

Réapprendre à penser par l'information numérique

Gilles Deschatelets

Volume 53, Number 1, January–March 2007

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/1029212ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/1029212ar>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Association pour l'avancement des sciences et des techniques de la documentation (ASTED)

ISSN

0315-2340 (print)

2291-8949 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this document

Deschatelets, G. (2007). Réapprendre à penser par l'information numérique. *Documentation et bibliothèques*, 53(1), 3–4. <https://doi.org/10.7202/1029212ar>

Tous droits réservés © Association pour l'avancement des sciences et des techniques de la documentation (ASTED), 2007

This document is protected by copyright law. Use of the services of Érudit (including reproduction) is subject to its terms and conditions, which can be viewed online.

<https://apropos.erudit.org/en/users/policy-on-use/>

érudit

This article is disseminated and preserved by Érudit.

Érudit is a non-profit inter-university consortium of the Université de Montréal, Université Laval, and the Université du Québec à Montréal. Its mission is to promote and disseminate research.

<https://www.erudit.org/en/>

Réapprendre à penser par l'information numérique

Comme le monde change! En tout cas, pour les « vieux » de mon âge, c'est une évidence. Particulièrement le monde des bibliothèques, des documents, de l'information et des connaissances. Mon monde. L'information est un monde liquide, un monde qui s'éthérise, se numérise, s'informatise, s'atomise. Les documents et, partant, l'information qu'ils contiennent deviennent des séquences de 0 et de 1 stockées dans des machines et diffusées sur des ondes hertziennes. On va les chercher grâce à son ordinateur de table, son bloc-notes et même, de plus en plus, avec son téléphone portable. Je ne sais d'ailleurs pas pourquoi on appelle encore cela un « téléphone ». La téléphonie n'est qu'une parmi les multiples fonctions de ces appareils : agenda, accès Internet, MP3, caméra vidéo. Les outils d'accès à l'information sont de plus en plus polyvalents, petits, mobiles et bon marché. Tous les contenus sont numériques : dictionnaires, encyclopédies, annuaires, catalogues, cartes géographiques (pour les systèmes GPS), textes, journaux, images, musique, vidéo. Par conséquent, tous les contenus sont accessibles par « téléphone » ou, si vous avez de la difficulté à lire sur un écran de la taille d'un carton d'allumette, sur ordinateur. Le vieux rêve de l'encyclopédisme intégral : toutes les connaissances du monde à portée des doigts (ou du stylet), accessibles en tout temps, n'importe où.

Dans mon temps (je peux maintenant utiliser cette expression, puisque je viens d'apprendre qu'un de mes anciens étudiants a pris sa retraite!), les documents étaient localisés : à la maison, au bureau, à la bibliothèque, à la librairie. Leur accès se faisait sans intermédiaire ou presque. Certains avaient un mode d'emploi (pour les nuls), mais généralement, ce mode d'emploi était évident, explicite ou inclus dans le document lui-même (table des matières, introduction, guide d'utilisation, index) et, donc, il était essentiellement de même nature que le document lui-même : imprimé. Parfaite symbiose entre le contenant et le contenu, sans autre outil d'accès. Accès presque direct au contenu, à la condition d'en comprendre l'organisation : savoir qu'un dictionnaire offre des définitions (et autres explications lexicographiques), que les mots sont classés par ordre alphabétique ; savoir qu'un livre se divise en chapitres et parfois en sous-chapitres, qui sont énumérés dans une table des matières... En d'autres mots, pouvoir situer l'information dans son contexte documentaire, à partir du document lui-même, sans avoir besoin d'apprendre à le manipuler.

Le document numérique exige une étape additionnelle pour parvenir à l'information : la manipulation, et donc la compréhension, des outils de stockage (l'ordinateur, le Web) et des outils d'accès (les navigateurs, les moteurs de recherche). Ces outils gèrent non seulement les contenus et les contenants, la façon dont l'information y est organisée, structurée, indexée, mais aussi les nouveaux modes y donnant accès (algorithmes de repérage). Or ces nouveaux modes interfèrent directement avec la façon de « comprendre » (ou non) l'information. Certes, ils le font positivement, en « ajoutant de la valeur » à l'information. Mais cette valeur ajoutée, justement, ne risque-t-elle pas de faire obstacle à la « compréhension » de l'information ? Prenons deux exemples.

Je constate, tout à fait subjectivement, que les jeunes, aujourd'hui, savent de moins en moins compter. Quand je fais faire des tests de calcul mental aux jeunes de mon entourage, les résultats sont généralement très décevants. Parallèlement, je note qu'ils commencent très jeunes à utiliser des calculatrices. Certes, ils maîtrisent très bien l'outil, la calculatrice, mais pas le contenu, le calcul. Ils ne savent pas « penser » le calcul.

Autre exemple tout aussi subjectif. Je constate que les jeunes, aujourd'hui, savent de moins en moins écrire. Parallèlement, je remarque qu'ils ont tous, ou à peu près, accès à un ordinateur qui leur permet d'utiliser des correcteurs orthographiques, des dictionnaires électroniques et même, dans certains cas, des traducteurs automatiques pour améliorer leurs textes. Certes, ils maîtrisent très bien ces outils, mais pas le contenu, l'écriture. Ils ne savent pas « penser » l'écrit.

D'aucuns diront : N'est-il pas suffisant de maîtriser parfaitement le fonctionnement de l'outil, du dictionnaire électronique par exemple, plutôt que d'en connaître tous les mots et leurs définitions, puisqu'on y a accès de toute façon en cas de besoin ? N'est-il pas suffisant de maîtriser l'utilisation de la calculatrice plutôt que d'apprendre le calcul, puisque de toute façon on pourra y recourir (sans risque d'erreur) en cas de besoin ? Peut-être. Mais si l'on pousse ce raisonnement à l'extrême, on aura des générations de gens super techno-alphabétisés, mais sans aucune culture générale et, surtout, qui sauront de moins en moins « penser ». Parce que l'apprentissage de l'écriture et du calcul ne sert pas uniquement à savoir écrire et compter, il sert aussi — et peut-être surtout — à savoir penser.

Ce qui m'amène à faire une dernière remarque au sujet de l'information numérique. Du fait, justement, qu'elle est numérique, elle se prête à une organisation, une structuration beaucoup plus souple et malléable — on pourrait même dire sophistiquée — que l'information imprimée. L'information imprimée se lit. Séquentiellement. Linéairement. L'information numérique se navigue. De façon heuristique. Presque aléatoirement. L'information imprimée se cueille comme des carottes dans un rang de jardin, l'une après l'autre, de gauche à droite (en tout cas, c'est comme ça que je cueille les miennes!). L'information numérique se cueille comme des framboises, aléatoirement, en fonction des nouvelles « talles » intéressantes que l'on aperçoit à partir d'un point donné (en tout cas, c'est comme ça que je cueille les miennes!).

Une page de livre offre du texte¹, c'est-à-dire un enchaînement de mots et de phrases qui sont la suite de la page précédente et continuent sur la page suivante. On peut toujours la situer facilement dans l'ensemble du document. Un écran d'ordinateur offre non seulement le même texte (et autres éléments de contenu), mais on y trouve en outre les icônes et éléments de navigation qui se rapportent au contenant, et même ceux qui se rapportent à l'outil, c'est-à-dire au fonctionnement de l'ordinateur lui-même. En plus de lire le texte, on peut aussi « lire » le document et « lire » l'ordinateur lui-même. Lire dans le sens de naviguer. Le texte peut venir de la page précédente, du même document, mais pas nécessairement. Il peut venir d'ailleurs, d'un autre document. La suite n'est pas nécessairement sur la page suivante non plus. Cela dépend essentiellement du lecteur. En double-cliquant sur des éléments « actifs » du texte (et autres éléments de contenu) — et cela dépend de l'auteur ou de l'éditeur —, le lecteur peut se retrouver instantanément ailleurs dans le document, voire dans un autre document (autre texte, dictionnaire, etc.). Ce faisant, il ne lit plus, il navigue. Et donc, il modifie sa façon d'accéder à l'information. On peut se demander jusqu'à quel point cela peut avoir des répercussions sur les problèmes d'attention et de concentration que l'on rencontre de plus en plus chez les jeunes, surtout ceux de la génération des « navigateurs » d'information, ceux pour qui le livre est en train d'être remplacé par la souris, la « zapette » et la manette.

Le monde de l'information numérique est fascinant et l'on commence à peine à en mesurer l'ampleur et les possibilités. Mais comme l'information est à la base des connaissances et que l'acquisition des connaissances est partie intégrante du développement de l'intelligence, les conséquences de la numérisation de l'information sur la façon d'apprendre et de développer la pensée, donc sur le système d'éducation

lui-même, devront être sérieusement mesurées. Il faut non seulement apprendre l'information numérique, mais il faut apprendre (ou réapprendre) à penser avec l'information numérique. Quel beau défi de société!

Ce premier numéro de la cuvée 2007 de *Documentation et Bibliothèques* s'ouvre sur un article de Claudine Jomphe, de BANQ, qui présente le projet d'inventaire des collections québécoises de livres anciens, dont l'un des objectifs principaux est la création d'un catalogue collectif de ce corpus documentaire. Cet important projet vise également la sauvegarde et la mise en valeur de ce patrimoine. Plusieurs projets constituent l'assise de ce vaste chantier: un à l'UQTR (collections Mimésis, du Collège Jean-de-Brébeuf, du Séminaire de Saint-Hyacinthe), un à l'Université Laval (collection des livres anciens de l'Université, celle du Centre de référence de l'Amérique française du Musée de la civilisation), un à l'UQAR (collection du Grand Séminaire de Rimouski), de même que BANQ (État des fonds et collections documentaires des communautés religieuses du Québec).

Dans le deuxième article, Zeïneb Gharbi et Dominique Maurel présentent les résultats d'une étude menée sur les pratiques pédagogiques « exemplaires » en sciences de l'information. L'étude incluait un inventaire des pratiques pédagogiques utilisées à l'EBSI. Elle pourrait donner lieu à une communauté de pratique chez les enseignants en sciences de l'information.

L'article d'Éric Leroux et Marcel Lajeunesse fait un retour sur la Politique de la lecture et du livre adoptée en 1998 par le gouvernement du Québec. Les auteurs présentent un portrait d'ensemble de « ce grand dessein politique » et comparent les objectifs visés par la Politique aux réalisations effectives. Ils concluent en dressant un tableau nuancé des réalisations positives, comme la Grande Bibliothèque du Québec, et d'autres moins bien réussies ou abandonnées « pour diverses raisons de politique gouvernementale ».

Enfin, l'article de Nicolas Sarrasin et Charles Ramangalahy propose la gestion cognitive des connaissances dans les organisations pour faire face aux nombreux défis de la mondialisation, de la surabondance d'informations engendrée par l'Internet et les TIC. Pour les organisations, la gestion cognitive des connaissances vise notamment à favoriser l'innovation, l'efficacité et la communication en tirant le maximum de profit des connaissances de toutes leurs composantes.

Bonne lecture!

Gilles Deschatelets

1 On peut aussi y trouver des images, photos, dessins, tableaux, graphiques qui se rapportent au texte de la page.