

Lectures numériques – un parcours d'enseignement-apprentissage

Simone Maria Dantas-Longhi

Number 4, 2012

Saisir l'intermédialité : constructions et réceptions

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/1089322ar>

DOI: <https://doi.org/10.21083/synergies.v0i4.1685>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

University of Guelph, School of Languages and Literatures

ISSN

1920-4051 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Dantas-Longhi, S. (2012). Lectures numériques – un parcours d'enseignement-apprentissage. *Synergies Canada*, (4), 1–10.
<https://doi.org/10.21083/synergies.v0i4.1685>

Article abstract

This paper presents a teaching-learning path for French as a Foreign Language based on the website Lectures numériques, which was conceived for young readers and offers a multisensory approach to reading by using a multimedia tool. The pedagogical approach is inspired by the teaching scenarios proposed by Louveau et Mangenot (2006), and is the result of an analysis of the website's architecture, publication platform and intermedial character (Bachand, 2000 ; Müller, 2006 ; Saemmer, 2007).

© Simone Maria Dantas-Longhi, 2012



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/>

Lectures numériques - un parcours d'enseignement-apprentissage

Simone Maria Dantas-Longhi¹
Université de São Paulo
Brésil

Introduction

Dans cet article, nous présenterons une analyse du site *Lectures numériques*² afin de proposer un parcours pédagogique pour l'enseignement du français langue étrangère basé sur ce support numérique. Nous n'avons pas l'intention de proposer une analyse exhaustive du site, mais d'identifier les qualités de ce support en vue de son exploitation pédagogique.

Les activités présentées dans cet article ont eu le site comme point de départ. Ce choix se justifie par la richesse textuelle et graphique des documents. *Lectures numériques* est à la fois une grande expérimentation ludique et multisensorielle d'écriture et de lecture sur l'écran et le pastiche d'un journal imprimé. La disposition des textes qui composent *Lectures numériques* demande une attitude active de la part des lecteurs tout en faisant appel à leurs connaissances préalables sur les journaux imprimés.

Quelques questions s'imposent, toutefois. Comment sélectionner les textes qui seront exploités en classe? Comment prendre en compte cet aspect multisensoriel du site dans les activités pédagogiques? Le choix d'un pastiche littéraire pour l'enseignement d'une langue étrangère, est-il un atout ou une complication?

Afin de répondre à ces questions, nous présenterons, tout d'abord, nos présupposées théoriques. Nous nous servirons, d'une part, des notions d'intertextualité (Kristeva, 1969; Barthes, 1973; Genette, 1982) et d'intermédialité (Bachand, 2000; Müller, 2006; Saemmer, 2007), qui nous permettront d'analyser notre document de base. Les théories de la didactique des langues et de l'enseignement médiatisé par l'ordinateur (Lancien, 1998; Louveau et Mangenot, 2006), d'autre part, fonderont le choix des documents exploités et l'élaboration des activités. Dans la deuxième partie de l'article, nous examinerons le site *Lectures numériques* et justifierons le choix des textes utilisés dans notre parcours pédagogique. Ensuite, nous présenterons une des leçons semi-présentielles élaborées à partir du site. Finalement, nous ferons une synthèse des travaux entrepris.

L'étude du texte et de ses matérialités

À la fin des années 60, inspirée par les travaux de Bakhtine/Voloshinov (2006), notamment par le concept de dialogisme, Julia Kristeva élabore la notion d'intertextualité. Selon la linguiste, l'intertextualité consiste d'une « interaction textuelle qui se produit à l'intérieur d'un seul texte; [...] pour le sujet connaissant, l'intertextualité est une notion qui sera l'indice de la façon dont un texte lit l'histoire et s'insère en elle » (Kristeva, 1969 : 443). Depuis, ce concept a été repris par plusieurs chercheurs, dont Roland Barthes, qui considérait tout texte comme un intertexte. Barthes (1973) critique une conception ancienne de texte, qui le voit comme une forme fixe et univoque. Selon lui, la signification se produit dans l'interaction entre le sujet énonciateur, ses pairs et le contexte social. Le texte est une productivité et se constitue comme une actualisation d'autres textes, ou « un tissu nouveau de citations révolues » (Barthes, 1973 : 372).

Gérard Genette relativise cette conception d'intertexte, qui n'est, pour lui, qu'une parmi les cinq relations transtextuelles. Il définit ainsi l'intertextualité comme « une relation de co-présence entre deux ou plusieurs textes, c'est-à-dire eidétiquement et le plus souvent, par la présence effective d'un texte dans un autre » (Genette, 1982 : 8). Les quatre autres relations

transtextuelles sont la paratextualité, la relation qu'un texte peut établir avec son paratexte (titres, illustrations, couverture etc.); la métatextualité, le commentaire émis dans un texte en référence à un autre texte; l'architextualité, la relation entre le texte et ses qualités génériques; et l'hypertextualité, la relation existante entre un hypertexte et un texte antérieur (l'hypotexte) « sur lequel il se greffe d'une manière qui n'est pas celle du commentaire » (Genette, 1982 : 11-12).

Malgré quelques différences entre les théories, elles ont en commun le fait de considérer que les textes dialoguent entre eux et qu'ils sont toujours polysémiques. Si nous élargissons notre conception de texte pour y comprendre aussi des productivités non verbales, comme la musique ou la peinture, nous verrons dans ces formes de langage la manifestation d'un dialogisme similaire. Cependant, comme le signale Müller (2006), la répercussion du terme intertexte en littérature a mené à une limitation de son usage au champ de l'analyse des textes écrits. Par conséquent, les aspects spécifiques de chaque média et leurs matérialités ont été longtemps omis. C'est dans la tentative de combler ce vide conceptuel que se développent, au cours des années 80, l'étude de l'intermédialité³. Dans cet article, nous nous intéresserons au volet des études de l'intermédialité dédié à l'analyse des textes hybrides, c'est-à-dire, qui fusionnent des formes d'art plus ou moins consacrées, comme nous voyons dans certains travaux d'art numérique dont le site *Lectures numériques*.

Selon Saemmer (2007), la démocratisation de l'internet a facilité non seulement l'accès à l'information, mais aussi la démocratisation de la publication. Avec la profusion des blogs et des sites web personnels, des œuvres littéraires commencent aussi à se produire dans et pour le réseau. La plupart du temps, il s'agit de textes qui sont mis en ligne, mais qui ne se servent du support numérique que pour leur diffusion, sans utiliser les outils que ce support leur offre. Cependant, et c'est le cas de *Lectures numériques*, certains ouvrages cherchent à exploiter pleinement les potentialités du support numérique et dépassent la linéarité du texte écrit mot après mot, pour dessiner de multiples parcours d'interprétation et d'interactivité. Cette dimension de l'interaction qui se produit entre le lecteur et le texte nous paraît essentielle quand nous analysons un ouvrage numérique. Très souvent, les textes intègrent écriture et images fixes et en mouvement, calligrammes et métaphores animés. Ils se présentent comme des jeux, des charades; ils offrent au lecteur la possibilité de trouver de nouveaux fils interprétatifs dans cette trame multimédiale. Ces ouvrages convoquent le lecteur à compléter leurs sens, à devenir personnage ou auteur, plutôt que récepteur. Cette perception de la lecture, qui met le lecteur dans le centre du processus de construction du sens, vient à la rencontre du rôle actif conféré à l'étudiant dans la pédagogie moderne.

Quels textes et quelles activités?

Bien que la lecture à l'écran puisse paraître une simple transposition de médias, la nature même du multimédia impose une relation tout à fait différente entre le lecteur et le texte. L'ordinateur étant un outil de recherche et de production de textes permet, de la part du lecteur, une attitude d'acteur, plutôt que de récepteur d'un message véhiculé par le texte. En même temps, l'internet, par sa nature hypertextuelle, favorise une manière de penser moins cartésienne, moins linéaire et plus rhizomatique⁴. Du point de vue de l'action, c'est cette pensée rhizomatique qui permet à l'internaute d'accomplir plusieurs tâches à la fois.

Mais comment sélectionner un document multimédia afin de l'exploiter en classe? Lancien (2004) offre quelques pistes d'analyse de ce type de texte. Selon lui, cinq aspects principaux doivent être observés, à savoir : la multicanalité (la coexistence de différents médias sur un même support); l'hypertextualité (la possibilité de passer d'un premier texte à d'autres textes en cliquant sur une zone sensible); la multiréférentialité (la multiplication des sources d'information autour d'un thème); la navigation (évaluée selon la facilité ou la difficulté de l'utilisateur face au

scénario multimédia et la richesse de ce scénario); et l'interactivité (la possibilité d'agir sur ou d'interagir avec le programme). En nous servant de ces critères d'analyse, nous avons pu sélectionner des documents attrayants et riches en information et en ressources dont la navigation soit simple et qui stimulent une attitude active de la part de l'apprenant à travers l'interactivité.

Quant à l'élaboration des activités, nous avons choisi de fonder notre approche didactique sur le concept de scénario pédagogique (Louveau et Mangenot, 2006). Devant des milliers de possibilités de connexions présentées sur la toile et, par conséquent, le danger d'égarer les apprenants au cours des tâches proposées, Louveau et Mangenot suggèrent l'utilisation d'un scénario pédagogique. Il s'agit d'un ensemble de tâches fermées ou ouvertes qui comportent une mise en situation de l'apprenant. Ces tâches sont réalisées à l'aide d'une feuille de route dans laquelle l'apprenant trouvera des instructions claires sur ce qu'il aura à faire. De cette manière, il pourra avancer à son rythme. Chaque feuille de route comporte aussi des informations à repérer ou des productions à réaliser au long du scénario. C'est aussi à travers la feuille de route que l'enseignant pourra vérifier l'accomplissement des tâches proposées, cet outil étant utilisé pour l'évaluation.

Le site *Lectures numériques*

Mis en ligne en septembre 2009, le site *Lectures numériques* a été conçu par Chloé Cahuc, qui est aussi l'auteure des textes, sons et images présentés. Produit d'un projet de fin d'études développé dans le cadre d'un Master 2 Professionnel en Création Numérique, pour reprendre la description de l'auteure, *Lectures numériques*

s'attache tout particulièrement à réaliser une expérience éditoriale numérique jeunesse, qui questionne le lecteur sur ses habitudes de lecture et son rapport au support numérique du point de vue de sa réception, mais qui questionne également l'éditeur, d'un point de vue poétique, dans l'exploration des potentialités d'exploitation que le numérique offre à la lettre et au graphisme éditorial.⁵

Nous pouvons, ainsi, y remarquer la présence de deux axes centraux dans la conception du site : l'exploitation du potentiel graphique en ligne et la remise en cause de la lecture vis-à-vis du numérique.

Afin de sélectionner les sections du site qui seraient utilisées dans notre parcours pédagogique, nous avons procédé à une analyse pré-pédagogique des différentes parties du site basée sur les catégories proposées par Lancien (2004). Ensuite, nous avons évalué la qualité des textes présentés et leur thématique. Nous avons ainsi sélectionné trois parties du site pour servir de base pour notre parcours pédagogique : la page d'accueil et les rubriques « faits divers » et « people ».

Le thème principal qui traverse tous les textes est les histoires de pirates, un lieu commun enfantin. Le site a en général une configuration esthétique assez riche. Dessins, anagrammes, chansons, bruits, griffonnages et textes écrits coexistent dans la plupart des rubriques et se déplacent par l'écran selon les directions de la souris ou les touches du clavier. Ces éléments confèrent au site un aspect interactif, multisensoriel et ludique.

Certains aspects de *Lectures numériques*, cependant, ne relèvent pas des formes habituelles des ouvrages destinés aux enfants. La page d'accueil en gris et blanc partagée en rubriques (les journalistes, SOS, politique, *people*, fait-divers, sport, météo, culture/musique et économie) imite un journal imprimé et fait appel au quotidien des adultes ou peut-être à la représentation que les enfants font d'un journal. Des photos, des morceaux de textes et des griffonnages vont et

viennent à l'intérieur de chaque bloc de l'écran et représentent des versions abrégées d'articles parfois incompréhensibles pour les enfants. Même si *Lectures numériques* se prétend un ouvrage de littérature jeunesse, par-dessous l'aspect ludique des textes fictionnels, se trouvent des sujets de discussions actuels et pertinents pour un public adulte, comme les métiers traditionnellement masculins exercés par des femmes ou la place des personnes âgées dans la société.

La rubrique « people » raconte l'histoire d'un homme qui à l'âge de 86 ans décide de devenir pirate. Cette rubrique est composée de 5 parties (une photo et 4 morceaux numérotés du texte) qui bougent de façon circulaire en trois dimensions, comme un manège, selon les mouvements de la souris. Ces mouvements ne sont pas vraiment justifiés, sinon par l'intention de rendre le découpage du texte plus dynamique, car on n'a qu'un parcours de lecture possible, selon la numération des blocs de texte. Les images projettent leur reflet comme s'il y avait de l'eau au-dessous de la page. On peut entendre un bruit de coquillages ou d'une cloche à vent, ce qui crée une ambiance maritime.

« Fait divers », dont le récit est divisé par couches, est un pastiche du genre trouvé dans la presse. La première couche a une mise en page qui ressemble à un article de journal et raconte l'histoire d'un clandestin dans le bateau des pirates qui est caché sous une cape noire. Pour trouver l'identité de cet intrus, il faut enlever, à l'aide de la souris, chaque « page/couche » de texte entremêlé d'images. Le lecteur participe, ainsi, activement à l'histoire et l'interactivité qui donne continuité au texte correspond au mouvement des personnages de l'histoire. Petit à petit il dévoile le texte et peu à peu se dessine le visage de ce personnage inconnu. D'abord en pixels, puis en graphique et en système binaire. Ce n'est qu'à la dernière couche que l'on apprend qu'il s'agit d'une femme, Pétronille. Le bruit de l'eau contribue à la mise en situation du lecteur, comme s'il était dans le bateau.

Si nous reprenons les définitions de Genette, nous remarquerons que le site *Lectures numériques* est un pastiche d'un journal imprimé. Selon Genette (1982), le pastiche est un genre hypertextuel dont le texte imite un style particulier à des finalités ludiques, comme une distraction. Dans le site, cet aspect ludique est également exploré dans l'intrigue de chaque texte, dans le mélange entre poésie et récit (c'est notamment la fonction des calligrammes animés) et dans l'interactivité, qui varie d'une section à l'autre. La pertinence de l'utilisation d'un pastiche pour l'enseignement d'une langue repose sur le fait que la production de pastiches de genres de textes peut s'avérer un exercice de créativité très porteur. En produisant des textes selon le modèle des genres qui circulent dans les médias, les apprenants s'engageront dans une activité ludique qui leur permettra de développer leurs capacités langagières de manière contextualisée. Cependant, pour que cela soit possible, il est essentiel d'exposer les apprenants à des textes non-fictionnels pour qu'ils puissent repérer les caractéristiques de chaque genre et les contraster aux pastiches correspondants.

Un parcours pédagogique

Notre parcours pédagogique a été conçu pour un public adulte de 10 à 25 apprenants. Il s'agit de 3 scénarios pédagogiques semi-présentiels qui peuvent être combinés ou non à l'usage d'un manuel de langue et qui doivent être adaptées selon les objectifs et le contexte d'enseignement. Comme nous avons mentionné auparavant, le parcours pédagogique a été élaboré selon le cadre méthodologique proposé par Louveau et Mangenot (2006). Une fiche pédagogique et des feuilles de route ont été élaborées pour chaque séquence. Tout au long du parcours pédagogique, les apprenants auront la tâche de créer un blog de la classe selon le modèle d'un journal. Vu que tous les enseignants n'ont pas accès à l'internet en salle de classe, tout usage du support numérique est conçu pour être fait en autonomie guidée par les consignes et les mises en commun prévues en classe.

Lors de la création des activités, nous avons essayé de prendre en compte les spécificités du support et leurs implications pour l'approche pédagogique. Ainsi, nous avons pensé à des activités qui permettent d'explorer librement le site et qui invitent les apprenants à exprimer leurs sensations par rapport à cette expérience de lecture. En même temps, nous avons opté pour des parcours multiréférentiels afin de contraster les textes du site à des textes non-fictionnels trouvés sur la toile. En prenant contact avec des textes réels dans leurs supports d'origine, les apprenants pourront s'exercer à la lecture et à l'écriture, en créant leurs propres pastiches. Ils pourront ainsi développer leurs connaissances linguistiques et socio-culturelles tout en s'amusant. En outre, par la diversité médiatique et le parcours sur la toile, les apprenants pourront développer non seulement leurs habiletés linguistiques, mais aussi leur capacité à transiter sur le réseau et à trier les informations qui leur seront utiles, ce qui leur permettra de devenir de plus en plus autonomes dans leur apprentissage.

Le premier scénario pédagogique consiste en un projet de création et de gestion d'un blog de la classe, qui se déroulera tout au long du parcours. Dans cet article, nous présenterons à titre d'exemple le deuxième scénario pédagogique proposé dans le parcours pédagogique. « Le journal » est une séquence pédagogique en deux étapes, une première activité à distance et une deuxième activité en présentiel.

Afin de déterminer les objectifs de la séquence et de définir les activités pour les atteindre, nous avons procédé à l'élaboration d'une fiche pédagogique. En observant notre document source, la page d'accueil de *Lectures numériques*, nous avons décidé de travailler les rapports entre les textes et leurs paratextes dans un journal.

Tableau 1 - fiche pédagogique

<u>SCENARIO 2 - LE JOURNAL</u>	
Domaines : médias, journalisme	Niveau : à partir du niveau A2
Public : adolescents et adultes	Durée : Activité 1 : 3h Activité 2 : 1h30
Objectifs : Langagiers : le lexique des médias Socioculturels : les médias Transversaux : décrire une page de journal, parler de ses habitudes vis-à-vis des médias, faire un profil de la classe, élaborer une maquette de journal.	
Aptitudes : Compréhension écrite des titres et des rubriques d'un journal. Expression orale : parler de ses goûts et habitudes.	
Supports : - Site du journal <i>Libération</i> : http://www.liberation.fr/ - Site <i>Lectures numériques</i> : http://pagesperso-orange.fr/chloe.cahuc/lecturesnumeriques/index.html	

Description succincte :

Analyse de la une d'un journal virtuel et comparaison avec un journal imprimé et un pastiche de journal.

Observation des indices paratextuels dans une activité de lecture.

Association entre les rubriques d'un journal et leur contenu.

Mise en place d'un sondage et élaboration d'un profil du groupe selon les réponses données.

Production prévue :

Discussion à propos des médias.

Élaboration d'un profil de la classe.

Élaboration d'une maquette du journal de la classe.

Critères de réussite :

Vous avez échangé avec vos camarades de classe vos habitudes face aux médias?

Prolongements :

Le site des journaux

Le Monde : <http://www.lemonde.fr/>

Le Figaro : <http://www.lefigaro.fr/>

Le Parisien : <http://www.leparisien.fr/actualites-informations-direct-videos-parisien>

Une enquête à propos des jeunes et des médias en France : <http://kelblog.over-blog.com/article-56445402.html>

La première partie du scénario pédagogique, à être réalisée à distance, commence par une activité d'identification des indices paratextuels. Dans cette activité, les apprenants doivent naviguer sur le site du journal *Libération* et observer l'organisation des textes dans les rubriques du journal. Ils pourront utiliser leurs connaissances préalables pour essayer de déduire dans quelle section du journal ils peuvent trouver des articles qui correspondent à chaque domaine. Ils seront également menés à observer l'organisation du contenu d'un journal en ligne réel pour la comparer à celle d'un journal fictif.

Tableau 2 - Partie 1, activités 1 et 2

Activité 1 - à distance

1. Identification du journal

Entrez dans le site internet du journal *Libération* et observez les rubriques en haut de la page d'accueil. Trouvez la rubrique correspondante à chaque descriptif :

Terre -	- Vous y trouverez les actualités internationales.
Culture -	- Les dernières décisions de l'Assemblée nationale sont commentées dans cette rubrique.
Monde -	- Vous y trouverez les sujets polémiques de l'actualité.
Économie -	- Les cotations de la bourse peuvent être trouvées dans cette rubrique.
Vous -	- C'est la rubrique qui parle de l'environnement.
	- De l'astronomie à la microbiologie, les recherches de pointe sont dans cette rubrique.

Sports -	- Vos soucis, de la bonne alimentation à l'augmentation du prix des trains sont dans cette rubrique.
Médias -	- Vous trouverez dans cette rubrique la programmation télé de ce soir.
Politiques -	- Les résultats des matchs sont divulgués dans cette rubrique.
Sciences -	- L'actualité de la littérature, du théâtre, de la musique et du cinéma y est.
Société -	

2. Réalité x Fiction

- A. Entrez sur la page <http://pagesperso-orange.fr/chloe.cahuc/lecturesnumeriques/index.html>, observez les images et les textes qui composent la une de *Lectures numériques*. Quel est le thème général du site? Pourquoi les images et les textes sont-ils en mouvement?
- B. Comparez les journaux en ligne (fictif et réel) avec un journal imprimé de votre choix. Quelles sont les différences et les similitudes entre la page d'accueil de *Lectures numériques* et celle d'un journal réel? *Lectures numériques* ressemble-t-il plutôt à un journal virtuel ou imprimé? Justifiez.

Le but de cette activité est de faire réfléchir à la disposition des textes dans les différents médias. En observant le site *Lectures numériques*, nous pouvons remarquer tout de suite la référence à un journal imprimé. En le comparant aux journaux virtuels, les apprenants pourront remarquer les spécificités du support numérique dans la présentation d'un type de document familier, le journal. En outre, l'activité d'association entre les titres des rubriques et les différents types de texte les aidera à naviguer sur un site en langue étrangère. Cet apprentissage est important, car il aide à développer l'autonomie des apprenants. Que ce soit pour préparer un sujet de discussion ou pour se renseigner à propos d'un thème qui les intéresse, les apprenants auront développé leur capacité à se repérer sur le site d'un journal et à chercher les informations qui les intéressent.

La dernière activité à distance consiste en une exploration du site *Lectures numériques*. L'objectif de cette activité est d'éveiller l'intérêt des apprenants pour la lecture des textes présentés dans le site. Nous avons choisi d'établir ce premier contact avec le site en toute liberté pour que les apprenants puissent apprécier les aspects ludiques du site. Nous pourrions aussi savoir quelles sont les difficultés de navigation sur le site, ce qui aidera à la conduite des activités proposées dans les scénarios suivants.

Tableau 3 - Partie 1, activité 3

3. Il faut naviguer

Lectures numériques est un site qui propose des parcours libres de lecture interactive. Dans chaque rubrique, vous devez découvrir comment lire et interpréter les textes, les images et les sons qui se présentent à l'écran. Dans cette aventure, votre souris et votre clavier seront plus utiles qu'une boussole, mais si jamais vous vous perdez, vous pouvez toujours crier SOS. Naviguez sur les rubriques du site. Quelle rubrique préférez-vous? Pourquoi?

La deuxième partie de ce scénario pédagogique se déroulera en présentiel. La séance commencera par la correction des activités et une mise en commun entre les apprenants. Ce moment du cours est très important pour aider à surmonter l'hétérogénéité de la classe et faire

le suivi du travail des apprenants. Après les corrections, les apprenants formeront des sous-groupes pour imaginer un deuxième numéro de *Lectures numériques* et le présenter à la classe.

Tableau 4 - Partie 2, activités 1, 2 et 3

Activité 2 - en présentiel

1. Mise en commun et correction des activités

2. Lectures numériques #2

Après avoir exploré le premier numéro de *Lectures numériques* sur les pirates, choisissez un autre thème pour le deuxième numéro de ce journal virtuel. Par groupes de trois, pensez à la mise en page de la une, aux textes, aux images et aux sons qui composeront les rubriques de votre journal. Présentez votre projet de journal à la classe.

Dans l'activité suivante, les apprenants échangeront à propos de leurs habitudes de lecture. Il s'agit d'une activité d'expression orale qui stimule l'interaction entre les apprenants. À la fin, les apprenants devront partager les informations trouvées dans chaque sous-groupe et élaborer des statistiques à propos du profil de la classe vis-à-vis des médias. Ainsi, ils pourront déterminer les centres d'intérêt de tout le groupe.

Tableau 5 - Activité 2, partie 3

3. Soyons branchés!

Avez-vous l'habitude de lire les journaux? Formez des groupes de deux. Interviewez votre partenaire pour découvrir quelles sont ses préférences. Prenez note de ses réponses.

A. Comment vous informez-vous le plus souvent?

- () en regardant des journaux télévisés.
- () en surfant sur internet.
- () en lisant des publications papier (journaux, magazines, etc).
- () en écoutant la radio.
- () autre _____

B. Avec quelle fréquence vous renseignez-vous à propos des sujets d'actualité?

- () tous les jours.
- () à chaque deux jours.
- () deux fois par semaine.
- () une fois par semaine.
- () moins d'une fois par semaine.

C. Quand vous lisez le journal, quelle est la/les rubrique(s) que vous lisez le plus souvent? Pourquoi?

- () politique, société ou économie.
- () terre ou sciences.
- () culture ou médias.
- () sports.
- () autre : _____.

D. Partagez les informations obtenues avec les autres groupes de la classe. Créez les statistiques de vos profils vis-à-vis des médias en repérant les réponses les plus fréquentes à chaque question.

Dans la dernière activité, les apprenants reprendront les projets de journaux élaborés. Ils repéreront les meilleures idées et les adapteront aux centres d'intérêt des étudiants de la classe pour proposer une maquette de journal du groupe.

Tableau 6 - Activité 2, partie 4

4. Le journal de la classe

Les préférences de la classe correspondent-elles aux thématiques que vous proposez dans votre projet de journal? Évaluez les autres projets de journal élaborés par les étudiants de la classe. Quelles sont les bonnes idées que vous trouvez dans les projets des autres étudiants? Discutez ensemble et faites la maquette de votre journal.

Tout au long du parcours pédagogique, les apprenants produiront le journal de la classe, qui sera publié sur le blog créé lors du premier scénario pédagogique. Les scénarios pédagogiques viseront, d'une part, à développer les capacités linguistiques des apprenants, en les mettant en contact avec les genres de texte qui font partie d'un journal. D'autre part, elles sensibiliseront les apprenants aux aspects esthétiques qui rendent la lecture plus agréable et attrayante.

Considérations finales

L'utilisation de sites de littérature numérique pour l'enseignement du français est un terrain à explorer. Le manque d'ouvrages destinés à ce sujet rend difficile le travail du professeur qui décide de se lancer dans cette aventure. Néanmoins, nous croyons que l'originalité d'un site comme *Lectures numériques* et son aspect ludique peuvent attirer les apprenants et les encourager dans leur processus d'apprentissage.

Dans cet article, nous avons allié les études de l'intermédialité (Bachand, 2000; Müller, 2006; Saemmer, 2007) et de l'enseignement des langues assisté par l'ordinateur (Lancien, 1998; Louveau et Mangenot 2006) afin de proposer un parcours pédagogique reposant sur le site *Lectures numériques*, de Chloé Cahuc. Le parcours a été basé sur trois sections du site et a été conçu selon les principes méthodologiques de Louveau et Mangenot (2006), qui proposent l'utilisation de scénarios pédagogiques pour l'enseignement des langues. Inspiré par les propos de Lancien (2004), notre parcours pédagogique explore le site en question tout en le mettant en relation avec des journaux réels. Les activités élaborées conduisent les apprenants à une sensibilisation des médias et les encouragent à exprimer leurs sensations à propos de la lecture à l'écran ainsi qu'à produire leurs propres textes. Cependant, intégrer l'aspect multisensoriel du site a été une difficulté qui s'est présentée pendant la conception des activités et que nous ne sommes pas convaincus d'avoir surmonté. Dans l'avenir, nous envisageons appliquer le parcours élaboré afin d'évaluer les résultats obtenus et proposer des remédiations aux éventuels problèmes rencontrés.

Notes

¹ Boursière de la CAPES (Coordination pour le Perfectionnement du Personnel de l'Enseignement Supérieur - Ministère de l'Éducation du Brésil).

² Adresse: <http://pagesperso-orange.fr/chloe.cahuc/lecturesnumeriques/index.html>

³ Certains auteurs situent, pourtant, les prémisses de ce concept dans l'Antiquité (Müller, 2000 : 109).

⁴ Nous faisons référence ici, à la notion de rhizome, telle qu'elle a été conçue par Deleuze et Guattari (1980). Pour les deux philosophes, il s'agit d'une manière de penser dont la multiplicité tend à l'infini. Opposés au modèle arborescent,

les éléments d'un rhizome ne sont pas issus d'une subordination hiérarchique. Le rhizome n'a pas de centre et tous ses composants s'influencent mutuellement, en resignifiant les uns aux autres à chaque enchaînement.

⁵ Selon l'entretien réalisé par courriel, le 22 juin 2010.

Bibliographie

Bachand, Denis. 2000. « Hybridation et métissage sémiotique. L'adaptation multimédiatique ». *Applied Semiotics/Sémiotique appliquée (AS/SA)*, n° 9, pp. 511-520.

Barthes, Roland. 1973. « Théorie du texte ». *Encyclopaedia universalis*. Vol. 15. Paris : Encyclopædia Universalis S.A. pp. 1013-1017. Disponible sur <http://www.universalis.fr/encyclopedie/theorie-du-texte/> (consulté le 30 janvier 2012).

Bakhtin, Mikhail. 1999. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 12ème éd. São Paulo : HUCITEC.

Cahuc, Chloé. *Lectures numériques*. Disponible sur : <http://pagesperso-orange.fr/chloe.cahuc/lecturesnumeriques/index.html> (consulté en janvier 2012).

Deleuze, Gilles et Félix Guattari. 1980. *Capitalisme et schizophrénie 2. Mille Plateaux*. Paris : Minuit.

Genette, Gérard. 1982. *Palimpsestes. La littérature au second degré*. Paris : Seuil.

Kristeva, Julia. 1969. « Narration et transformation ». *Semiotica*, n° 1, pp. 422-448.

Lancien, Thierry. 2004. *De la vidéo à l'internet. 80 activités thématiques*. Paris : Hachette FLE.

Louveau, Élisabeth et Mangenot, François. 2006. *Internet et la classe de langue*. Paris : CLE International.

Müller, Jürgen. 2000. « L'intermédialité, une nouvelle approche interdisciplinaire : perspectives théoriques et pratiques à l'exemple de la vision de la télévision ». *Cinémas : revue d'études cinématographiques / Cinémas: Journal of Film Studies*, vol. 10, n° 2-3, pp. 105-134.

---. 2006. « Vers l'intermédialité. Histoires, positions et options d'un axe de pertinence ». *Médiamorphoses*, 16, 2006, pp. 99-112.

Saemmer, Alexandra. 2007. « Littératures numériques : tendances, perspectives, outils d'analyse ». *Études françaises*, vol. 43, n° 3, pp. 111-131.