

Séminaire national de l'expérimentation « Manuels numériques et ENT »

ENS LYON 20 et 21 janvier 2011

Table ronde « Visualisation et attention : gains ou difficultés ? »

Le champ de réflexion dans lequel je souhaite m'inscrire n'est pas celui de la psychologie cognitive, mais je vais plutôt essayer de m'inspirer de la littérature des sciences de l'information et de la communication, et singulièrement de leurs recherches et conclusions sémiologiques. Les contraintes de temps et l'intention argumentative qui m'anime m'obligeront à des simplifications et des grossissements dont il faut m'excuser.

Je voudrais d'abord interroger les présupposés qui sous-tendent la formulation de la problématique de la table ronde. En forçant un peu les choses, on peut dire que poser la question ainsi postule qu'un lien, assez direct pour être observé, existe entre visualisation et attention d'une part et matérialité du média sur lequel porte ces activités de l'élève de l'autre. En d'autres termes que les matériels informatisés, et singulièrement leur interface visuelle que constituent les écrans, induiraient une rupture si forte qu'elle bouleverserait les données anthropologiques constitutives des cultures de l'écrit depuis plus de deux millénaires, qu'elle introduirait dans les mécanismes de lecture une révolution copernicienne et, pour faire écho à des thèses défendues par les meilleurs esprits, vouerait à disparition tendancielle la lecture dite approfondie au profit du butinage, et, par voie de conséquence, altérerait sensiblement la qualité et de la compréhension de l'écrit et la mémorisation. Mesurons en passant la gravité de la situation si les choses étaient telles : nous vivons dans des sociétés où les médiations sociales sont de plus en plus « textualisées » si l'on peut oser ce néologisme : à cause de l'omniprésence des écrans (smartphone, ordinateur, tableau blanc informatisé, télévision même), texte, document composite, image saisie comme texte, c'est-à-dire non pas contemplée mais lue, sont le passage obligé des relations que les hommes construisent entre eux dans leur quotidien : que la perception du texte soit affectée d'une dégradation et c'est une crise de civilisation qui s'ouvre.

Essayons donc de mettre en examen cette présupposition.

Dans un premier temps, il me semble nécessaire de revenir sur les termes qui fondent la problématique qui nous est proposée. Que nous dit le dictionnaire ? « Visualisation : terme de didactique exprimant le fait de visualiser (rendre visible (un phénomène qui ne l'est pas), mettre en images), et spécialement, présentation d'information sur un écran », et l'attention est définie comme la « concentration de l'activité mentale sur un objet déterminé ». On est donc bien au cœur de la relation pédagogique, d'un côté, c'est l'activité de l'enseignant qui est visée, de l'autre, celle de l'élève. Ce que je voudrais noter, c'est que dans les deux cas, la volonté du sujet est première. J'en tire une conclusion optimiste : aucun déterminisme mécanique dans l'affaire. Une première remarque cependant : lorsque j'ai pris connaissance de l'intitulé de la table ronde, j'ai eu tendance à escamoter, dans mon interprétation de « visualisation », la part de l'émetteur pour faire passer au premier plan le résultat de son action : la visibilité, et donc à faire basculer le sens vers l'activité oculaire de l'élève, ce qui, on en conviendra aisément, met en avant l'activité réflexe, automatique de vision, et contredit en partie l'exercice sans partage de la volonté du sujet. Si on introduit

maintenant l'évaluation positive ou négative que comporte les notions de « gains » et de « difficultés » opposées dans une alternative exclusive et la référence explicite au contexte dans lequel se mène l'examen, on pourrait reformuler la réflexion qui nous est proposée ainsi : du manuel papier ou du manuel numérique, c'est-à-dire du papier ou de l'écran, quel est le support d'écrit qui permet le mieux à l'enseignant de rendre visible la teneur de son projet didactique et à l'élève de concentrer de son plein gré son activité mentale sur l'objet du cours ?

Avant de proposer quelques éléments de réponse à la problématique ainsi reformulée, je souhaite cerner quelques apories auxquelles ne peut échapper la recherche.

Commençons par la plus évidente : si nous pouvions mesurer la façon dont le même élève réagit, agit et apprend face au même objet de cours présenté d'une part sur papier, d'autre part à l'écran, nous aurions une réponse indiscutable au problème qui nous est posé. Mais, malheureusement, il est impossible de réaliser deux premières fois, et la connaissance du premier support interagit avec la perception du second. Nous sommes donc contraints d'abandonner l'espoir d'une réponse objective indiscutable à notre question, et réduits à raisonner de façon subjective.

La seconde aporie que je voudrais vous soumettre concerne une variable de fait d'une très grande complexité. Pour y réfléchir, je vous propose une métaphore : imaginons un groupe de citadins, et de ruraux partir à la cueillette aux champignons, pas n'importe lesquels, des chanterelles d'automne et des trompettes de la mort ; dans l'épaisse pénombre du sous-bois automnal, les ruraux qui n'en sont pas à leur première cueillette arrivent aisément à discerner les champignons des affleurements de sable et d'argile, des feuilles mortes de l'année précédente aussi grisâtres, aussi brunâtres et aussi noirâtres les uns que les autres, alors que les citadins n'y parviennent pas, et je ne parle pas du fait que les premiers savent s'orienter dans la forêt où tout se ressemble et que les autres s'y perdent. Tout cela pour dire que la visibilité est une donnée non point objective mais culturelle, qu'elle dépend des acquisitions du sujet. Contrairement à ce qu'on aurait pu penser, cette seconde aporie – l'impossibilité de définir avec précision et finesse les préacquis culturels des élèves – s'ouvre sur une deuxième raison d'être optimiste : on peut, si on y prend garde, faire bouger les lignes et mettre en place des scénarios pédagogiques qui feront progresser les habiletés des élèves. La situation qu'on nous demande d'envisager est dynamique.

J'en viens à un constat récent qu'il m'a été donné de faire lors du séminaire du PNP intitulé « Métamorphose du livre et de la lecture à l'heure du numérique » qui associait la BnF, l'IG de lettres et le CELSA. De façon dominante, pour ne pas dire unanime, les différents intervenants, hors les spécialistes du CELSA, ont abordé le thème du colloque sur le mode de la rupture, opposant de manière quasi étanche le monde des médias informatisés à celui du papier. Or force est de constater qu'en posant les questions de cette façon, le thème de la métamorphose a été perpétuellement esquivé. J'en induis que travailler ce genre de problématique sur le mode la dichotomie est stérile.

C'est donc dans une direction opposée que j'esquisserai quelques réponses.

L'histoire de l'écrit montre que depuis la première apparition de l'écriture, les différents supports qui se sont succédé dans le temps n'ont pas fait disparaître les supports antérieurs mais ont conduit à une recomposition du paysage de l'écrit intégrant dans un rapport de forces modifié les différents supports en faisant jouer une complémentarité fructueuse. Aujourd'hui même le vocabulaire désignant les objets qui figurent sur les écrans souligne les traits identiques que les médias

informatisés partagent avec les supports antérieurs de l'écrit, le plus significatif étant peut-être la page.

D'un autre côté, l'histoire récente des théories de la lecture, et singulièrement les thèses de Fouquembert, accorde un primat à la lecture rapide et de survol pour accéder à une approche conceptuelle et synthétique des textes d'idées : à un certain niveau culturel du lecteur, le butinage est une lecture plus approfondie que le parcours linéaire des textes. C'est que la lecture n'est pas une mais multiple, et que son mode de réalisation efficace varie en fonction des objectifs que le lecteur assigne à sa lecture ; cette diversité affecte également la lecture scolaire. C'est la volonté du lecteur qui est le paramètre discriminant et non la qualité du support.

Une dernière observation : avec les cartes mentales, l'étude des plans de sites, on peut rendre visibles aux élèves l'architecture textuelle et les faire travailler dessus, c'est-à-dire faire servir les écrits d'écran à un apprentissage de la lecture/écriture approfondie.

De tout cela, je déduis qu'il est fructueux de prendre en compte les continuums qui relient les différents supports de l'écrit, que le sujet doit être au centre de nos réflexions didactiques, notamment pour qu'il apprenne à circuler aisément d'un média à l'autre, d'une finalité de lecture à l'autre, qu'il trouve ses repères dans un monde qui sera pluri-médiatique qu'on le veuille ou non.

Pour sortir du domaine strictement scolaire, jetons un coup d'œil sur le statut des savoirs et savoir-faire aujourd'hui dans la société en général : la tendance est-elle à l'éclatement ou à une cohérence de plus en plus grande ? Poser la question, c'est y répondre. D'un autre côté, les sociétés et les mécanismes économiques sont traversés de courants contradictoires qui les travaillent : communautarisation et/ou mondialisation jouent une partie indécise. Si l'on admet que, potentiellement, le papier est plutôt plus unificateur et synthétique et le numérique plutôt plus individualisant, on est convaincu de l'intérêt de penser la réponse sur le mode d'un continuum multi-médiatique inscrit dans de nouveaux paysages enrichis par la variété des supports de l'écrit et plus généralement de la communication.

Ce qui prime donc sur la matérialité du média ce sont les choix de contenu de l'émetteur (notation / connotation, construit sémiotique et symbolique), ce sont les usages via les dispositifs et les consignes d'apprentissage en prise avec l'analyse du niveau culturel de l'élève.

Claude JEANNERET