



Penser la (dé-)cohérence :

→ LE RÔLE DE L'HYPERTEXTE DANS LA FORMATION À LA CULTURE INFORMATIONNELLE

ALEXANDRA SAEMMER

Laboratoire Paragraphe
Université Paris 8
alexandra.saemmer@univ-paris8.fr

*Alexandra Saemmer enseigne comme maître de conférences en sciences de l'information et de la communication à l'université Paris 8. Ses travaux de recherche portent sur une approche sémiotique et rhétorique du discours numérique, la lecture sur support électronique et la littérature numérique. Aux Publications de l'université de Saint-Étienne, elle a notamment publié *Matières textuelles sur support numérique* (2007), et codirigé avec Monique Maza *E-Formes 2 : les arts et littératures numériques au risque du jeu* (2011) et *E-Formes 1 : écritures visuelles sur support numérique* (2008).*

Dans leur grande majorité, les étudiants que nous accueillons dans nos formations universitaires à la « méthodologie universitaire » ou aux technologies de l'information et la communication (TIC) sont des « insérés » du numérique : ils écrivent des messages sur Facebook, ils envoient des e-mails et des SMS, ils utilisent fréquemment des moteurs de recherche. Conjointement, un grand nombre d'initiatives de formation de type Czi¹ ont visé une familiarisation avec les « techniques usuelles² » du numérique, structurées selon des compétences avant tout opérationnelles. Comme l'affirme Vincent Liquète, ces dispositifs de certification, instaurés depuis les années 1990 par les cours de TIC ou de méthodologie documentaire dans beaucoup d'universités, et souvent assurés en partenariat avec les bibliothèques, « s'inscrivent dans ce rapport mêlant préoccupations techniques et documentaires ». Il regrette pourtant « la faible part encore accordée à la culture informationnelle de l'apprenant » [14, page 82]. Ceux qui ont une pratique numérique régulière, qui sont alphabétisés au numérique dans le sens d'être « insérés » dans un socle de pratiques communes à leur génération, ne sont en effet pas forcément des « lettrés » du numérique³.

Quels pourraient être alors les contenus et démarches d'un enseignement de la culture numérique à l'uni-

versité visant à former des « lettrés du numérique⁴ » ? Je voudrais dans cet article avancer l'hypothèse que l'étude du potentiel sémantique de l'hypertexte, mis en perspective avec les attentes personnelles du lecteur, peut contribuer à l'émergence d'une attitude réflexive chez les apprenants. La complexité des rapports entre texte de départ et texte relié fait surgir la nécessité de penser la (dé-)cohérence de la « société de l'information ». Cette hypothèse a été mise à l'épreuve d'une expérimentation pédagogique, réalisée en avril 2011 dans des cours de « Méthodologie de la recherche », de « Culture informationnelle » et d'« Écritures numériques » à l'université Paris 8, qui sera relatée et analysée dans une deuxième partie.

Brigitte Juanals [13, pages 23-24] définit la « culture informationnelle », appelée par certains plutôt « culture de l'information⁵ », comme un niveau de culture générale : une connaissance des médias, une prise en compte des dimensions éthiques et une intégration sociale qui dépassent largement les compétences documentaires et informatiques. Comme l'indique Alain Chante [4, page 4] en ayant recours à François Jacobiak [11], les spécialistes de l'information considèrent souvent comme relevant de la « culture informationnelle » ce qui traite de l'information documentaire, composée d'informations fonctionnelles et stratégiques et de connaissances. Alors qu'il incombe dans cette optique

1. Certificat informatique et internet.

2. Voir décret n° 2006-830 du 11 juillet 2006 relatif au socle commun de connaissances et de compétences et modifiant le code de l'éducation ; en ligne : www.legifrance.gouv.fr

3. Ces derniers étant compris comme ceux qui fabriquent, transforment et s'intéressent aux écrits numériques [9, page 43].

4. Certains voient là un passage de la *literacy* à la *digiracy* : www.economist.com/node/11392128?story_id=11392128

5. Voir par exemple Fabre/Couzinet [6], mais je ne rentrerai pas ici dans ce débat terminologique.

au documentaliste de s'arrêter aux aspects de vérification de l'authenticité de l'information, Alain Chante affirme que la tâche de l'enseignant est d'apprendre à décoder et à interpréter, à entrer dans les significations, à donner une valeur et à avoir un avis. Les frontières entre éducation à la culture informationnelle et aux médias deviennent perméables. Jean-Paul Pinte va ainsi jusqu'à intégrer dans la définition de la « culture informationnelle » la découverte et l'expérimentation des usages possibles [16]⁶.

Le but général des propositions de réflexions théoriques et de contenus pédagogiques qui suivent est en effet de dépasser une définition restreinte de l'« information literacy⁷ » qui, selon Alexandre Serres [17], relève de l'« adaptationnisme », de la course poursuite d'une adaptation permanente aux innovations et d'une recherche non réflexive de la performance, pour former les étudiants à des usages réflexifs à la fois fondés sur une connaissance du champ des possibles et les limitations des dispositifs et discours numériques. La nécessité d'une formation à la lecture numérique se dégage en particulier de cette définition élargie.

Expérimenter la lecture hypertextuelle

Dans le cadre d'une étude par questionnaire menée à l'université Lyon 2 avec 600 étudiants⁸, la naviga-

tion sur internet a été majoritairement associée à une « lecture de consultation », fondée sur le survol et le clic rapide, qui empêcherait une lecture exhaustive des textes présents sur les pages web. Parmi les personnes interrogées, 40,5 % indiquent qu'elles lisent un texte sur écran seulement en diagonale : « *Je survole, j'ai un œil actif dans tous les angles de l'écran pour être le plus efficace possible* », explique un étudiant. Cette lecture numérique est majoritairement associée à un sentiment d'urgence inconfortable. N. Katherine Hayles [10, pages 187-189] constate de même un remplacement de l'attention profonde caractéristique par exemple de la lecture « littéraire », par une « hyperattention », à la fois plus fugace et visant la stimulation permanente, caractérisée par l'impatience et l'accomplissement simultané de plusieurs tâches. L'interactivité se trouve tout particulièrement dans la ligne de mire des critiques. Roberto Simanowski [18, page 49] va jusqu'à parler d'une mort du lecteur au profit de l'interacteur. L'hypertexte suscite en effet chez 72,6 % des étudiants interrogés des sentiments mitigés : parfois il contribuerait à la compréhension du contenu, parfois il dérangerait.

Une formation à la culture informationnelle doit prendre en compte les difficultés et les défis soulevés par la lecture numérique. Savoir trouver l'information, savoir la filtrer en mobilisant des pratiques de lecture rapide, maîtriser les gestes de tri et de stockage font partie des compétences classiquement visées par l'enseignement de la culture informationnelle ; prendre le temps de mettre en perspective des contenus hyperliés, parfois contradictoires ; prendre en considération le potentiel sémantique de leur articulation ; questionner enfin nos attentes face aux documents numériques : tels sont les enjeux d'une éducation aux médias numériques, enjeux qui paraissent indissociables d'un apprentissage de la lecture numérique.

Dans l'objectif d'ouvrir les cours de méthodologie et de culture informationnelle en licence et master à l'université Paris 8 à une éducation aux médias numériques et aux pratiques différenciées de la lecture sur écran, j'ai débuté en 2011 une expé-

rimentation avec 43 étudiants inscrits en master 1 CEN⁹ (département hypermédia) et master 2 GID¹⁰ (département sciences de l'information et de la documentation) « Documentation et hypermédia » à l'université Paris 8. Dans notre contexte, l'expérimentation a duré trois heures, mais cette durée pourrait éventuellement être modulée selon les publics.

D'un point de vue scientifique, cette expérimentation s'est nourrie d'une recherche sur l'hypertexte journalistique menée depuis 2010. De décembre 2010 à avril 2011, j'ai établi un corpus¹¹ de 50 articles de presse en ligne¹² et analysé de façon précise 25 de ces textes. Au lieu de considérer l'hypertexte seulement comme un outil de circulation entre documents, j'ai approché les liens « *en termes de réception d'objets culturels* » [12]. J'ai pu constater à quel point les pratiques d'écriture hypertextuelle se sont diversifiées. Si l'hypertexte journalistique joue indubitablement un rôle de contextualisation, ce guidage vers un texte relié n'est pas toujours neutre : chaque lien est à la fois trace et prescription d'usages [12] ; il a une fonction déictique et une fonction herméneutique, résultant d'une interprétation par le journaliste de l'articulation entre son article et le texte relié. Une analyse sémio-rhétorique du potentiel des 233 liens du corpus en tant que traces et anticipations d'usages m'a permis de constater que seulement 53 occurrences constituent des « hypertextes à tendance informationnelle », que je propose de définir ainsi lorsqu'ils semblent constituer la trace d'un souhait d'objectivité de la part du journaliste. Par exemple, quand ils pointent vers la définition présumée neutre d'un terme, vers une source d'information officielle, une preuve, des statistiques ou des illustrations à caractère documentaire.

9. CEN : création et édition numériques.

10. GID : gestion de l'information et du document.

11. Pour accéder au corpus : www.alexandrasaemmer.fr/textes-corpus.doc

12. L'article étant considéré comme unité textuelle au sens traditionnel, donc sans prise en compte des autres éléments présents sur la « page-écran » (tags, publicités, commentaires, etc.).

6. Comme le formule également Bernard Stiegler [21, page 260], ce n'est donc pas une adaptation aux réseaux d'information qu'il faudrait viser, mais une adoption dans le sens d'une transformation projective en avenir possible.

7. Cf. www.ala.org/ala/mgrps/divs/acrl/publications/whitepapers/presidential.cfm : « *To be information literate, a person must be able to recognize when information is needed and have the ability to locate, evaluate, and use effectively the needed information.* »

8. Cette enquête, dirigée par Claire Bésille au LIRE-CNRS, a été mise en place en 2006 pour étudier dans un premier temps l'usage par les étudiants des encyclopédies en ligne. Un certain nombre de questions concernant leur rapport général au support numérique et leurs habitudes de lecture ont également été posées. Synthèse et analyse de cette étude sont consultables en ligne : <http://lire.ish-lyon.cnrs.fr/spip.php?rubrique88>

J'ai d'une part examiné chacun des 233 hypertextes du corpus dans son contexte restreint (la phrase) et, en ayant recours aux résultats d'études menées ces dernières années sur les pratiques de lecture numérique, j'ai établi pour chaque hypertexte un catalogue d'attentes possibles du lecteur. L'analyse du texte relié m'a ensuite permis d'évaluer si la relation entre l'hypertexte dans son contexte rapproché et le texte relié répondait potentiellement à ces attentes. A émergé progressivement une catégorisation du potentiel anticipateur d'usages de ces hypertextes. Par ailleurs, les hypertextes ont été examinés dans leur contexte plus large; une analyse détaillée de chacun des 25 articles a permis de circonscrire des actualisations possibles du potentiel signifiant de chaque relation entre texte générateur et texte relié dans le contexte global de l'article. La catégorisation a ainsi révélé un potentiel d'usages – potentiel qui se réalise partiellement ou entièrement dans une situation de lecture précise.

Dans la majorité des exemples du corpus, la relation entre un article et le(s) texte(s) relié(s) est utilisée par le journaliste non pas pour prouver, définir ou renvoyer à une source d'information, mais pour renforcer, nuancer, dialectiser, voire pour contredire ou subvertir une prise de position avancée dans le texte de départ.

De l'hypertexte manipulable à la manipulation du lecteur

Dans le meilleur des cas, grâce à l'hypertexte, la construction de la «vérité» semble ainsi pouvoir devenir, au moins en partie, dialogique. Dans un article de *lexpress.fr*¹³, le journaliste affirme par exemple que «*la question que se posent désormais tous les économistes est de savoir quand la Chine détrônera les États-Unis et deviendra le*

13. «Pourquoi la France déroule le tapis rouge pour Hu Jintao», in *L'Express*, 4 novembre 2010; en ligne : www.lexpress.fr/actualite/economie/pourquoi-la-france-deroule-le-tapis-rouge-pour-hu-jintao_933726.html

maître du monde»; à la seule lecture de cet article, cette future suprématie de la Chine paraît assez évidente; le texte relié par hypertexte pointe cependant la pauvreté de certaines couches de la population chinoise, et dialectise ainsi le propos avancé dans l'article de départ. Il appartient au lecteur de se forger une opinion à partir des deux points de vue exposés.

Un autre exemple d'hypertexte dans le même article est plus troublant. Le journaliste cite un chiffre officiel en écrivant : «*Seules 1400 entreprises françaises sont implantées en Chine, selon le Quai d'Orsay*»; dans le texte relié, le Quai d'Orsay considère pourtant ce chiffre comme plutôt satisfaisant. Rien dans l'article de départ n'indique que le journaliste a réinterprété le chiffre prélevé dans le rapport.

Dans un article du *post.fr* portant sur le choix des candidats pour l'émission *Parole de Français* avec Nicolas Sarkozy¹⁴, le journaliste rappelle certains détails concernant les participants de l'année précédente. Les propos d'une jeune auto-entrepreneuse auraient été très complaisants : «*On apprenait par la suite qu'elle était fan de François Fillon*». Dans l'article relié, le lecteur peut cependant lire que la femme conteste fermement être fan de Fillon, dénonçant une manipulation médiatique – manipulation que le journaliste du *post.fr* perpétue tout en se prémunissant de tout reproche de manipulation : il donne en effet la possibilité de consulter les contre-arguments. Il reste que tous les lecteurs ne cliqueront pas sur le lien.

Un autre article du *post.fr*¹⁵ consacré à l'élection présidentielle de 2012 débute d'une façon qui pourrait faire croire en une éventuelle sympathie du journaliste envers l'actuel président. «*Surprise, lundi, lors du discours*

14. «Nicolas Sarkozy dans "Parole de Français" : comment sont choisis les participants?», *lepost.fr*, 7 février 2011 : www.lepost.fr/article/2011/02/03/2393850_nicolas-sarkozy-dans-parole-de-francais-comment-sont-choisis-les-participants.html

15. «Comment Nicolas Sarkozy se "DSKise" en vue de la présidentielle de 2012», *lepost.fr*, 25 janvier 2011 : www.lepost.fr/article/2011/01/25/2382305_comment-nicolas-sarkozy-se-dskise-en-vue-des-presidentielles-de-2012.html

du G20/G8 avec vœux au corps diplomatique incorporés : Nicolas Sarkozy, circonspect, posé, pédagogique (voire pontifiant), mesuré et précautionneux, s'abstient de toute annonce spectaculaire ou effets façon Superman.» Le texte relié propose cependant une caricature montrant l'actuel président à la place de Louis de Funès dans le film *L'aile ou la cuisse*. La signification des adjectifs caractérisant Nicolas Sarkozy dans l'article de départ se renverse – l'hypertexte joue un rôle ironisant.

Ces quelques exemples esquissent le potentiel signifiant extrêmement diversifié de la relation entre article et texte relié, allant de la dialectisation à la réinterprétation, de la manipulation à la subversion, qui ne diminue pas toujours l'incertitude du lecteur. Or, beaucoup de lecteurs investissent l'hypertexte d'une «présomption d'information.»

La présomption d'information

Lors de l'étude menée à l'université Lyon 2 sur la lecture numérique, nous avons constaté que, pour la majorité des sujets interrogés, la navigation sur internet est associée à un travail de recherche d'information; ils attendent donc de l'internet la mise à disposition de contenus à caractère informationnel, rendus accessibles par lien hypertexte.

Pour sonder plus précisément les attentes vis-à-vis du lien hypertexte tout en sensibilisant les étudiants aux usages que les liens hypertextes prescrivent potentiellement, j'ai demandé aux 43 étudiants participant à l'expérimentation de mettre d'abord sur papier une définition personnelle de l'hypertexte. La «présomption d'information» qui lui est spontanément accordée émerge majoritairement des réponses : 19 étudiants attendent ainsi de l'hypertexte qu'il fournisse un «complément d'information». D'autres étudiants circonscrivent cette fonction informationnelle en avançant que l'hypertexte généralement «explique» (5), «enrichit» (4), «éclaircit» (3), «approfondit» (3), «définit» (3) les informations contenues dans le texte de départ. La fonction commerciale ou

“Ces quelques exemples esquissent le potentiel signifiant extrêmement diversifié de la relation entre article et texte relié, allant de la dialectisation à la réinterprétation, de la manipulation à la subversion, qui ne diminue pas toujours l’incertitude du lecteur”

publicitaire du lien n’est évoquée que par deux étudiants.

La tendance à investir le lien hypertexte d’une présomption d’information était déjà pointée par Paul Gilster en 1997 [7] : en donnant la possibilité d’établir des liens vers des banques d’information, l’hypertexte crée l’attente que les idées hyperliées se trouvent toujours justifiées par des témoignages ou des preuves.

Cette attente informationnelle s’est confirmée dans l’étape suivante de la séquence pédagogique. J’ai distribué aux étudiants un article imprimé de *lexpress.fr* portant sur l’affaire Galliano¹⁶, article dans lequel les liens hypertextes étaient signalés par soulignement. Pour chacun des six hypertextes, ils devaient lister leurs attentes concernant le texte relié.

L’article présente une interview menée avec un avocat, qui se penche sur la question de savoir si Dior avait le droit de licencier le créateur de

mode pour ses propos racistes tenus dans un bar. L’avocat confirme la légalité de la procédure. Les hypertextes, posés majoritairement sur les paroles de l’interviewé, livrent parfois les circonstances et détails de l’affaire en soutenant les arguments de l’avocat. Dans d’autres cas cependant, ils subvertissent ses paroles. Ainsi, l’avocat dresse une liste d’actions pouvant provoquer un licenciement ; il cite entre autres l’exemple des « *propos racistes* ». Le texte relié revient brièvement sur les propos racistes tenus, mais montre par la suite que John Galliano avait élu le métissage comme philosophie de son travail créatif. Alors que l’avocat n’évoque donc que des principes purement juridiques, le texte relié prend partiellement position pour Galliano et dialectise les propos de l’avocat. Cette pratique de l’hypertexte pose des questions déontologiques multiples, dans la mesure où l’hypertexte est inséré dans une interview.

Alors que les quatre premiers liens hypertextes répondaient plutôt à leurs attentes en proposant des « compléments d’information » ou des explications, cette utilisation spécifique de l’hypertexte a provoqué des

réactions controversées chez les étudiants : leurs attentes avaient en effet fortement divergé de cette anticipation d’usages. Ils s’attendaient majoritairement (28) à ce que ce lien fournisse une définition du terme « propos raciste ». Wikipédia ou Jurispédia¹⁷ ont été cités comme références possibles pour la définition des termes, ce qui montre à quel point ces outils sont investis d’une valeur informationnelle. Certains étudiants prenaient en compte le contexte immédiat du lien (7), s’attendant à ce qu’il pointe vers la source « vidéo », donc une preuve des propos racistes proférés par Galliano. Un étudiant seulement a évoqué la possibilité d’une pratique « subversive » du lien, avançant que le lien pouvait par exemple mener vers le site web du Front national pour dénoncer certaines prises de position de ce parti. Le fait que le texte relié propose un plaidoyer partiel pour Galliano a surpris tous les étudiants. Aucun d’entre eux n’avait par ailleurs remarqué que l’hypertextualisation d’une interview pouvait elle-même poser problème, dans la mesure où ce n’est pas l’interviewé qui avait choisi de faire « bifurquer » ainsi ses paroles. Lors de la discussion, certains étudiants (5) se sont rétrospectivement déclarés « choqués » par cette pratique.

Le dernier lien examiné est posé sur une affirmation du journaliste : « *La maison de couture a licencié le créateur alors que la procédure juridique est encore en cours et que jusqu’à son jugement John Galliano est présumé innocent.* » L’hypertexte mène le lecteur vers un autre article de *lexpress.fr*, dans lequel les milieux de la mode évoquent le manque de témoignages dans cette affaire et l’ouverture d’esprit générale du créateur. Le sujet abordé par le texte relié se trouve certes en lien avec celui annoncé par l’article ; pour autant, il ne s’agit pas pour le journaliste de proposer une définition juridique de la présomption d’innocence en général. Or, c’est une telle explication définitoire qu’attendaient 31 étudiants avant de cliquer sur le lien hypertexte. Huit étudiants seulement

16. « Dior peut-il licencier Galliano pour des propos racistes ? », *lexpress.fr*, 1^{er} mars 2011 : www.lexpress.fr/emploi-carriere/emploi/dior-peut-il-licencier-galliano-pour-des-propos-racistes_967671.html

17. <http://fr.wikipedia.org>
<http://fr.jurispedia.org>

pensaient que l'activation du lien hypertexte leur permettait de découvrir des arguments plaçant pour l'innocence de Galliano. Trois étudiants supposaient qu'une dialectisation du terme pouvait avoir lieu, à travers des articles reliés avançant arguments et contre-arguments. Un étudiant évoque l'association possible avec l'émission télé *Présumé innocent*, agissant comme une sorte de prolepse : Galliano est considéré par l'étudiant comme un invité potentiel de cette émission.

Acceptation transitoire de l'incertitude

Après la révélation et la discussion des textes reliés, j'ai demandé aux étudiants d'établir une catégorisation du potentiel anticipateur d'usages des liens hypertexte dans l'article, en les comparant à leurs propres attentes listées auparavant. Émerge ainsi progressivement une carte heuristique du potentiel signifiant de l'hypertexte, qui peut ensuite s'actualiser en fonction d'un contexte de lecture précis. J'ai complété cette carte par d'autres exemples relevés dans mon corpus. Le fait que la majorité des liens dans l'article « Galliano » mènent vers des pages du même journal, *lexpress.fr*, a également été discuté lors de cet exercice, et permettait d'aborder les fonctions économiques et sociales du lien à l'intérieur d'un dispositif de publication.

Marlène Loicq [15] définit l'enjeu principal de la formation aux médias comme « la capacité de prendre conscience du caractère polysémique des messages ainsi que de la dimension "construite" de l'information (et de la réalité) » – capacité qui nécessite des pratiques de lecture différenciées et réflexives. Ces pratiques s'avèrent particulièrement stimulantes lorsqu'un hypertexte propose une approche dialectisée d'un événement ou d'une problématique, même si la possibilité donnée au lecteur de se forger sa propre opinion à partir des points de vue exposés exige aussi une acceptation au moins transitoire de l'incertitude. Cette incertitude n'est-elle pourtant pas caractéristique de tout

processus d'évaluation des informations trouvées en ligne ? En tant que responsable pédagogique des cours de « Méthodologie universitaire et traitement de l'information » en licence à l'université Paris 8, j'ai pu constater à maintes reprises à quel point cette incertitude peut être déstabilisante pour les jeunes apprenants – au point que certains étudiants demandent des « filtres » pour sonder la « vérité » des réponses livrées par les moteurs de recherche.

Dans un cours de « culture informationnelle », il ne peut en aucun cas s'agir de dénoncer la multiplicité des points de vue présents sur le web et de prôner l'existence d'une vérité unique. Bien au contraire, et même si une mise en relation nuancée ou contradictoire (comme celle présente dans certains hypertextes journalistiques) déçoit dans un premier temps leur attente informationnelle, les étudiants doivent être sensibilisés au caractère construit de l'information ; de plus, il faut leur montrer que la prise de conscience de ce caractère construit leur ouvre la possibilité du choix. Pour les aider ensuite dans le chemin difficile vers la mise en place d'un point de vue à la fois informé et personnel, la mise en perspective des contenus peut s'inspirer de la méthodologie de la « controverse structurée » proposée par Bruno Latour¹⁸.

Conclusion

Les techniques de la culture numérique sont de plus en plus faciles à maîtriser et, notamment à travers les téléphones portables connectés à internet, se sont largement démocratisées. Selon la définition de Claude Baltz [2], il n'y a pourtant pas de société d'information sans cyberculture, car « nous avons besoin d'instruments théoriques appropriés pour penser la complexité et la (dé)cohérence d'ensemble de la société d'information ». Un enjeu essentiel de la formation de lettrés du numérique est donc la sensibilisation au caractère construit de toute

information. L'étude du potentiel sémantique de l'hypertexte peut jouer un rôle important dans ce processus d'apprentissage. Prendre le temps de mettre en perspective des contenus hyperliés, parfois contradictoires ; tirer le meilleur profit intellectuel de ces situations d'incertitude transitoires ; questionner enfin les attentes, et notamment notre « présomption d'information » face aux documents numériques et aux vérités dialogiques qu'ils nous apportent par leur multiplicité, tels sont les défis d'une éducation aux médias numériques qui me paraissent aujourd'hui indissociables d'une formation à la culture informationnelle. ●

Juillet 2011

18. Matériel pédagogique disponible à l'adresse : www.bruno-latour.fr/cours/index.html

Références bibliographiques

- [1] Daniel APOLLON, Abdel BELAÏD, Claire BÉLISLE, Marie-Amélie FRÈRE, Nicolas LECOINTE, Eliana ROSADO, Alexandra SAEMMER et Bruno SCOCCIMARRO, « La lecture sur supports numériques : des repères pour une activité complexe qui se diversifie », in : Roger T. PÉDAUQUE, *La redocumentarisation du monde*, Toulouse, Cepaduès éditions, 2005, p. 265-278.
- [2] Claude BALTZ, *Documents de séminaire*, Université Paris 8, 2009.
- [3] Claire BÉLISLE, « Literacy and the digital knowledge revolution », in : Allan MARTIN et Dan MADIGAN (dir.), *Digital Literacies for Learning*, London, Facet Publishing, 2006, p. 51-67.
- [4] Alain CHANTE, « La culture de l'information, un domaine de débats conceptuels », *Les Enjeux de l'information et de la communication*, 2010, p. 33-44.
- [5] Olivier ERTZSCHEID, « Möbius, le web 2.0 et Darwin », 2005 : www.boson2x.org/spip.php?article155
- [6] Isabelle FABRE et Viviane COUZINET, « Désir, curiosité, culture informationnelle : l'organisation des savoirs au cœur de l'histoire des idées », *The Canadian Journal of Information and Library Science / La revue canadienne des sciences de l'information et de bibliothéconomie*, 2008, vol. 32, n° 3-4.
- [7] Paul GILSTER, *Digital literacy*, New York, John Wiley & Sons, 1997.
- [8] Maurice GODELIER, « Quelles cultures pour quels primates, définition faible ou définition forte de la culture ? », in : Albert DUCROS, Jacqueline DUCROS et Frédéric JOULIAN (dir.), *La culture est-elle naturelle ? Histoire, épistémologie et applications récentes du concept de culture*, Paris, Éditions Errance, 1998.
- [9] Éric GUICHARD, *L'internet et l'écriture : du terrain à l'épistémologie*, habilitation à diriger des recherches soutenue le 8 octobre 2010, université de Lyon 1. Disponible en ligne : <http://barthes.ens.fr/articles/HDR-Guichard.pdf>
- [10] N. Katherine HAYLES, « Hyper and deep attention : the generational divide in cognitive modes », *Profession*, 2007, p. 187-199.
- [11] François JAKOBIAK, *L'information scientifique et technique*, Paris, PUF, 1995.
- [12] Yves JEANNERET et Jean DAVALLON, « La fausse évidence de l'hypertexte », *Communication et langages*, 2004, n° 140, p. 43-54.
- [13] Brigitte JUANALS, *La culture de l'information. Du livre au numérique*, Paris, Lavoisier, 2003.
- [14] Vincent LIQUÈTE, « Synthèse de la journée intitulée Du CDI à la bibliothèque universitaire : former les usagers à l'information », *Les Cahiers d'Esquisse*, n° 1, janvier 2010.
- [15] Marlène Lorcq, « Les enjeux éducatifs de la culture informationnelle », *Les Cahiers du numérique*, 2009, n° 5, p. 71-84.
- [16] Jean-Paul PINTE, extraits de la thèse de doctorat soutenue le 18 décembre 2006 à l'université de Marne-la-Vallée. Disponible en ligne : <http://lewebpedagogique.com/cultureinformationnelle/page/3/>
- [17] Alexandre SERRES, « Penser la culture informationnelle : des difficultés de l'exercice... », *Les Cahiers du numérique*, 2009, vol. 5, n° 3, p. 9-23.
- [18] Roberto SIMANOWSKI, *Digitale Medien in der Erlebnisgesellschaft*, Reinbek bei Hamburg, Rowohlt, 2008.
- [19] Gilbert Simondon, *Du mode d'existence des objets techniques*, Paris, Aubier, 1989.
- [20] Emmanuel SOUCHIER, Yves JEANNERET et Joëlle LE MAREC (dir.), *Lire, écrire, récrire : objets, signes et pratiques des médias informatisés*, Paris, BPI/Centre Pompidou, 2003.
- [21] Bernard Stiegler, *La technique et le temps. Tome 3 : Le temps du cinéma et la question du mal-être*, Paris, Galilée, 2001.