

De la page à l'écran

Claire Peltier, Daniel Peraya

Le passage au numérique
représente
une étape de l'histoire de l'écrit
aussi primordiale
que celle
qui a vu l'avènement
du livre imprimé

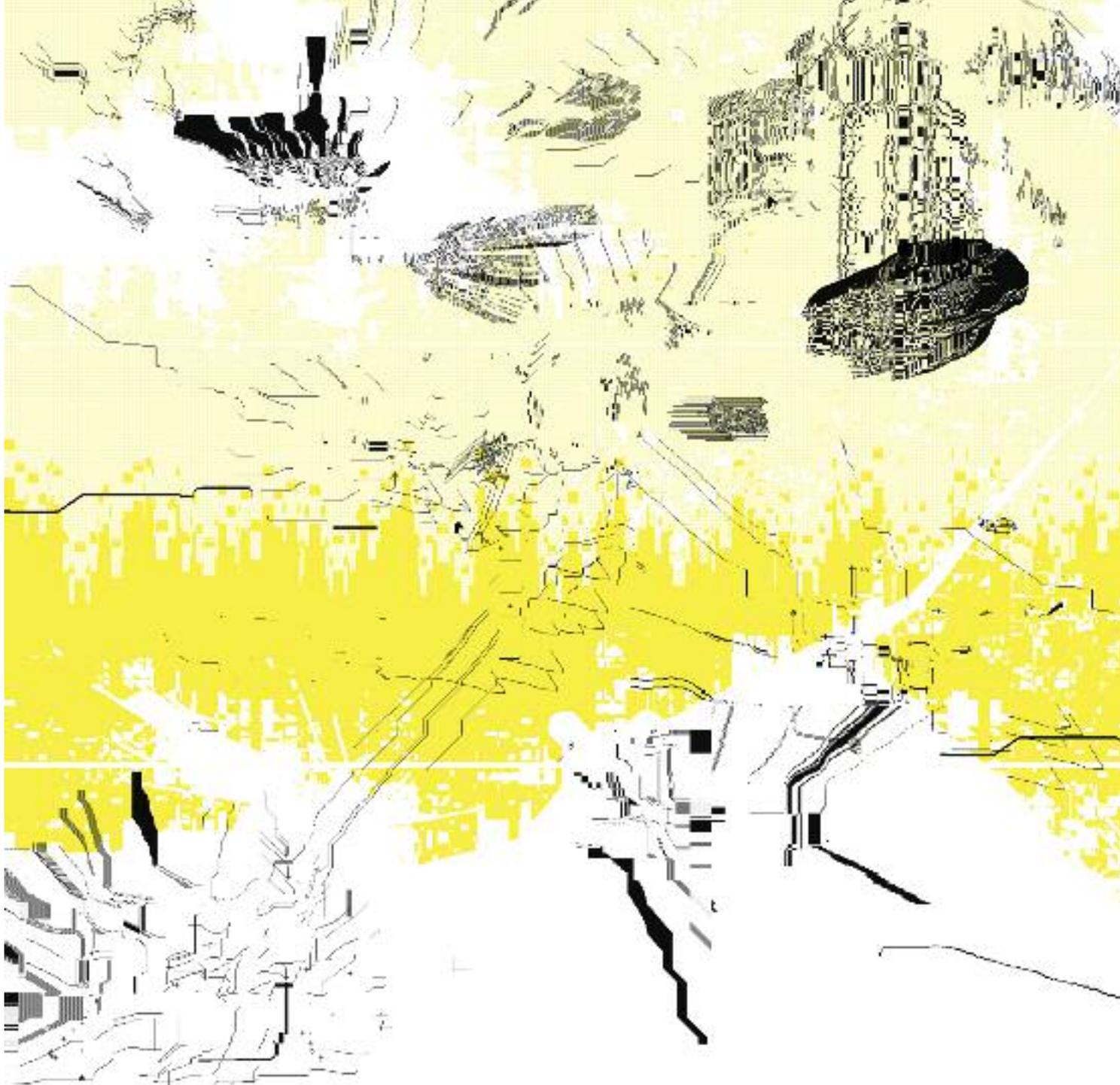
L'histoire de l'e-book est placée sous le signe d'une ambiguïté terminologique qu'il convient de clarifier d'emblée. En effet, en anglais, *e-book* constitue un terme générique pour désigner deux éléments qu'il est indispensable de distinguer : un contenu numérique ou numérisé d'une part, un dispositif technologique d'affichage et de restitution permettant la lecture de fichiers numériques d'autre part. La langue française, quant à elle, comprend deux termes souvent utilisés à tort comme équivalents : le livre numérique et le livre électronique. Le premier peut être défini comme la version numérique du livre « sous forme de fichier, qui peut être téléchargé, stocké et lu sur tout appareil électronique qui en permet l'affichage et la lecture sur écran ». Quant au second, il s'agit d'un « support électronique en forme de tablette comportant une mémoire vive et permettant la lecture d'un texte sur écran »¹. L'ambiguïté provient du fait que la lecture médiatisée par un e-book exige bien évidemment l'association d'un contenu numérique ou numérisé et d'un support matériel d'affichage. Il importe également de différencier le livre numérique, dont le contenu est conçu pour offrir au lecteur une expérience de lecture

augmentée, en ligne ou hors ligne, (navigation hypertexte, contenu multimédia, recherche en texte intégral, etc.), du livre numérisé, fac-similé électronique de la version imprimée.

Le terme de livre numérique ou électronique est critiqué par certains spécialistes : « *Le livre désigne un support particulier de l'écrit qui est advenu à un moment donné dans l'histoire ; il est restrictif de parler de livre, là où tous les supports de l'écrit, du son et de l'image sont convoqués* »². Pourtant, l'e-book nous semble correspondre à l'étape actuelle de l'évolution technologique qui a donné historiquement naissance au livre imprimé. En effet, le livre numérique se définit d'abord par rapport au livre imprimé, dont il reproduit les conditions de lecture³. Dans les années 1970, les premiers appareils de lecture, dont le Dynabook, servent donc à lire des textes numérisés, simples reproductions des textes imprimés originels. Ce n'est que plus tard, dans les années 1990, que le livre numérique transformera l'acte de lecture, grâce notamment au développement de l'hypertexte.

LE MANUEL SCOLAIRE NUMÉRIQUE

En première approche, on peut considérer le manuel numérique comme une déclinaison du manuel imprimé conforme aux technologies numériques actuelles. Comme cela est le cas pour le livre, plusieurs terminologies se côtoient : *manuel numérique* (contenu) et *manuel électronique* (technique, support). On distingue également sous ces différentes appellations les manuels scolaires numériques, créés pour un usage en ligne, ou numérisés, reproduction fidèle du manuel imprimé, ainsi que les tablettes dédiées à la lecture de contenus. Le cartable numérique recouvre une réalité différente et nous paraît relever de l'abus de langage car il s'agit de véritables environnements de travail donnant accès à un ensemble de services et de contenus⁴. À noter que le terme *cartable électronique* est une appellation déposée par l'Université de Savoie pour un projet de plate-forme collaborative lancé en 1999. Les manuels numériques « véhiculent, en plus des données traditionnellement présentes dans les manuels papier, des contenus de natures différentes qui impulsent de nouveaux usages »⁵. Le contenu de ces manuels est toutefois « hermétiquement clos à toute possibilité de modification ou d'ajout de documents »⁶. Le projet *Espace numérique de travail* (ENT), lancé en 2003 par le Ministère français de l'Éducation Nationale et généralisé à l'ensemble des académies en 2009, est, à cet égard, particulièrement intéressant car il a pour objectif d'offrir aux écoles un accès à un nombre important de services en ligne, dont les manuels numériques, mais également d'encourager de nouveaux usages pédagogiques⁷. En effet, l'utilisation des technologies, et en l'occurrence des manuels numériques, doit « s'accompagner d'une modification profonde des modes d'apprentissage » pour développer tout leur potentiel⁸.



DES PRATIQUES EN DÉPLACEMENT ?

Le passage du livre imprimé au livre numérique soulève un certain nombre de questions qui relèvent de la fracture numérique et des inégalités sociales qui pourraient se trouver renforcées, voire déterminées, par cette nouvelle technologie. Rappelons, à propos du livre imprimé ou numérique, que tout média doit être considéré et analysé à travers l'activité de compréhension et de construction de sens entre un émetteur, le plus souvent absent,

et un récepteur, activité dont le média constitue le troisième terme médiateur⁹. Il faut donc, lorsqu'il est question de livre, envisager le processus, l'activité de lecture, car en dehors de cette dernière un livre ne constitue qu'un support de stockage. L'activité de lecture doit, de plus, être considérée comme une activité instrumentée¹⁰ : le livre consiste en un objet technique, aujourd'hui produit industriellement, et il constitue un système symbolique complexe. En effet, la langue écrite, la mise en texte, notamment l'usage des paragraphes, du retour à la ligne, de la ponctuation, des majuscules, des marges, de la pagination, des intertitres, ainsi que la mise en pages¹¹, enfin les péri-textes¹² ont formé, au fil du temps, autant de sys-

tèmes sémiotiques cristallisés dans certains usages sociaux qui impliquent des contrats 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.* »¹⁵ Parmi ces règles implicites d'usage, la linéarité de la lecture est considérée comme essentielle. Pour toutes ces raisons, la lecture suppose la maîtrise de nombreuses compétences. Le passage au numérique, qui consiste en une nouvelle forme d'instrumentation, nécessite de nouveaux contrats de lecture, la maîtrise de nouvelles compétences comme l'*hyperlecture*, la capacité de rechercher, de sélectionner et de valider l'information, la pratique du *butinage*, des stratégies d'exploration comme de sélection associative de l'information, etc.

LA FRACTURE NUMÉRIQUE

Ces quelques remarques permettent d'approcher la question plus générale de la fracture numérique. L'e-book, à l'instar des technologies numériques, ne risque-t-il pas de renforcer la fracture et les inégalités numériques ? La littérature considère aujourd'hui l'existence d'une double fracture numérique¹⁴. La première se rapporte aux conditions d'accès à Internet et aux technologies, autrement dit au taux de pénétration de celles-ci dans les foyers. La fracture et les inégalités numériques de *second degré* se mesurent aux « *inégalités sociales qui peuvent résulter de la différenciation des usages des TIC, particulièrement Internet, une fois que la barrière de l'accès est franchie* »¹⁵. Les compétences, cognitives, matérielles et sociales, instrumentales, informationnelles et stratégiques, selon les cadres de référence que les sujets peuvent ou ne peuvent pas mobiliser, constitueraient un facteur d'inégalité plus important que les critères sociodémographiques classiques. Les expériences de distribution massive d'ordinateurs portables aux élèves de certains collèges français permettent sans doute de résoudre les inégalités d'accès de premier degré, mais ne constituent en rien une solution aux inégalités de second degré¹⁶.

Le passage au numérique représente une étape importante de l'histoire de l'écrit qui est sans doute aussi primordiale que celle qui a vu l'avènement du livre imprimé au XVI^e siècle. Cette transition de l'imprimé vers l'écran demande au lecteur l'acquisition de compétences spécifiques brièvement évoquées dans cet article. Compte tenu de cette évolution en marche, nous nous questionnons sur la pertinence des modalités actuelles de l'apprentissage de la lecture « *dans lequel le livre papier occupe une place centrale* »¹⁷. L'école devrait devenir le lieu d'apprentissage de l'hyperlecture

et de toutes les compétences utiles à l'appropriation d'une nouvelle technologie, car c'est bien de la capacité par le sujet à mobiliser ou non ces compétences que dépendra la production de nouvelles inégalités numériques, une nouvelle forme d'illettrisme, ou au contraire le succès d'une culture numérique également distribuée.

Notes

- ¹ Office québécois de la langue française, *Grand dictionnaire terminologique [en ligne]*, <http://www.olf.gouv.qc.ca/ressources/gdt/html>.
- ² J.-G. Ganascia, *Le livre électronique : réflexion de prospective*, CNRS, Paris, 2000.
- ³ C. Bélisle (coord.), *La lecture numérique : réalités, enjeux et perspectives*, Presses de l'ENSSIB, Villeurbanne, 2004.
- ⁴ P. Gossin, Le manuel numérique, in C. Bélisle (coord.), *La lecture numérique : réalités, enjeux et perspectives*, Presses de l'ENSSIB, Villeurbanne, 2004, pp. 223-254.
- ⁵ P. Gossin, *op. cit.*, p. 230.
- ⁶ P. Gossin, *ibid.*, p. 241.
- ⁷ François Jarraud, *L'Expresso* du 7 septembre 2009, in *Café pédagogique*, <http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2009/09/07092009Accueil.aspx>.
- ⁸ P. Gossin, *op. cit.*, p. 251.
- ⁹ J. A. Anderson, Examen de quelques concepts éclairant la position de l'éducateur aux médias, in Institut de sociologie des communications de masse, *Rencontre de la recherche en éducation, Actes du Symposium*, Lausanne, 27-30 juin 1988 ; J.-P. Meunier, D. Peraya, *Introduction aux théories de la communication. Analyse sémio-pragmatique de la communication médiatique*. 2^e éd. revue et augmentée, De Boeck, Bruxelles, 2004.
- ¹⁰ P. Rabardel, R. Samurçay, *From artifact to instrument-mediated learning. Symposium on new challenges to research on learning*, Helsinki, 21-23 Mars 2001.
- ¹¹ G. Netchine-Grynberg, S. Grynberg, *Formation de structures sémiotiques graphiques par le jeune enfant : mise en pages, mise en texte*, Parties I et II, Réunion du Groupe THETA, Cluny, 9-11 septembre 1991.
- ¹² G. Genette, *Figures III*, Seuil, Paris, 1972.
- ¹³ C. Bélisle, *op. cit.*, p. 153.
- ¹⁴ G. Valenduc, La fracture numérique passe-t-elle par le travail ? In F. Granjon, B. Lelong, J.-L. Metzger (dir.), *Inégalités numériques : clivages sociaux et modes d'appropriation des TIC*, Hermès, Paris, 2009, pp. 137-160.
- ¹⁵ G. Valenduc, *op. cit.*, p. 145.
- ¹⁶ S. Craipeau, J.-L. Metzger, Distribution d'ordinateurs portables et réduction des inégalités numériques au collège, in F. Granjon, B. Lelong, J.-L. Metzger (dir.), *Inégalités numériques : clivages sociaux et modes d'appropriation des TIC*, Hermès, Paris, 2009, pp. 193-222.
- ¹⁷ C. Bélisle, *op. cit.*, p. 20.

Claire Peltier - Auxiliaire de recherche et d'enseignement et Daniel Peraya - Professeur - TECFA - Faculté de Psychologie et de Sciences de l'Éducation - Université de Genève - Suisse