédia et lire un livre numérique ou un livre enrichi sur iPad ? Dans quelle mesure le mot *lecture* est-il suffisant pour décrire tous ces processus de liaisons numériques ?

Il existe un débat sur les réelles compétences des *digital natives*. On pointe notamment leur absence de sens critique, quand ce n'est pas la maîtrise même de l'outil informatique qui est mise en doute par le corps enseignant. S'il est vrai que certains élèves éprouvent des difficultés devant un ordinateur, il faudrait se demander en quoi ces difficultés ne relèvent pas d'abord d'une fracture numérique. L'ordinateur n'est pas une solution miracle qui viendrait régler dans les murs de l'école ce qui est de l'ordre du social. Ce qu'on oublie aussi trop vite, dans ce débat qui transforme les *digital natives* en *digital naives*, c'est la question de la réelle maîtrise des adultes. Or, s'agissant des enseignants, aujourd'hui encore plus qu'hier le *maître* est seulement supposé savoir. Cela est particulièrement flagrant en ce qui concerne les technologies numériques comme en témoigne la prise de conscience récente de la part de l'éducation nationale d'une formation obligatoire pour tous les nouveaux enseignants<sup>1</sup>. Mais il n'est pas sûr qu'une formation aux technologies de l'information et de la communication suffise - voire qu'elle soit vraiment nécessaire aux jeunes enseignants qui sont eux-mêmes des *digitals natives*. La mutation technologique ne doit pas occulter une nécessaire mutation des usages pédagogiques.

Les mutations liées au numérique sont peut-être déjà en train de transformer l'école, avec ce que cela signifie de craintes et de résistances face à un savoir qu'elle ne maîtrise pas et face à une culture qu'elle ignore, la considérant bien souvent comme futile, dans ce qui ressemble parfois à une tentative de normalisation rassurante. « Lire et savoir lire, c'est lire des livres », écrivait le ministre de l'Éducation Jack Lang en 1992 dans une préface d'ouvrage pédagogique. (Bélisle, 2004, p. 142) On peut comprendre cette position à l'époque. Mais certains, aujourd'hui, pourraient ajouter encore : lire, c'est lire des *vrais livres*. Chose vue et entendue au CDI dans la bouche d'une enseignante de français, devant ses élèves, à propos des mangas ! On a dit – on le dit encore - la même chose à propos du roman policier et de la bande dessinée, avant que l'un et l'autre ne soient intégrés dans les programmes. Chaque époque a sa paralittérature. On oublie cependant que la paralittérature c'est ce qui se tient tout près de la littérature et la rend possible. D'autre part, si aujourd'hui on interdit aux élèves de lire des mangas sous prétexte que ce ne sont pas de *vrais livres*, alors quelle sera la réception de la lecture numérique ?

---

<sup>1</sup> L'obtention du C2i2e est déterminante pour la validation de l'année de formation. En effet, la compétence 8 du dossier du stagiaire, définie comme la compétence à « maîtriser les technologies de l'information et de la communication » est attestée par l'obtention du certificat informatique et internet de niveau 2 "enseignant". (BO n° 22 du 7 juin 2007)

Voilà quelques-unes des questions qui doivent nous préoccuper. L'enjeu c'est bien sûr une nouvelle relation au savoir et à l'élève, au savoir de l'élève qui est sans solution de continuité, comme ses pratiques liseuses et ses horizons d'attente. L'enjeu est de taille, et la situation difficile pour l'école : chose impensable, mais nécessaire, il lui faut aller « braconner<sup>1</sup> » sur des territoires qui lui sont étrangers, construire un savoir sur un palimpseste nouveau. L'école doit apprendre avant d'enseigner. Manière de concevoir peut-être les programmes autrement que comme normalisation et uniformisation des connaissances. Manière aussi, peut-être, de s'inscrire dans « l'alphabet citoyen de la ville<sup>2</sup> », dirait François Bon. C'est à espérer.

---

<sup>1</sup> Pour Michel de Certeau, lire est un « braconnage » (*L'invention du quotidien. Op. cit.*).

<sup>2</sup> Cf. Préambule.

# 3 PRATIQUES NUMÉRIQUES & PÉDAGOGIE INFO-DOCUMENTAIRE

*Le geste de documenter le réel, dans l'expérience personnelle et fragmentée qu'on en a, accède donc lui-même à autre étage de sens.*

*François Bon, tierslivre.net, 26/09/2010.*

## ***3.1 Web 2.0 : la révolution d'Internet (wikis, blogs, réseaux sociaux...)***

Il a fallu 500 ans au livre pour accomplir son évolution jusqu'à l'ultime révolution que représente le numérique. Près de dix ans après son apparition, Internet a déjà vécu sa première révolution avec le passage au Web 2.0. Par rapport aux formes initiales du Web 1.0 (Web statique) et du Web 1.5 (Web dynamique), le Web 2.0 permet une redéfinition de l'Internet : ce qui n'était qu'un médium constitué de sites Web statiques et d'informations isolées devient une plateforme d'échanges entre les utilisateurs d'Internet. Les plateformes du Web 2.0 révolutionnent le principe des pages personnelles par une meilleure ergonomie et une adaptation des interfaces à un public plus large. Cette démocratisation technologique permet une circulation plus fluide et plus interactive de l'information qui transforme Internet en espace de socialisation. C'est ce qu'on appelle le Web social<sup>1</sup>.

Pivots du Web 2.0, les réseaux sociaux s'appuient sur des techniques et des médias très variés : forums, blogs, wikis, partage d'images, messagerie instantanée, partage de musique... Parmi les applications les plus connues de gestion de réseaux sociaux, on trouve Facebook, MySpace, Viadeo... Le réseau de partage de références le plus célèbre est sans conteste *Wikipédia*<sup>2</sup> (encyclopédie collaborative). *YouTube* et *Dailymotion* sont des réseaux sociaux et de partage de vidéos. *Flickr* permet de partager des photos. *Twitter* est un réseau social et de microblogging. Il faudrait également citer les agrégateurs de flux (ou fil de syndication), très utilisés sur les blogs, qui permettent de partager en temps réel les informations et qui fonctionnent comme des systèmes de veille.

---

<sup>1</sup> Ou « Web communautaire », « Web interactif », « Web participatif ».

<sup>2</sup> Et ses nombreuses déclinaisons : WikiNews, WikiBooks, WikiTravel, etc.



La simplicité ergonomique des plateformes, la possibilité de mélanger textes, hypertextes et multimédias, et surtout l'interactivité par l'intermédiaire des commentaires sont quelques éléments qui expliquent le phénomène des blogs<sup>1</sup>. Ce sont les jeunes qui, les premiers, ont compris l'intérêt du Web 2.0 en s'emparant massivement de la technologie du *blog*<sup>2</sup> à travers la plate-forme Skyrock Blog (nouveau nom de Skyblog), le site favori des collégiens et lycéens pour leurs blogs : « Crée ton blog et publie en illimité tes articles, photos, vidéos, musique, gadgets et décors. Rejoins les millions de blogueurs et fais-toi des amis. » Au-delà du partage de documents, finalement, le but ultime est de se faire des amis. C'est ce qui explique que le réseau social inventé par un étudiant de l'université d'Harvard, Mark Zuckerberg, en 2004<sup>3</sup> a très vite supplanté les blogs. Bien mieux que ces derniers, « Facebook vous permet de rester en contact avec les personnes qui comptent dans votre vie. » Il permet surtout de « lister » ses amis et de créer des « groupes » d'utilisateurs qui partagent les mêmes centres d'intérêt. Une fonction de messagerie instantanée permet de signaler sa présence en ligne et une fonction de « tchat » de réunir plusieurs personnes dans une discussion de « salon ».

Comme dans le cas des blogs, les premiers utilisateurs de Facebook ont d'abord été les jeunes, puis les jeunes adultes, et enfin toutes les catégories socio-professionnelles, les sphères économique, médiatique, artistique, politique. Ainsi se vérifie une de fois de plus cette idée que l'innovation précède la normalisation. Force est de constater que l'institution scolaire est la plus réticente devant ces usages d'Internet. Non seulement elle tarde à intégrer Facebook dans les pratiques pédagogiques mais plus encore, Facebook est souvent considéré comme *persona non grata* dans les établissements qui disposent de filtres supposés empêcher l'accès à la plateforme. Outre que la plupart du temps ces dispositifs sont inefficaces, facilement contournés par les élèves, le risque est peut-être moins dans l'usage que ceux-ci peuvent en faire – risque qui relève d'ailleurs souvent du fantasme d'adultes (Figure 5 : Recherche Google sur Facebook) – que dans l'usage qu'on n'en fait pas. On perd en effet une occasion de reconnaître des compétences implicites qui pourraient être mises au service d'apprentissages explicites. C'est d'autant plus à déplorer que l'on est en train de reproduire ce qui s'est passé avec

---

<sup>1</sup> Début 2011 étaient dénombrés au moins 156 millions de blogs, publiant à la cadence d'un million de nouveaux billets par jour. (Source : Wikipédia)

<sup>2</sup> Terme d'origine anglaise, issu de l'aphérèse du mot composé *weblog* « carnet de bord » ou « journal » [*log*] sur Internet [*web*].

<sup>3</sup> C'était à l'origine le réseau social fermé des étudiants de cette université, avant de devenir accessible aux autres universités américaines. Le site est ouvert à tous depuis septembre 2006. (Source : Wikipédia).

les blogs avant que ceux-ci ne soient finalement (mais un peu tard ?) reconnus d'utilité pédagogique<sup>1</sup>.

The image shows a Google search interface. The search bar contains the text "Facebook est dangereux". Below the search bar, a list of suggested search terms is displayed: "facebook est dangereux", "facebook est il dangereux", "facebook est il payant", "facebook est juif", and "facebook est depuis peu devenu trop populaire". The search results section shows approximately 3,910,000 results in 0.07 seconds. The first result is a link to "Pourquoi Facebook est dangereux..." from LePost.fr, dated 16 Dec 2009. The second result is "Est-ce que Facebook est dangereux ?" from rambit.qc.ca, dated 12 Oct 2008. The third result is "Peut-on considérer que Facebook est dangereux - DaPo" from dandapo.net, dated 13 Sept 2009. The fourth result is "Actualités correspondant à facebook est dangereux" with a sub-result "Facebook est une 'machine à espionner' pour Julian Assange" from ITespresso.fr, dated 4 days ago. The fifth result is "Organiser une fête sur Facebook est dangereux | Lovelive" from Lovelive.fr, dated 5 May 2011. The left sidebar contains navigation options like "Tout", "Images", "Vidéos", "Actualités", "Shopping", "En temps réel", "Plus", "Bordeaux", "Le Web", "Date indifférente", "Tous les résultats", "Roue magique", and "Plus d'outils".

Figure 5 : Recherche Google sur Facebook

## 3.2 Un espace numérique d'apprentissage : le blog

On ne discute plus aujourd'hui que les fonctionnalités d'un blog sont intéressantes dans le cadre d'un usage pédagogique. L'usage d'un blog s'inscrit dans les directives de l'Education Nationale puisqu'il permet d'enseigner en mettant en œuvre les compétences du B2i. Consultable partout, le blog est une technologie nomade qui favorise la continuité

<sup>1</sup> Lecture de dernière minute : Les usages d'Internet par les jeunes : perceptions d'adulte et pratiques de jeunes. [En ligne]. Mise en ligne : 7/05/2011. Disponible sur : <http://www.ressourcesjeunesse.fr/Les-usages-d-Internet-par-les.html> (Page consultée le 8 mai 2011). Aperçu d'un atelier co-animé par Sylvain Joseph (professeur de technologie, conseiller et formateur Tice) et Fanny Molinié (professeur de lettres, déléguée académique à la vie lycéenne) regroupant jeunes lycéens et adultes organisé par le Centre régional de documentation pédagogique (CRDP) de l'académie Versailles lors d'une rencontre réalisée le 4 mai à Marly le Roi (*Médias numériques : où est l'info ? qui fait l'info ?*).

pédagogique puisqu'il peut être mis à jour depuis tout ordinateur connecté à Internet. Le blog est un support de communication qui valorise l'écrit et favorise la créativité. Il incite les élèves à produire des écrits qu'ils soigneront davantage du fait de leur visibilité sur Internet. Un blog permet de présenter et de mettre en forme les informations en les accompagnant de ressources multimédias (images, animations, vidéos, sons) qui suscitent l'intérêt des élèves. Le blog est interactif et il encourage le travail collaboratif : il permet de partager des idées, les lecteurs peuvent laisser des commentaires. Le travail sur un blog permet également d'aborder de manière concrète la question des usages d'Internet : droit à l'image et à la vie privée, propriété intellectuelle, identité numérique...

Le travail pédagogique sur les blogs présente donc des intérêts spécifiques pour le documentaliste. Il permet de faire réfléchir les élèves à leur pratique de la blogosphère, il est un support de formation aux techniques documentaires. C'est aussi une manière d'aborder une nouvelle dimension de la lecture, de l'écriture et finalement de la publication, car c'est toute la chaîne traditionnelle de l'édition qui est ainsi remise en cause.

### **3.2.1 L'autobiographie à l'heure du numérique : synopsis d'une séquence info-documentaire**

*C'est à lui [le lecteur] d'assembler ces éléments et de déterminer l'être qu'ils composent ; le résultat doit être son ouvrage, et s'il se trompe alors, toute l'erreur sera de son fait.*

*Jean-Jacques Rousseau, Confessions, livre IV, 1782.*

Si l'on peut déplorer que l'École ait tardé à se préoccuper des blogs – au point qu'elle s'y intéresse au moment où les élèves commencent à les trouver « ringards » par rapport à Facebook, ce n'est certes pas une raison pour ignorer cette forme d'expression qui peut aussi être une forme d'apprentissage en même temps qu'une manière de repenser les pratiques pédagogiques.

On se propose ici de présenter un exemple de travail sur les blogs dans le cadre d'une séquence info-documentaire sur l'autobiographie en classe de 3<sup>e</sup>. Cette séquence, résultat d'un partenariat entre le professeur documentaliste et une professeure de lettres<sup>1</sup>,

---

<sup>1</sup> Ajoutons également une collaboration avec l'enseignante de technologie dans le cadre de la maîtrise des outils de publication et d'une sensibilisation à l'identité numérique.

a été menée au Collège Francisco Goya (ZEP), à Bordeaux, avec une classe de 28 élèves<sup>1</sup>.

Les **objectifs disciplinaires** correspondent au programme de français des classes de 3<sup>e</sup> :

- 1) LA LECTURE. L'objectif principal est de consolider l'autonomie des élèves face à des textes divers ; ce qui se traduit par des objectifs de connaissances : « étude de l'expression de soi » et « prise en compte de l'expression d'autrui par la lecture de textes autobiographiques divers.
- 2) L'ECRITURE. Deux objectifs principaux : « perfectionner l'écriture de textes narratifs complexes » et « maîtriser l'exposé écrit d'une opinion personnelle. » Les textes à écrire relèvent de tâches différentes : l'écriture à usage personnel (prise de notes, travail du brouillon, utilisation du traitement de texte...) ; l'écriture pour autrui (expliquer, argumenter, témoigner, raconter...).

Les **objectifs info-documentaires** peuvent être regroupés en 3 catégories :

- 1) SAVOIRS : support d'information ; outils de publication sur internet ; écriture interactive / collaborative, identité numérique ; Netiquette et charte informatique.
- 2) SAVOIR-FAIRE : rechercher de l'information, évaluer et valider l'information ; identifier et citer une source ; restituer et communiquer.
- 3) SAVOIR-ETRE : autonomie ; prendre conscience de son identité numérique ; connaître et respecter les contraintes et les règles liées à la publication sur Internet.

Le **déroulement de la séquence** : 5 séances d'une heure menées par le professeur documentaliste en demi-classe, en salle d'informatique, sur l'horaire de technologie<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Descriptif de la séquence avec ressources et liens : Le projet *autoblog*. [En ligne]. Disponible sur : <http://www.livredesable.net/blogstory/blog-story-le-projet> (Page consultée le 5 mai 2011).

<sup>2</sup> A l'exception de la séance 1 où les objectifs sont présentés à la classe entière conjointement par le professeur de français et le documentaliste.

**SÉANCE 1** - Objectifs et modalités ; détails pratiques. Représentations d'Internet des élèves ([Annexe 1](#)).

**SÉANCE 2** - *Recherche documentaire* autour de la notion de « pacte autobiographique » avec grille d'analyse et de validation des documents sur Internet ([Annexe 2](#)). Rappel de la *méthodologie de la recherche sur Internet* ([Annexe 3](#)). Phase 1 : Les élèves retiennent trois documents qui leur permettent de donner une définition du « pacte autobiographique ». Phase 2<sup>1</sup> : Evaluation collective de la méthode de recherche documentaire avec rappel des différentes étapes : le questionnement de l'énoncé pour cerner le sujet et définir une problématique ; le choix des mots-clés ; la rédaction d'une équation de recherche ; la formulation de la requête en fonction du contenu recherché (texte, images, documents vidéos ou audios) et du système d'information (base de données, moteur de recherche...) ; la sélection et la validation des documents pertinents par rapport aux mots-clés ; le prélèvement de l'information et son organisation (croisement des sources, notes, références) ; la mise en forme de l'information. On pointe *les spécificités de la recherche sur Internet* : comparaison des réponses de Google à deux requêtes différentes « pacte autobiographique » et « définition pacte autobiographique » ([Annexe 4](#)).

**SÉANCE 3** - *Recherche documentaire dans les dictionnaires en ligne* pour introduire d'autres formes d'écritures : mémoires, autoportrait, journal intime<sup>2</sup>... ([Annexe 5](#)).

**SÉANCE 4** - *Un exemple d'écriture intime sur Internet* : recherche d'information dans le site personnel *Blog différent (sic)* : [www.blogdifferent.canalblog.com](http://www.blogdifferent.canalblog.com) à l'aide d'un questionnaire de navigation ([Annexe 6](#)). Présentation d'un *dossier documentaire en ligne sur l'identité numérique*<sup>3</sup>.

**SÉANCE 5** - Présentation du blog des élèves : rubriques, méthode & outils pour publier, règles à respecter. Début de la publication par les élèves de leurs travaux sur *l'autoblog* : [www.livredesable.net/blogstory/](http://www.livredesable.net/blogstory/)

---

<sup>1</sup> La phase 3 de synthèse orale s'effectue en cours de français.

<sup>2</sup> Recherche demandée par le professeur de français qui compte aborder dans la dernière séance de sa séquence diverses formes d'écriture en marge de l'autobiographie.

<sup>3</sup> Dossier : L'identité numérique : quelques ressources pour les élèves et les enseignants. [En ligne]. Disponible sur : <http://www.livredesable.net/archives/665> (Page consultée le 5 mai 2011).

### 3.2.2 Le blog comme autoportrait

[...] il découvre que ce patient labyrinthe de lignes trace l'image de son visage.

Jorge Luis Borges, L'Auteur (El Hacedor), 1960

Aborder l'autobiographie dans le cadre d'une séquence info-documentaire implique de mobiliser à la fois des compétences littéraires et des compétences informationnelles. C'est tout l'intérêt d'une collaboration entre le documentaliste et un enseignant disciplinaire, en l'occurrence ici de français. Le « pacte autobiographique » revisité par le numérique, le blog comme autoportrait, l'écriture de soi et l'identité numérique... sont autant de questions qui débordent sur les pratiques les plus actuelles de la lecture et de l'écriture à l'ère du numérique...

Du point de vue des objectifs disciplinaires, il s'agit pour les élèves de connaître un genre littéraire, l'autobiographie, qu'ils retrouveront en lycée au programme de la classe de 1<sup>re</sup>. Or la maîtrise du genre, c'est, au moins depuis Aristote, ce qui permet la compréhension d'un document (Tricot, 2011). Rappelons qu'un genre littéraire (ou non littéraire) est :

« un assemblage variable, complexe, d'un certain nombre de traits distinctifs qui doivent d'abord être appréhendés synchroniquement dans le système général de lecture d'une époque, et analytiquement par la dissociation de facteurs multiples dont la hiérarchisation est variable<sup>1</sup>. »

Le support, qu'il soit texte imprimé ou texte écran, ne change rien au fait que la maîtrise de la rhétorique, qui étymologiquement n'est qu'une technique, est ce qui nous guide dans la construction du sens, c'est-à-dire dans une représentation mentale cohérente du discours. Chaque texte porte en lui un *pacte de lecture* qui crée chez le lecteur un horizon d'attente : un ensemble de conventions et de contraintes qui fonctionnent comme des pistes qui orientent la lecture. Nous avons ainsi affaire à une compétence de lecture essentielle qui repose sur un savoir, celui qui permet de discriminer les types de textes et de discours. Or il est difficile d'imaginer une culture de l'information sans une maîtrise des différents types de discours<sup>2</sup>. Le rôle du professeur de français reste donc

---

<sup>1</sup> Lejeune, Philippe. *Le pacte autobiographique*. Paris : Seuil, 1975, coll. « Poétique », p. 8.

<sup>2</sup> La connaissance des genres rhétoriques (délibératif, démonstratif...) s'avère particulièrement importante lorsqu'il s'agit de lire la presse avec un recul critique.

plus que jamais essentiel pour permettre aux élèves de développer des compétences de lecture sinon nouvelles, du moins adaptées à des supports nouveaux.

Le *pacte de lecture* est un concept employé par Philippe Lejeune à propos de l'autobiographie. Lejeune définit l'autobiographie comme un « récit rétrospectif en prose qu'une personne réelle fait de sa propre existence, lorsqu'elle met l'accent sur sa vie individuelle, en particulier sur l'histoire de sa personnalité<sup>1</sup>. » Pour que l'on puisse parler d'autobiographie, il faut un certain nombre de critères : « identité de l'*auteur*, du *narrateur* et du *personnage* », « emploi de la première personne »<sup>2</sup>. La question du nom propre est essentielle puisque c'est à travers lui que se constitue ce qu'on appelle l'*auteur*. Il y a un problème essentiel auquel sont confrontés les enseignants de lettres : la confusion entre narrateur et auteur. Le narrateur est l'instance principale du discours, c'est une entité de la *diégèse* (Genette), c'est-à-dire de l'histoire racontée ; c'est un être d'encre et de papier, à ne pas confondre donc avec l'auteur qui est une personne physique du monde réel. Cette confusion persiste d'ailleurs chez de nombreux adultes, si forte est l'illusion réaliste, en particulier dans les fictions, qui nous pousse à croire à la réalité de la chose écrite.

« Un auteur, ce n'est pas une personne. C'est une personne qui écrit et qui publie<sup>3</sup>. » On pourrait dire la même chose de l'auteur d'un blog, à cette différence que l'écrivain a besoin d'un intermédiaire pour publier, alors que l'auteur d'un blog est lui-même son propre éditeur. Ce qui constitue l'auteur en tant que tel, c'est l'acte d'écrire. Mais le net ajoute cette dimension supplémentaire par rapport à l'imprimé, la publication sans intermédiaire et dans l'instantané du désir d'écrire qui autorise en retour une lecture du même ordre. N'oublions pas que l'une des caractéristiques majeures des blogs, par rapport aux sites statiques du Web 1.0, c'est l'usage des commentaires. Cela constitue un nouveau fait de lecture/écriture qui décentre la perception qu'on pouvait avoir traditionnellement des catégories *auteur* et *lecteur*. Le blogueur, appartient à une génération de l'instantané et du lien : c'est une personne qui écrit, qui lit et qui lie. Ainsi se développe la blogosphère, dans une activité de *liaison* qui va bien au-delà du sentiment communautaire qui anime la plupart des blogs d'adolescents.

---

<sup>1</sup> Lejeune, Philippe. *Le pacte autobiographique*, op. cit., p. 14.

<sup>2</sup> *Ibid.*, p. 15

<sup>3</sup> *Ibid.*, p. 23

Paradoxe du blog, qui se veut journal intime tout en rompant le « *pacte diariste*<sup>1</sup> » : le lien (au destinataire) fait sens, et trace aussi dans le journal daté de nos billets. Traces datées où se joue l'intimité d'un échange au grand jour de la toile. Si le blog n'est pas, en tant que tel, un véritable journal intime, c'est tout de même une écriture de soi qu'on expose. Ce n'est pas rien.

Le numérique ne change rien à l'affaire, bien au contraire, quand on pense que ces écritures ordinaires s'écrivent sans *différance*, dans un intime *on line*. A ce propos, il faut rappeler ce que le *blog* doit au *log* :

En informatique, le concept d'**historique des événements** ou de **logging** désigne l'enregistrement séquentiel dans un fichier ou une base de données de tous les événements affectant un processus particulier (application, activité d'un réseau informatique...). Le **journal** (en anglais *log file* ou plus simplement *log*), désigne alors le fichier contenant ces enregistrements. Généralement datés et classés par ordre chronologique, ces derniers permettent d'analyser pas à pas l'activité interne du processus et ses interactions avec son environnement<sup>2</sup>.

Cette définition a le mérite de pointer d'une part ce qu'on aurait facilement tendance à oublier, qu'un fichier numérique n'a rien d'immatériel<sup>3</sup>, et d'autre part que le document numérique a une mémoire bien plus puissante que celle du document imprimé. Cette mémoire est de deux ordres, plus exactement elle concerne deux types de données. Sur Internet, en effet, nous laissons volontairement des informations : nom, prénom, adresse électronique, localisation géographique, identifiant, mot de passe, numéro de carte bancaire... A ces données, qui sont déjà très personnelles, s'en ajoutent d'autres qui sont parfois plus intimes, comme par exemple celles qui tiennent à nos goûts, à nos opinions, et de manière générale à tout ce qui fait notre histoire personnelle... C'est cons-

---

<sup>1</sup> Comme le remarque ce témoin dans une enquête réalisée en 1998 : « Faire lire son journal intime sur le Web, c'est donc avant tout écrire en vue d'être lu, et donc en fonction des attentes éventuelles d'un lecteur. [...] Il s'agit alors d'une forme de récit autobiographique, mais nullement de journal intime, la présence du lecteur rompant le "pacte du diariste" (Lejeune, Philippe. « *Cher écran...* », *journal personnel, ordinateur, Internet*. Paris : Seuil, 2000, p. 179).

<sup>2</sup> Wikipédia : [En ligne] Disponible sur : [http://fr.wikipedia.org/wiki/Historique\\_\(informatique\)](http://fr.wikipedia.org/wiki/Historique_(informatique)) (Page consultée le 30 avril 2011). Cité par Caroline d'Atabekian : Outils de publication et de travail collaboratif. Blogs et wikis, des kits de publication pour tous. In : *Les Dossiers de l'ingénierie éducative*, octobre 2005. Supplément au Dossier n° 52, p. 60-65. [En ligne]. Disponible sur : <http://www2.cndp.fr/archivage/valid/74261/74261-11709-14853.pdf> (Page consultée le 30 avril 2011).

<sup>3</sup> Quiconque a travaillé sur le code source d'une page web s'en est rendu compte. Et pour aller plus loin, aujourd'hui, quel texte imprimé (livre, journal, prospectus...) n'est pas d'abord un fichier numérique ?



ciemment que nous donnons les informations du premier type – les « profils » par exemple, sans pour autant en mesurer les éventuelles conséquences. S'agissant des informations du second type, plus de l'intime, sans exclure ce qui parfois est de l'exhibitionnisme, on dira qu'elles relèvent davantage d'un processus qui ne nous est pas toujours conscient. Pour compléter le tableau, il faudrait encore faire la liste, trop longue, de toutes ces données numériques que nous laissons au gré de nos navigations : cookies (ou témoins de connexion), historiques de notre navigateur, mémoire cachée de notre disque dur... Tout cela fait qu'aujourd'hui nous tenons tous notre journal sans le savoir<sup>1</sup>.

On voit combien le blog revisite la notion d'autobiographie. Ecrire, mais aussi lire sur Internet, c'est toujours écrire le livre de soi. C'est pourquoi l'expression *surfer* sur Internet est véritablement inappropriée, car ces *traces numériques* que nous laissons, les pensant éphémères, ne glissent pas à la surface du Web, mais restent comme *infrascriptio*<sup>2</sup>. Elles dessinent les lignes invisibles de notre autoportrait.

### 3.2.3 Bloguer différent, ou comment apprendre avec un blog

De l'écriture de soi à la trace numérique, le travail sur l'autobiographie et sur les blogs permet donc de présenter la notion d'*identité numérique* d'une manière globale. Il ne s'agit pas de présenter la blogosphère comme la version moderne d'un conte pour enfants où le Petit Chaperon Rouge peut rencontrer le loup à chaque connexion. Mais cela doit être l'occasion d'ouvrir le débat avec les élèves, par exemple en présentant un dossier documentaire en ligne<sup>3</sup>.

On peut aussi montrer aux élèves que la blogosphère ne se limite pas aux Skyblogs, que les blogs ne sont pas réservés aux adolescents et qu'on peut en faire un autre usage que la simple publication des photos de la dernière soirée – sans s'être demandé,

---

<sup>1</sup> Un journal invisible qui pourra intéresser un jour les historiens ou archéologues du futur, et pourquoi pas les généticiens de l'ITEM (Institut des textes et manuscrits modernes du CNRS) qui aujourd'hui travaillent sur les manuscrits raturés de Flaubert et qui peut-être, à l'image de leur directeur Pierre-Marc de Biasi, regrettent que soit « venue l'ère du support sans repentir ». Voir à ce propos l'analyse de François Bon : *Mémoire vive contre mémoire vide*. [En ligne]. *Le tiers livre*. 1<sup>re</sup> mise en ligne : 22 avril 2011. Disponible sur : <http://www.tierslivre.net/spip/spip.php?article2517> (Page consultée le 5 mai 2011).

<sup>2</sup> Il serait très intéressant de comparer le fonctionnement de la *trace numérique* à celui de la « *trace mnésique* » (Freud, *Au-delà du principe de plaisir*). On pourrait par exemple voir que ce qui dans le texte numérique se donne en se dérobant comme trace du réel est à rapprocher de ce que Freud appelle, à propos de la mémoire, des « *souvenirs-écrans* » (*Psychopathologie de la vie quotidienne*).

<sup>3</sup> Dossier : *L'identité numérique : quelques ressources pour les élèves et les enseignants*. [En ligne]. Disponible sur : <http://www.livredesable.net/archives/665> (Page consultée le 5 mai 2011).

d'ailleurs, si les intéressés étaient d'accord pour qu'on les montre dans des situations parfois peu avantageuses, pour ne pas dire plus. Il y a ainsi des blogs différents, où s'expriment l'inventivité, la créativité, des blogs qui renouvellent la littérature dans l'écriture au quotidien, qui pratiquent les arts dans des formes hybrides et multimédia, des blogs enfin dans lesquels le désir d'exposition ne se réduit pas à un « egonet » miroir de la télé réalité que déclinent les divers blogs de la catégorie *Star Ac*<sup>1</sup>.

Les exemples seraient nombreux de ces blogs différents<sup>2</sup>. On a choisi de faire travailler les élèves sur l'un d'entre eux, qui précisément s'appelle *Blog différent (sic)*<sup>3</sup>. On y découvre l'univers d'une jeune femme qui tient son journal plus ou moins régulièrement. Ce blog présente une vraie qualité d'écriture, avec des registres variés, une vraie liberté de ton et de nombreuses références culturelles, mais il est néanmoins à la portée d'élèves d'une classe de troisième<sup>4</sup>.

L'objectif, du point de vue disciplinaire, consiste à amener les élèves à s'interroger sur la véritable nature du blog : s'agit-il vraiment d'un journal intime ? A l'exception de sa date de naissance, l'auteur ne fournit pas d'informations sur son identité. Nous ne savons ni son nom, ni son prénom. Contrairement à ce qui se fait habituellement, il ne choisit pas non plus un pseudonyme. L'auteur se présente en fait de manière indirecte, à travers une série d'informations sur ses goûts littéraires, artistiques... en une sorte d'autoportrait fragmentaire<sup>5</sup>. Ce qui est particulièrement intéressant, c'est la manière dont l'auteur joue avec les codes de l'autobiographie et du journal intime : « Bien sûr, toute ressemblance avec des personnes existantes ou ayant existé ne serait que pure coïncidence... »

---

<sup>1</sup> Voir par exemple : <http://star-academy-4.skyrock.com/>

<sup>2</sup> Voir par exemple *Le blog d'une teenager sans histoire (Journal de bord, pas très intime... Pour le meilleur et souvent pour le pire)* : <http://ellesoumoi.hautetfort.com/> (Page consultée le 4 mai 2011).

<sup>3</sup> *Blog différent* : <http://blogdifferent.canalblog.com/> (Page consultée le 4 mai 2011).

<sup>4</sup> Nous nous inspirons directement d'une séquence présentée dans le dossier pédagogique Thém@doc: *L'autobiographie ou l'écriture de soi*. SCEREN-CNDP. Juin 2006. [En ligne]. Disponible sur : <http://www2.cndp.fr/themadoc/autobiographie/presentation.htm> (Page consultée le 4 mai 2011). Cette séquence est prévue pour un niveau 2<sup>e</sup>/1<sup>re</sup> mais elle est tout à fait accessible à une bonne classe de 3<sup>e</sup>. Nous avons néanmoins procédé à quelques aménagements.

<sup>5</sup> En réalité, on arrive à savoir beaucoup de choses, comme par exemple que l'auteur a d'abord enseigné l'anglais dans un lycée de l'Île-de-France (post du 21 janvier 2010) avant d'obtenir un poste de PRAG dans une université parisienne (post du 6 juillet 2010). Finalement, aucun doute qu'il serait très facile, en quelques clics, de mettre un nom et un visage sur l'auteur de ce blog.

Du point de vue info-documentaire, on essaye de partir des connaissances « naturelles » que les élèves peuvent avoir de l'univers des blogs pour les amener à les verbaliser de manière plus précise et avec un recul critique. A ce niveau, l'introduction d'un métalangage semble indispensable.

Il s'agit également d'étudier comment se traduit ici le « pacte de lecture » à travers les spécificités de la mise en page et de la navigation numériques. Les élèves doivent parcourir le blog à l'aide d'une fiche qui les aide dans leur lecture (*Annexe 6*). Plus que le résultat (trouver l'information), l'intérêt de la démarche est la recherche de l'information dans un environnement numérique (voir plus loin le point 3.3) ; l'important est surtout de travailler la lecture hypertextuelle qui déterritorialise le texte, annule toute vision globale et peut rendre problématique une perception contextuelle de l'information.

### **3.2.4 *l'autoblog* : du projet à la réalité**

Du discours sur les usages du blog à l'école à la réalité de leur mise en pratique, il peut y avoir une grande différence. Des études et de nombreux témoignages montrent l'impact positif des blogs pédagogiques sur les apprentissages<sup>1</sup>.

Il y a surtout des expériences concrètes qui sont le fait d'enseignants passionnés, souvent pionniers en la matière, à l'exemple de Jean-Michel Le Baut, professeur de Lettres au Lycée de l'Iroise à Brest, qui développe depuis 2005 des projets autonomes ou en collaboration avec des collègues<sup>2</sup>. Selon lui, l'arrivée du Web 2.0 signifie « le passage d'une culture de la verticalité à une culture de l'horizontalité », c'est-à-dire :

- le passage d'une pédagogie transmissive (le maître enseigne, l'élève reçoit) à une pédagogie active (l'enseignant aide l'apprenant à construire savoir et savoir-faire) ;
- le passage d'une conception ancienne de la lecture (l'auteur écrit, le lecteur doit retrouver dans l'œuvre ce que l'auteur a voulu y mettre) aux théories modernes (le lec-

---

<sup>1</sup> Le site Educnet recense des expériences variées menées principalement au collège dans des disciplines différentes : [En ligne]. Disponible sur : <http://www.educnet.education.fr/lettres/pratiques5675/tic/blogs/college> (Page consultée le 4 mai 2011).

<sup>2</sup> Parmi lesquels : le projet *voix-iroise* (2007-2008) [En ligne]. Disponible sur : <http://voix-iroise.over-blog.com/> (Page consultée le 4 mai 2011) ; le projet *i-voix* (2008-2011) [En ligne]. Disponible sur : <http://i-voix.over-blog.com/> (Page consultée le 4 mai 2011). Ma connaissance des travaux de Jean-Michel Le Baut n'est pas vraiment le fruit du hasard, mais plutôt de la magie d'Internet. L'un des auteurs au programme du projet *voix-iroise* était mon ami Jean-Claude Pirotte ; j'ai ainsi pu servir d'intermédiaire, ce qui a donné lieu à une correspondance très touchante entre l'auteur et les élèves [En ligne]. Disponible sur : <http://voix-iroise.over-blog.com/article-17290279.html> (Page consultée le 4 mai 2011).

teur participe à l'élaboration du sens du texte, il réécrit celui-ci en fonction des indices qu'il y prélève et des mises en relation qu'il opère)<sup>1</sup>.

Il s'agit là, semble-t-il, des deux conditions minimales requises pour une véritable appropriation par les élèves des blogs pédagogiques.

Une recherche<sup>2</sup> menée par des étudiants en didactique de l'histoire sur un échantillon de vingt-et-un blogs tenu par des enseignants disciplinaires et/ou documentalistes montre que la réalité des blogs pédagogiques est plus complexe. Cette enquête se proposait de classer les blogs d'enseignants étudiés selon les approches pédagogiques traditionnelles en trois catégories, qui correspondent à des niveaux taxonomiques (Bloom<sup>3</sup>) différents :

1. *Le blog « magistral »* : les informations, les tâches et les activités sont proposées par l'enseignant, l'élève se contentant de répondre aux consignes (niveau taxonomique 1 ou 2);
2. *Le blog « behavioriste »* : les activités proposées permettent de « développer des savoir-faire ou des méthodes de travail » (niveau taxonomique 3);
3. *Le blog « constructiviste »* : « les élèves produisent seuls ou en groupe des contenus ou réalisent des tâches » (niveaux taxonomiques supérieurs).

La lecture des résultats montre « qu'un nombre significatif de blogs étudiés ne sont pas centrés sur une seule approche pédagogique ». Par contre, une forte majorité (15/21) relèvent du type magistral et très peu (6/21) du type constructiviste. Parmi ces derniers on compte un blog interdisciplinaire et un blog de CDI (sur 3). Notons que les deux blogs de français ont une démarche uniquement magistrale.

Pour ne s'en tenir qu'à ces éléments, ce petit échantillon est sans doute représentatif des tendances actuelles. Les blogs d'enseignants se développent mais les dé-

---

<sup>1</sup> Le Baut, Jean-Michel. La littérature dans les bourrasques des pratiques numériques. In : *Dossier Le Web 2.0 et l'école. Cahiers pédagogiques*, juin 2010, n° 482. [En ligne]. Disponible sur : <http://www.cahiers-pedagogiques.com/spip.php?article6863> (Page consultée le 4 mai 2011).

<sup>2</sup> Kaufmann, Lyonel. Blogs pédagogiques : du discours sur leurs usages à la réalité dans leurs pratiques. In : *Ibid.* [En ligne]. Disponible sur : <http://www.cahiers-pedagogiques.com/spip.php?article68631> (Page consultée le 4 mai 2011).

<sup>3</sup> Pour une présentation de la taxonomie de Benjamin Bloom voir le wiki de l'Université Paris Descartes : [En ligne]. Disponible sur : [http://wiki.univ-paris5.fr/wiki/Taxonomie\\_de\\_Bloom](http://wiki.univ-paris5.fr/wiki/Taxonomie_de_Bloom) (Page consultée le 4 mai 2011).

marches pédagogiques ne se modifient que lentement. Il est donc prudent de relativiser l'impact sur les apprentissages.

La question qu'il convient donc de se poser est la suivante : à quelles conditions les blogs peuvent-ils intéresser les élèves et favoriser leurs apprentissages ? On en revient à la nature même du blog et à l'esprit Web 2.0 que résume Jean-Michel Le Baut quand il parle de « culture de l'horizontalité » (Voir plus haut). Il faut partir des savoirs de l'élève pour mettre en place une pédagogie active qui suscite chez lui le désir de s'approprier l'outil blog.

Il faut bien avouer que les conditions n'étaient pas réunies pour que cette appropriation puisse avoir lieu dans le cadre du projet *autoblog*<sup>1</sup>.

Rappelons que ce projet<sup>2</sup> devait s'inscrire dans le prolongement d'une séquence sur l'autobiographie menée le professeur de français avec la collaboration du documentaliste. Dans le cadre de cette séquence disciplinaire, les élèves devaient être amenés à produire des documents divers (textes littéraires, images...) qu'ils publiaient ensuite eux-mêmes sur le blog créé à cette occasion par le documentaliste et administré par lui. Il était prévu que les premières publications se fassent lors d'une séance encadrée par le documentaliste. Après avoir expliqué aux élèves l'architecture du blog (catégories, mots-clés...) et le mode de connexion (pseudo et mot de passe), on en venait au fonctionnement de l'interface du blog<sup>3</sup>. Les élèves ont compris en quelques minutes qu'il est très facile, même pour des néophytes, d'utiliser le module Wordpress.

Pour la publication, on a choisi de diviser les catégories en trois rubriques :

- La rubrique « auteurs » dans laquelle chaque élève peut retrouver son « pseudo » ;
- La rubrique « thèmes » qui correspond à des objets d'études relatifs au contenu de la séquence disciplinaire (les formes d'écriture en marge de l'autobiographie) ;

---

<sup>1</sup> Tenaguillo y Cortázar, Amancio. *L'autoblog – en marge de l'autobiographie*. [En ligne]. Disponible sur : <http://www.livredesable.net/blogstory/> (Page consultée le 5 mai 2011).

<sup>2</sup> Le projet *autoblog*. [En ligne]. Disponible sur : <http://www.livredesable.net/blogstory/blog-story-le-projet> (Page consultée le 5 mai 2011).

<sup>3</sup> Grâce notamment à une présentation vidéo du tableau de bord Wordpress : [En ligne]. Disponible sur : <http://vimeo.com/4854841> (Page consultée le 5 mai 2011).

- La rubrique « non classé » dans laquelle sont publiés les travaux qui ne relèvent *a priori* d'aucun des thèmes prédéfinis.

Outre les exercices effectués en cours de français, les élèves avaient la possibilité de publier en autonomie des travaux plus personnels, la seule contrainte – en dehors de la Netiquette (ou étique du Net) et de la correction de la langue – étant le respect des thèmes. Une double évaluation était ainsi possible. Les élèves devant choisir une ou plusieurs catégories thématiques<sup>1</sup>, cela permettait de faire une évaluation disciplinaire globale (analyse implicite des spécificités littéraires de chaque texte). Une évaluation infodocumentaire était également possible : l'obligation d'*indexer* le texte avec des *tags*, ou *mots-clefs*, permettait de vérifier le degré d'acquisition de ces notions essentielles de la documentation.

A l'heure des bilans, on constate que le projet n'a pas tenu ses promesses. Les élèves ont publié très peu d'articles, et peu variés. La qualité littéraire de ces textes reste d'ailleurs assez médiocre. Les commentaires, qui sont l'une des spécificités de l'écriture blog, sont quasi inexistantes.

Comment expliquer ce résultat ? Une première raison pourrait être la démarche trop dirigiste qui a présidé à ce projet. Les élèves n'ont pas pu s'approprier le blog dans la mesure où ils n'ont pas perçu, semble-t-il, de différence avec d'autres exercices habituels obéissant à des contraintes (thématiques, formelles) du même ordre. Finalement, cette activité ne leur apportait rien en comparaison avec ce qu'ils avaient l'habitude de faire ailleurs, sur Facebook par exemple. Pour eux, le destinataire restait le professeur ; alors qu'on aurait pu imaginer que ce fussent les autres élèves, voire les amis ou les parents. La remarque d'un élève laisse également supposer quelques réticences de la part de certains parents sur le principe même de l'introduction en classe des blogs<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> [En ligne]. Disponible sur : <http://www.livredesable.net/blogstory/themes> (Page consultée le 5 mai 2011)

<sup>2</sup> A propos des parents, justement : ils ont reçu une lettre les informant de la création du blog, de son cadre légal et de ses objectifs. Un formulaire à remplir était joint par lequel ils devaient autoriser leur enfant à publier. Un seul formulaire est revenu. Comme anticipant sur cette absence de réaction, on avait pris soin de préciser qu'en absence de réponse leur accord serait réputé acquis. Il n'empêche, on est en droit de se dire que cela traduit le manque d'intérêt des parents pour ce type de pratiques pédagogiques, peut-être trop innovantes pour eux. On se dit qu'une « éducation » des parents à cette question ne serait pas superflue. Cela ne pourrait-il pas relever d'une démarche du documentaliste, en début d'année par exemple ? Cela pourrait se faire dans le cadre d'une présentation globale du CDI et des objectifs de la formation à

Une autre raison qui explique cet échec est sans doute aussi le manque d'appropriation du blog par l'enseignante de français. On peut regretter que de nombreux travaux effectués en classe n'aient pas été publiés. Ainsi, des exercices d'écritures automatiques, qui sans doute se sont « perdus » à la poubelle, auraient donné lieu à des développements intéressants, confrontés par exemple à des intégrations d'images. Ce que l'on serait tenté de prendre pour un manque de volonté d'investir l'outil blog<sup>1</sup> n'est peut-être, de la part de l'enseignante de français, qu'une réaction naturelle face à une pratique pédagogique nouvelle dont surtout elle n'avait pas l'initiative. Plus certainement encore, les objectifs de cette collaboration n'ont sans doute pas été suffisamment clairs dès le départ. Le manque de temps, mais aussi la situation dans laquelle ce projet a été proposé par un documentaliste stagiaire, nouveau dans l'établissement, peuvent expliquer cela. À l'évidence, une collaboration entre documentaliste et enseignant disciplinaire demande une longue préparation, reposant sur une confiance mutuelle qui peut difficilement s'établir en quelques semaines.

Dans ces conditions, effectivement, il ne pouvait se créer une dynamique de classe autour de ce projet.

Le mode de pensée des jeunes est hypertextuel. Les jeunes générations ont fait de l'échange et de la relation un mode quasi existentiel, qui explique le succès des réseaux sociaux, on peut regretter que ce ne soit pas encore une spécificité des pratiques enseignantes.

Mais ne soyons pas entièrement négatif. Du moins ce blog a-t-il été pour l'enseignant documentaliste un excellent support de travail. La mise en ligne des ressources et des liens en un même espace documentaire s'avère être très pratique. Cela signifie un gain de temps considérable en début de chaque séance. Travailler à partir de son propre blog est également un bon moyen pour l'enseignant documentaliste de former les élèves à la navigation sur Internet et à la recherche d'information sur document numérique.

---

l'information. D'une manière générale, il faudrait sans doute associer davantage les parents aux activités d'un Centre de Documentation qui est aussi d'Information.

<sup>1</sup> Alors qu'au même moment elle collaborait, toujours sur le même thème de l'autobiographie, avec la professeure d'art plastique. Cette dernière a bien sûr été informée par nos soins de l'existence de ce blog, et de l'intérêt que présenterait pour les élèves la possibilité de rendre visible leurs « œuvres » sur Internet.

## 3.3 Document numérique et recherche d'information

*Parce qu'ils auront foi dans l'écriture, c'est par le dehors, par des empreintes étrangères, et non plus du dedans et du fond d'eux-mêmes, que les hommes chercheront à se res-souvenir.*

*Platon, Phèdre*

### 3.3.1 Ce que le numérique change au document

Si l'on se replace dans une perspective historique, la grande révolution de l'information n'est pas le numérique mais l'invention du document, c'est-à-dire la réunion d'un support et d'un discours.

Le document a cette caractéristique essentielle qu'il permet d'avoir accès au discours en l'absence de l'émetteur. Ce qui change avec le numérique, c'est que le document lui-même n'a plus besoin d'être présent. La question est de savoir ce qui change alors dans la représentation des connaissances : « les documents numériques permettent-ils de représenter autrement les connaissances et même de représenter des connaissances que l'on ne pouvait pas montrer auparavant ? » (Tricot, 2007, p. 19) Une autre question est celle des apprentissages. En effet, si le numérique change la nature du document, il doit nécessairement changer la nature des pratiques documentaires.

Le passage du document papier (manuscrit ou imprimé) au document numérique induit des modifications de structure et de contenu (Ibid.). S'agissant de la structure, le document numérique peut être linéaire, non linéaire ou en réseau (plusieurs ordres de lectures possibles), hiérarchique (lecture de haut en bas), voire combiner plusieurs structures (linéaire et non-linéaire). S'agissant du contenu, le document numérique permet de nouvelles formes d'écriture plus complexes et surtout faisant appel à des codes et des formats différents. Sur une même page Web on va trouver de l'écrit, des images fixes, de la vidéo, des sons. Cet aspect multimodal est ce qui fait la richesse du document numérique par rapport au document traditionnel. C'est aussi ce qui rend sa lecture beaucoup plus difficile : la lecture numérique implique donc la maîtrise de plusieurs codes (linguistiques, iconiques...), de plusieurs canaux sensoriels (vue, ouïe) et de formats différents (texte, image fixe, image animée). Ainsi, lorsqu'on parle de lecture numérique, il faudrait préciser de quelle tâche de lecture il s'agit. On ne lira pas de la même façon un document linéaire de fiction sur une tablette, une fiction hypertextuelle sur l'écran d'ordinateur, la page du site perso d'un professeur de français, un quotidien de presse en ligne...



La dématérialisation du document se traduit souvent par son instabilité. Une page Web est modifiable à l'infini, d'où la nécessité pour celui qui écrit de préciser la date de première publication et s'il y a lieu la date de dernière modification. D'où la nécessité, pour le lecteur, de préciser dans la citation des sources la date de consultation. Le problème ne se pose pas pour les documents homothétiques, qui reproduisent à l'identique des documents papier, mais il peut se poser dans le cas des livres numériques dont il est très facile de proposer des versions actualisées.

On peut retrouver cette instabilité du document numérique au moment d'évaluer la source. Que devient en effet la question de la propriété lorsqu'il s'agit de documents publiés dans des espaces collaboratifs ? Quelle fiabilité peut-on accorder à des documents anonymes, modifiables par tout lecteur et publiés dans des espaces collaboratifs comme Wikipédia ?

On le voit, la dématérialisation du document, en nous rendant l'accès facile à une bibliothèque universelle pose de nouvelles questions quant au traitement cognitif de l'information et à son évaluation par les élèves. Le Parcours de formation à la culture de l'information (PACIFI) doit permettre de développer les « capacités » (C) et les « attitudes » (A) inscrites dans le *socle commun* :

La forme numérique a bouleversé la recherche documentaire. Celle-ci ne s'opère plus dans un contexte d'informations triées par les critiques, les documentalistes, les experts... Elle donne lieu à des documents instables, qui n'ont pas fait l'objet d'une classification préalable, dont le producteur n'est pas toujours facilement identifiable, dont le caractère obsolète n'apparaît pas nettement. La pertinence de l'information ne suffit plus à sa validation. Il faut apprendre aux élèves à « identifier, classer, hiérarchiser, soumettre à critique l'information et la mettre à distance » (C6). Développer leur capacité à évaluer le document lui-même et les informations qu'il contient prend dans ce contexte une acuité particulière. Il faut développer chez les élèves « une attitude critique et réfléchie vis-à-vis de l'information disponible » (A5). Les situations d'apprentissage proposées devront amener les élèves à débattre et à dialoguer sur leurs choix (A2). (France. MEN, 2010b, p. 13).

### 3.3.2 Lire pour chercher de l'information

*Avant d'avoir du sens, le langage fait du bruit [...]*

*Michel Serres, Les cinq sens, 1985*

On se souvient de ce passage du *Phèdre* de Platon dans lequel Socrate exprime sa méfiance envers l'écrit et la lecture. Grâce à l'écriture, les hommes ont trouvé « le

moyen, non point d'enrichir la mémoire, mais de conserver les souvenirs ». Ce que critique Socrate, c'est l'illusion du savoir qui en découle car l'écriture est une mémoire artificielle qui dispense les hommes du besoin de connaissances. C'est exactement ce qui se vérifie avec les technologies du numérique où le besoin de connaissances fait place au besoin de compétences, à la capacité à aller chercher de l'information.

Quelles que soient les tâches de lecture, on retrouve les mêmes invariants, car la lecture s'appuie toujours sur « des indices de matérialité qui mettent en scène le contenu de l'information dans le document. » (Bélisle, 2004, p. 146). Dans le cas du livre imprimé, il y a un rapport spatial particulier qui tient au fait que le livre est un objet, un volume dans l'espace<sup>1</sup>. Parmi les indices de matérialité, il y a d'abord ceux qu'on pourrait appeler les *indices extérieurs*, qu'on trouvera sur la première et la quatrième de couverture : titre, auteur, éditeur, résumé. Sans parler du format, qui en lui-même peut nous donner des informations sur le contenu. Il y a ensuite les *indices intérieurs* : sommaire ou table des matières, index, table des illustrations... Ce sont tous ces indices qu'on appelle en langage documentaire les *clés du livre*. Ce sont des conventions qui participent du *pacte de lecture*. Elles constituent la base des apprentissages en matière de recherche d'information.

Dans les documents numériques, ces clés peuvent être présentes simultanément à l'écran, sur la page d'accueil par exemple, ou dans une colonne latérale. Mais elles peuvent aussi disparaître dès que commence la navigation. Le lecteur est alors incapable de se retrouver. Bien heureux est-il s'il y a un bouton ou une flèche qui lui permet de retourner à la page d'accueil. Fort heureusement, ce type de site, fréquent dans les premières phases du Web 1.0, est en train de disparaître avec les technologies du Web 2.0 qui permettent à tout néophyte de construire de manière automatisée une arborescence et des menus de navigation. Le lecteur qui cherche une information sur Internet doit se frayer un chemin dans la masse confuse et infinie des documents à sa disposition. Le risque est qu'il ne trouve pas ce qu'il cherche, qu'il trouve ce qu'il ne cherche pas, qu'il perde ce qu'il a trouvé, qu'il ne retrouve pas ce qu'il a perdu. Aujourd'hui, il existe des applications qui permettent de mémoriser sur son navigateur l'historique de ses recherches, ce qui peut être un outil précieux pour construire sa « carte informationnelle » (Alava, 2007). L'essentiel est d'abord de ne pas perdre de vue ce qu'on cherche. A la condition, bien sûr, qu'on le sache !

---

<sup>1</sup> A tel point d'ailleurs que dans certaines bibliothèques la place vide laissée par le livre emprunté, qu'on souhaite revenant, est signalée par une fiche qu'on appelle « fantôme ».

Savoir ce que l'on cherche pour *cerner le sujet*, telle est la première étape de toute recherche d'information<sup>1</sup>. Combien d'élèves viennent au CDI « faire une recherche » sans avoir une idée claire de ce qu'ils veulent trouver ! Untel voudrait « quelque chose » sur les chevaux quand il n'a besoin que d'une illustration ; tel autre élève de 6<sup>e</sup> veut « faire une recherche sur les insectes » avec Google, alors qu'il s'avère que son professeur de SVT lui a demandé de faire une recherche sur le *frelon asiatique*. La recherche d'information nécessite un projet de lecture qui s'élabore à partir des connaissances que l'on a du sujet. Une activité de verbalisation, qui relève de la métacognition, est essentielle. Elle doit permettre ce qu'André Tricot appelle « la prise de conscience du besoin d'information » : « Il est nécessaire d'avoir des connaissances pour prendre conscience qu'on manque de connaissances, pour avoir de l'incertitude. » (Tricot, 2007, p. 135)

La recherche d'information nécessite également une connaissance des ressources disponibles et de leur fonctionnement. Aujourd'hui, le premier réflexe est d'aller « sur Google ». Mais la plupart des utilisateurs (élèves comme enseignants) ne connaissent d'ailleurs qu'une infime partie des fonctionnalités des moteurs de recherche. Surtout, ils ignorent l'existence des moteurs spécialisés, des annuaires thématiques, des collections de signets, comme par exemple ceux de la BnF<sup>2</sup> ou les liens sélectionnés par les bibliothèques universitaires<sup>3</sup>. Dans les CDI, le catalogue est également trop souvent oublié. Or de plus en plus les documentalistes indexent dans leur base des documents numériques. Par exemple, l'élève de 6<sup>e</sup> qui cherchait des informations sur les « insectes » (le frelon asiatique) avait à sa disposition un recueil de documents (une étagère PMB) spécialement conçue pour le cours de SVT en question.

La connaissance des ressources disponibles (numériques et imprimées) est indispensable pour pouvoir croiser les sources, sélectionner et valider les documents pertinents. On peut comprendre que les élèves aillent spontanément vers les outils numériques et qu'ils délaissent par exemple les dictionnaires et les encyclopédies imprimés. Certes, mais alors pourquoi ne pas profiter de ce penchant naturel pour revenir au fon-

---

<sup>1</sup> Voir à ce propos le dossier : *Les étapes d'une recherche sur Internet*. In : *Le livre de sable* [En ligne]. Mise en ligne : 06/01/2011. Disponible sur : <http://www.lelivredesable.net/archives/195> (Page consultée le 7 mai 2011).

<sup>2</sup> Les Signets de la Bibliothèque nationale de France (BnF). [En ligne]. Disponible sur : <http://signets.bnf.fr/> (Page consultée le 5 mai 2011).

<sup>3</sup> *Signets*. Liens sélectionnés par les bibliothèques universitaires. CERIMES, Centre de Ressources et d'Information sur les Multimédias pour l'Enseignement Supérieur. [En ligne]. Disponible sur : <http://www.signets-universites.fr/fr/les-signets/> (Page consultée le 5 mai 2011).

damentaux de la lexicologie ? Il existe des dictionnaires en ligne<sup>1</sup> qui présentent toute la rigueur de leurs semblables imprimés et qui ont en outre tous les avantages des moteurs de recherche et des hypertextes. Cela peut se faire dans le cadre d'une recherche sur l'autobiographie. A la condition de donner aux élèves une fiche de navigation très précise (*Annexe 6*), cet exercice peut se mener en une séance d'une heure avec des résultats très satisfaisants. Non seulement les élèves retrouvent des réflexes connus – ils savent en principe ce qu'est un dictionnaire et ils ont l'habitude d'en manier – ce qui les sécurise, mais cela les aide aussi à apprendre à construire un cheminement à travers des sources variées et à confronter les résultats. Ils apprennent à lire un document numérique et en même temps, sans s'en rendre compte, ils utilisent un métalangage et des outils qu'ils peuvent réinvestir dans toute recherche de navigation.

Après avoir défini le besoin d'information, il faut le conceptualiser sous forme de question, ce qu'on appelle la *requête*. Avec des élèves, le terme « question » n'est pas recommandé. Ils ont déjà tendance à considérer le moteur de recherche comme une personne qui va vous répondre sur le même ton si vous lui posez la question en ces termes : « Que mange le frelon asiatique ? » Il est vrai que pour des élèves, poser une question en langage naturel, c'est ce qu'il y a de plus naturel. Et on les comprend. On pourrait même dire que ce sont les élèves qui ont raison contre les logiciels qui manquent tout simplement de performance. D'ailleurs, nombre de recherches actuelles pour l'amélioration des moteurs de recherche autour du web sémantique vont dans ce sens, c'est-à-dire une recherche de données par requête en langage naturel et systèmes de question/réponses. Il n'empêche que la formulation d'une requête, par la définition de un ou plusieurs mots-clés, permet d'une part de préciser le besoin d'information, et d'autre part de restreindre le champ de recherche. Ainsi, il n'est pas superflu de conduire les élèves vers cette précision qui consiste à transformer une question en langage naturel en *une équation de recherche* :

« Que mange le frelon asiatique ? »  
= frelon + asiatique + alimentation  
= frelon + asiatique + régime alimentaire

---

<sup>1</sup> Le *Dictionnaire de l'Académie française* et le *Trésor de la langue française informatisée* sur le site de l'ATILF : [En ligne]. Disponible sur : <http://www.atilf.fr/> ; le *Dictionnaire des synonymes* du CRISCO : [En ligne]. Disponible sur : <http://www.crisco.unicaen.fr/> ; sans oublier l'indispensable *Littre* : [En ligne]. Disponible sur : <http://francois.gannaz.free.fr/Littre/accueil.php> ; etc.

La proposition finale fait évidemment appel à des connaissances antérieures : l'élève est supposé savoir qu'on utilise l'expression « régime alimentaire » quand on parle de l'alimentation des animaux. On le voit, la qualité de la recherche informationnelle est souvent liée à un savoir disciplinaire.

Définir une bonne équation de recherche, utilisant les mots les plus discriminants possibles, permet de réduire le *bruit informationnel*, c'est-à-dire les documents non pertinents générés par les moteurs de recherche. Dans le cadre d'une recherche sur l'autobiographie, il peut ainsi être intéressant de comparer avec les élèves les résultats de deux requêtes effectuées avec le moteur de recherche Google ([Annexe 4](#)).

- Requête n° 1 : « pacte autobiographique »
- Requête n° 2 : « définition pacte autobiographique »

Sans surprise, la page sur le « Pacte autobiographique » de Wikipédia se place en première position. On constate ensuite que les deux requêtes confirment que Philippe Lejeune est bien le spécialiste de l'autobiographie en France. Cela est un indice de validation de certains documents, en particulier le site « autopacte.org » dont le nom de domaine ne fournit *a priori* aucune garantie, bien qu'il se place en deuxième position dans la première requête. Or il s'avère qu'il s'agit du site personnel de Philippe Lejeune ! Remarquons que ce site ne se place qu'en septième position dans la deuxième requête. On peut trouver des explications à cela. Tout d'abord, le terme « définition » ne figure pas dans le titre de la page qui s'appelle « Le pacte autobiographique, 25 ans après » ; il n'apparaît dans le corps du texte que vers la quinzième ligne. Or les « robots » des moteurs de recherche qui parcourent le Web pour l'indexer s'arrêtent généralement aux premières lignes des pages. Si l'on regarde ensuite le code source (Figure 6), une analyse rapide des métadonnées montre que ni « définition » ni « pacte autobiographique » ne figurent dans la liste des « keyWords », ou mots clés. Nous avons là un exemple des critères de notoriété sur Google<sup>1</sup>. Cela montre également que l'indexation des documents numériques ne doit pas être négligée.

Il y aurait encore d'autres différences à relever dans les résultats mais nous n'en retiendrons qu'une, particulièrement parlante et que les élèves remarquent immédiatement. Il s'agit du nombre total de résultats : 24 900 pour la première requête, 4740 pour la seconde. Dans le cas présent, cela n'a bien sûr pas d'incidences sur la recherche, le sujet étant très précis et les mots clés suffisamment discriminants dans les deux cas.

---

<sup>1</sup> Sans parler d'autres critères beaucoup plus commerciaux.

L'important est que les élèves prennent conscience qu'une requête bien formulée peut réduire sensiblement le bruit informationnel et donc améliorer la qualité de la recherche.

```
1 <!DOCTYPE HTML PUBLIC "-//W3C//DTD HTML 4.0 Transitional//EN">
2 <html>
3 <head>
4   <meta http-equiv="Content-Type"
5   content="text/html; charset=iso-8859-1">
6   <meta name="Author" content="Philippe Lejeune">
7   <meta name="GENERATOR"
8   content="Mozilla/4.06 [es] (WinNT; I) [Netscape]">
9   <meta name="Classification"
10  content="littérature ; autobiographie ; bibliographie">
11  <meta name="Description"
12  content="Bibliographies sur l'Autobiographie et le Journal Intime">
13  <meta name="KeyWords"
14  content="lejeune ; bibliographie ; autobiographie ; autobiography ; journal intime ; diary ; tagebuch">
15  <title>Le pacte autobiographique 25 ans après</title>
16 </head>
```

Figure 6 : Métadonnées du site autopacte.org

### 3.3.3 Numérique et production d'une lecture-écriture

On le voit, les bouleversements induits par le numérique font émerger de nouvelles tâches de lecture liées à la recherche d'information qui est aujourd'hui le domaine de connaissance prioritaire.

Face aux compétences documentaires « sauvages » des élèves, le documentaliste – comme d'ailleurs tous les enseignants – doit tenir compte du fait que l'activité de lecture classique est cognitivement modifiée par le medium numérique qui requière plus que jamais une « capacité à articuler les différentes vitesses de lecture » (Giffard, 2010). En effet, on aurait souvent tendance à confondre, les élèves en premier, lecture et pré-lecture.

« La prélecture, c'est la production par le lecteur d'un texte propre à lire. *Leggere* reprend son sens initial de collecter, recueillir. On voit bien que la navigation initiale est une sorte de prélecture. Or la pré-lecture ne vaut que si elle est effectivement suivie d'une lecture. » (Ibid.)

La plupart des lecteurs, lorsqu'ils naviguent sur Internet, s'arrêtent au premier degré d'exécution de la lecture. Ils confondent navigation et lecture, validant en cela l'idée reçue que le texte numérique ne peut être que survolé. Or la navigation n'est que l'une des composantes de la production du texte à lire qui doit être suivie d'une lecture attentive et critique. Il faut bien constater ici que cette déficience de la lecture numérique n'est que

trop souvent la traduction d'une déficience de la lecture classique. De fait, la lecture numérique ne saurait suppléer des compétences de lecture non acquises.

A défaut de produire véritablement une lecture, les pratiques de recherche d'information des élèves aboutissent finalement au copier-coller qu'on peut considérer en quelque sorte comme le symptôme d'une non-lecture.

Le documentaliste doit former les élèves à la production de documents secondaires qui témoignent d'une production de lecture. Toute recherche documentaire peut être le support d'exercices variés. Allons même plus loin, en disant que toute recherche documentaire devrait donner lieu à une production écrite, si modeste soit-elle : sous la forme d'une synthèse, d'un rapport ou simplement de quelques lignes...

Dans le cadre des activités du CDI, l'éducation aux médias peut être l'occasion pour les élèves de participer à un club journal et de rédiger leurs propres articles à partir des recherches qu'ils auront préalablement effectuées.

Dans le cadre du *Parcours de découverte des métiers et des formations* (PDMF) on peut envisager de finaliser une action en publiant un livre numérique ([Annexe 7](#)). Cela permet de présenter, sauvegarder et valoriser le travail des élèves. L'exemple brièvement décrit ici concerne un travail effectué par les élèves de 3<sup>e</sup> Insertion du collège Francisco Goya, à Bordeaux, dans le cadre d'une découverte des métiers de l'agroalimentaire en Aquitaine (Figure 7). Ce travail est le fruit d'une collaboration entre le professeur principal et les documentalistes. Après avoir restitué à l'oral (phase 1) leur visite à Aquitaine Cap Métiers<sup>1</sup>, les élèves d'une classe de 3<sup>e</sup> Insertion doivent rédiger une courte synthèse de leurs impressions personnelles (phase 2). Une navigation dans le site de cette association régionale pour la formation leur permet de rafraîchir leurs souvenirs, de compléter leurs informations, de trouver des illustrations (phase 3). L'ensemble est mis en forme pour créer un livre numérique publié sur la plateforme Calaméo (phase 4).



Figure 7 : Livre numérique – Aquitaine Cap Métiers

<sup>1</sup> *Aquitaine Cap Métiers*, Association régionale pour la formation, l'orientation et l'emploi, a été créée en janvier 2009 sous l'impulsion du Conseil régional d'Aquitaine, en partenariat avec l'Etat, les partenaires sociaux et l'ensemble des professionnels de la formation, de l'éducation, de l'insertion et de l'emploi. En savoir plus : <http://www.aquitaine-cap-metiers.fr/>

Ce type d'activité permet d'inscrire la maîtrise de la lecture et de l'écriture dans le cadre de la formation à la culture numérique (*digital literacy*), de l'éducation à l'information (*information literacy*) et aux médias (*media literacy*). Le domaine de la « culture informationnelle » relève ainsi d'une *translittératie* : l'aptitude à lire, à écrire et à interagir dans la société (*littératie*) en utilisant une variété de plateformes.



# 4 EVOLUTION DE LA FONCTION DOCUMENTATION

*Chaque livre se délivre de la bibliothèque, son pire piège.*

*Michel Serres, Les cinq sens, 1985*

« Les documentalistes sont-ils solubles dans Internet ? » se demande Jean-Philippe Accart<sup>1</sup>, consultant suisse en sciences de l'information. On n'ira peut-être pas jusque-là, mais indéniablement la redéfinition des compétences informationnelles à acquérir a une incidence sur la formation à l'information et donc sur le rôle et la place du documentaliste dans cette formation. Dans cette dernière partie, nous tentons de cerner de manière synthétique ce que le numérique change à la fonction documentation, concernant en particulier la fonction du documentaliste dans le système d'information et la manière dont les espaces documentaires doivent sans doute être repensés à l'heure du numérique.

## ***4.1 Le documentaliste et le système d'information***

Comme le rappellent les textes officiels, le documentaliste a une responsabilité particulière dans le système d'information d'un établissement : « dans le cadre de la politique documentaire, il organise le parcours de formation progressif à la culture de l'information » des élèves. (France, 2010b) Nous avons vu que cette formation inscrit les apprentissages, notamment la maîtrise de l'écriture et de la lecture, dans le contexte de la société numérique et de l'*infobésité* informationnelle.

De manière générale, le documentaliste est responsable au sein de l'établissement de la gestion de l'info-connaissance. Son action porte sur quatre constantes : la donnée, l'information, le document, la connaissance. Le système d'information doit correspondre aux usages et proposer des ressources au service de la pédagogie. Sa première vocation est de structurer la communication en créant un espace d'échanges.

---

<sup>1</sup> Accart, Jean-Philippe. Les documentalistes sont-ils solubles dans Internet ?. Editio n° 58, avril-mai 2011 [En ligne]. Disponible sur : <http://www.jpaccart.ch/me-conna-tre/editoriaux/edito-n-58-avril-mai-2011-les-documentalistes-sont-ils-solubles-dans-inte-2.html> (Page consultée le 11 avril 2011).

C'est notamment le rôle du bureau virtuel. Sa deuxième vocation est de permettre de se documenter. Outre la gestion et l'extraction des données (bibliographie), ce deuxième aspect concerne tout le traitement de la connaissance : la production de ressources (dossier documentaire), la réécriture documentaire (page web)... La troisième vocation du système d'information est en rapport avec la politique d'acquisition et concerne notamment le catalogue, les notices... Enfin, le système d'information intègre les interfaces de publication de documents archivés et formatés qui constitueront la mémoire documentaire des savoirs faire, des projets et des actions au sein d'un établissement. Ainsi peuvent être conservés dans des bases thématiques tous les documents créés par des professeurs autour d'un projet, mais aussi des comptes-rendus de réunion, etc.

Un système d'information doit s'organiser autour d'un système de veille. Le système de veille documentaire et informationnelle met en relation, dans un schéma triangulaire, la documentation du CDI, les ressources externes et les besoins du public. En effet, la mise à disposition d'informations et de ressources en ligne doit correspondre à un besoin de la communauté éducative, même si le documentaliste peut prendre les devants, anticipant sur les besoins. Dans tous les cas, la veille informationnelle devrait être *dynamique, continue* et *personnalisée* pour correspondre à sa définition :

Processus continu et dynamique faisant l'objet d'une mise à disposition personnalisée et périodique de données ou d'informations, traitées selon une finalité propre au destinataire, faisant appel à une expertise en rapport avec le sujet ou la nature de l'information collectée<sup>1</sup>.

Il existe des types d'outils adaptés aux différentes stratégies de veille informationnelle et de recherche documentaire. La plupart de ces techniques permettent d'automatiser les procédés de collecte et de surveillance.

On citera, par exemple, l'abonnement à des newsletters (la lettre de *Gallica*<sup>2</sup>, ou la lettre *Vigilibris*<sup>3</sup>) ou à des listes de diffusion (celle du réseau ADBS). Des outils de signalement rapide, également appelés *alertes*, permettent de sauvegarder des stratégies de re-

---

<sup>1</sup>Cacaly Serge ; Le Coadic, Yves-François ; et al. *Dictionnaire de l'information*, 3<sup>e</sup> éd. Paris : Armand Colin, 2008, 296 p.

<sup>2</sup>*Gallica, Bibliothèque numérique* (BnF) : [http://www.bnf.fr/lettre\\_gallica/](http://www.bnf.fr/lettre_gallica/)

<sup>3</sup> *Vigilibris* est un service des librairies *Decitre* (<http://www.decitre.fr/>). Il permet de recevoir par mail la liste de tous les nouveaux ouvrages parus en langue française sur des sujets (ou des auteurs) sélectionnés. A noter qu'aucune sélection n'est réalisée, les nouveautés sont établies directement à partir des « offices » des éditeurs.

cherche dans des bases de données. C'est sur ce principe, à partir de mots-clés, que fonctionnent les alertes Google – dont la base de données est le Web !

Le documentaliste dispose également d'outils qui permettent d'automatiser non seulement les procédés de collecte et de surveillance mais aussi de stockage et de diffusion. Les flux RSS (« Rich Site Summary » ou « sommaire de site enrichi ») sont des fichiers texte qui indexent automatiquement le contenu d'un site Web. Les derniers titres affichés peuvent être consultés soit directement sur le fichier texte, soit dans le navigateur, soit dans un *agrégateur de flux* que l'on peut intégrer dans son propre site<sup>1</sup>. Les flux RSS peuvent également servir à alimenter un espace Netvibes dans lequel on propose aux élèves des informations de sites pré-sélectionnés (actualités de musées, presse, institutions, portails éducatifs...).

Certains agrégateurs de contenus vont chercher les informations dans les réseaux sociaux (Twitter, Facebook...) et les présentent sous la forme d'un magazine incluant des images, des vidéos, et les liens vers les médias d'origine. Les plateformes *paper.li* (**Annexe 8**) et *Scoop.it* (**Annexe 9**) ou l'application *Flipboard* pour iPad (**Annexe 10**) permettent ainsi de créer un magazine sur mesure en fonction de ses propres centres d'intérêts. Ce type d'outils et de plateformes participe d'un phénomène nouveau, la « curation », dont l'une des significations issues de l'anglais désigne le fait d'assembler, de filtrer des données et de les mettre en forme<sup>2</sup>. Par rapport à Twitter, le tri et l'éditorialisation sont la valeur ajoutée de la *curation* ; ils donnent du contexte à l'information et permettent de réduire le « bruit » du Web social.

Ainsi, avec le développement des technologies de l'information et de l'Internet le documentaliste ne se contente pas de rassembler et de diffuser des documents, il devient producteur de contenus numériques.

---

<sup>1</sup> Voir par exemple, pour ce travail sur le numérique, une sélection de quelques sites importants relevant de ce thème et leur flux RSS intégrés sur le blog *le livre de sable* : <http://www.livredesable.net/>

<sup>2</sup> Un exemple de curation du sujet « curation » ( : Web Content & Digital Curation [En ligne] Disponible sur : <http://www.scoop.it/t/web-content-digital-curation> (Page consultée le 19 mai 2011).

## 4.2 Les espaces documentaires à l'heure du cyberespace

Si les ressources numériques transforment le métier de documentaliste, c'est plus généralement le CDI, à la fois lieu de conservation des documents, de diffusion de l'information et d'apprentissages documentaires qui est amené à se transformer. L'heure n'est plus à la justification des ressources numériques dans un CDI. Par contre, il convient de s'interroger sur la nature de ces ressources et sur les modalités d'accès.

Une révision de la politique de gestion du fonds documentaire analogique et audiovisuel semble nécessaire. Il faudra convertir les ressources analogiques au format numérique<sup>1</sup> et construire une politique d'acquisition de ressources numériques, le terme « acquisition » devant être compris de manière globale en termes d' « accès » et non uniquement de manière restrictive en termes d'achat. De ce point de vue, il faut compter avec un développement rapide des plateformes qui proposeront, à l'exemple de *Publie.net*<sup>2</sup>, des abonnements à des parties de collection ou à des collections complètes de livres numériques. La possibilité de lier les œuvres à un compte peut résoudre un grand nombre de problèmes relatifs à l'achat de fichiers, au droit de prêt... Une fois achetée l'œuvre est placée dans un espace privé qui fonctionne dès lors comme une bibliothèque en ligne accessible à tous les abonnés du compte. Cette solution a l'avantage de résoudre en même temps la question du prêt et celle de la contrainte technique qui lie une œuvre à son support – c'est actuellement l'inconvénient majeur du Kindle d'Amazon. Les offres du type *Publie.net* présentent un autre avantage : les textes ont plusieurs formats et peuvent être lus sur presque tous les supports (ordinateur, tablettes type iPad, Kindle, iPhone...) Enfin, il ne faut pas oublier que l'offre de livres numériques gratuits est très importante<sup>3</sup>. Le documentaliste devra donc constituer des collections numériques présentées à travers des documents secondaires qui constitueront autant de parcours de lecture

---

<sup>1</sup> Sous réserves que cela soit légalement possible. En la matière, les questions de droit de reproduction peuvent en effet poser problème.

<sup>2</sup> *Publie.net, le contemporain s'écrit numérique*. [En ligne] <http://www.publie.net/> (Page consultée le 8 mai 2011). Voir : Burger, Valentin. *Publie.net : un autre visage d'internet*. Master 2 Monde du Livre. Université Aix-Marseille 1, 2010. 166 p. [En ligne]. Disponible sur : <http://www.calameo.com/books/000383456473532d09fc1> (Page consultée le 8 mai 2011).

<sup>3</sup> De nombreux classiques libres de droits sont ainsi disponibles sur des plateformes : *Livres pour tous*. [En ligne]. Disponible sur : <http://www.livrespourtous.com/> (Page consultée le 8 mai 2011).; *ebooks Libres & Gratuits*. [En ligne]. Disponible sur : <http://www.ebooksgratuits.com/> (Page consultée le 8 mai 2011).

balisée. Dans le même ordre d'idée, il faudra avoir une véritable politique d'indexation des ressources numériques validées qui soit adaptées aux usagers.

La gestion de cet ensemble de ressources s'inscrira dans le cadre du CDI virtuel (développé par exemple à partir d'un blog et d'un Netvibes) qui devra ainsi correspondre au besoin des usagers en matière de pratiques informationnelles et répondre à l'objectif de mise à disposition de l'information, grâce notamment à une politique de veille informationnelle et documentaire.

Le CDI doit s'adapter à des pratiques informationnelles qui vont délaisser de plus en plus le papier au profit de la recherche en ligne et de la consultation de ressources numériques. Cela implique donc de réfléchir à une nouvelle lisibilité de l'espace CDI, en termes d'ergonomie évidemment, mais aussi en termes de sociabilité. Que viendra-t-on faire dans un CDI quand l'espace informatique sera plus important que l'espace occupé par les livres ? Lire, sans aucun doute. S'inscrire aussi dans un espace de l'échange, dans un espace du savoir démocratique et de la pratique citoyenne. Le CDI comme agora postmoderne ? Pourquoi pas. Soyons utopiques quand le virtuel ne l'est pas.

# CONCLUSION

L'Histoire de la lecture, *heureusement, n'a pas de fin.*

*Alberto Manguel, Une histoire de la lecture, 1998*

L'entrée du numérique dans le paysage culturel nous oblige à réviser notre conception du livre et de la lecture comme pratique unique. Le modèle du roman, qui a contribué largement à conditionner nos représentations du livre et qui configure encore les pratiques d'un grand nombre de lecteurs, correspond de moins en moins aux mutations du texte et des modes de lecture.

La dématérialisation du livre pose la question de sa définition même, comme le montre le rapport Patino (France, 2008). Avec le numérique, le texte n'est plus lié à un support, et si aujourd'hui certains dispositifs de lecture présentent des contraintes de compatibilité, l'avenir est sans doute à une compatibilité universelle des formats et des supports. Sans attendre cet avenir, c'est déjà une désacralisation de l'objet livre que nous sommes en train de vivre avec l'écriture Web et la lecture écran. Certes, des résistances fortes demeurent, liées à des représentations symboliques qui nous inscrivent dans une longue histoire de l'écrit et dans une civilisation du livre. Le changement de support a un impact certain sur la manière de lire. La navigation sur le web change notre rapport au texte, au temps et à l'espace. Elle transforme aussi nos fonctions cognitives. Finalement, c'est notre rapport au monde, dans un flux d'informations, qui s'en trouve bouleversé, avec le sentiment parfois que nous perdons cette dimension associative intrinsèque à la lecture du livre imprimé.

En se désolidarisant de son support, le texte nous oblige à revoir l'idée du livre comme unité de lecture et de connaissance. Il n'y a plus unicité du livre mais pluralité des livres possibles. En remettant en cause la notion de *finitude*, qui pourrait être le critère ultime de définition du livre, les technologies du numérique nous obligent à revoir également ce que nous appelons « connaissance » et « savoir ».

Or c'est le livre et la lecture qui constituaient jusqu'à présent le paradigme du savoir, comme en témoignent les priorités affichées par les politiques publiques en France. Mais si le développement de la lecture reste notamment le meilleur outil de réduction des inégalités socio-culturelles, on est en droit de se demander si le livre imprimé et la lecture linéaire peuvent constituer une norme. Certes, les récentes politiques de développement du numérique à l'école vont dans le bon sens. On pourrait souhaiter cependant que la

réflexion sur les usages, notamment de la lecture numérique, y occupe une place plus importante.

Lire après le livre, c'est entrer dans l'ère des instabilités de la forme et des temporalités nomades du sens. En cela, la révolution numérique du livre n'est que l'une des réflexions postmodernes sur le peu de réalité. Mais contrairement à certaines propositions réductrices qui y voient essentiellement une dissolution du lien social, *la condition post-moderne* décrite par Jean-François Lyotard<sup>1</sup>, ne condamne pas le sujet à l'isolement : « Le *soi* est peu, mais il n'est pas isolé, il est pris dans une texture de relations plus complexes et plus mobiles que jamais<sup>2</sup>." Les technologies du numérique n'isolent pas l'individu, ou si elles le font c'est dans une dénaturation de la fonction et du contenu. Au contraire, il nous semble que le numérique en réseau, en révolutionnant les accès à la connaissance, inscrit le lien et l'échange au cœur des usages. Cela donne des formes de contreculture qui ne sont bien sûr pas immédiatement reconnues par l'Institution. Chez les *digital natives* en particulier, le numérique suscite des savoirs nouveaux, caractérisés par des langages pragmatiques et instables qui relèvent de stratégies de détournements et de jeux. Ce sont ces "arts de faire avec", ruses, tactiques de l'homme ordinaire, qui pour Michel de Certeau<sup>3</sup> relativisent la passivité imposée par la société de consommation contemporaine. Le manque de références culturelles des adolescents doit sans doute être lui-même relativisé : se dire qu'il s'agit d'un changement radical de culture.

Et la lecture dans tout cela ? Il faut se rendre à l'évidence qu'on ne lit pas de la même manière un texte imprimé et un texte numérique. On sait que le numérique change notre rapport au livre et à la lecture, mais on ne saurait dire exactement ce qui se passe quand on change de support, quand on passe du papier à l'écran. De nombreuses études montrent que la lecture écran implique une surcharge cognitive. Le lecteur doit gérer en même temps les nombreuses fonctionnalités du support et un contenu volatil, fragmenté et soumis au flux d'informations. La lecture linéaire est de moins en moins le seul mode d'accès au contenu. Mais il serait cependant hasardeux d'avancer que la lecture numérique est nécessairement plus superficielle que la lecture sur papier. Ce qui est certain, c'est que nous sommes face à de nouvelles manières de lire. Or lire différemment ne signifie pas lire moins. Il se pourrait même que ce soit le contraire.

---

<sup>1</sup> Lyotard, Jean-François. *La Condition postmoderne : rapport au savoir. Op. cit.*

<sup>2</sup> *Ibid.*, p. 31.

<sup>3</sup> Certeau de, Michel. *L'invention du quotidien. Vol. 1 : Arts de faire. Op. cit.*

Paradoxalement, là où l'on pensait que la culture de l'image avait pris le dessus, le numérique réintroduit la culture écrite au cœur de la culture écran. La révolution du Web 2.0 a rendu possible le Web social dont les jeunes ont vite compris l'intérêt en s'emparant massivement des technologies de partage de références et d'informations. Le Web social crée de nouvelles formes d'interaction autour de l'écrit. « Le web documentaire s'interface avec le web social. » (Dacos, 2009, p. 66) Le livre n'est plus seulement dématérialisé, il devient nomade, soumis à la dissémination et au flux d'information qui le recompose sans cesse. Toujours en devenir, c'est un livre héraclitéen dans lequel chacun participe à la documentation du réel.

Confrontée à cette réalité, l'Institution scolaire, d'abord rétive à reconnaître un savoir et des pratiques qui ne viennent pas d'elle, a finalement compris l'urgence d'intégrer dans les enseignements les usages du numérique. L'accès pour tous à une culture de l'information numérique (*Annexe 13*) est en effet un défi majeur pour la société si l'on ne veut pas voir la fracture sociale se doubler d'une fracture numérique. Certes, des progrès sont encore à faire. Les plans de développement du numérique ne concernent encore trop souvent que les aspects technologiques alors que les réflexions sur les usages et les enjeux cognitifs n'en sont qu'à leurs prémices. Il ne suffit pourtant pas de constater l'importance du numérique dans les situations individuelles d'apprentissage. Il faut aussi réfléchir à des pratiques concertées dans la mise en place des espaces numériques d'enseignement.

S'agissant notamment des pratiques informationnelles et documentaires, il est nécessaire de s'interroger sur les modalités de collaboration entre le professeur documentaliste et les enseignants disciplinaires. La pédagogie documentaire, à travers par exemple les blogs, doit être contextualisée. Encore faut-il réunir les conditions pour rendre positif l'impact d'un blog pédagogique sur les élèves. L'une d'elles consiste à partir des savoirs de l'apprenant pour mettre en place une pédagogie active. Il s'agit de formaliser le savoir pragmatique des élèves pour les amener à un savoir critique et un usage raisonné du numérique. C'est l'une des moindres utopies documentaires que celle de la gestion de l'identité numérique dans un monde où tout fait trace, où tout peut être marchandisé y compris notre *moi* le plus intime.

L'une des conséquences du développement d'Internet est l'explosion documentaire. Cela change évidemment notre représentation des connaissances puisque, d'une part tout fait document, d'autre part le document n'a plus besoin d'être présent. A ce brouillage des contenus s'ajoute celui des formats et des autorités. N'importe qui peut



publier n'importe quoi sur le Web. En modifiant la nature du document le numérique bouleverse aussi la nature des pratiques documentaires. Certes, la dématérialisation du document facilite l'accès à une bibliothèque universelle, mais en même temps le document devient instable dans son contenu et dans sa forme. Cela pose la question du traitement cognitif de l'information. En fonction des types de documents et de supports, de nouvelles tâches de lecture émergent qui se déterminent selon des stratégies de recherche d'information. Lire pour chercher de l'information revient à mettre en œuvre des compétences particulières que la nature du document numérique rend sans doute plus complexes. Quant au résultat, les exigences de la lecture numérique ne sont pas moindres que celle de la lecture sur papier. Lire, c'est toujours produire un texte à lire, c'est-à-dire réunir les conditions de production de sens. Il serait donc illusoire de penser que la lecture numérique pourrait suppléer des compétences générales de lecture non acquises.

Enfin, il résulte de cette analyse que la fonction documentation est directement influencée par la révolution numérique. Le rôle du documentaliste ne s'arrête pas à la formation à la recherche documentaire. Le documentaliste a également un rôle essentiel dans la mise en place et la gestion du système d'information. A l'heure du numérique ses fonctions vont au-delà de la collecte de l'information et la diffusion des documents ; il devient producteur de contenus et gère des espaces documentaires amenés à devenir de plus en plus des cyberespaces.

## En guise d'épilogue : « c'est l'horreur (de la bibliothèque sans livres) »

[...]

« Je vous supplie, pour signal de mon affection envers vous, vouloir être successeur de ma bibliothèque et de mes livres que je vous donne », écrit La Boétie à Montaigne. Paradoxalement, en rompant avec l'idée de *médiation* et en revenant à l'idée même d'une *constitution* – mais affirmée telle – de la bibliothèque, numérique inclus, la lecture publique rehausse et réactualise ses métiers. Et peut pleinement, avec et hors du livre, justifier de sa fonction citoyenne et sociale, ce qui nous fait qu'on se sent parfaitement bien, à la bibliothèque Gabrielle-Roy de Québec ou à celle de Bagnolet et tant d'autres, à venir pour deux heures s'installer avec son ordinateur portable non pas pour les livres qui nous y environnent, mais pour le *faire ensemble* et ce à quoi tous ensemble on travaille, qui passe par *lire*.

Texte sous Creative Common - De nombreuses bibliothèques sont abonnées à [www.publie.net](http://www.publie.net), littérature contemporaine numérique, fondé par François Bon.

Bon, François. C'est l'horreur (de la bibliothèque sans livres. *Le tiers livre*. [En ligne]. 1<sup>ère</sup> mise en ligne : 6 janvier 2011. Disponible sur : <http://www.tierslivre.net/spip/spip.php?article2398> (Page consultée le 22/04/2011).

# ANNEXES

## Table des annexes

<b>ANNEXE 1 – QUESTIONNAIRE : USAGES ET REPRESENTATIONS D’INTERNET .....</b>	<b><u>77</u></b>
<b>ANNEXE 2 – ANALYSE ET VALIDATION DES DOCUMENTS SUR INTERNET ...</b>	<b><u>78</u></b>
<b>ANNEXE 3 – METHODOLOGIE DE LA RECHERCHE DOCUMENTAIRE .....</b>	<b><u>80</u></b>
<b>ANNEXE 3.1 – Carte Mindomo - Les étapes d’une recherche documentaire .....</b>	<b><u>80</u></b>
<b>ANNEXE 3.2 – Recherche sur Internet – Schéma d’aide à la réflexion.....</b>	<b><u>81</u></b>
<b>ANNEXE 4 – REQUETE GOOGLE SUR L’AUTOBIOGRAPHIE .....</b>	<b><u>82</u></b>
<b>ANNEXE 4.1 – Requête « pacte autobiographique ».....</b>	<b><u>82</u></b>
<b>ANNEXE 4.2 – Requête « définition pacte autobiographique ».....</b>	<b><u>83</u></b>
<b>ANNEXE 5 – FICHE DE NAVIGATION : L’AUTOBIOGRAPHIE DANS LES DICTIONNAIRES EN LIGNE .....</b>	<b><u>84</u></b>
<b>ANNEXE 6 – QUESTIONNAIRE DE NAVIGATION : <i>BLOG DIFFERENT</i>.....</b>	<b><u>85</u></b>
<b>ANNEXE 7 – LIVRE NUMERIQUE : AQUITAINE CAP METIERS .....</b>	<b><u>86</u></b>
<b>ANNEXE 7.1 – Présentation sur : <i>Le livre de sable – territoires numériques</i>.....</b>	<b><u>86</u></b>
<b>ANNEXE 7.2 – Présentation sur <i>Educavox</i>.....</b>	<b><u>87</u></b>
<b>ANNEXE 7.3 – Lien sur : <i>Aquitaine Cap Métiers</i> .....</b>	<b><u>87</u></b>
<b>ANNEXE 8 – PAPER.LI : <i>LE LIVRE DE SABLE, LE JOURNAL</i> .....</b>	<b><u>88</u></b>
<b>ANNEXE 9 – SCOOP.IT : <i>LE LIVRE DE SABLE</i>.....</b>	<b><u>89</u></b>
<b>ANNEXE 10 – FLIPBOARD : <i>YOUR SOCIAL MAGAZINE</i>.....</b>	<b><u>90</u></b>

<b>ANNEXE 11 – PEARLTREE : <i>LE LIVRE DE SABLE</i> .....</b>	<b><u>91</u></b>
<b>ANNEXE 12 – IBOOKS : COLLECTION NUMERIQUE.....</b>	<b><u>92</u></b>
<b>ANNEXE 13 – CARTE MINDOMO : CULTURE DE L'INFORMATION NUMERIQUE.....</b>	<b><u>93</u></b>

# ANNEXE 1 – Questionnaire : usages et représentations d'Internet

M. Tenaguillo y Cortázar

CDI Collège Francisco Goya - Bordeaux – janvier 2011

Classe :

Usages & représentations d'Internet

1) Pensez-vous que les informations trouvées sur Internet sont ?

Toujours justes  Souvent justes  Moyennement justes  Souvent fausses

2) Pensez-vous que les informations trouvées sur Internet sont plus justes que celles trouvées dans un livre ou une revue ?

Oui  Non  Pareilles

3) Pensez-vous qu'un éditeur contrôle ce qui est écrit dans un livre ou une revue ?

Oui  Non  Je ne sais pas

4) Pensez-vous qu'on a besoin d'un éditeur pour écrire sur Internet ?

Oui  Non  Je ne sais pas

5) Pensez-vous que tout le monde peut écrire sur Internet ?

Oui  Non  Je ne sais pas

6) Quand on discute sur un blog, c'est comme si on prenait un micro pour parler à la terre entière.

Oui  Non

7) Sur son blog personnel on a le droit de dire ce qu'on veut, sur qui on veut.

Oui  Non

8) Avant d'ouvrir un blog, on doit lire et accepter un règlement.

Oui  Non

9) Si j'envoie un commentaire injurieux sur un blog, sur le coup de la colère, ce n'est pas grave car je peux l'effacer à tout moment.

Oui  Non

10) Je peux copier des textes ou photos sur les blogs des autres pour faire le mien.

Oui  Non

11) Sur les blogs, comme les gens sont sincères, les informations qu'ils donnent sont toujours fiables.

Oui  Non

12) Sur Facebook, ai-je la garantie que seuls mes amis peuvent avoir accès à mes photos ?

Oui  Non

13) Sur Internet, si je commente ou partage une information déjà publiée, suis-je responsable du contenu ?

Oui  Non

14) On peut tout savoir sur moi en cherchant sur le web.

Oui  Non

15) Pour échanger sur Internet les photos d'une soirée il suffit de les mettre en ligne.

Oui  Non

## ANNEXE 2 – Analyse et validation des documents sur Internet

### La recherche documentaire sur Internet : analyse et validation

**NOM :**

**Prénom :**

**CONSIGNE :**

### ANALYSE ET ÉVALUATION DE LA PERTINENCE DES DOCUMENTS

**Principes de base :**

- Exercer son sens critique
- Se poser des questions préalables aide à établir les critères d'évaluation
- Savoir déchiffrer les noms de domaine (URL) renseigne déjà sur la nature des sites (institutionnels / personnels) et le pays d'origine

**Se poser 3 questions au minimum :**

- Le site est-il fiable ?
- L'information est-elle intéressante ?
- Est-ce bien ce que je cherchais ?

**Pour aller plus loin :**

- Qui ? auteur, organisme
- Quoi ? qualité de l'information, du document, de la page, du site
- Quand ? période traitée, date du document
- Où ? origine de l'information, limites géographiques
- Pourquoi ? objectif (s) du document, du site
- Comment ? structure du document, navigation dans le site

## La recherche documentaire sur Internet : analyse et validation

Nom de la page / du site : .....

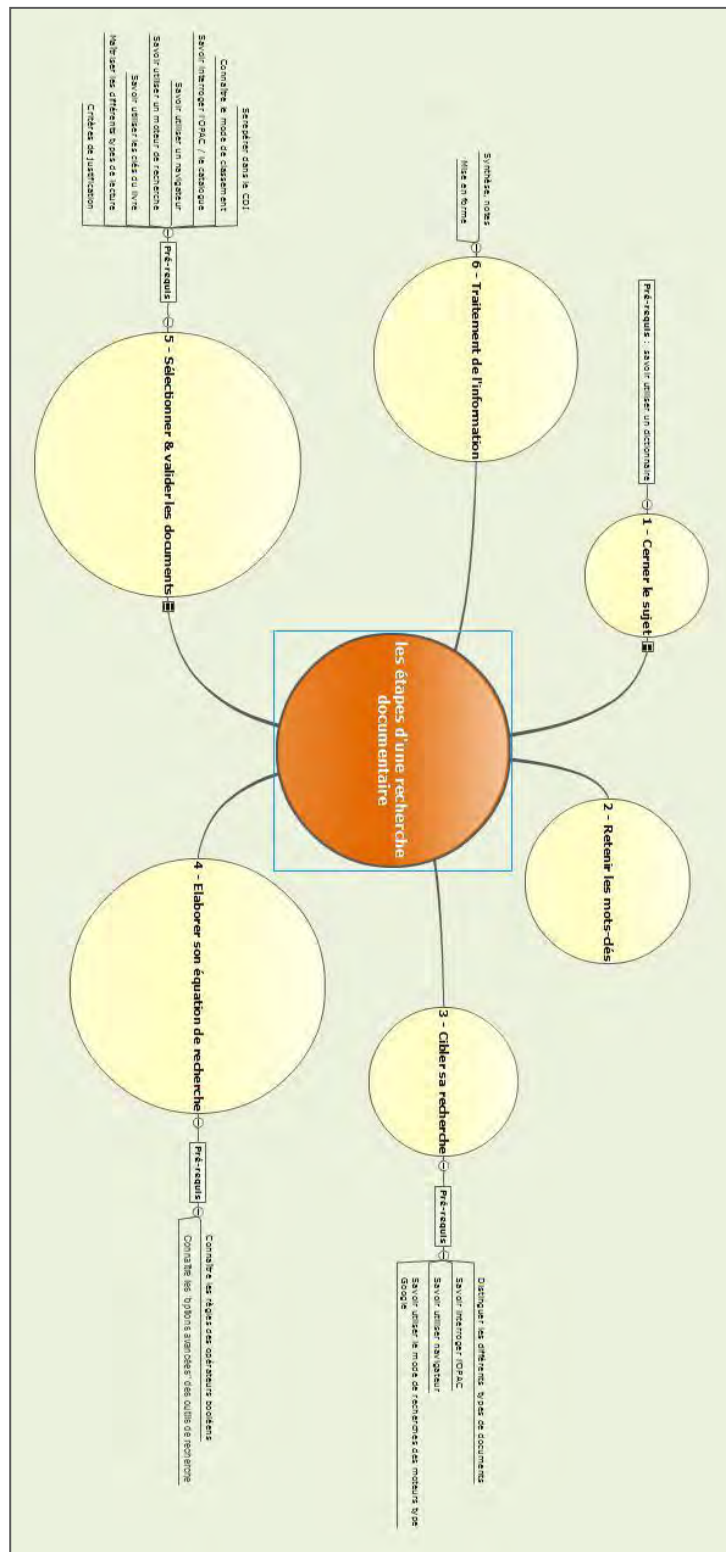
Type de document (html, PDF...) : .....

Adresse URL : http://.....

QUESTIONS	RÉPONSES			
<b>Auteur</b>	Oui	Non	Je ne sais pas	
1. L'auteur est identifié	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
2. La fonction et / ou les compétences de l'auteur sont mentionnées	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
3. L'auteur est affilié à un organisme officiel ..... à une entreprise privée ..... l'auteur est un particulier .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
4. La date de publication / mise à jour de la page est récente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Commentaire :				
<b>Structure et navigation</b>	Oui	Moyen- nement	Non	Je ne sais pas
1. Des outils de recherche sont disponibles : plan du site ..... moteur interne ..... index alphabétique .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. La navigation est facile à comprendre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Les liens sont pertinents et actifs	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. La publicité sur ce site nuit à la compréhension de l'information   Il n'y a pas de publicité .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Commentaire :				
<b>Contenu</b>	Oui	Moyen- nement	Non	Je ne sais pas
1. L'information correspond à mon niveau d'études	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. L'information est présentée de manière méthodique	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. L'information est rédigée ou résumée clairement	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Les références et les sources sont citées	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Commentaire :				
<b>Multimédia : Images / Son / Vidéo</b>	Oui	Moyen- nement	Non	Je ne sais pas
1. Les images sont utiles   Il n'y en a pas .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Les séquences sonores sont utiles   Il n'y en a pas .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Les séquences vidéos sont utiles   Il n'y en a pas .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Commentaire :				
<b>Utilité du document pour mon projet</b>	Oui	Moyen- nement	Non	Je ne sais pas
1. Ce document est important pour mon projet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Ce document couvre l'ensemble de mon sujet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. J'accorderais la note suivante à ce document :				
<input type="checkbox"/> Excellent	<input type="checkbox"/> Très bon	<input type="checkbox"/> Bon	<input type="checkbox"/> Passable	<input type="checkbox"/> Sans intérêt pour mon projet
Commentaire :				

# ANNEXE 3 – Méthodologie de la recherche sur documentaire

## ANNEXE 3.1 – Les étapes d'une recherche documentaire



Carte interactive en ligne sur :

<http://www.mindomo.com/fr/view.htm?m=5416dc1e50ab438f96496cb9f9a00c6d>



### ANNEXE 3.2 – Schéma d'aide à la réflexion

**Schema d'aide à la réflexion**

- 1 – remplir le schéma à partir de l'énoncé
- 2 – choisir les mots clés
- 3 – rédiger vos équations de recherche

Mots clés / Mots-clés

Équations de recherche

La recherche sur Internet – schéma heuristique  
Source : Francisco MARTIN-GOMEZ, professeur documentaliste, CDI Collège Francisco GOYA, BORDEAUX.

Source : Francisco Martin-Gomez – CDI Collège Francisco Goya, Bordeaux.

## ANNEXE 4 – Requête Google

### ANNEXE 4.1 – Requête « pacte autobiographique »

Requête Google sur le mot-clef :  
« pacte autobiographique »

Google

pacte autobiographique

Environ 24 900 résultats (0,16 secondes) Résultats de la requête

**Tout**  
Images  
Vidéos  
Actualités  
Shopping  
Plus

**Bordeaux**  
Changer le lieu

**Le Web**  
Pages en français  
Pays : France  
Pages en langue étrangère traduites

**Date indifférente**  
2 derniers mois

**Affichage standard**  
Roue magique  
Plus d'outils

**Pacte autobiographique - Wikipédia**  
Le **pacte autobiographique** est un concept forgé par **Philippe Lejeune**, théoricien de la littérature et spécialiste de l'autobiographie, ...  
Définition - Voir aussi - Notes - Bibliographie  
[fr.wikipedia.org/.../Pacte\\_autobiographique](#) - En cache - Pages similaires

**pacte autobiographique**  
Le **pacte autobiographique** s'oppose au pacte de fiction. Quelqu'un qui vous propose un roman (même s'il est inspiré de sa vie) ne vous demande pas de croire ...  
[www.autopacte.org/pacte\\_autobiographique.html](#) - En cache - Pages similaires

**Le pacte autobiographique**  
Ecrire un **pacte autobiographique** (quel qu'en soit le contenu), c'est d'abord poser sa voix, choisir le ton, le registre dans lequel on va parler, ...  
[membres.multimania.fr/.../pacte/pactes.htm](#) - En cache - Pages similaires

**ROUSSEAU : Confessions**  
a notion de "**pacte autobiographique**" a été popularisée par **Philippe Lejeune**. L'expression désigne l'enjeu de toute écriture de soi : la fusion, ...  
[www.site-magister.com/rousseau.htm](#) - En cache - Pages similaires

**Le pacte autobiographique - Intellego.fr**  
5 août 2007 ... L'**autobiographie** est un genre qui se créa grâce aux Confessions de Rousseau. Elle est caractérisée par le fait que l'auteur, le narrateur ...  
[www.intellego.fr/soutien...pacte-autobiographique/10902](#) - En cache

**Le pacte autobiographique : Amazon.fr Philippe Lejeune : Livres**  
Le **pacte autobiographique** : Amazon.fr Philippe Lejeune Livres.  
[www.amazon.fr/Livres/Littérature](#) - En cache - Pages similaires

**Le pacte autobiographique**  
17 juin 2010 ... Le **pacte autobiographique** est un concept forgé par **Philippe Lejeune** (auteur du **Pacte autobiographique**), théoricien de la littérature et ...  
[lewebpedagogique.com/bac.../le-pacte-autobiographique/](#) - En cache

**Le Pacte Autobiographique**  
12 nov. 2010 ... Le **pacte autobiographique** et la photographie - Cairn.info. Ajouter au panier  
Ajouter au panier - Le Français aujourd'hui  
[gavendyaevutod.onsugar.com/Le-Pacte-Autobiographique-12539023](#) - En cache

**Le pacte autobiographique est-il obligatoire ?**  
10 messages - 6 auteurs - Dernier message : 11 juin 2007  
Le **pacte autobiographique** est-il obligatoire ? - Entraide scolaire et méthode.  
[www.etudes-litteraires.com/.../topic4827-le-pacte-autobiographique-est-il-obligatoire.html](#) - En cache

**Qu'est-ce que le pacte autobiographique ? par Philippe Lejeune**  
18 sept. 1997 ... C'est l'engagement que prend un auteur de raconter directement sa vie (ou une partie, ou un aspect de sa vie) dans un esprit de vérité.  
[resilience-autofiction.over-blog.fr/article-qu-est-ce-que-le-pacte-autobiographique-par-philippe-lejeune-40655699.html](#)

## ANNEXE 4.2 – Requête « définition pacte autobiographique »

**Requête Google sur les mot-clef :  
« définition pacte autobiographique »**

Google définition pacte autobiographique

Environ 4 740 résultats (0,38 secondes) ← Résultats de la requête

**Définitions du Web pour Pacte autobiographique**

**Aa** Le pacte autobiographique est un concept forgé par **Philippe Lejeune**, théoricien de la littérature et spécialiste de l'autobiographie.  
[fr.wikipedia.org/wiki/Pacte\\_autobiographique](http://fr.wikipedia.org/wiki/Pacte_autobiographique) - Définition dans son contexte

**Pacte autobiographique - Wikipédia** ☆  
[modifier] Définition. Selon **Lejeune**, les auteurs d'autobiographies nouent un pacte — explicite ou non — avec leur lecteur, qui consiste pour l'auteur à se ...  
Définition - Voir aussi - Notes - Bibliographie  
[fr.wikipedia.org/wiki/Pacte\\_autobiographique](http://fr.wikipedia.org/wiki/Pacte_autobiographique) - En cache - Pages similaires

**Philippe Lejeune (auteur) - Wikipédia** ☆  
L'Autobiographie en France (1971): Le **Pacte autobiographique** (1975) ...  
[fr.wikipedia.org/wiki/Philippe\\_Lejeune\\_\(auteur\)](http://fr.wikipedia.org/wiki/Philippe_Lejeune_(auteur)) - En cache - Pages similaires  
+ Plus de résultats de wikipedia.org

**Français - Pacte autobiographique** ☆  
4 messages - Dernier message : 28 janv. 2009  
Et le professeur nous a conseillé d'apprendre la **définition du pacte autobiographique**. Mais je n'y comprend pas grand chose ^^ ...  
[www.sortirensemble.com/ccadil-autobiographique-197535\\_1.html](http://www.sortirensemble.com/ccadil-autobiographique-197535_1.html) - En cache - Pages similaires

**Qu'est-ce que le pacte autobiographique ? par Philippe Lejeune** ☆  
18 sept. 1997 ... Le **pacte autobiographique** s'oppose au pacte de fiction. Quelqu'...  
**Définition** résilience. La résilience par Claudia Samson ...  
[resilience-autofiction.over-blog.fr/article-qu-est-ce-que-le-pacte-autobiographique-par-philippe-lejeune-40655699.html](http://resilience-autofiction.over-blog.fr/article-qu-est-ce-que-le-pacte-autobiographique-par-philippe-lejeune-40655699.html)

**L'autobiographie. Nothomb, Dahl, Cohen, Pozzi - Séquence pour une ...** ☆  
Première étape : Aboutir à une **définition du pacte autobiographique**. L'enseignant écrit le titre de la séance au tableau et invite les élèves à proposer des ...  
[www.lettres.ac-ax-marseille.fr/autobiographie.html](http://www.lettres.ac-ax-marseille.fr/autobiographie.html) - En cache - Pages similaires

**Définition** ☆  
**Philippe Lejeune** en propose une **définition** plus restrictive dans Le **Pacte autobiographique** ... récit rétrospectif en prose qu'une personne réelle fait de ...  
[www2.cndp.fr/autobiographie/contraintes-imp.htm](http://www2.cndp.fr/autobiographie/contraintes-imp.htm) - En cache

**Le pacte autobiographique 25 ans après** ☆  
Dans Le **Pacte autobiographique**, la **définition** a changé de statut. Elle n'est plus un instrument de travail pour construire un corpus, elle est devenue un ...  
[www.autopacte.org/Pacte\\_25\\_ans\\_apres.html](http://www.autopacte.org/Pacte_25_ans_apres.html) - En cache - Pages similaires

**Exposé, TPE Rousseau, pacte autobiographique** ☆  
Cette **définition** met en jeu des éléments qui appartiennent à trois catégories différentes ...  
Ecrire un **pacte autobiographique** (quel qu'en soit le contenu), ...  
[lettresbacpro.free.fr/exposerousseau.htm](http://lettresbacpro.free.fr/exposerousseau.htm) - En cache - Pages similaires

**le pacte autobiographique - Etudes littéraires** ☆  
[www.etudes-litteraires.com/sujet-5078-oral-pacte-autobiographique](http://www.etudes-litteraires.com/sujet-5078-oral-pacte-autobiographique) - Pages similaires

**autobiographie - Encyclopédie Larousse** ☆  
Définition du **pacte autobiographique**. Petite histoire de l'autobiographie. Les séquences de



## ANNEXE 5 – Fiche de navigation : l'autobiographie dans les dictionnaires en ligne

M. Tenaguillo y Cortázar CDI Collège Francisco Goya - Bordeaux – janvier 2011  
séquence de pédagogie documentaire

L'AUTOBIOGRAPHIE À L'HEURE DU NUMÉRIQUE : LE BLOG COMME AUTO PORTRAIT

**FICHE DE NAVIGATION**  
**L'AUTOBIOGRAPHIE DANS LES DICTIONNAIRES EN LIGNE**

**A. LE TERME « AUTOBIOGRAPHIE »**

Consultez les deux sites indiqués ci-dessous, qui donnent accès à des dictionnaires publiés à différentes époques.

Pour chaque dictionnaire, notez sa date de parution puis copiez la définition du terme « autobiographie » quand celle-ci est disponible.

À quelle date le mot est-il apparu ? Justifiez votre réponse.

**Site à consulter :**  
<http://artfl.atilf.fr/>

1) Dictionnaire de l'Académie française, 6e édition, 1835 :  
<http://artfl.atilf.fr/dictionnaires/ACADEMIE/index.htm>

Remplissez le champ « Mot-vedette ».

2) Dictionnaire de l'Académie française, 8e édition, 1932-1935 :  
<http://atilf.atilf.fr/academie.htm>  
Choisir l'option « le dictionnaire avec menus déroulants » ; une fois sur la page, cliquez sur « Menu principal » puis sur « Rechercher dans le dictionnaire », « Lancer une recherche dans le dictionnaire » ; remplir enfin le premier champ « Vedette ».

**B. DÉFINITION DE L'AUTOBIOGRAPHIE**

Vous allez vérifier les informations trouvées dans

3) Le Trésor de la langue française informatisé (TLFI) :  
<http://atilf.atilf.fr/>

Choisissez votre vitesse de connexion et cliquez sur « Entrez ». Dans le champ précédant le bouton « Valider 1 » en haut à droite de l'écran, saisissez « autobiographie », puis validez pour faire apparaître la définition.

Dans la fenêtre de gauche *Peindre les objets suivants*, utilisez les menus déroulants pour sélectionner les trois éléments suivants : *mot-vedette*, *date d'exemple* et *synonyme/antonyme*.

Quelle confirmation obtenez-vous de votre réponse précédente ? Quel unique synonyme/antonyme apparaît ? Quelle différence de sens a-t-il ?

En lisant la troisième citation (point rouge), vous pouvez trouver deux autres synonymes. Lesquels ?

**C. FORMES DE L'AUTOBIOGRAPHIE**

Rendez-vous sur la page d'accueil du site du Crisco  
<http://www.crisco.unicaen.fr/>

Ouvrez le Dictionnaire des synonymes.

Dans le champ précédé de « Taper l'unité lexicale recherchée, puis "Entrée" », écrivez le terme « autobiographie ».

Relevez les solutions proposées.

Quelles sont les plus fréquentes ?

Chacun de ces mots peut-il remplacer le mot « autobiographie » ?

## ANNEXE 6 – Questionnaire de navigation : *Blog différent (sic)*

M. Tenaguillo y Cortázar

CDI Collège Francisco Goya - Bordeaux - janvier 2011  
séquence de pédagogie documentaire

L'AUTOBIOGRAPHIE À L'HEURE DU NUMÉRIQUE : LE BLOG COMME AUTO PORTRAIT

**Séance 3 – Un exemple d'écriture intime sur Internet : recherche d'informations dans le site *Blog différent* : <http://blogdifferent.canalblog.com/>**

NOM :

Prénom :

Questionnaire de navigation

1. A quels indices voit-on que ce site est un blog ?
2. Cliquez sur la photo de l'auteur en haut à gauche pour arriver à la page de présentation. Qui est l'auteur de ce blog ? Quelle est sa date de naissance ? De quel pays, de quelle ville est-il originaire ?
3. Parcourez la présentation que fait l'auteur de lui-même et comparez-la à celle proposée sur le billet du 14 septembre 2005 : quel est le procédé utilisé par l'auteur pour se présenter ? Qu'en pensez-vous ?
4. Quel avertissement ironique, dès la page d'accueil du blog, peut être interprété comme un pacte autobiographique ?
5. En vous appuyant sur le billet du 6 mai 2005, montrez que l'auteur fait preuve d'une certaine liberté de ton. Cette écriture vous paraît-elle pour autant dénuée d'intérêt littéraire ? Justifiez votre réponse.
6. En vous appuyant sur vos réponses aux questions précédentes, diriez-vous que ce blog est un journal intime ? Justifiez votre réponse.

Source (adapté de) : <http://www2.cndp.fr/themadoc/autobiographie/navigation.htm>

## ANNEXE 7 – Livre numérique : Aquitaine Cap Métiers

### ANNEXE 7.1 – Présentation sur : Le livre de sable – territoires numériques

Publié le 3 février 2011 par [admin](#)

#### Découverte des métiers de l'agroalimentaire par des élèves de 3<sup>e</sup> Insertion.

Ce livre numérique témoigne du travail effectué par les élèves de 3<sup>e</sup> Insertion (2010-2011) du collège Francisco Goya à Bordeaux dans le cadre d'une collaboration entre leur professeur principal et les professeurs documentalistes.

#### Sommaire

- Présentation de l'exposition \_ p. 4
- Compte-rendu de la visite par des élèves de 3<sup>e</sup> Insertion \_ p. 6
- Vidéo : Transformation I Les métiers alimentaires \_ p. 13
- Cap sur les métiers et l'emploi \_ p. 14
- Catalogue I métiers – formations – entreprise \_ p. 16

NB. Cliquer sur le livre pour ouvrir le feuilletoir en mode plein écran.

#### Aquitaine Cap Métiers I industrie agroalimentaire



Publiez sur [Calaméo](#) ou explorez la bibliothèque.

Publication : 3 février 2011

Présentation de la publication :

<http://www.calameo.com/books/00055752331eccc29e3f>

Lien vers cette publication sur le site de Aquitaine Cap Métiers : [Témoignage sur l'exposition « Les industries agroalimentaires » par les élèves de troisième d'insertion du Collège Francisco Goya à Bordeaux.](#)

Cette entrée a été publiée dans [Blog-notes CDI](#), [Culture numérique](#), [Information documentaire](#), avec comme mot(s)-clef(s) [documentaliste](#), [livre numérique](#), [publication](#), [recherche documentaire](#), [TIC](#). Vous pouvez la mettre en favoris avec [ce permalien](#).

← le livre de sable / le Journal

Read/Write Book – le livre inscriptible →

Source : *Le livre de sable – territoires numériques*, le 3 février 2011. [En ligne]. Disponible sur : <http://www.livredesable.net/archives/522> (Page consultée le 11 mars 2011).

Lecture en ligne sur *Calaméo* : <http://www.calameo.com/read/00055752331eccc29e3f>

## ANNEXE 7.2 – Présentation sur : *EducaVox – Paroles d'éducation*

The screenshot shows the EducaVox website interface. At the top, the logo 'EducaVox Paroles d'éducation' is on the left, and a registration prompt 'Devenez rédacteur Inscrivez-vous ici' is on the right. Below the logo is a navigation menu with categories like 'ACCUEIL DU SITE', 'ACTUALITE', 'INNOVATION', 'CREATIVITE', 'FORMATION', 'DOSSIERS', 'AGENDA', and 'QUI SOMMES NOUS?'. A search bar is also present. The main content area features an article by Michelle Laurissergues, dated Sunday, February 6, 2011. The article title is 'Livre numérique : AQUITAINE Cap Métiers'. The text describes a digital book about agro-alimentary professions created by students of the 3rd year of insertion at Collège Francisco Goya in Bordeaux. A 'calameo' viewer is embedded, showing the book cover titled 'AQUITAINE Cap Métiers' and 'transformation les métiers alimentaires'. The cover also mentions 'découverte des métiers de l'agroalimentaire par des élèves de 3<sup>e</sup> insertion'. To the right of the article, there is an author profile for Michelle Laurissergues, including a photo and a bio. Below the profile is a list of other articles by the author, such as 'L'aide personnalisée à l'école maternelle' and 'Petits pas en Limousin'. At the bottom of the article area, there are navigation arrows and a page indicator showing '1'.

Source : *EducaVox – Paroles d'éducation*, le 6 février 2011. [En ligne]. Disponible sur : <http://www.educavox.fr/Livre-numerique-AQUITAINE-Cap> (Page consultée le 11 mars 2011).

## ANNEXE 7.3 – Lien sur : *Aquitaine Cap Métiers*

*Témoignage sur l'exposition "Les industries agroalimentaires" par les élèves de troisième d'insertion du Collège Francisco Goya à Bordeaux.*

*Aquitaine Cap Métier.* [En ligne]. Disponible sur : <https://sites.google.com/a/capmetiers-expos.fr/informations-reservations/>



# ANNEXE 8 – Paper.li : Le livre de sable, le Journal

The screenshot shows the Paper.li interface for the journal 'Le livre de sable, le Journal'. At the top, there's a search bar and a 'Créer votre journal' button. The main header displays the journal title and a date 'Tuesday, May 17, 2011'. Below the header, there's a navigation menu with categories like 'A LA UNE', 'TECHNOLOGIE', 'ART & DIVERTISSEMENT', 'SANTÉ', 'BUSINESS', 'EDUCATION', 'POLITIQUE', '#11NOV11', and '#DSK'. The main content area is divided into several sections: a featured article 'Optimisez le référencement de vos images | SEO / SMO' by Locita, a section 'Des robots en bibliothèque, c'est pour bientôt!' by ebouquin, and 'L'Expresso du 17 Mai 2011' by cafedepedagogique. There are also social media widgets for Twitter and Facebook, and a 'Média' section with video thumbnails. The right sidebar contains a 'Commentaire de l'éditeur' section, an 'Archives' section, and a 'A LA UNE AILLEURS' section.

**Le livre de sable, le Journal :** <http://paper.li/lelivredesable>

Un journal proposé par le compte Twitter *Le livre de sable* : <http://twitter.com/#!/lelivredesable>



# ANNEXE 9 – Scoop.it : Le livre de sable

The screenshot displays the Scoop.it interface for a collection titled "Le livre de sable" (The Sand Book). The collection is organized by Amancio Tenaguillo and features several articles:

- Blog : L'Hadopi veut devenir un think-tank du numérique** (May 15, 12:44 PM) by @Fieta76472. Source: tv9.mogeeex.com.
- le tiers livre, littérature** (May 15, 12:42 PM) by Tenaguillo Amancio. Source: www.tienlivre.net.
- Lelivrescolaire.fr - Une nouvelle génération de manuels scolaires** (May 15, 12:39 PM) by Tenaguillo Amancio. Source: lelivrescolaire.fr.
- Liminaire** (May 15, 12:39 PM) by Tenaguillo Amancio. Source: www.liminaire.fr.
- Dossier Penser l'école à l'ère du numérique | skhole.fr** (May 15, 12:35 PM) by Tenaguillo Amancio. Source: skhole.fr.
- le livre de sable | territoires numériques – pratiques d'écriture et de lecture** (April 28, 10:09 PM) by Tenaguillo Amancio. Source: www.livredesable.net.

The interface includes navigation elements like "CRÉER UN SUJET", "Bookmarklet", and "Tenaguillo Amancio 7 | 1". A "Feedback" button is visible on the right. The footer contains contact information and social media links.

Scoop.it : Le livre de sable : <http://www.scoop.it/le-livre-de-sable>

## ANNEXE 10 – Flipboard : your social magazine



## ANNEXE 11 – Pearltree : *Le livre de sable*

The screenshot displays the Pearltree interface for a digital territory named "lelivredesable". The page features a header with the Pearltree logo, the user name "lelivredesable", and navigation options like "Territoires numériques", "voisins", and "populaires". A search bar is located in the top right corner.

On the left side, there is a profile card for "Territoires numériques" edited by "lelivredesable". It shows 11 pearls and 57 views. A large circular image of a sand dune is featured, with a blue "Faire équipe" button overlaid. Below the image, it indicates 0 comments and 1 like, along with social media sharing icons for Twitter and Facebook.

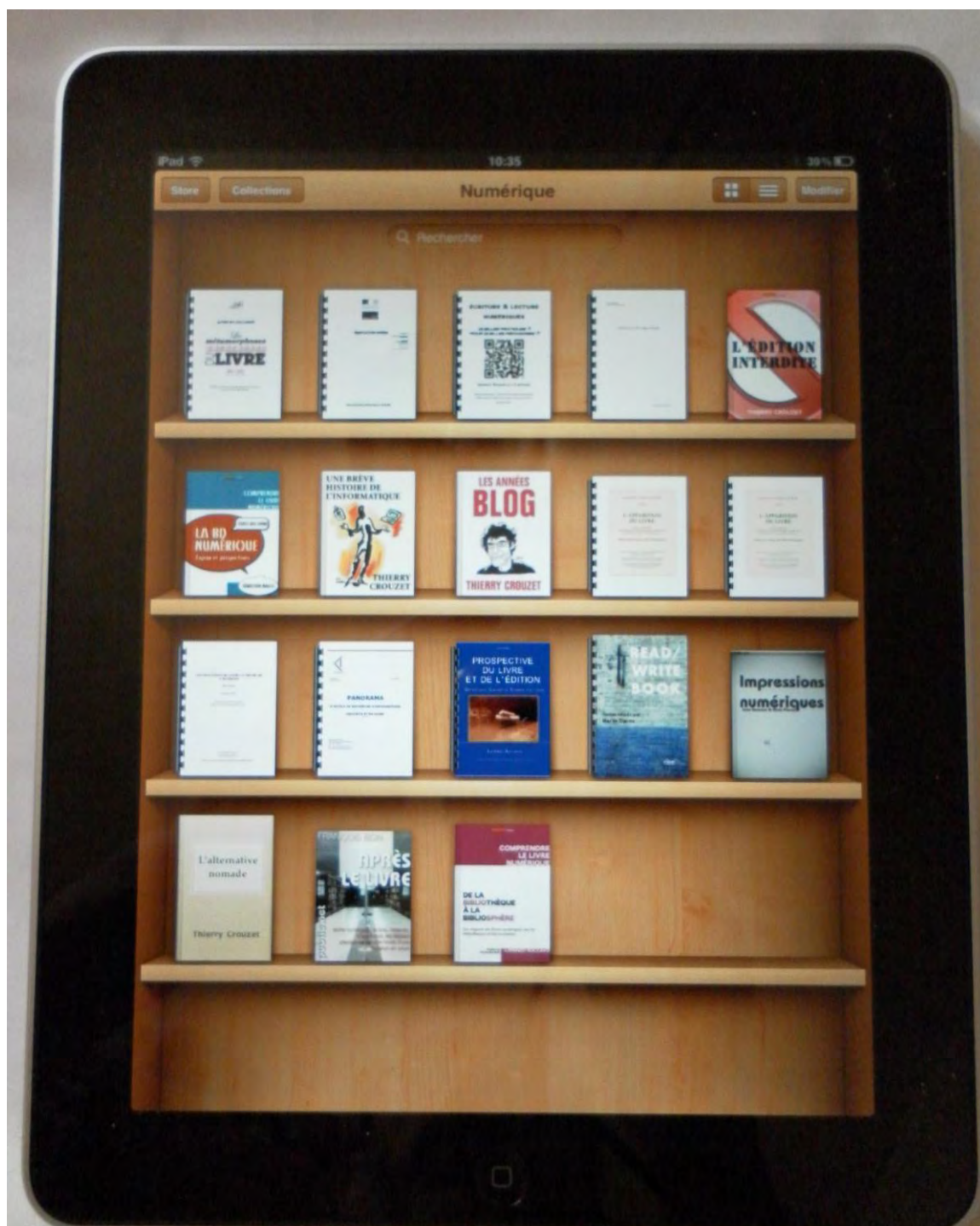
The main content area contains a central hub labeled "Territoires numériques" with several connected nodes, each represented by a small globe icon and a text label. The nodes include: "Livres en ligne Bibliothèques", "Ecrire ou bloguer", "Bibliothèque numérique", "Droit d'auteur & Numérique", "Internet à venir", "culture de l'info. du livre au...", "Livres numériques", "googlebooks vs. Edition", "livre numérique bibliothèques", and "googlebooks vs. Edition numériques...".

At the bottom of the page, there is a blue "Faire équipe" button, a text prompt: "Comme lelivredesable, utilisez Pearltrees pour organiser, découvrir et partager ce que vous aimez", and a blue "S'inscrire" button.

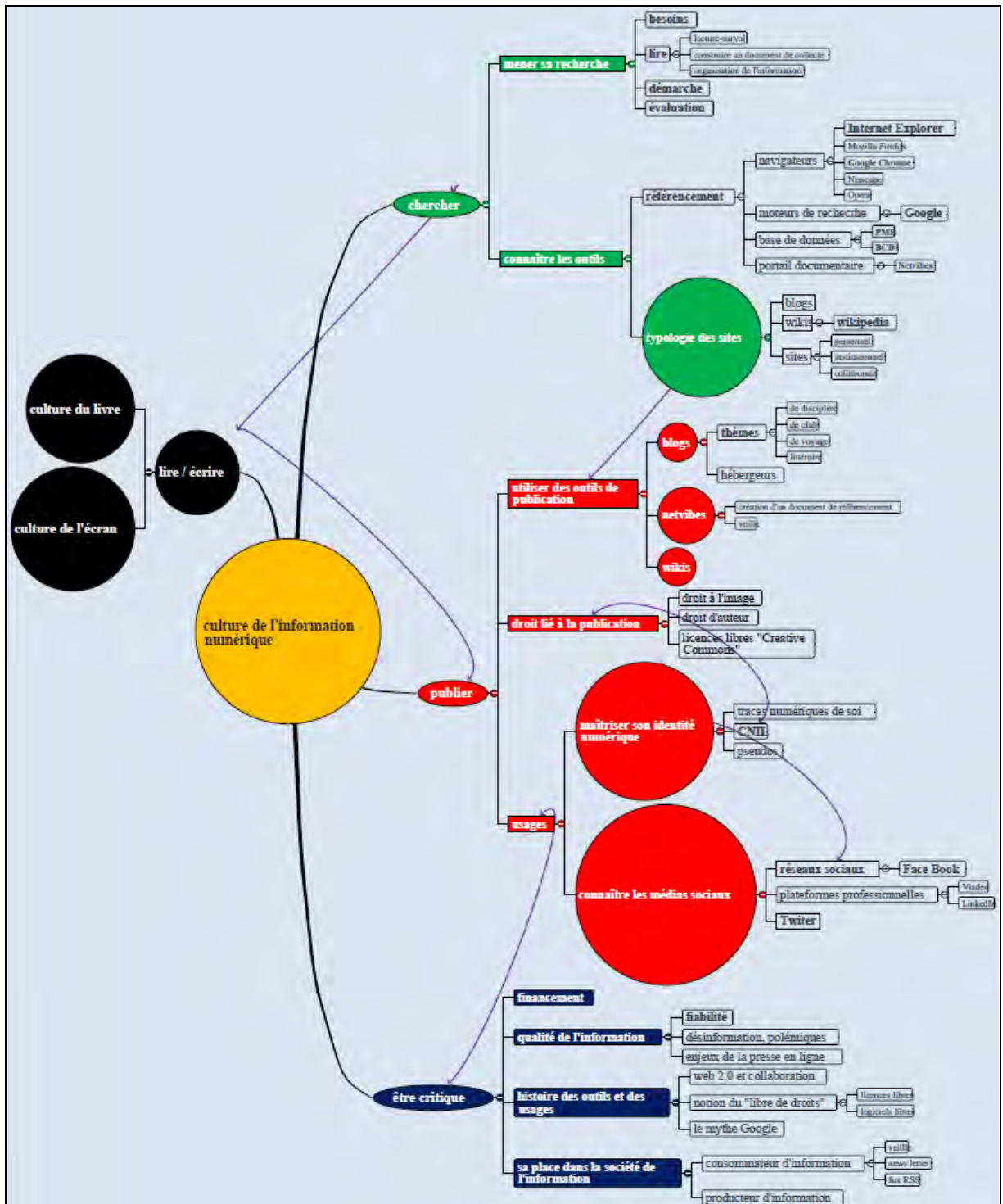
Pearltree *Le livre de sable* : <http://www.pearltrees.com/lelivredesable>



## ANNEXE 12 – iBooks : collection numérique



# ANNEXE 13 – Carte Mindomo : culture de l'information numérique



Carte interactive en ligne sur :

<http://www.mindomo.com/fr/view.htm?m=1eaf88e0a1d449c6840a08812e14f5f4>

# BIBLIOGRAPHIE

*N.B. Ne figurent pas dans cette bibliographie les références citées en note de bas de page, soit qu'elles ne concernent qu'un point marginal, soit qu'elles ne relèvent pas du thème général.*

## TEXTES OFFICIELS, RAPPORTS

FRANCE. MCC. 2008. Patino, Bruno. *Rapport sur le livre numérique*. Paris : Ministère la Culture et de la Communication, 68 p. [En ligne]. Disponible sur : <http://www.culture.gouv.fr/culture/actualites/conferen/albanel/rapportpatino.pdf> (Page consultée le 2 mai 2011).

FRANCE. MEN. 1986. *Missions des personnels exerçant dans les centres de documentation et d'information*. Paris : Ministère de l'Education Nationale. Circulaire n° 86-123 du 13 mars.

..... 1997. *Apprentissages documentaires au collège et au lycée*. Paris : Ministère de l'Education Nationale. Circulaire n° 97-123 du 23 mai.

..... 2004. *Enseigner au collège. Programme et accompagnement Français*. Paris : Ministère de l'Education Nationale de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche/CNDP, 224 p.

..... 2009. Fourgous, Jean-Michel. *Réussir l'école numérique*. Paris : Ministère de l'Education Nationale. [En ligne]. Disponible sur : [http://www.reussirlecolenumerique.fr/pdf/Rapport\\_mission\\_fourgous.pdf](http://www.reussirlecolenumerique.fr/pdf/Rapport_mission_fourgous.pdf) (Page consultée le 20 avril 2011).

..... 2010a. Chatel, Luc. *Plan de développement des usages du numérique à l'École*. Paris : Ministère de l'Education Nationale. [En ligne]. Disponible sur : [http://media.education.gouv.fr/file/novembre/18/2/Plan-de-developpement-des-usages-du-numerique-a-l-ecole\\_161182.pdf](http://media.education.gouv.fr/file/novembre/18/2/Plan-de-developpement-des-usages-du-numerique-a-l-ecole_161182.pdf) (Page consultée le 2 mai 2011).

..... 2010b. *Repères pour la mise en œuvre du Parcours de formation à la culture de l'information (PACIFI)*. Paris : Ministère de l'Education Nationale. Direction générale de l'Enseignement scolaire, 37 p. [En ligne]. Disponible sur : [http://media.eduscol.education.fr/file/Pacifi/85/4/Reperes\\_Pacifi\\_157854.pdf](http://media.eduscol.education.fr/file/Pacifi/85/4/Reperes_Pacifi_157854.pdf) (Page consultée le 2 mai 2011).

..... 2010c. *Missions des professeurs documentalistes à l'ère du numérique*. Paris : Ministère de l'Education Nationale. (Projet de circulaire qui abroge la circulaire n° 86-123 du 13 mars 1986).

## SUR LA LECTURE ET L'HISTOIRE DU LIVRE

BAUDELLOT, Christian ; CARTIER, Marie ; DETREZ, Christine. 1999. *Et pourtant, ils lisent*. Paris : Seuil, 245 p.

- CARR, Nicholas. 2008. Est-ce que Google nous rend idiots ? Trad. de l'anglais (Is Google making Us Stupid?, juin 2008, *The Atlantic*) par Pengui, Olivier et Don Rico. In : *Framablog*, [En ligne]. 7décembre 2008. Disponible sur : <http://www.framablog.org/index.php/post/2008/12/07/est-ce-que-google-nous-rend-idiot> (Page consultée le 25 mai 2011).
- CAVALLO, Guglielmo ; CHARTIER, Roger (dir.). 1997. *Histoire de la lecture dans le monde occidental*. Paris : Seuil, 526 p.
- CHARTIER, Roger. 1994. Du Codex à l'Écran : les trajectoires de l'écrit. In : *Solaris*, n° 1. Presses Universitaires de Rennes. [En ligne]. Disponible sur : <http://biblio-fr.info.unicaen.fr/bnum/jelec/Solaris/d01/1chartier.html> (Page consultée le 10 mars 2011).
- ..... (dir.). 2003. *Pratiques de la lecture* (1985). Paris : Payot, coll. Petite Bibliothèque Payot, 324 p.
- ..... 2008. Le livre : son passé, son avenir. (Entretien avec Ivan Jablonka). *La Vie des idées*. [En ligne]. Mise en ligne : 29/09/2008. Disponible sur : <http://laviedesidees.fr/Le-livre-son-passe-son-avenir.html> (Page consultée le 9 mai 2011).
- MANGUEL, Alberto. 1998. *Une histoire de la lecture* (1996). Trad. de l'anglais par Christine Le Bœuf. Arles : Actes Sud, 428 p.
- MARTIN, Henri-Jean. 1996. *Histoire et pouvoirs de l'écrit* (1988). Paris : Albin Michel, coll. Bibliothèque de l'Évolution de l'Humanité, 536 p.
- NIES, Fritz. 1995. *Imagerie de la lecture : Exploration d'un patrimoine millénaire de l'Occident* (1991). Trad. de l'allemand par Jacques Grange. Paris : Presses Universitaires de France, 309 p.
- VANDENDORPE, Christian. 1999. *Du papyrus à l'hypertexte, Essai sur les mutations du texte et de la lecture*. Paris : La Découverte, 271 p.

## **SUR LA LECTURE ET LE LIVRE À L'HEURE DU NUMÉRIQUE**

- BÉLISLE, Claire. 2001. Internet et la lecture [vidéo]. Université de Nantes – Université Nancy 2, canal-u.tv. [En ligne] Disponible sur : <http://www.canal-u.tv/canalu/content/view/full/94994>. Page consultée le 11/01/2011 (Page consultée le 8 mai 2011).
- ..... (coord.) ; LEGENDRE, Bertrand (préf.). 2004. *La lecture numérique : réalités, enjeux et perspectives*. Villeurbanne : ENSSIB, 296 p.
- ..... (coord.). 2011. *Lire dans un monde numérique*. Villeurbanne : ENSSIB. 295 p.
- BON, François. 2011. *Après le livre*. [Livre numérique]. Tours : publie.net.
- CHARTIER, Roger. 2005. De l'écrit sur l'écran. In : *Les écritures d'écran : histoire, pratiques et espaces sur le Web*. Colloque 18-19 mai 2005, Maison Méditerranéenne

des Sciences de l'Homme, Aix-en-Provence. *Imageson.org*. [En ligne]. Mise en ligne : 23/05/2005. Disponible sur : <http://www.imageson.org/document591.html> (Page consultée le 8 mars 2011).

..... 2002. *Lenguas y Lecturas en el mundo digital*. [En ligne]. Genève : ATHENA. Disponible sur : [http://un2sg4.unige.ch/athena/chartier/chartier\\_lenguas\\_y\\_lecturas.html](http://un2sg4.unige.ch/athena/chartier/chartier_lenguas_y_lecturas.html) (Page consultée le 17 mars 2011).

..... 2009. *Écrit et culture dans l'Europe moderne : Qu'est-ce qu'un livre ?* [Audio/Vidéo]. Collège de France. [En ligne]. Disponible sur : [http://www.college-de-france.fr/default/EN/all/eur\\_mod/audio\\_video.jsp](http://www.college-de-france.fr/default/EN/all/eur_mod/audio_video.jsp) (Page consultée le 8 mai 2011).

CROUZET, Thierry. 2010. *L'Alternative nomade : sortir du consumérisme avec joie*. [Livres numériques]. Balaruc les Bains : Thierry Crouzet.

DACOS, Marin (dir.). 2009. *Read/Write Book : le livre inscriptible*. Marseille : Cléo, coll. Edition électronique [PDF], 98 p. [En ligne]. Disponible sur : <http://cleo.revues.org/128> (Page consultée le 15 mars 2011).

DONNAT, Olivier. 2009. *Pratiques de lecture et d'information*. [Vidéo]. Colloque « Horizon 2019 : bibliothèques en prospective », ENSSIB, 19-20 novembre 2009. [En ligne]. Disponible sur : <http://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/document-48069> (Page consultée le 3 mai 2011).

FRANCE. MEN/SDTICE. 2009. *Lecture sur écran*. [En ligne]. Disponible sur : <http://www.educnet.education.fr/dossier/lecture-sur-ecrann> (Page consultée le 8 mai 2011).

FRANCE. MEN/DGESCO. *Les métamorphoses du livre et de la lecture à l'heure du numérique* [Vidéo]. Actes du séminaire national du 22/24 novembre 2010. [En ligne]. Disponible sur : <http://www.eduscol.education.fr/pid25134/seminaire-metamorphoses-livre-lecture.html> (Page consultée le 9 mai 2011).

GIFFARD, Alain. 2010. *Lecture numérique et culture écrite*. [En ligne]. Disponible sur : <http://skhole.fr/lecture-numerique-et-culture-ecrite-par-alain-giffard> (Page consultée le 9 mai 2011).

LEBERT, Marie. 2007. *Les mutations du livre à l'heure de l'Internet*. S.I. : Marie Lebert, 224 p. [En ligne]. Disponible sur : <http://www.etudes-francaises.net/dossiers/mutations.pdf> (Page consultée le 3 mai 2011).

LE CROSNIER, Hervé. 2010a. *Le livre numérique* [Vidéo] Les « 5 à 7 » de l'ADBS, lundi 21 juin 2010, [En ligne] Disponible sur : <http://www.adbs.fr/le-livre-numerique-1-l-objet-livre-numerique--87792.htm> (Page consultée le 15 mars 2011).

SCEREN / CRDP Nice. 2011. (2<sup>e</sup> colloque : *Ecriture et technologie*, Université de Nice Sophia Antipolis, 6-7 avril 2011). *Ecrans et lectures*. [En ligne]. Disponible sur : [http://www.ecriture-technologie.com/?page\\_id=119](http://www.ecriture-technologie.com/?page_id=119) (Page consultée le 16 mai 2011).



- SOCCAVO, Lorenzo. 2008. *Gutenberg 2.0 : le futur du livre*. Paris : M21 Editions, 221 p.
- ..... 2011. *De la bibliothèque à la bibliosphère*. [Livre numérique]. Numériklivres.
- TESTART, Philippe ; BETTAYEB, Kheira (dir). 2009. La lecture change, nos cerveaux aussi. *Science & Vie*, n° 1104, p. 42-57. [En ligne]. Disponible sur : <http://pvevent1.immanens.com/fr/pvPage2.asp?puc=002232&pa=3&nu=1> (Page consultée le 8 mai 2011).
- TRICOT, André. 2007. *Apprentissages et documents numériques*. Paris : Belin, 277 p.
- ..... 2011. Lecture numérique [Vidéo]. Lecture et écrans numériques - Journée des documentalistes de la Gironde. Bordeaux : CDDP Gironde, 10 mars. [En ligne]. Disponible sur : <http://crdp.ac-bordeaux.fr/cddp33/Mediatheque/jdd2011.asp> (Page consultée le 9 mai 2011).
- VANDENDORPE, Christian ; BACHAUD, Denis (dir.). 2002. *Hypertextes, Espaces virtuels de lecture et d'écriture*. Québec : Nota bene, coll. Littérature(s), 353 p.
- VANDENDORPE, Christian. 2008. La lecture en éclat. In : *Arguments*, automne 2008-hiver 2009. Vol. 11, n° 1, p. 30-39.

## **SUR LA CULTURE NUMÉRIQUE ET LES APPRENTISSAGES INFO-DOCUMENTAIRES**

- ALAVA, Séraphin. 2007. Médiation documentaire et navigation numérique : pour un cyberspace d'apprentissage. [En ligne]. *Educnet*. Mise en ligne : 26/06/2007. Disponible sur : <http://www.educnet.education.fr/cdi/textes/cdi-virtuel> (Page consultée le 8 mars 2011).
- ATABEKIAN D', Caroline. 2005. Outils de publication et de travail collaboratif. Blogs et wikis, des kits de publication pour tous. In : *Les Dossiers de l'ingénierie éducative*, Supplément au Dossier n° 52, octobre, p. 60-65. [En ligne]. Disponible sur : <http://www2.cndp.fr/archivage/valid/74261/74261-11709-14853.pdf> (Page consultée le 30 avril 2011).
- ATABEKIAN D', Caroline ; JOUNEAU, Caroline (dir.). 2010. *Le Web 2.0 et l'école. Cahiers pédagogiques*, n° 482. Paris : CRAP-Cahiers pédagogiques.
- BARON, Georges-Louis ; BRUILLARD, Éric. 2008. Technologies de l'information et de la communication et indigènes numériques : quelle situation ?, *Rubrique de la revue* In : *Sticef.org*, vol. 15. [En ligne]. Mise en ligne : 29/05/2009. Disponible sur : [http://sticef.univ-lemans.fr/num/vol2008/09r-baron/sticef\\_2008\\_baron\\_09.htm](http://sticef.univ-lemans.fr/num/vol2008/09r-baron/sticef_2008_baron_09.htm) (Page consultée le 8 mai 2011).
- DONNAT, Olivier. 2007. *Pratiques culturelles et usages d'Internet*. Paris : Ministère de la culture et de la communication. [En ligne]. Disponible sur : <http://www2.culture.gouv.fr/deps/fr/pratiquesinternet.pdf> (Page consultée le 3 mai 2011).

- DONNAT, Olivier ; LEVY Florence. 2008. Approche générationnelle des pratiques culturelles et médiatiques. [En ligne] Disponible sur : [http://www2.culture.gouv.fr/culture/deps/2008/pdf/Cprospective07\\_3.pdf](http://www2.culture.gouv.fr/culture/deps/2008/pdf/Cprospective07_3.pdf) (Page consultée le 9 mai 2011).
- FONDANÈCHE, Daniel. 2001. La dématérialisation de l'écrit : une réalité technique, économique et sociale. In : *Inter CDI*, n° 170. [En ligne]. Disponible sur : [http://www.intercdi-cedis.org/spip/intercdiarticle.php3?id\\_article=72](http://www.intercdi-cedis.org/spip/intercdiarticle.php3?id_article=72) (Page consultée le 8 mai 2011).
- FRANCE. CNDP. 2003. Lire, écrire à l'écran. In : *Les Dossiers de l'ingénierie éducative*, n° 42, p. 60-65. [En ligne]. Disponible sur : <http://www2.cndp.fr/archivage/valid/40192/40192-5800-5622.pdf> (Page consultée le 9 mai 2011).
- ..... 2004. La fonction documentaire au cœur des TICE. In : *Les Dossiers de l'ingénierie éducative*, n° 49. [En ligne]. Disponible sur : <http://www2.cndp.fr/DOSSIERSIE/49/som49.asp> (Page consultée le 9 mai 2011).
- FRANCE. MEN. 2008. Enseigner le français par les blogs. [En ligne]. Disponible sur : <http://www.educnet.education.fr/lettres/pratiques5675/lettres/pratiques5675/tic/blog/s/enseigner-le-francais-par-les-blogs> (Page consultée le 9 mai 2011).
- FRANCE. MCC, Ministère de la culture et de la communication/DEPS. 2009. OCTOBRE, Sylvie. Pratiques culturelles chez les jeunes et institutions de transmission : un choc de cultures ? [En ligne]. Disponible sur : <http://www2.culture.gouv.fr/culture/deps/2008/pdf/Cprospective09-1.pdf> (Page consultée le 8 mai 2011).
- LE CROSNIER, Hervé. 2010b. Culture Numérique [Vidéo]. Université de Caen Basse-Normandie : CEMU. [En ligne]. Disponible sur : [http://cemu.unicaen.fr/57861964/0/fiche\\_pagelibre/&RH=1200988942796&RF=culture\\_numerique](http://cemu.unicaen.fr/57861964/0/fiche_pagelibre/&RH=1200988942796&RF=culture_numerique) (Page consultée le 9 mai 2011).
- ORBAN DE XIVRY, Anne-Claire. 2005. Je blogue, tu blogues, nous bloguons, observation détaillée de la blogosphère des jeunes. [En ligne]. CLEMI. Disponible sur : [http://www.cleml.org/fichier/plug\\_download/24287/download\\_fichier\\_fr\\_download\\_fichier\\_fr\\_article\\_blog\\_aco.pdf](http://www.cleml.org/fichier/plug_download/24287/download_fichier_fr_download_fichier_fr_article_blog_aco.pdf) (Page consultée le 8 mai 2011).
- PERRIAULT, Jacques ; PAUL, Virginie (dir.). 2004. *Critique de la raison numérique*. *Hermès*, n° 39. Paris : CNRS, [En ligne] INIST-CNRS, Disponible sur : <http://documents.irevues.inist.fr/handle/2042/9031> (Page consultée le 07/03/2011).
- VERGNE, Guillaume ; GAUTIER, Guillaume (coord.). 2010. *Penser l'école à l'ère du numérique*. [En ligne]. Disponible sur : <http://skhole.fr/node/175> (Page consultée le 9 mai 2011).
- SALITOT, Anne. 2007. Espace CDI virtuel : pertinence et démarche. In : *Inter CDI*, n° 207. [En ligne]. Disponible sur : [http://www.intercdi-cedis.org/spip/intercdiarticle.php3?id\\_article=1268](http://www.intercdi-cedis.org/spip/intercdiarticle.php3?id_article=1268) (Page consultée le 8 mai 2011).

## SITOGRAPHIE

### Editeurs, distributeurs, librairies et bibliothèques numériques

BnF, Bibliothèque nationale de France. *Gallica. Bibliothèque numérique*. [En ligne]. Paris : BnF, Bibliothèque nationale de France. Disponible sur : <http://blogdifferent.canalblog.com> (Page consultée le 9 mai 2011).

Dupuis, Jean-Yves. *Bibliothèque électronique du Québec*. [En ligne]. Canada : Jean-Yves Dupuis. Mise en ligne : 1998. Disponible sur : <http://beq.ebooksgratuits.com/> (Page consultée le 9 mai 2011).

Ebooks Libres & Gratuits. *Ebooks Libres & Gratuits*. [En ligne]. Mise en ligne : 2004. Disponible sur : <http://www.ebooksgratuits.com/> (Page consultée le 9 mai 2011).

Apple Inc. *iBookstore*. [En ligne]. Disponible sur : <http://itunes.apple.com/fr/app/ibooks/id364709193?mt=8> (Page consultée le 9 mai 2011).

Immateriel.fr. *Immateriel.fr*. [En ligne]. Disponible sur : <http://www.immateriel.fr/> (Page consultée le 9 mai 2011).

Livres pour tous. *Livres pour tous*. [En ligne]. Disponible sur : <http://www.livrespourtous.com/> (Page consultée le 9 mai 2011).

Numeriklivres. *Numeriklivres* [En ligne]. S.I. : Numeriklivres. Mise en ligne : 2010. Disponible sur : <http://blogdifferent.canalblog.com> (Page consultée le 9 mai 2011).

Project Gutenberg. *Project Gutenberg*. [En ligne]. USA : Project Gutenberg. Disponible sur : <http://www.gutenberg.org> (Page consultée le 9 mai 2011).

Publie.net. *Publie.net* [En ligne]. Tours : Publie.net. Mise en ligne : novembre 2007. Disponible sur : <http://www.publie.net> (Page consultée le 9 mai 2011).

### Blogs et sites

Blog different (*sic*). *Blog different*. [En ligne]. S.I. : Canalblog.com. Mise en ligne : 21/01/2005. Disponible sur : <http://blogdifferent.canalblog.com> (Page consultée le 9 mai 2011).

BON, François. *Le tiers livre*. [En ligne]. Tours : Tiers Livre. Mise en ligne : janvier 2005. Disponible sur : <http://www.letierslivre.net> (Page consultée le 9 mai 2011).

CROUZET, Thierry. *Blog.trouzet.com*. [En ligne]. Balaruc les Bains : Thierry Crouzet. Disponible sur : <http://www.blog.trouzet.com> (Page consultée le 9 mai 2011).

GUILLAUD, Hubert. *La feuille*. [En ligne]. Paris : blog.lemonde.fr. Disponible sur : <http://lafeuille.blog.lemonde.fr> (Page consultée le 9 mai 2011).

LEJEUNE, Philippe. *Autopacte*. [En ligne]. S.I. : Philippe Lejeune. Disponible sur : [http://www.autopacte.org/Accueil\\_6.html](http://www.autopacte.org/Accueil_6.html) (Page consultée le 9 mai 2011).

Remue.net. *Remue.net*. [En ligne]. Montreuil-sous-bois : Remue.net. Mise en ligne : 2001. Disponible sur : <http://www.remue.net> (Page consultée le 9 mai 2011).

SOCCAVO, Lorenzo. *P.L.E. Consulting*. [En ligne]. S.l. : blogspot.com. Disponible sur : <http://ple-consulting.blogspot.com> (Page consultée le 9 mai 2011).

### **Veille numérique**

FRANCE. MEN. *Educnet* [En ligne]. Paris. : Ministère de l'éducation nationale, de la jeunesse et de la vie associative. Disponible sur : <http://www.educnet.education.fr> (Page consultée le 9 mai 2011).

FRANCE. SCÉREN/CNDP-a. Agence nationale des usages des TICE. *Agence nationale des usages des TICE*. [En ligne]. Futuroscope : CNDP. Disponible sur : <http://www.cndp.fr/agence-usages-tice/> (Page consultée le 9 mai 2011).

FRANCE. SCÉREN/CNDP-b. *L'École numérique*. [En ligne]. Futuroscope : CNDP. Disponible sur : <http://www.cndp.fr/ecolenumerique/> (Page consultée le 9 mai 2011).

FRANCE. MESR/SDTICE. Universités numériques thématiques. *Le portail des Universités numériques*. [En ligne]. Vanves : CÉRIMES. Disponible sur : <http://www.universites-numeriques.fr> (Page consultée le 9 mai 2011).

