Valérie Plourde
2023/10/17

Écriture Littérature Technologies éducatives

Numérique et littérature: un mariage heureux

Propos de Jean-Michel Le Baut, professeur de français au lycée de l'Iroise à Brest, recueillis par Valérie Plourde

Entrevue

Pour bien des gens, le mot *littérature* évoque des pages tournées, des piles de livres et des rayons de bibliothèque bien garnis. En effet, il est rare qu'on y associe spontanément des publications sur les réseaux sociaux, des articles de blogues ou des listes de lecture musicales. C'est pourtant un rapport qu'a établi Jean-Michel Le Baut, professeur de français dans un lycée breton. Depuis près d'une quinzaine d'années, il exploite les diverses ressources du numérique pour amener ses élèves à approfondir leur analyse des lectures littéraires au programme et à rendre compte de leur compréhension des textes par différents types d'écrits, bien loin des genres scolaires. *Correspondance* s'est entretenu avec lui à propos des multiples activités alliant littérature et numérique qu'il a développées au cours du temps. Attention : sa créativité et son enthousiasme pourraient bien vous contaminer!

Jean-Michel Le Baut enseigne le français à des adolescents et à des adolescentes depuis plus de 30 ans. À la fin des années 2000, son intérêt pour la pédagogie et le numérique l'amène à lancer i-voix, un espace en ligne de diffusion des travaux de ses élèves, projet grâce auquel il a conçu de multiples activités d'apprentissage innovantes, et ce, pendant près de 15 ans. Au fil du temps, il a transmis ses compétences et connaissances de diverses manières, notamment en devenant collaborateur régulier du site d'actualité *Le café pédagogique*, en agissant comme formateur et responsable pédagogique du *living lab* Interactik dans l'académie de Rennes et en participant à des séminaires et colloques sur les pratiques numériques du ministère de l'Éducation nationale.

Correspondance – *Vous proposez régulièrement à vos élèves des activités qui recourent au numérique. D'où vous est venu cet intérêt?*

Jean-Michel Le Baut – Comme professeur de français de formation classique, je n'ai jamais eu d'attirance particulière pour la technique. Or, dans les années 2000 déferle le phénomène des blogues, en particulier chez les adolescentes et les adolescents. Nombre de jeunes ouvrent alors des espaces Web personnels pour y partager leurs humeurs, leurs passions, leur regard sur le monde. En France, des articles de presse alarmistes et condescendants abordent le phénomène : « nos enfants » en ligne et en danger y raconteraient n'importe quoi, n'importe comment, devant n'importe qui. La question m'interpelle : après tout, ces jeunes sont mes élèves! Et ces blogues révèlent leur désir d'écrire et de publier! Un défi me semble alors lancé : comment moi, professeur de français, puis-je accompagner cette appétence des élèves pour leur permettre de développer des compétences? C'est ainsi que je me lance dansl'aventure des blogues pédagogiques, d'abord à travers des blogues vitrines pourvaloriser leurs créations, puis par des blogues réellement participatifs, selon unepédagogie de projet, en déployant une authentique didactique du sujet lecteur. Depuis,la dynamique ne s'est jamais démentie, la créativité des élèves a nourri la mienne et laformule s'est réinventée en permanence au fil des possibilités offertes par ledéveloppement de l'écriture multimédia ou des réseaux sociaux.

Correspondance – *En quoi consiste votre projet i-voix?*

J.-M. Le B. – Le cœur du projet i-voix est précisément un simple blogue, conçu comme un espace de lecture, d'écriture, de création et d'échange autour de la littérature. Tout au long de l'année, les lycéens et lycéennes y publient régulièrement des textes variés réalisés dans le cadre du programme de français de première[1], y explorent classiques et contemporains, y partagent impressions de lecture, travaux collectifs, créations et recréations personnelles.

Une heure hebdomadaire de cours est spécifiquement consacrée au projet pour mener des ateliers d'écriture et de publication. Des propositions d'articles sont lancées, diverses dans leurs sujets (les élèves ne lisent pas forcément la même œuvre en même temps), leurs formes, leurs contenus, les compétences travaillées. Voici quelques exemples de ce que Louichon (2017) nomme des « Objets Sémiotiques

Secondaires », c'est-à-dire des formes de discours qui rendent actuelles les œuvres patrimoniales : transformation de poèmes (caviardage, contraction, couper-coller, etc.); interviews imaginaires; SMS, messages sur répondeur ou journaux vidéos de personnages; instalittérature; snapoèmes ou vidéopoèmes; interprétation de textes en mots-clics, gifs ou émoticônes; magazines de presse parodiques; cartographies poétiques; cartes postales sonores depuis l'ailleurs; animation de tableaux ou de statues; affichages poétiques; musées personnels ou procès de personnages, etc.

Selon un calendrier collectivement défini, chaque élève construit son parcours personnel de travail : lorsqu'ils sont validés et publiés, les articles constituent comme un carnet de lecture partagé, à la fois subjectif et collectif, un « chef-d'œuvre » de classe (Meirieu, 2014). Le projet i-voix est ainsi un « scriptorium » du 21e siècle. Grâce à lui, je tente de lier culture littéraire et culture numérique, de réconcilier les textes littéraires et la textualité multimodale (Lebrun, Lacelle et Boutin, 2012). Ces lectures et ces activités d'écriture permettent de développer les compétences des élèves (lecture, écriture, oral, numérique, etc.) de l'intérieur même des œuvres. La pratique régulière des livres et de l'écriture de la langue crée d'ailleurs une belle dynamique de travail : en 14 saisons d'existence, 28 581 articles ont été publiés par les élèves sur plus de 200 œuvres littéraires et parcourus par plus de 3 millions d'internautes!

Correspondance – *Vous avez aussi développé un projet de jumelage numérique avec des classes de français langue seconde d'un lycée italien. Comment fonctionnent les échanges à distance entre les élèves de France et d'Italie?*

J.-M. Le B. – Le projet i-voix est en effet le fruit d'un partenariat eTwinning entre des élèves du lycée de l'Iroise à Brest (France) et des lycéens et lycéennes apprenant le français au Liceo Francesco Cecioni à Livourne (Italie). Il apparait particulièrement fécond d'amener les jeunes à coopérer ainsi par-delà les murs des établissements, par-delà les frontières, par-delà même l'hétérogénéité dans la maitrise de la langue française. La coopération a pu prendre des formes variées : vidéos, publiées sur le blogue, de lycéennes et lycéens italiens lisant à voix haute; articles à propos d'œuvres littéraires françaises; écriture collaborative synchrone en ligne; discussions par

visioconférence sur des textes humanistes lus conjointement.

Ce partenariat a assurément favorisé l'engagement des élèves dans le projet, et ce, parce que le travail a du sens quand il a un ou une véritable destinataire (autre que l'enseignant ou l'enseignante). Les élèves d'Italie ont fait des efforts remarquables pour employer un « bon français », écrit et oral, devant mes élèves : leur progression s'est avérée étonnante. Réciproquement, mes élèves ont nourri l'ambition de transmettre la littérature française à leurs pairs d'outre-frontières, de se faire un peu profs de lettres françaises! Le partenariat international a bien sûr fortifié aussi la conscience d'une culture et de valeurs communes, ce qui n'est pas rien.

Correspondance – *Comment utilisez-vous plus spécifiquement les réseaux sociaux pour l'apprentissage?*

J.-M. Le B. – Depuis plusieurs années, les réseaux sociaux ont remplacé les blogues dans les gouts et pratiques numériques des adolescentes et adolescents : il aurait été dès lors absurde de ne pas investir avec les élèves ce nouvel espace de démocratisation de l'écriture! Ces réseaux servent d'abord à diffuser et à promouvoir ce que les élèves publient sur le blogue (tant n'existe désormais pour cette tranche d'âge que ce qui se trouve sur ces réseaux!), mais nous tentons surtout d'en exploiter les riches possibilités d'expression.

Je donnerai comme premier exemple les i-poèmes : un travail d'écriture franco-italien pour transformer le réseau social Twitter en réseau poétique. Dans un premier temps, chaque élève prend une photo de son environnement pour faire découvrir aux correspondants et correspondantes de l'autre pays une image originale de sa ville, partagée sur Twitter avec un mot-clic spécifique. Dans un deuxième temps, l'élève choisit une de ces photos pour faire un « arrêt sur image », c'est-à-dire la regarder et la décrire avec le maximum d'attention. Enfin, en s'inspirant aussi du poème « Enfance » d'Arthur Rimbaud, de son anaphore en « il y a », de ses fulgurances hallucinatoires, l'élève transforme son texte descriptif en texte poétique et publie ses fragments sur Twitter. Étant donné la limite de nombre de caractères imposée par ce média, il s'agit

du lieu idéal pour travailler l'art de la concision et de la fulguration, pour expérimenter l'exercice poétique de la langue qui goute la brièveté, la discontinuité, l'image et la clôture, pour aller chercher la poésie en soi. « Il y aura toi traversé par un canal inabouti. / Il y aura toi piétiné par des sandales usées. / Il y aura toi éclairé par un semblant d'impatience », écrit par exemple Bénédicte. Un beau voyage en poésie, à la découverte de l'autre et de soi, par les mots et par les images.

Autre exemple : la réécriture sur Instagram du roman *L'étranger* d'Albert Camus. Chaque équipe de trois ou quatre élèves prend en charge un chapitre du roman (pour lequel j'ai préalablement créé un compte Instagram spécifique) et publie une dizaine de photos ou vidéos censément prises et légendées par le héros Meursault. Mission : restituer l'essentiel du chapitre en éclairant la personnalité du protagoniste et son rapport au monde, produire des « *selfies* de sa vie intérieure ». Ce palimpseste numérique favorise le plaisir de lire, la proximité avec l'œuvre, « l'empathie fictionnelle » (Larrivé, 2015). L'activité débouche sur une écriture seconde de nature réflexive : qu'enseigne cette expérience sur le personnage lui-même? sur le roman en général? sur nos pratiques sur Internet? En commentant leur travail terminé, les élèves ont par exemple montré combien Meursault est moins un personnage qu'un regard, moins un acteur qu'un observateur de sa propre vie, combien « l'écriture blanche » de Camus amène le lectorat à remplir les blancs pour se faire auteur du personnage, combien Meursault évolue en se libérant d'une existence mécanique et absurde pour accéder à la lucidité. S'amusant à identifier les figures de rhétorique par lesquelles les publications Instagram tentaient de représenter le personnage, les élèves ont aussi éclairé la possibilité offerte par les réseaux de travailler son identité numérique par une stylisation et une invention de soi.

Le discours dominant, y compris à l'école, tend à diaboliser les réseaux sociaux. Pourtant, leur architecture vient reconfigurer l'écriture pour la libérer de certains formatages scolaires et l'ouvrir sur le monde. L'école, je crois, doit avoir l'audace d'aller chercher les élèves là où on les trouve, d'expérimenter avec les jeunes les nouveaux chemins de l'écrit, de travailler à une pratique du Web qui soit pour tous et toutes active, créative, réflexive, de développer une authentique citoyenneté numérique.

Correspondance – *Avez-vous des activités coups de cœur?*

J.-M. Le B. – Question difficile! Puisqu'il faut choisir, j'en évoquerai deux qui correspondent à deux axes majeurs du projet dans sa volonté de redonner le pouvoir aux élèves.

Je commencerai par l'activité Voix mêlées. Le dispositif est simple : chaque élève élit dans un recueil un poème qu'il ou elle aime particulièrement, puis y choisit cinq fragments jugés intéressants ou percutants. Ensuite, il ou elle crée une diapositive Genially comprenant une photo de son choix, cinq marqueurs interactifs associés aux extraits choisis et cinq autres rattachés à des vers de son cru, inspirés de l'hypotexte. Enfin, l'élève réalise un enregistrement audio du nouveau poème composite ainsi constitué. L'internaute qui passe sa souris sur la diapositive ne peut plus distinguer le texte qui relève de l'auteur ou de l'autrice et celui qui relève de l'élève. Le « texte du lecteur » (Mazauric, Fourtanier et Langlade, 2011), qui fait référence à l'interprétation subjective que se fabrique chaque personne d'une œuvre, cesse alors d'être une théorie littéraire. La création ainsi réalisée vient montrer combien le numérique et la pédagogie ont le pouvoir d'« auteuriser » les élèves : de les autoriser à s'emparer des mots et de la littérature.

Passons à l'activité i-tombeaux, qui s'articule autour d'une tragédie classique de Racine, *Phèdre*, et d'une pièce contemporaine de Wajdi Mouawad, *Incendies*. Mission confiée aux élèves : réaliser des tombeaux numériques pour les personnages. À leur mémoire, chaque élève produit plusieurs articles sur le site *i-voix* : des traces numériques laissées par le personnage disparu (publications ou comptes sur les réseaux sociaux, vidéos regardées sur YouTube, listes de lecture musicales sur Spotify, achats sur un site de vente, historique de recherche, enregistrements sur téléphone intelligent, etc.) et des éléments partagés en ligne par des proches pour lui rendre hommage (oraison funèbre, affaires personnelles qu'on aurait choisi de conserver dans un site commémoratif, témoignages, etc.). Le travail jubilatoire d'appropriation et de publication se prolonge par un atelier d'écriture réflexive, sur les œuvres bien sûr, mais aussi sur la question de la mort à l'ère d'Internet. Les élèves

disent combien l'exercice a développé leur conscience d'une hypermnésie du Web, voire suscité une révolte contre des entreprises et des sites qui gardent mémoire de tout et spéculent sur la mort des gens. Certaines personnes se réjouissent d'un gain d'immortalité ou d'une démocratisation du souvenir. Beaucoup disent combien ce travail les responsabilise : ils et elles expriment leur volonté de laisser moins de traces en ligne, de ne pas produire des traces qui donneraient une image négative de soi, de produire au contraire des traces valorisantes. Le projet aide les élèves à retrouver un peu d'esprit de résistance, un peu d'emprise, un peu de combattivité, pour travailler cette compétence essentielle : « anticiper le devenir trace de sa présence en ligne » (Merzeau, 2013, p. 19).

Correspondance – *Selon vous, quelle est la valeur ajoutée des activités d'apprentissage qui misent sur le numérique?*

J.-M. Le B. – Je ne suis pas sûr qu'on puisse toujours parler de « plus-value » du numérique quand il est question d'apprentissages scolaires. La lecture d'un texte sur écran présente par exemple des difficultés supplémentaires par rapport à la lecture d'un texte sur papier (Tricot, 2020), ce qui signifie d'ailleurs qu'elle suppose un apprentissage, à mener dès l'école…

En revanche, il me parait clair que le numérique invite les pédagogues à dépasser leurs pratiques académiques. L'écrit scolaire reste encore trop souvent celui de l'autre, un texte à commenter, à recopier, à imiter, quand le numérique invite chaque personne à se faire sinon écrivain, du moins *écrivant.* La littérature, telle que l'école et la population la conçoivent généralement, est née du livre imprimé, alors que d'autres œuvres, d'autres genres, d'autres formats, d'autres littératures, hypermédiatiques et interactives, sont désormais à explorer. L'écriture en classe reste encore trop souvent un mode d'évaluation quand elle pourrait (et, selon moi, devrait) devenir une pratique authentique, vivante, régulière, créative. Avec le passage de l'écriture papier à l'écriture clavier se joue le passage d'une écriture linéaire à une écriture fragmentaire et circulaire, d'une écriture individuelle à une écriture collaborative ou en réseau, d'une écriture de glose à une écriture (re)créative, des mots à la textualité multimodale

(Lebrun, Lacelle et Boutin, 2012) : autant de voies nouvelles sur lesquelles cheminer. Pour nous, professeurs et professeures de français, la « valeur ajoutée » du numérique est donc une invitation : amener les élèves à *prendre la plume* numérique le plus souvent possible, à envisager le texte comme une relation, à faire de la littérature une pratique démocratique. Saisissons cette chance!

Correspondance – *Y a-t-il des écueils à éviter lorsqu'on introduit le numérique en classe de français?*

J.-M. Le B. – L'écueil principal serait de se focaliser sur la question des « outils ». Les outils font peur à certaines personnes. Or, il existe toujours la possibilité de se coformer, voire de se faire aider par les élèves! À d'autres, les outils paraissent magiques. Cependant, pour rendre l'activité motivante et l'apprentissage utile, c'est la pédagogie qui reste l'essentiel, c'est-à-dire le dispositif que l'on met en place et l'enjeu de l'activité.

Un autre écueil serait de passer à côté de la question centrale, qui est en réalité culturelle : le numérique est une nouvelle technologie de l'écrit qui, comme l'imprimerie en son temps, transforme notre façon de lire, de rédiger, de construire les savoirs, d'apprendre, de nous relier au monde, d'interagir avec autrui, de configurer notre identité… C'est cet humanisme des temps numériques (Doueihi, 2011) que nous, profs de français, avons au premier chef la responsabilité de déployer à l'école avec nos élèves.

Correspondance – *Quels conseils aimeriez-vous transmettre aux enseignantes et enseignants de français qui voudraient intégrer davantage le numérique dans leurs cours?*

J.-M. Le B. – Voici ce que la belle expérience du projet i-voix m'a appris et qui nourrira aussi les pratiques de mes collègues. Donner au travail de la langue, de la littérature et

du numérique des enjeux autres que purement scolaires. Ne plus dissocier activités de lecture et d'écriture. Ne plus entretenir l'hiatus entre textes d'auteurs et autrices (à lire et à admirer) et textes d'élèves (à écrire et à corriger). Valoriser l'écriture de travail plus que l'écrit d'évaluation. Amener les élèves à écrire en équipe plutôt qu'en solo. Exploiter toutes les ressources du multimédia pour inventer des formats plus créatifs et formateurs que la rhétorique de la dissertation ou du commentaire. Bref, dépasser la pédagogie de la glose pour se faire « designers » d'expériences de la langue, de la littérature et du numérique, « artistes de l'apprentissage et de l'engagement » (Cool, 2023). La récompense est si belle en matière de bonheur d'apprendre pour les élèves et de plaisir d'enseigner pour le professeur ou la professeure!

En ce qui concerne plus particulièrement le numérique, l'une des leçons du projet i-voix, donc l'un des conseils que je me permettrai de donner, c'est d'oser aller avec les élèves là où désormais le monde nous traverse et où nous le traversons : en ligne. Autrement dit, il est essentiel que les jeunes, dès l'école, publient pour apprendre à publier : pour acquérir des techniques, une éthique et même une culture de la publication. Ce qu'illustre la « classe contributive » (Bodin, 2018) i-voix, c'est combien la publication ouverte transforme la relation aux savoirs. Traditionnellement, l'école véhicule une représentation patrimoniale de la culture : passée, sacralisée, fermée. Or, une autre conception est possible, qui envisage la culture comme bien commun, comme ouverte, vivante, participative, « wikipédienne ». L'enjeu relève bien selon moi de l'émancipation : libérer la littérature des livres, libérer l'écriture des écrivaines et écrivains, libérer les savoirs de l'école, libérer les élèves du numérique lui-même dans sa capacité à nous programmer, à nous formater, à nous asservir. Si l'on veut que la littérature dans l'ère numérique retrouve à l'école son pouvoir de résonance et de façonnement, il nous faut faire de son apprentissage une expérience vivante du monde, et pas simplement un objet d'étude : c'est ainsi que nous pourrons reconnaitre l'élève comme sujet tout en développant des compétences collaboratives et sociales. Tel est l'avenir que je souhaite pour la classe de français.

Références

BODIN, Franck (2018). « Qu'est-ce que la classe contributive? », [En ligne], *Medium*. [https://medium.com/digital-praxis/quest-ce-que-la-classe-contributive-b18d888d627f] (Consulté le 20 juin 2023).

COOL, Jacques (2023). « Choisir avec qui marcher, version 2023 », dans *L'espace à zecool*, [En ligne], 17 avril. [https://zecool.com/2023/04/17/choisir-avec-qui-marcher-version-2023/] (Consulté le 20 juin 2023).

DOUEIHI, Milad (2011). *Pour un humanisme numérique*, Paris, Éditions du Seuil, 192 p.

LARRIVÉ, Véronique (2015). « *Empathie fictionnelle* et écriture en "je" fictif », *Repères*, n° 51, p. 157-176. Également disponible en ligne : https://journals.openedition.org/reperes/913.

LEBRUN, Monique, Nathalie LACELLE et Jean-François BOUTIN (2012). *La littératie médiatique multimodale. De nouvelles approches en lecture-écriture à l'école et hors l'école*, Québec, Presses de l'Université du Québec, 270 p.

LOUICHON, Brigitte (2017). « La réception scolaire des œuvres patrimoniales ou les Objets Sémiotiques Secondaires à l'école », dans LEGOFF, François, et Marie-José FOURTANIER (dir.). *Les formes plurielles des écritures de la réception,* vol. 1, Namur, Presses universitaires de Namur, p. 23-36. (Diptyque; 34).

MAZAURIC, Catherine, Marie-José FOURTANIER et Gérard LANGLADE (2011). *Le texte du lecteur,* Bruxelles, Éditions Peter Lang, 298 p.

MEIRIEU, Philippe (2014). *Le plaisir d'apprendre,* Paris, Éditions Autrement, 160 p.

MERZEAU, Louise (2013). « L'intelligence des traces », *Intellectica – La revue de l'Association pour la recherche sur les sciences de la cognition (ARCo)*

, vol. 1, n° 59, p. 115-135. Également disponible en ligne : https://shs.hal.science/halshs-01071211/file/Merzeau-Intellectica-intelligence-des-traces.pdf.

TRICOT, André (2020). *Numérique et apprentissages scolaires. Quelles fonctions pédagogiques bénéficient des apports du numérique?*, Paris, Cnesco, 96 p. Également disponible en ligne : https://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2020/10/201015_Cnesco_Tricot_Numerique_Fonctions_pedagogiques-1.pdf.

1 Dans le système scolaire français, les élèves de première ont 16 ou 17 ans. [Retour]

Valérie Plourde

Codirectrice éditoriale de « Correspondance »