

Québec français



Former des élèves à la lecture numérique

Pascal Grégoire

Numéro 157, printemps 2010

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/61534ac>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (imprimé)

1923-5119 (numérique)

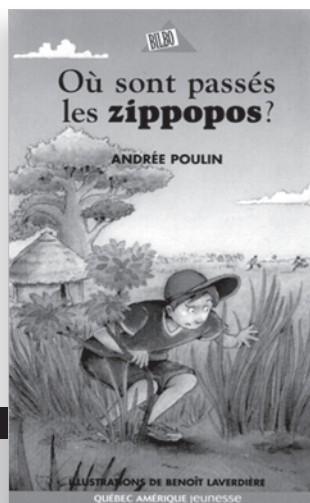
[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Grégoire, P. (2010). Former des élèves à la lecture numérique. *Québec français*, (157), 107–108.

Former des élèves à la lecture numérique

PAR PASCAL GRÉGOIRE*



LUCA

blanc
il a des souliers
sa famille est aisée
il est enfant unique

Ils aiment
le soccer

Ce sont
des
garçons

YAYA

noir
il n'a pas de soulier
sa famille est pauvre
il a des sœurs

- Cette lecture est une occasion d'explorer l'Afrique : *L'Afrique est-elle semblable dans tous ses pays ? Comment vivent les tribus africaines ? Est-ce que tous les gens sont pauvres, là-bas ? Qu'est-ce qui est différent entre l'Afrique et le Québec ?*
- L'auteur nous permet de voyager à travers la langue. Il serait intéressant de demander aux élèves d'autres pays de nous dire quelques mots dans leur langue et de les afficher dans la classe en indiquant ce qu'ils veulent dire en français. □

Référence

Fiche d'exploitation pédagogique des éditions Québec Amérique jeunesse [www.quebec-amerique.com/00_SSECTION/42.html]

Le 26 juillet 2009, les médias du groupe Quebecor faisaient la promotion enthousiaste d'un nouveau lecteur de livres numériques, le *Sony Reader*, et pour cause. Le jour même, l'empire médiatique lançait le site www.jelis.ca, premier détaillant de livres numériques francophones en Amérique du Nord¹. Bien que la manœuvre fleure un parfum mercantile, elle est venue combler un vide dans le monde éditorial québécois, qui tardait à prendre le virage technologique.

La vente de livres numériques n'est plus seulement un épiphénomène : au troisième trimestre de 2009, aux États-Unis, elle a généré des revenus de plus de 46 millions de dollars². Tout comme les baladeurs mp3 ont révolutionné l'industrie musicale, le livre numérique s'apprête à chambouler le monde éditorial. Mais l'école est-elle prête à vivre ce passage ? Si les enseignants de français s'efforcent déjà d'initier leurs élèves à une multiplicité de lectures, force est de constater qu'ils doivent tenir compte des caractéristiques de la lecture numérique dans leur pratique.

Un nouveau contrat de lecture

Depuis que le *codex* a remplacé le *volumen*, il s'est établi, entre auteurs, éditeurs et lecteurs, un contrat de lecture tacite. Cette entente symbolique fixe un ensemble de repères communs aux imprimés. Ils comportent tous un texte linéaire paginé et mis en page de gauche à droite. Au gré des avancées de la typographie, un appareillage destiné à clarifier le texte a progressivement émergé : découpage en paragraphes, marges, majuscules, ponctuation, etc. À ces repères s'ajoute le paratexte (première et quatrième de couverture, table des matières, index, notes critiques, etc.), qui facilite l'anticipation du contenu et la navigation dans le livre. Bien que ces caractéristiques semblent aller de soi aujourd'hui, elles résultent pourtant d'une lente évolution depuis l'empire romain jusqu'à aujourd'hui³.

Or, après quelques siècles d'une relative fixité, ce contrat de lecture liant le lectorat et

le monde éditorial est devenu caduc : c'est que la lecture numérique émergente ne peut procéder selon les mêmes termes. Le texte numérique, puisqu'il repose sur l'utilisation de l'hypertexte, est non linéaire. À tout moment au fil de sa lecture, l'individu peut cliquer sur un lien qui l'emporte aussitôt vers un autre texte, voire un autre média. La consultation d'un texte est donc interrompue à tout moment par l'apport de documents complémentaires⁴. Toutefois, *tous les matériels informatiques ne sont pas égaux devant la lecture*⁵. Ainsi est-il important de traiter de la lecture à l'écran et du livre électronique distinctement.

Le cas de la lecture à l'écran

Depuis toujours, l'hypertexte semble propice pour faciliter la compréhension en lecture. Par exemple, il permet de pallier une faiblesse majeure des livres papier : l'insertion de définitions au fil du texte. La présence de notes marginales implique des coûts d'édition prohibitifs, alors que l'insertion d'un glossaire en fin d'ouvrage déplaît aux lecteurs⁶. Supposons donc qu'un texte aride ait été mis en ligne plutôt que d'être imprimé. Au fil du texte, le rédacteur a sélectionné les mots les plus difficiles et en a proposé une définition, accessible dans une fenêtre qui surgit quand le lecteur clique sur un hyperlien. La recherche a montré que cette façon de faire facilite réellement la compréhension des lecteurs si les compléments d'information sont accessibles directement depuis le texte, s'ils sont pertinents et présents en nombre restreint. Gare aux excès, donc : quand l'aide hypertextuelle est jugée impertinente, trop lourde ou inutile, les étudiants n'y recourent pas.⁷

En fait, selon Rouet, la lecture numérique à l'écran comporte deux risques. D'une part, le lecteur peut ressentir un **syndrome de désorientation** : confronté à un texte non linéaire, il n'arrive plus à planifier sa lecture et à anticiper le contenu du texte, faute de repères similaires à ceux que l'imprimé lui procure habituellement. Rouet compare cet état à celui d'un voyageur qui, arrivant dans une grande ville, s'y égare, en ignorant

la topographie. D'autre part, placé face à un texte numérique mal structuré, le lecteur peut ressentir un **syndrome de surcharge cognitive**. Si l'information rencontrée au gré de la lecture d'un hypertexte part dans tous les sens, le lecteur n'arrivera pas à donner cohérence aux propos. S'ensuivra alors une impression de surcharge, le sentiment d'oublier les informations au fur et à mesure qu'elles sont lues⁸.

Le cas du livre numérique

Jusqu'à tout récemment, les limites technologiques des livres électroniques imposaient nécessairement de nouvelles habitudes de lecture. Par exemple, sur plusieurs modèles, il était possible de surligner ou d'annoter le document, mais il était impossible d'exporter ces notes vers un ordinateur. Tout le travail de repérage effectué était donc consigné dans la seule mémoire du livre électronique... En outre, la lourdeur du livre électronique le rendait peu attrayant, certains appareils pesant plus d'un kilo⁹ ! La définition des premiers écrans les rendait moins confortables à l'œil que l'imprimé. Or, les évolutions technologiques ont repoussé ces limites : le nouveau *Sony Reader* ne pèse que 200 grammes et fait appel à la technologie du *papier numérique*, dispositif d'affichage évoquant, par sa douceur, l'encre et le papier.

Comme la non-linéarité du texte numérique est problématique, le livre numérique tend à recréer le cadre de l'imprimé par divers moyens graphiques qui constituent la *métaphore du livre*¹⁰. Ainsi, quand cette métaphore est réussie et quand le dispositif de lecture est efficace, la rupture entre lecture numérique et lecture papier importe peu aux lecteurs. C'est ce qui émane d'une étude effectuée auprès de grands lecteurs de bibliothèques françaises, à qui l'on a demandé de tester différents modèles de livres électroniques. Ils les ont généralement perçus favorablement et les ont utilisés avec satisfaction, même si la difficulté à évaluer le nombre de pages à lire et à revenir en arrière joue en leur défaveur.¹¹ Si l'on tient compte du fait qu'on peut, dans un livre électronique, sauvegarder des centaines d'œuvres, modifier l'affichage du texte à sa guise, afficher un paratexte plus ou moins développé, il y a lieu de croire que le support de lecture technologique livrera une chaude lutte au livre papier.

Des stratégies de lecture à privilégier

Bien que parcellaire, le panorama de la lecture numérique que nous avons développé laisse émerger deux pistes d'intérêt dans le développement d'une compétence de lecture numérique : il s'agit 1) d'évaluer la crédibilité et la pertinence du texte numérique et 2) de planifier sa lecture numérique.

Évaluer la crédibilité et la pertinence du texte numérique

On enseigne aux élèves qu'une lecture efficace se planifie, notamment à partir de stratégies de survol permettant d'anticiper le contenu. Or, ces stratégies sont difficiles à appliquer aux hypertextes, dont la forme n'obéit pas à des règles strictes. Qui plus est, dans le contexte de la lecture numérique, l'élève accède directement aux textes, sans qu'une présélection ait été faite par le personnel d'une bibliothèque, par exemple.¹² Il incombe donc aux enseignants de former les élèves à évaluer les documents disponibles en ligne selon « les caractéristiques de forme (le type de site, le titre, le contenu, l'organisation ou la présentation de l'information) et les caractéristiques des sources ou des émetteurs de l'information (l'adresse Internet, la réputation, les crédits, la connaissance préalable du site)¹³ ».

Planifier sa lecture numérique

Évidemment, une démarche de lecture structurée limitera les errements. D'abord, l'élève doit se doter d'intentions claires et déterminer la nature et la quantité de l'information dont il a besoin. Ensuite, il lui faut repérer des sources pertinentes, sur la base de jugements prédictifs et évaluatifs. Puis, quand il aura lu des textes, il aura impérativement à synthétiser sa lecture, notamment par le biais de cartes conceptuelles. Ce type d'organisateur conviendrait particulièrement, puisqu'il permet de lier aisément des concepts en réseaux, reflétant la structure non linéaire des pages Web. Finalement, l'élève veillera à corroborer l'information amassée par le biais de recoupements qui attesteront de la véracité d'une information¹⁴.

Conclusion

Nous ne saurions clore cette présentation sommaire de la lecture numérique sans la lier à l'écriture. Nous souscrivons entièrement à la proposition de Suzanne-G. Chartrand, qui propose les genres de textes comme *point nodal de la programmation didactique en français*¹⁵. Serait-il pensable d'initier les élèves au blogue, que certains élèvent au rang de genre¹⁶ ? Et, de là, ne serait-il pas possible de leur faire expérimenter l'écriture en mode hypertexte ? Cette interaction entre lecture et écriture numériques permettrait peut-être aux élèves de découvrir de l'intérieur des pratiques qui obéissent à une logique nouvelle. □

* Doctorant, Université de Montréal

Notes

- 1 www.jelis.ca/accueil_fr.aspx
- 2 www.idpf.org/doc_library/industrystats.htm#Important_Notes
- 3 Claire Bélisle, « Lire à l'écran : les enjeux de la lecture numérique », dans *La lecture numérique : réalités, enjeux et perspectives*, Villeurbanne, Presses de l'enssib, 2004, p. 152.
- 4 Jean-François Rouet, « La lecture hypertextuelle », dans *Lecture et technologie numériques*, [s.l.], SCÉRÉN-CNDP, 2006, p. 69.
- 5 Claire Bélisle, « Le livre électronique : vers une lecture instrumentée », dans *Lecture et technologie numériques*, [s.l.], SCÉRÉN-CNDP, 2006, p. 50.
- 6 J.-F. Rouet, *op. cit.*, p. 71.
- 7 *Ibid.*, p. 73.
- 8 *Ibid.*, p. 77.
- 9 C. Bélisle (2006), *op. cit.*, p. 52.
- 10 Zeïneb Gharbi, « Analyse des pratiques de lecture sur livres électroniques chez les étudiants universitaires ». Thèse de doctorat, Montréal, Université de Montréal, Faculté des études supérieures, 2006, f. 38.
- 11 C. Bélisle (2006), *op. cit.*, p. 59.
- 12 C. Bélisle (2004), *op. cit.*, p. 162.
- 13 Jean-François Rouet, « Enseigner la lecture par ou pour l'ordinateur? », dans *Lecture et technologie numériques*, [s.l.], SCÉRÉN-CNDP, 2006, p. 136.
- 14 J.-F. Rouet, *op. cit.*, p. 140.
- 15 Suzanne-G. Chartrand, *Progression dans l'enseignement du français langue première au secondaire québécois*, Québec, Publications Québec français, 2008, p. 11.
- 16 www.vignola101.com/php/memoire.php