

Table des matières



• AVANT-PROPOS – WALTER ZIDARIČ	4
• PATRICIA EICHEL-LOJKINE	6
<i>Ce que les nouveaux dispositifs d'abréviation font aux textes patrimoniaux</i>	
• EDWIGE COMOY FUSARO	15
<i>How long is now. Street Art and Vanity</i>	
• PAULINE BOIVINEAU	33
<i>La confrontation de la performance artistique au monde contemporain : enjeux politiques de l'immédiateté et de la brièveté dans les performances de La Ribot</i>	
• BÉNÉDICTE TERRISSE	44
<i>Le bref ou l'écriture du juste dans Ein Ganzes Leben (2014) de Robert Seethaler</i>	
• LESLIE DE BONT	56
<i>"Freud, or Jung, or one of those johnnies, had a case exactly like my uncle's": Case Narratives, Pretheorisation and Formal Hybridity in May Sinclair's short fiction</i>	
• CHIARA LICATA	69
<i>Geography, memory and identity in Alice Munro's The View From Castle Rock</i>	
• SIGOLÈNE VIVIER	79
<i>La nouvelle américaine contemporaine face au bref. À propos de David Foster Wallace et William Gass</i>	
• EDWIGE CALLIOS	93
<i>La modernité des Proverbes Moraux de Sem Tob. Approche diachronique</i>	
• IRENA PROSENC	103
<i>La contemporanéité de la forme brève dans les récits de Valeria Parrella</i>	
• VESNA DEŽELJIN	114
<i>Language contacts and greetings: some Croatian examples</i>	

- CLAUDIO NOBILI 127
*Exploring the gestural meta-brevity by means of the Italian Gestibolario
entries analysis*

- CHRISTINE EVAIN & CHRIS DE MARCO 137
*From the ideal to the real: a pedagogical approach to managing tourist expectations
with the ‘myplace4u’ tool*

- NINON MAILLARD 152
*Enjeu de la forme, effet de la brièveté : le droit dans ses nouvelles expressions
(live-tweet, fiction cinématographique et websérie judiciaire)*

CE QUE LES NOUVEAUX DISPOSITIFS D'ABRÉVIATION FONT AUX TEXTES PATRIMONIAUX

Patricia Eichel-Lojkin

Laboratoire Langues, Littératures, Linguistique des universités
d'Angers et du Mans (3LAM) - Le Mans Université



Résumé : Lorsque Michel de Certeau écrivait dans les années 1980 que le lecteur « ne prend ni la place de l’auteur ni une place d’auteur », mais qu’il a tout de même un rôle actif en ce qu’« il invente dans les textes autre chose que ce qui était leur “intention” », qu’« il les détache de leur origine (perdue ou accessoire) », qu’« il en combine les fragments », il ne pouvait avoir à l’esprit les dispositifs d’écriture collaborative, de réécriture sélective et de lecture hypertextuelle tels que les ont mis en œuvre certains cybertextes. Et cependant, ses intuitions ouvraient la voie aux analyses sur les différents régimes de lecture, sur les mutations du livre et de notre rapport au livre (Blair, Citton, Hayles, Bon, Vandendorpe, Saemmer, Belisle, Tréhondart...). Il est nécessaire de rappeler ces recherches sur les stratégies adoptées par l’activité liseuse avant de nous pencher sur des dispositifs de lecture numérique proposant, dans un contexte pédagogique, des fonctionnalités d’enrichissement des textes comme la sélection et l’archivage de citations.

Mots-clés : régimes de lectures, citation, cybertextualité, livre enrichi, versions abrégées.

Abstract: When Michel de Certeau wrote in the 1980's that the reader “does not take the author's place nor an author's place”, but that he plays an active part though, as he “imagines in the texts something else than what was their so-called intention”, “detaches them from their origin (which could be a lost or secondary one)”, “combines pieces of them”, Certeau could not have in mind the collaborative, selective writing modes nor the hypertextual reading uses such as those that have been implemented by some cybertexts. Yet his hunches paved the way for studies on the various modes of reading, on the current evolution of books and on our relationship to books (Blair, Citton, Hayles, Bon, Vandendorpe, Saemmer, Belisle, Tréhondart...). It is necessary to remind these insights on the strategies of the reading activity before we look at a specific devices currently tested in pedagogical contexts. These softwares offer interesting functionalities enabling the reader/pupil to select quotations, to keep and share them.

Keywords: modes of reading, cybertext, abridged versions, quotation, enriched text.

Selon la chercheuse Claire Bélisle (2011, p. 39), « les représentations dominantes [de la lecture] s'organisent autour de ce qu'on a pu appeler la "vraie" lecture, celle du lecteur complètement absorbé dans un texte, vivant l'expérience d'un ailleurs plus réel que "l'ici et maintenant". Aujourd'hui – poursuit-elle – cette référence correspond rarement à ce que cherchent et vivent les lecteurs lorsqu'ils lisent dans le cadre de leurs activités quotidiennes, domestiques, personnelles ou professionnelles. »

L'institution scolaire et académique a eu en effet tendance à sacraliser la lecture linéaire et intégrale, au détriment d'autres pratiques de lecture, qui font tout autant (sinon plus) partie de notre quotidien. Car c'est un fait qu'au cours d'une même journée, les grands lecteurs alternent les régimes de lecture. Nous sommes tous dans le cas d'Yves Citton (2011, p. 6-10) qui décrit ainsi sa relation aux livres : « devant la surabondance de livres à lire et la pénurie de nos heures de veille, mon accès aux ouvrages se module le long de la gamme allant de la lecture intégrale à la lecture secondaire (en passant par les lectures fragmentaires, oubliées, résurgentes. » Il faut donc prendre acte du fait que, d'une part, nos objets de lecture peuvent être des livres intégraux comme des comptes rendus, des résumés de ces mêmes livres ; et que d'autre part, nos pratiques de lectures se font à des rythmes variables, oscillant entre une lecture intégrale cursive qui soumet l'œil à la lettre du texte *et* une lecture rapide, celle du survol et du balayage, donnant un aperçu d'un texte long.

Pour rendre compte de ce second phénomène, la littérature critique parle métaphoriquement de variations de « distance » et de « focale » par rapport à un texte¹. Le préalable, pour saisir les mutations actuelles de la lecture et le développement de nouvelles littératies, est donc de sortir de la lecture littéraire savante comme référentiel intériorisé (Rosado, 2011, p. 90). C'est en mettant ce type de préjugés de côté qu'Yves Citton (2016) peut écrire que « pratiquer diverses formes de "lecture distante" (*distant reading*), loin d'être un symptôme de distraction, est bien plutôt un atout indispensable » quand il s'agit de « s'orienter face à cette constante surcharge informationnelle. » Nous nous intéresserons ici à ces opérations de condensation et de discrimination et à la lecture sélective en commençant par rendre compte des principaux apports théoriques sur la question pour présenter ensuite quelques usages innovants.

LES STRATÉGIES DE L'ACTIVITÉ LISEUSE FACE À LA « SURCHARGE INFORMATIONNELLE »

Le thème de la surabondance des livres, qui revient aujourd'hui en force avec le développement du web, n'est pas nouveau. L'historienne du livre Ann Blair montre comment des propos de cet ordre avaient envahi la République des Lettres aux XVI^e et

¹ Pour citer encore Yves Citton (2016, p. 22) : « Nous avons tous plusieurs régimes de lecture, qui nous situent à plus ou moins grande « distance » du texte. Au plus près de lui, l'exercice scolaire de l'explication de texte nous apprend à pratiquer une « lecture rapprochée » (*close reading*), dans lequel il faut se rendre sensible aux plus petites nuances de toutes les formulations qu'il contient, ce qui immobilise le flux de la lecture, nous fait revenir constamment en arrière, nous arrêter des heures sur une page [...]. La valorisation de la lecture rapprochée n'implique toutefois aucunement une dévalorisation d'autres formes de lecture, plus superficielles ou plus distantes. » Il s'agit de la préface à la traduction française du livre de N. K. Hayles, *Lire et penser en milieux numériques. Attention, récit, technogénèse* (*How We Think: A Digital Companion*, Chicago, University of Chicago Press, 2012).

XVII^e siècles (huit millions d'imprimés étaient disponibles au XVI^e siècle, c'est-à-dire plus que tous les manuscrits réalisés depuis le IV^e siècle – Manguel, 1996, p. 170), mais ils prenaient alors une signification sensiblement différente. La distribution des modes de lecture se faisait en fonction de la ligne de partage qui séparait livres sacrés (à lire « religieusement », sans sauter une ligne, de manière à les méditer intérieurement sur un mode réflexif) et livres profanes, considérés au contraire comme des textes qui ne s'accordent pas entre eux, sous lesquels il ne faut pas se laisser submerger, dont il convient d'extraire le noyau essentiel (voir Blair, 2010, p. 59).

Ce *topos* de l'inondation livresque fait retour au XVIII^e siècle – nous apprend Henri-Jean Martin – avec l'essor de la circulation d'écrits prévus pour une lecture frivole, pour une consommation rapide, pour une approche extensive (et non plus intensive). Cet essor va de pair avec un effort éditorial pour rendre les articulations du livre plus immédiatement perceptibles (au niveau de la table des matières, de la mise en page, de la présentation des gravures dans les éditions illustrées qui se multiplient alors), toutes choses qui permettent une accélération du rythme de lecture : « Ainsi s'imposent presque partout des formes de lecture extensive qui débouchent en fin de compte sur les théories modernes de la lecture rapide » (Martin, 1987, cité par Bélisle, 2011, p. 18).

Aujourd'hui, l'impression d'une surcharge de textes disponibles a pour corollaire un discours sur la dégradation du statut symbolique du texte : il est désacralisé, dévalué à mesure qu'il devient plus banal, accessible et reproductible, et que la distinction entre document et livre se brouille². Cette masse de documents accessibles représenterait aussi un défi pour nos facultés cognitives, d'où la recherche de techniques d'endiguement, de « stratégies intelligentes capables de susciter un oubli judicieux », selon les mots de Bertrand Gervais (2005, p. 63).

Un de ces procédés est la lecture rapide, à laquelle Michel de Certeau consacrait un éloge inattendu dès les années 1980 dans *L'Invention du quotidien* (publié posthume en 1990). La technique du balayage y était opposée à la lecture savante et le « braconnage » dans les textes était réhabilité. Avec cette image du « braconnage », l'historien cherchait à s'opposer à l'idée que le lecteur « devient semblable à ce qu'il reçoit, qu'il est *imprimé* par et comme le texte qui lui est imposé » (Certeau, 1990/2014, p. 241-242). Il cherchait à montrer combien la lecture est, bien au contraire, un processus d'appropriation ou de réappropriation. La lecture était ainsi présentée comme une « activité méconnue », à redécouvrir, à condition d'écarter d'emblée une hiérarchie qui s'était installée entre les deux activités de l'écriture et de la lecture, où l'une était affectée d'un signe positif (« Écrire, c'est produire le texte ») et l'autre négatif (lire, c'est prétendument, « le recevoir d'autrui sans y marquer sa place, sans le refaire ») (p. 244). C'est précisément ce que dénonçait l'historien : assimiler la lecture à une passivité, c'est ne pas voir que « lire, c'est

² « La distinction entre livre et document devient d'ailleurs beaucoup moins nette que dans la galaxie Gutenberg qui définissait des types de discours par rapport à des différences de support (lettre, journal, revue, livre, archive...). Dans le monde numérique, tous les textes, quels qu'ils soient, peuvent être donnés à lire sur le même support (l'écran), créant ainsi un *continuum* entre différents genres ou répertoires textuels qui apparaissent auparavant davantage distingués et hiérarchisés. » (Chartier, 2003, p. 22). C'est encore ce que soulignent plus récemment les éditeurs du colloque *L'Écrit à l'épreuve des médias* : l'opposition « entre des modalités de communication du fait littéraire, placé sous le signe de la permanence et de la patrimonialisation, et celles de l'information et de la documentation, vouées à la circulation et à l'effacement » est devenue artificielle (Komur-Thilloy & Réach-Ngo, 2012, p. 26).

pérégriner dans un système imposé » (p. 245), c'est construire son propre itinéraire de lecture, sa *lectio*, qui est la production propre au lecteur³. Dans l'organisation traditionnelle du rapport au livre, une certaine activité liseuse, centrée sur l'herméneutique, attentive à l'esthétique du texte, valorisant l'exercice de l'explication de textes (Rosado, 2011, p. 80-81), était réservée à une catégorie de clercs (les professionnels de la critique littéraire, les professeurs et autres interprètes autorisés par les institutions). Or la lecture ordinaire peut prendre d'autres aspects, difficiles à observer et à repérer, qui concernent l'ensemble de la consommation culturelle et où se manifestent les libertés du lecteur⁴.

Les analyses de Michel de Certeau cherchent ainsi à suivre « l'activité liseuse en ses détours » et notamment ces « enjambements d'espaces sur les surfaces militairement rangées de l'écrit » qui nous font gagner du temps. La lecture est vue comme une négociation, « un jeu d'implications et de ruses » entre le texte qui organise un espace lisible et met en place des attentes, d'une part, et la réponse de l'activité liseuse qui s'autorise « des avancées et des retraits, des tactiques et des jeux avec le texte », d'autre part (Certeau, 1990/2014, p. 247 et 253). Cette autonomie s'inscrit dans une évolution historique sur le temps long. Elle a été rendue possible par le passage d'une lecture à haute voix, incorporée par un lecteur-acteur qui rumine le texte mot à mot à la manière d'une prière, à une lecture silencieuse, qui n'engage plus que la mobilité de l'œil⁵. Les méthodes de lecture rapide apparaissent comme une étape supplémentaire dans un processus de libération de l'œil de sa servitude à la configuration spatiale du texte.

Dans la continuité de l'approche pionnière de Michel de Certeau, Christian Vandendorpe (2005, p. 39), plus près de nous, s'est intéressé aux différents modes de lecture, qu'il a répartis selon trois grandes polarités :

- le « broutage », la rumination, qui suggère une lecture cursive et continue, attachée à la linéarité et à la séquentialité du texte, qui progresse phrase à phrase sans rien omettre ;
- la « cueillette » qui écrème ou écrête le texte pour en saisir les éléments essentiels, qui prélève des fragments, qui procède donc de manière discontinue ; c'est la lecture-butinage à laquelle se livre volontiers Montaigne dans la « librairie » de son château : « Là je feuillette à cette heure un livre, à cette heure un autre, sans ordre et sans dessein, à pièces décousues⁶ » ;
- la « chasse », qui correspond également à une lecture discontinue et à un prélèvement, mais téléologique, aimantée par les intérêts propres du lecteur, orientée par la recherche d'indices, de termes-clés correspondant à ses intérêts.

³ « [Le lecteur] ne prend ni la place de l'auteur ni une place d'auteur. Il invente dans les textes autre chose que ce qui était leur "intention". Il les détache de leur origine (perdue ou accessoire). Il en combine les fragments » (Certeau, 1990/2014, p. 245), bref son attitude est rien moins que passive.

⁴ « Là [...] se racontent des errances et des inventivités qui jouent avec les expectations, les chicanes et les normativités de "l'œuvre lue", une œuvre qui ouvre sur des « espaces de jeux et de ruses » (Certeau (1990/2014), p. 246).

⁵ « Aujourd'hui le texte n'impose plus son rythme au sujet, il ne se manifeste plus par la voix du lecteur. Ce retrait du corps, condition de son autonomie, est une mise à distance du texte. » (Certeau (1990/2014), p. 253-254).

⁶ *Essais*, III, 3 (« De trois commerces »), Céard Jean *et al.* (éd.), Paris, Le Livre de Poche, coll. « La Pochothèque », 2001, p. 1294.

Tout texte est susceptible d'être lu selon l'un de ces trois modes (on peut lire un article savant à la fois sur le mode de la rumination lente, sur celui de la « cueillette » ou sur celui de la « chasse ») et la lecture sur support numérique n'est incompatible avec aucun de ces modes, mais des habitudes s'installent selon les époques, de sorte que des types de textes différents semblent avoir des affinités avec l'une ou l'autre de ces modalités : on a pris l'habitude d'associer le « broutage » à la lecture d'un roman (sur support papier), la « cueillette » à celle d'un journal et la « chasse » à la consultation d'une encyclopédie. Des pratiques se sont donc installées, des associations sont communément faites entre un genre littéraire dont le triomphe est historiquement daté (le roman), une pratique de lecture (continue et intégrale), un degré d'investissement de lecture (fort), une expérience psychologique (l'immersion). C'est pourquoi on trouvera plus normal, plus acceptable le geste de lire en diagonale un article de journal qu'un roman, car la structure de l'article en pyramide inversée (l'essentiel est donné d'abord, les détails ensuite) a d'emblée programmé et anticipé une lecture discontinue. Depuis le XIX^e siècle, *lire* est devenu par défaut *lire un roman*, expérimenter une immersion en apnée. Or, avec le reflux actuel du roman comme mode de lecture par défaut (pour reprendre les termes de Vandendorpe, 2011, p. 51-56), non seulement se développe une lecture sur écran plus sélective, mais aussi une lecture *ergative* (ou *ergodique*, du grec *erga*, le travail) qui consiste à se livrer à un travail de construction physique sur un texte littéraire⁷. C'est ce dont témoigne l'apparition d'applications s'appuyant sur une bibliothèque de textes numériques et favorisant la collecte de citations (pouvant déboucher sur la fabrication d'une version abrégée d'un livre) de la part d'un lecteur-scripteur isolé ou collaborant avec un groupe.

LECTURE ENRICHIE ET ABRÉVIATION

La présentation de deux exemples, visant tous deux à promouvoir la lecture dans des contextes pédagogiques, rendra le propos plus parlant. La plate-forme expérimentale Ezoombook, développée à Nantes (Ecole centrale, logiciel opensource) met à disposition un patron (« template ») permettant à un lecteur (un élève) de produire des livres numériques « augmentés » ou enrichis (c'est-à-dire non homothétiques) édités sous le standard ePub et comprenant des sous-couches « qui s'ouvrent depuis un point précis du texte initial »⁸. Ce type de textualité correspond au modèle du texte à déplier, pour reprendre l'image de Roger Chartier (2012, § 45) : « [...] dans l'espace numérique ce n'est pas l'objet écrit qui est plié, comme dans le cas de la feuille du livre manuscrit ou imprimé, mais le texte lui-même. La lecture consiste donc à "déplier" cette textualité mobile et infinie. »

Les sous-couches produites grâce à l'Ezoombook peuvent être des citations ou des versions abrégées de l'œuvre. Ainsi, pour commencer, un texte intégral d'une œuvre libre de droits, relevant de la prose narrative ou argumentative, en langue française ou en langue étrangère, est fourni à des élèves qui sont ainsi mis en contact direct avec un texte patrimonial. Ils sont invités à adopter une posture active, à procéder à une lecture *ergative* et à créer des sous-couches (*layers*) à partir de ce texte, en fonction d'objectifs déterminés. Le projet Ezoombook est né de la volonté de favoriser la création de versions abrégées d'une

⁷ La notion est empruntée à Aarseth (1997). Voir Bélisle (2011, p. 56 et 240).

⁸ L'expression est de François Bon (2011), qui appelle de ses vœux de telles innovations.

œuvre (en français ou en langue étrangère) par les lecteurs eux-mêmes. Ce premier objectif favorise une logique synthétique : il s'agit d'isoler des citations-clés, de créer des sous-couches « résumés-citations » à plusieurs degrés – conservant par exemple respectivement 80%, 40%, 10% du contenu – de manière à produire un texte « dépliant » permettant, au bout du compte, à tout lecteur de basculer (zoomer), à certains points précis du texte, de la version intégrale séquencée en chapitres vers des versions abrégées de ce chapitre – le trajet de lecture étant réversible grâce à des hyperliens bi-directionnels.

Les autres objectifs du projet intéressent moins directement le thème de l'abréviation, mais je les mentionnerai tout de même parce qu'ils ont suscité des expérimentations didactiques aussi bien dans le primaire (apprentissage de l'anglais, culture générale) que dans le secondaire (littérature française) récemment⁹. Ces applications variées montrent la plasticité d'un dispositif qui a été pensé au départ avec un objectif d'abréviation, mais qui a évolué pour épouser tout l'éventail des possibilités offertes par l'hypertextualité. Un deuxième usage possible de l'Ezoombook, favorisant une pensée analogique cette fois, sera de collecter des productions en rapport avec le texte, cette collecte se faisant selon trois grands modes de relation : une relation de filiation-dérivation¹⁰ ; une relation d'équivalence¹¹ ; une relation de dialogue¹². Un troisième usage possible sera de compléter le texte sous la forme savante du commentaire ou sous la forme créative d'une réécriture (en fonction de consignes telles que réécrire tel texte narratif à partir d'un point de vue différent, en le parodiant, en en faisant une continuation, etc.). Nous ne nous attarderons pas ici sur les bénéfices didactiques attendus liés à la manipulation du texte, à la création (individuelle ou collaborative) de sous-couches de la part de lecteurs-scripteurs travaillant sur un texte français ou anglais (p. ex.)¹³, car cela nous éloignerait de notre propos, d'autant plus que le logiciel en question est toujours à l'état expérimental.

Dans le même esprit, on trouve le site internet et l'application mobile (gratuite et téléchargeable) « Glose », qui se présente comme une « application de lecture pour l'école¹⁴ ». « Glose » propose, pour commencer, une librairie numérique de contenus textuels. C'est surtout une interface de lecture qui invite les jeunes à partager leurs lectures et qui propose des fonctionnalités d'enrichissement des textes, que ce soit par des annotations personnelles, ou par des surlignements de citations qui sont archivées et se retrouvent sous la forme d'un relevé d'extraits, dans le profil de l'utilisateur. Le lecteur crée en quelque sorte son cahier de lieux communs 2.0, qu'il peut partager avec d'autres s'il le souhaite et qui peut tenir lieu de version abrégée de l'œuvre.

⁹ Cf. <http://enfance-jeunesse.fr>

¹⁰ On construit des hyperliens qui renvoient vers des extraits correspondant à des hypotextes (textes sources) et des hypertextes (textes dérivés).

¹¹ Des hyperliens permettent d'accéder à des versions du même texte en langues étrangères.

¹² On peut insérer ainsi, à côté du texte de base, des contre-textes (par ex. un discours accompagné de la réponse polémique qu'il a suscitée) ; des textes parallèles (par ex. un conte accompagné des versions parallèles du « même » conte) ; des transpositions d'art, pour des textes ayant suscité des adaptations musicale, picturale, filmique... (insertion de ressources multimédia).

¹³ On pourra se rapporter à ce sujet aux publications d'Evain Christine rassemblées sur le site : <https://www.researchgate.net>

¹⁴ <http://www.ac-grenoble.fr>

Ces deux projets prennent acte du fait que l'unité de lecture diminue dans le monde contemporain, ce qui ne vaut pas seulement pour le livre¹⁵. Les dispositifs de lecture « augmentée » partagent des caractéristiques de base avec les e-books¹⁶, mais on notera surtout que l'ajout de fonctionnalités comme la collecte de citations suppose à tout moment un processus de lecture consciente d'elle-même, *medium-aware* (Saemmer, 2015, p. 106). Ces nouveaux « livres » qui peuvent prendre la forme de recueils de citations sont des livres combinant des formes brèves, des livres à la textualité atomisée, où la contrainte de la linéarité est transformée en propriété accidentelle (Gervais, 2005, p. 62) ; ce sont des livres supports d'écriture, des « *read/write books* » ou « textes inscriptibles »¹⁷ ; des livres lus/écrits/résumés à plusieurs mains, dans un contexte de partage collaboratif ; enfin, des livres personnalisables en fonction des objectifs finaux de chacun.

La possibilité de recombinaison du texte en relevé de citations ne l'empêche pas nécessairement – dans le cas d'un récit fictionnel – de fonctionner « comme monde » (Saemmer, 2011, p. 257)¹⁸ plutôt que « comme jeu » ; mais si immersion il y a, celle-ci va de pair avec une conscience du contexte technologique et de l'environnement sensoriel (on parle alors d'une *medium-aware immersion*¹⁹). Dans le cas où l'immersion n'est pas recherchée (lecture d'un texte argumentatif, par ex.), les hyperliens vers des couches de « citations-résumés » pourront satisfaire les besoins d'un lecteur pressé, voulant traverser rapidement telle portion de texte sans se voir privé pour autant de la connaissance d'un contenu utile pour la compréhension de la suite du texte, ce lecteur pouvant être aussi un lecteur bilingue, basculant du texte en langue étrangère au texte français (p. ex. un lecteur voulant lire intégralement le deuxième livre du *Capital* de Marx après avoir pris connaissance rapidement du contenu du premier livre, et circulant à son gré entre version allemande originale et version française). On le voit, lecture rapide (façon « cueillette » ou façon « chasse ») et lecture superficielle ne se confondent pas nécessairement dans notre modernité.

¹⁵ « Dans la lecture, l'unité de compte n'est-elle pas appelée à changer ? Dans le monde de la musique par exemple, on ne raisonne plus en album, mais de plus en plus en morceau, en chanson. Voire peut-être en refrain ou séquences de quelques secondes comme la durée d'une sonnerie de téléphone portable. Est-ce qu'il ne va pas en être de même dans la pratique de la lecture ? » (Donnat Olivier, Entretien avec Guillaud Hubert (mené le 14 novembre 2008), dans Dacos, 2009, p. 47).

¹⁶ L'e-book est, selon Tréhondart (2014, p. 27), un livre-page, sans épaisseur matérielle, qui rend moins immédiatement perceptible le volume du texte qui reste à lire que la brique du codex imprimé ; un livre où la page écrite cache un autre type d'écriture, invisible (les algorithmes du code) ; un livre dont la configuration peut changer selon que le texte est regardé sur un support numérique ou un autre (écran d'ordinateur, tablette type iPad, liseuse type Kindle, smartphone) ; un livre qui, généralement, cherche à reconduire des codes de présentation graphique comme le chapitrage et dont l'ergonomie respecte le geste du feuilletage.

¹⁷ Voir Dacos (2009). Dans l'Ezoombook, des scripteurs-lecteurs ajoutent eux-mêmes des ancrs pour fabriquer des liens hypertextuels vers des pages qu'ils créent. Par « ancre », « on désigne [...] l'élément matériel (une suite de caractères, une image etc.) du lien hypertexte qui se trouve sur le document de départ et que l'on active pour passer au document "cible". Certains vont ainsi jusqu'à affirmer que l'on "écrit" un hypertexte avec des ancrs tout comme l'on rédige avec de l'encre un document manuscrit. » (Ghitalla *et al.* 2003, p. 263).

¹⁸ Le risque de désorientation cognitive des lecteurs est évoqué par les éditeurs pour expliquer leurs réticences face aux livres numériques « augmentés ». Voir aussi à ce sujet Tréhondart (2014).

¹⁹ Saemmer (2011, p. 275) : expression empruntée à Marie-Laure Ryan.

Références

- AARSETH Espen J. (1997), *Cybertext: Perspectives on Ergodic Literature*, Baltimore, The John Hopkins University Press.
- ORIGGI Gloria et ARIKHA Noga (dir.) (2003), *Text-e. Le texte à l'heure de l'internet*, Paris, BPI-Centre Pompidou, coll. « Études et recherche ».
- BÉLISLE Claire (dir.) (2011), *Lire dans un monde numérique*, Lyon, Presses de l'Enssib.
- BLAIR Ann (2010), *Too Much To Know. Managing Scholarly Information before the Modern Age*, New Haven, Yale University Press.
- BON François (2011), « Google exacerbe Borges », dans *Le Tiers Livre, Web et littérature* (blog), En ligne <http://www.tierslivre.net>
- CERTEAU Michel de (1990/2014), *L'Invention du quotidien, 1. arts de faire*, Paris, Gallimard, coll. « Folio essais ».
- CHARTIER Roger (2003), « Lecteurs et lecture à l'âge de la textualité électronique » (Chapitre I), dans Origi Gloria et Arikha Noga (dir.), *Text-e. Le texte à l'heure de l'internet*, Paris, BPI-Centre Pompidou, coll. « Études et recherche ».
- CHARTIER Roger (2012), « Qu'est-ce qu'un livre ? Métaphores anciennes, concepts des Lumières et réalités numériques », *Le français aujourd'hui*, 2012/3 (n°178), p. 11-26, § 45, En ligne <https://www.cairn.info>
- CITTON Yves (2011), « Métamorphoses du cerveau lecteur en esprit d'interprétation », *Bulletin des bibliothèques de France (BBF)*, n° 5, p. 6-10, En ligne <http://bbf.enssib.fr>
- CITTON (2016), « Humanités numériques et études de media comparés » (préface), Grenoble, ELLUG, En ligne <http://www.yvescitton.net>
- DACOS Marin (dir.) (2009), *Read/Write Book. Le livre inscriptible*, Marseille, Cléo.
- GERVAIS Bertrand (2005), dans Salaün Jean-Michel et Vandendorpe Christian (dir.), *Les Défis de la publication sur le Web : hyperlectures, cybertextes et méta-éditions*, Lyon, Presses de l'Enssib, Chapitre III.
- GHITALLA Franck et al. (dir.) (2003), *L'Outre-lecture. Manipuler, [s']approprier, interpréter le Web*, Paris, BPI.
- KOMUR-THILLOY Gerta et RÉACH-NGO Anne (dir.) (2012), *L'Écrit à l'épreuve des médias*, Paris, Garnier.
- HAYLES Nathalie Katherine (2012/2016), *How We Think: A Digital Companion*, Chicago, University of Chicago Press/*Lire et penser en milieux numériques. Attention, récit, technogénèse*, traduction française par Christophe Degoutin, Grenoble, ELLUG.
- MANGUEL Alberto (1996/1998), *Une histoire de la lecture*, traduit de l'anglais par Christine Le Boeuf, Arles/Paris, Actes Sud.
- MARTIN Henri-Jean (1987), s.v. « Lecture », *Encyclopaedia Universalis*.
- ROSADO Eliana (2011), « Qu'est-ce que lire ? », dans Bélisle Claire (dir.), *Lire dans un monde numérique*, Lyon, Presses de l'Enssib, Chapitre II.
- SAEMMER Alexandra (2011), « Lectures immersives du texte numérique – un paradoxe ? », dans Bélisle Claire (dir.), *Lire dans un monde numérique*, Lyon, Presses de l'Enssib, Chapitre VII.
- SAEMMER Alexandra (2015), *Rhétorique du texte numérique : figures de la lecture, anticipations de pratiques*, Lyon, Presses de l'Enssib.
- TRÉHONDART Nolween (2014), « Le livre numérique “augmenté” au regard du livre imprimé : positions d'acteurs et modélisations des pratiques », dans GRESEC (Université de Grenoble), *Les Enjeux de l'information et de la communication*, n° 15/2, p. 23-37, En ligne <https://www.cairn.info>

- VANDENDORPE Christian (2005), dans Salaün Jean-Michel et Vandendorpe Christian (dir.), *Les Défis de la publication sur le Web : hyperlectures, cybertextes et méta-éditions*, Lyon, Presses de l'Enssib, Chapitre II.
- VANDENDORPE Christian (2011), dans Bélisle Claire (dir.), *Lire dans un monde numérique*, Lyon, Presses de l'Enssib, Chapitre I.